

NEMI: het interculturele lessenpakket

Cultureel bewustzijn stimuleren via Nederlandstalige migrantenliteratuur
in de tweede graad aso

Promotor:
Fientje Van der Spiegel

Bachelorproef voorgedragen door:
Lisa Depraetere
Sarah De Witte
Machteld Poriau

2018-2019

tot het behalen van het
diploma van:

Bachelor in het onderwijs:
secundair onderwijs

WOORD VOORAF

Reikhalzend hebben we uitgekeken naar het moment waarop we deze zinnen op papier konden zetten. Deze beginzinnen die tegelijk het einde inluiden van een jaar noeste arbeid aan onze bachelorproef voor het vak Nederlands aan de Arteveldehogeschool Gent.

Wij willen in de eerste plaats onze promotor, mevrouw Fientje Van der Spiegel, van harte bedanken. Zij stond ons telkens met raad en daad bij. Ook liet ze ons door de bomen het bos opnieuw zien als we even verloren liepen in de stortvloed aan informatie. Haar steevaste beschikbaarheid, gerichte feedback en praktische en inhoudelijke suggesties maakten van dit schrijf- en ontwikkelingsproces een mooi verhaal.

Een dankwoord aan de leerkrachten die onze enquête grondig invulden, is ook op zijn plaats. Met behulp van hun praktijkervaring konden we concreet aan de slag gaan met de ontwikkeling van ons lessenpakket. Vervolgens kregen we de mogelijkheid om dat lesmateriaal uit te testen. Vandaar dat we de heer Hugo De Cock en mevrouw Dilys Noé in de bloemetjes willen zetten. Dankzij hun participatie – en die van de leerlingen – kregen we een realistisch beeld van eventuele hiaten en de (uit)werking van deze lessen in de praktijk. Deze praktijktoets bleek van onschatbare waarde, waarvoor dank.

Daarnaast richten we ons graag tot de familieleden en vrienden die ons niet alleen doorheen dit proces maar ook doorheen onze studie onvoorwaardelijk hebben gesteund. Bedankt aan onze ouders, die ons telkens de nodige morele (en financiële) steun gaven gedurende onze opleiding. Bedankt aan Freya Goeminne die haar kritische blik talloze keren over ons lesmateriaal liet glijden, evenals Helga Meersman. Bedankt aan Jan De Witte die de tijd nam om deze scriptie zowel op inhoudelijk als grammaticaal vlak na te lezen.

Tot slot drukken wij graag onze dankbaarheid aan elkaar uit. De gemeenschappelijke interesse in het onderwerp verenigde ons meteen en bleek een betrouwbaar uitgangspunt te zijn. Doordat we onze werkwijze vlot op elkaar leerden afstemmen, konden we ieders sterktes optimaal benutten in functie van deze bachelorproef. We pingpongdten heel wat ideeën, opmerkingen en suggesties over en weer die ervoor zorgden dat we steeds tot een consensus kwamen. Bedankt voor de talrijke hoogtepunten en het gebrek aan dieptepunten. Samen hebben we heel wat waters doorzwommen – waaronder Surinaamse en Zweedse – om tot dit einddoel te komen.

Dankzij deze steun en toeverlaten kwamen we tot een eindresultaat waar we met trots en toch wel een vleugje heimwee onze namen onderzetten.

Wij wensen u veel educatief leesplezier!

Lisa Depraetere, Sarah De Witte en Machteld Poriau
Gent, 28 mei 2019

INHOUDSOPGAVE

Woord vooraf.....	1
Inhoudsopgave	3
Inleiding	5
Hoofdstuk 1 Procesbeschrijving.....	7
Hoofdstuk 2 Literatuurstudie	9
1 Mindmap.....	10
2 In beleidsdocumenten.....	11
2.1 Huidig geldende beleidsnota's.....	11
2.2 Vernieuw(en)de kijk op interculturaliteit	16
2.3 Conclusie beleidsdocumenten	17
3 In de klas: methodes	18
3.1 Kapitaal: leerwerkboek.....	18
3.2 Impact: leerwerkboek.....	18
3.3 Focus: bronnenboek en werkboek.....	19
3.4 Frappant: bronnenboek en werkboek.....	20
3.5 Probleemanalyse methodes	21
3.6 Conclusie.....	21
4 Enquêtes.....	22
4.1 Sint-Maarteninstituut Aalst	22
4.2 Sint-Bavohumaniora Gent	23
4.3 Sint-Paulusinstituut Herzele.....	24
4.4 Sint-Franciscusinstituut Sint-Maria-Oudenhove	25
4.5 Koninklijk Atheneum Emanuel Hiel Schaarbeek	26
4.6 Anonieme enquête.....	27
4.7 Vergelijking stedelijke en plattelandscholen.....	27
4.8 Algemene conclusie.....	28
Hoofdstuk 3 Ontwikkelingsnood	29
1 De nood binnen een bredere maatschappelijke context.....	29
2 Onderzoeksvraag	31

Hoofdstuk 4 Vooronderzoek lesmateriaal	33
1 Theoretisch kader	33
1.1 Verklaring van de terminologie en de onderlinge verhouding	33
2 Uitgetest: Samen Lezen van migrantenliteratuur.....	35
2.1 Bevraging	35
2.2 Observatie.....	36
Hoofdstuk 5 NEMI: het interculturele lessenpakket.....	39
1 Interculturele en interactieve modules	33
2 Kant-en-klaar	40
3 Lesmateriaal	40
Hoofdstuk 6 Evaluatie.....	41
1 Inleiding.....	41
2 Module 0: Intro.....	41
2.1 Sint-Maarteninstituut Aalst	41
3 Module 2: Vooroordelen en stereotypen/waarden en normen	41
3.1 Sint-Paulusinstituut Herzele.....	43
4 Module 3: Racisme en xenofobie	43
4.1 Sint-Paulusinstituut Herzele.....	44
4.2 Sint-Maarteninstituut Aalst	45
5 Module 4: (Migranten)poëzie.....	47
5.1 Sint-Paulusinstituut Herzele.....	47
6 Algemene bevindingen.....	48
7 Sterkte-zwakteanalyse lesmateriaal	49
Besluit	51
Bibliografie.....	53
Bijlagen	55

INLEIDING

Onze huidige maatschappij evolueert snel in zijn diversiteit en verscheidenheid. Deze tendens zet zich eveneens voort in de klascontext (Schoenmaekers, 2013). Als leerkracht dienen we dan ook onze leerlingen op te leiden tot actieve burgers die van alle (cultuur)markten thuis zijn. Hoe we dit kunnen integreren in het vakgebied Nederlands aan de hand van Nederlandstalige migrantenliteratuur, vormt het onderwerp van deze bachelorproef.

Hiermee hopen we enerzijds in te spelen op de toekomstige sleutelcompetentie ‘cultureel bewustzijn’. Anderzijds willen we leerlingen niet alleen laten werken aan maatschappelijke competenties, maar hen ook aanmoedigen om met een open blik naar literatuur en verschillende culturen te kijken. Onze nieuwsgierigheid werd geprikkeld en we vroegen ons af of dit reeds geïmplementeerd werd in de huidige invulling van het vak Nederlands. De procesbeschrijving die daarop volgde, valt te lezen in hoofdstuk 1.

In hoofdstuk 2 volgt een literatuurstudie, waar we verscheidene technieken toepassen om die huidige invulling te achterhalen. We onderzoeken (inter)nationale beleidsdocumenten waarvan het beleid wordt geïntegreerd binnen de verschillende methodes die een leerkracht kan gebruiken voor het vak Nederlands. Daarom nemen we in totaal vier methodes onder de loep. Tot slot verzamelen we informatie uit de praktijk door enquêtes af te nemen bij zes leerkrachten Nederlands die lesgeven in de tweede graad aso.

Uit deze bevraging blijkt een hoge ontwikkelingsnood. Deze noodzaak beschrijven we in hoofdstuk 3. We ontdekten heel wat hiaten op vlak van cultureel bewustzijn en het stimuleren van interculturele gerichtheid bij leerlingen. In een poging deze op te vullen, stellen we volgende onderzoeksvraag op:

Hoe kunnen leerkrachten Nederlands in de tweede graad aso cultureel bewustzijn via Nederlandstalige migrantenliteratuur implementeren in de lessen literatuur?

Om die onderzoeksvraag te specificeren en alle facetten te beantwoorden, formuleren we vier deelvragen die terug te vinden zijn in hoofdstuk 3. Zij vormen de leidraad doorheen het ontwikkelingsproces en het uiteindelijke antwoord op deze hoofdvraag. Hoofdstuk 4 beschrijft vervolgens het vooronderzoek in aanloop naar ons lesmateriaal. Theorie en praktijk komen hier samen en via een Samen Lezen-uittestfase, maken we voor het eerst kennis met de toepassingsmogelijkheden van Nederlandstalige migrantenliteratuur.

Daaruit wordt dan ook het interculturele lessenpakket NEMI geboren, dat staat voor NEderlandstalige MIgrantenliteratuur, zoals beschreven in hoofdstuk 5. NEMI heeft als doel de leerlingen een interculturele bril te leren opzetten, zodat we van een multiculturele naar een interculturele samenleving kunnen evolueren waar iedereen vreedzaam samenleeft. Deze houding kan ideaal op school aangeleerd worden, aangezien een schoolcontext ook een samenleefcontext is, waar verschillende culturen samenkomen en verdraagzaamheid in de hand wordt gewerkt.

Of dit lessenpakket zich daar inderdaad toe leent, ontdekken we in de evaluatiefase, zoals beschreven in hoofdstuk 6. We kregen de kans om zowel in een stedelijke als een plattelandsschool onze lessen uit te testen, wat voor verrassende resultaten zorgde. In een sterkte-zwakteanalyse doen we de effectiviteit van ons lesmateriaal uit de doeken.

Zo komen we tot ons besluit dat niet alleen een samenvatting wil geven van onze ondervindingen, maar vooral hoopt te sensibiliseren. Een uitgebreide bijlagenlijst is daarna terug te vinden. Niet alleen onze enquêtes zijn hierin opgenomen, maar ook evaluatiedocumenten, een overzicht van onze lesmodules en het lessenpakket zelf

H O O F D S T U K 1

PROCESBESCHRIJVING

Aan het einde van het vorige academiejaar was het voor ons snel duidelijk dat wij onze bachelorproef wilden wijden aan het vak Nederlands. Bijgevolg gingen we aan de start van het nieuwe academiejaar te rade bij deze vakgroep om te overleggen over een geschikt onderwerp. We hielden rekening met het feit dat wij alle drie een buitenlandse praktijkstage opnamen gedurende drie tot vier maanden in het tweede semester. Desondanks kozen we voor een ontwerpende bachelorproef.

Eens het onderwerp ‘Nederlandstalige migrantenliteratuur in de tweede graad aso’ gekozen was, hielden we een brainstorm over hoe wij dit onderwerp wilden benaderen en uitwerken. We bespraken onze (toen nog schaarse) kennis over dit onderwerp en wat we wilden bereiken met dit onderzoek. Verder spraken wij zo snel mogelijk af met onze bachelorproefpromotor, mevrouw Fientje Van der Spiegel, om een richting te vinden in dit onderwerp. We bespraken hoe we het onderwerp konden afbakenen en welke migrantenauteurs bekend staan om hun gerenommeerde literatuur, waarna we op zoek gingen naar wereldwijd verspreide auteurs (alsook de landen waar wij buitenlandse stage liepen).

Allereerst verdeelden we de taken en stelden we aan de hand daarvan een tijdsplan op, wat ons een houvast bood doorheen het gehele proces. Tijdens de oriënteringsfase volbrachten we de literatuurstudie, waarin de studie van beleidsdocumenten en methodes werd verwerkt. Daarnaast peilden we via enquêtes naar de mening en bedenkingen bij leerkrachten inzake de behandeling van migrantenliteratuur in de tweede graad aso. Uit deze verwerking konden we de ontwikkelingsnood en het praktijkprobleem afleiden. Aan het einde van deze fase stelden we op basis van de hiaten de onderzoeksvraag en het -voorstel op. Met toestemming van de vakgroep Nederlands testten we via het project Samen Lezen migrantenliteratuur uit bij de studenten Nederlands van het eerste en tweede jaar. Hierdoor peilden we alvast naar de meningen van adolescenten over dergelijke onderwerpen en welke fragmenten al dan niet bruikbaar waren voor de ontwikkeling van het lesmateriaal.

Het theoretisch kader werd uitgebouwd, om tegemoet te komen aan de onwetendheid van de bevroegde leerkrachten. Daaruit ontsprong de ontwikkelingsnood en bijgevolg de onderzoeksvraag. Opnieuw volgde een uitgebreide brainstorm, maar deze keer over de ontwikkeling van het lessenpakket. We stelden een algemeen schema op met vereisten waaraan het materiaal moest voldoen. Zo legden we op voorhand vast aan welke leerplandoelstellingen de les moest beantwoorden, welke literaire begrippen behandeld werden en wat het hoofdthema van de les was. Voor we vertrokken op buitenlandse stage, rondden we de oriënterings- en planfase af.

Gedurende de ontwerpfasen namen we dat schema als basis voor de ontwikkeling van de specifieke lessen. Verbeter- en werkbundels werden opgesteld met bijhorende handleidingen voor de leerkrachten. Het materiaal van het lessenpakket NEMI werd in een coherente lay-out gegoten en herhaaldelijk aangepast aan nieuwe inzichten.

In de analyserende fase testten we het lesmateriaal uit in twee middelbare scholen. Via observatie- en evaluatiedocumenten die zowel wij als de leerkrachten invulden, peilden we naar de ervaring en bevindingen van de leerkrachten. We verwerkten de resultaten en voerden de laatste aanpassingen door aan het lesmateriaal.

H O O F D S T U K 2

LITERATUURSTUDIE

Hoe dien je als leerkracht de interactie tussen culturen (verder ‘interculturaliteit’ genoemd) en migratie aan te brengen in het onderwijs, meer specifiek in een tweede graad aso voor het vak Nederlands? In wat volgt, pogen we een helder beeld te schetsen van de huidige (en toekomstige) regelgeving en onderzochten we vier methodes voor het vak Nederlands om deze vraag objectief te beantwoorden.

Nadat we wat we aan zelfkennis bezitten in een mindmap hadden gegoten en onderzocht hadden wat er reeds te vinden was in beleidsdocumenten en methodes rond dit onderwerp, leek het ons aangewezen ook bij de meest logische bron te rade te gaan: de leerkrachten. Zij zijn immers de personen die het beleid van de overheid en wat beschreven staat in de handboeken moeten toepassen.

We stuurden zes enquêtes naar bereidwillige leerkrachten die lesgeven in de tweede graad aso, afkomstig uit ofwel het Gemeenschapsonderwijs (GO!) ofwel het Katholiek Onderwijs Vlaanderen (KOV). Enerzijds bevroegen we leerkrachten die werkzaam zijn in een stedelijke school, anderzijds kwamen ook leerkrachten uit plattelandsscholen aan het woord. Dankzij deze bevraging konden wij vervolgens een vergelijking maken tussen deze twee uitersten en onderzoeken we of hier wel degelijk een verschil te bemerken is.

Met deze achtergrondinformatie bakenden we ons onderwerp ‘Nederlandstalige migrantenliteratuur in de tweede graad aso’ af. Zo wisten we duidelijk wat er al dan niet bestaat aan theoretisch onderzoek en aan welke verwachtingen onze bachelorproef moest voldoen binnen het steeds vernieuwende onderwijs. Op die manier ontdekten we hoe we onze onderzoeksvraag kunnen specificeren om op al deze prangende vragen antwoord te kunnen bieden.

1 MINDMAP



2 IN BELEIDSDOCUMENTEN

2.1 Huidig geldende beleidsnota's

2.1.1 Eindtermen (ET)

(VVKSO, 2012)

Eindtermen definiëren zich als minimumdoelen die leerlingen op een bepaald ogenblik moeten bereiken, gaande van kennis en inzicht tot attitudes en vaardigheden (Vlaamse Overheid, sd). Vanuit de huidige eindtermen ligt de nadruk veeleer beperkt op cultureel bewustzijn, of toch zeker niet onder deze noemer. Voor het vak Nederlands zijn de eindtermen onderverdeeld op basis van vaardigheden (lezen, luisteren, spreken en schrijven), taalbeschouwing (attitudes, taalgebruik en taalsysteem) en literatuur. Deze laatste component is hier van belang. Daarbij vallen slechts zes eindtermen te onderscheiden, waarvan er twee in beperkte mate aansluiten bij een cultureel bewustzijn stimuleren:

ET 32 *De leerlingen kunnen informatie over literatuur verzamelen en gebruiken. Zij maken hierbij kennis met het aanbod van informatiekanaalen zoals: bibliotheek, krant, tijdschrift, radio- en tv-programma's, multimedia. (VVKSO, 2012)*

Door deze eindterm na te streven binnen een klascontext, staan de leerlingen open voor verschillende informatiekanaalen die bijgevolg een variatie aan soorten literatuur aanbieden. Daarbij kan Nederlandstalige migrantenliteratuur dus ook aan bod komen. Uiteraard is dit niet voldoende om van een lesonderwerp te spreken, indien de leerkracht hier niet de focus op legt. Toch biedt deze eindterm een zeer ruime opening om tóch deze literatuur aan te kaarten.

ET 35 *De leerlingen zijn bereid om: - literaire teksten te lezen;
- over hun eigen literaire leeservaring te spreken en te schrijven.
(VVKSO, 2012)*

Wederom kenmerkt deze eindterm zich vooral door de openheid waarmee ze ingevuld kan worden. Door de nadruk te leggen op literaire teksten past dit binnen ons opzet, namelijk romans aanbieden van Nederlandstalige migrantenauteurs. Uiteraard focust de leerkracht daar dan ook op de eigen leeservaring. Daar is plaats voor in deze eindterm, zij het – alweer – door de ruime interpretatiemogelijkheid.

Verder zijn er geen noemenswaardige eindtermen die een mogelijkheid aanreiken om migrantenliteratuur in het vakgebied Nederlands te implementeren. Uiteraard hangt veel af van de invulling van het leerplan per onderwijskoepel (zie 1.1.32.1.3). Zo kan je als leerkracht uiteraard bij de eindtermen rond het literair begrippenapparaat fragmenten aanwenden van Nederlandstalige migrantenauteurs. De bal ligt met andere woorden voor deze onderwerpen vooral in het kamp van de leerkracht aangezien de eindtermen niet expliciet wijzen op een noodzakelijk aankaarten van deze onderwerpen. Dit lijkt ook logisch, aangezien zwaarbeladen thema's als migratie en interculturaliteit in alle vakken besproken moeten worden. De integratie van deze thema's in onderwijscontext zouden dus verwoord moeten staan in de vakoverschrijdende eindtermen.

2.1.2 Vakoverschrijdende eindtermen (VOET)

(Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming & AKOV, VOET @ 2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs, 2010)

Zoals het Vlaams Parlement het zelf omschrijft, wil ze met de vakoverschrijdende eindtermen “een soort vangnet creëren voor waardevolle en maatschappelijk relevante inhouden die onvoldoende terug te vinden zijn in de vakken” (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming & AKOV, VOET @ 2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs, 2010). Hieruit valt af te leiden dat de hiaten die terug te vinden waren – specifiek rond migratie en cultureel bewustzijn – in de eindtermen gecompenseerd worden door de VOET.

Binnen de VOET zijn sleutelcompetenties geïntegreerd. Aan deze sleutelcompetenties kunnen leerkrachten tijdens elke opvoedings- en onderwijsactiviteit werken. Daarbij komt cultuur enkel aan bod in het onderdeel ‘esthetische bekwaamheid’. De focus ligt op “cultuur- en kunstuitingen kunnen waarderen en schoonheid naar eigen smaak kunnen creëren” (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming & AKOV, VOET @ 2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs, 2010). Bij de eindterm ‘respect’ wordt kort “verbondenheid met de eigen leefwereld en de ruimere samenlevingscontext” aangehaald (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming & AKOV, VOET @ 2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs, 2010) aangehaald, maar aan verdere specificatie rond cultuurgebonden eigenschappen wagen ze zich niet.

Daarnaast zijn er de contexten, waarin enkele essentiële eindtermen terug te vinden zijn. Actief burgerschap wordt aangehaald, waarmee ze niet alleen de focus willen leggen op de regionale en nationale cultuur, maar ook op de Europese en bij uitbreiding mondiale verschillen. Daarnaast beschrijft de context ‘socioculturele samenleving’ dat de leerlingen “begrip leren opbrengen voor de leefwereld van anderen” (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming & AKOV, VOET @ 2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs, 2010).

Het Ministerie van Onderwijs legt momenteel expliciet de nadruk op de inhoudelijke actualisering van de eindtermen. Door die vernieuwing verdwijnen de VOET en komen de sleutelcompetenties in de plaats, waarbij de aandacht ook moet uitgaan naar cultuuropvoeding via de competentie ‘cultureel bewustzijn’ (zie 1.2.1).

2.1.3 Leerplannen

I. Leerplan Katholiek Onderwijs Vlaanderen

(VVKSO, 2012)

Vanuit de eindtermen stelt elke onderwijskoepel zijn leerplan op. Doordat die eindtermen tamelijk vaag bleven, geeft dit net extra invulruimte aan de individuele onderwijskoepels. Hoe het Katholiek Onderwijs Vlaanderen (KOV, voorheen VVKSO) dit heeft ingevuld voor het vak Nederlands, gaan we hier na.

Allereerst halen ze de ruime vormingskansen aan die het vak Nederlands biedt, zoals cultuuroverdracht. Daarbij zien ze een taalgemeenschap terecht als een draagster van een cultuur, mede opgebouwd door diezelfde taalgebruikers. De nadruk ligt vooral op Nederlandse cultuur, zowel in België als in Nederland. Toch wordt deze Nederlandse cultuur ook in een ruimere Europese context geplaatst en zelfs verbreed tot

een mondiale cultuur. Vervolgens laten ze duidelijk blijken dat de leerlingen uit de tweede graad nog heel erg beïnvloed worden door hun directe omgevingswereld en het dus beter is de cultuur beperkt te houden tot het Nederlandstalige gebied.

Literatuur en literaire competentie is met ons onderwerp – Nederlandstalige migrantenliteratuur – in het achterhoofd uiteraard de belangrijkste factor. De eerder vermelde eindtermen (zie 2.1.1) staan ook beschreven in het leerplan. De voornaamste vermelding met betrekking tot interculturaliteit valt terug te vinden bij leerplandoel (LPD) zeven:

LPD 7 *De leerlingen tonen een (inter-)culturele gerichtheid op het vlak van kennis en inzichten, vaardigheden en attitudes*

- *verschillende cultuuruitingen met een talige component in onze samenleving zoals poëzie, literaire fragmenten, jeugdboeken, theater, film ... exploreren en er betekenis aan geven;*
- *hun gedachten, belevingen en emoties bij ervaringen met de eigen culturele leefwereld in vergelijking met die van anderen verwoorden;*
- *uitgaande van hun eigen referentiekader enige kennis over de diversiteit in het culturele erfgoed met een talige component verwerven en er waardering voor krijgen.*

(VVKSO, 2012)

Door dit leerplandoel leren leerlingen openstaan voor andere culturen, voornamelijk binnen hun eigen klascontext. Met de veranderende klassamenstellingen – van divers tot superdivers – nodigt dit ook uit tot kennismaking met de cultuur van hun klasgenoten (Schoenmaekers, 2013). Deze eindterm heeft vooral aandacht voor de kunstgerelateerde uiting van deze culturen, waarbij de nadruk op waarderen ligt en niet zozeer op analyseren. Toch biedt dit leerplandoel al heel wat meer concrete mogelijkheden, daar waar de eindtermen eerder oppervlakkig bleven.

Bij al deze doelstellingen formuleren de onderwijskoepels ook beheersingsniveaus, afhankelijk van de studierichting die de leerlingen kozen. Binnen aso-klassen moeten leerlingen dan ook telkens het hoogste beheersingsniveau voor vaardigheden behalen (niveau 2.3). De beheersing van deze vaardigheden staat in wisselwerking met taalbeschouwing en/of literatuur: bepaalde leesstrategieën zijn bijvoorbeeld nodig om voor taalbeschouwing aan de slag te kunnen gaan. De leerkrachten moeten dus op het einde van de tweede graad voor het vak Nederlands ernaar streven dat hun leerlingen allemaal het beoordelend verwerkingsniveau bereiken. Deze beheersings- of verwerkingsniveaus beantwoorden niet aan het thema ‘interculturaliteit’. Het is als het ware geen streefdoel om bij leerlingen te stimuleren, laat staan te behalen.

Dit leerplan probeert zich aan te passen aan de huidige maatschappij, maar het ontbreekt aan concrete acties en attitudes die de leerlingen moeten verwerven waardoor het onderdeel interculturaliteit verdwijnt naar het achterplan.

II. Leerplan Gemeenschapsonderwijs

(GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, 2012)

Ook het Gemeenschapsonderwijs (GO!) ontwikkelde een leerplan voor het vak Nederlands, ingeënt op de eindtermen. Het leerplan koppelt de leerplandoelen telkens aan een vaardigheid (lezen, luisteren, spreken, schrijven én kijken), aan taalbeschouwing of literatuur. Daarvoor schrijven ze specifieke pedagogisch-didactische wenken uit.

De vaardigheden luisteren en kijken – die in het leerplan aan elkaar werden gekoppeld – halen als eerste de term ‘interculturele gerichtheid’ aan in leerplandoel zeven. Het LPD schrijft voor dat ‘bereidheid’ inhoudt dat de leerlingen “zich openstellen, onbevooroordeeld kijken en luisteren én de anderen laten uitspreken” (GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, 2012). Hoewel het hier een attitude betreft om tot een gepaste luisterhouding te komen, wordt dit toch als voorwaarde gezien om open te staan voor interculturaliteit:

LPD 7 De leerlingen zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:

- te luisteren en te kijken;
 - een onbevooroordeelde luister- en kijkhouding aan te nemen;
 - een ander te laten uitspreken;
 - te reflecteren op hun eigen luister- en kijkhouding;
 - wat beluisterd en bekeken is te toetsen aan eigen kennis en inzichten.
- (GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, 2012)

Vervolgens volgt een opsomming van specifieke pedagogisch-didactische wenken die aan LPD 7 en de attitude ‘bereidheid’ zijn gekoppeld, waarbij voor het eerst de term ‘interculturele gerichtheid’ valt:

“Deze attitude [bereidheid] sluit nauw aan zowel bij een aantal doelen uit het leerplan voor de eerste graad [...] als bij een aantal doelen voor taalbeschouwing uit dit leerplan [...]. Deze doelen hebben zowel een louter taalbeschouwelijke component als een component van interculturele gerichtheid. Vanuit de taalbeschouwelijke benadering kunnen wij verwachten dat de leerlingen taalvariëteiten kunnen herkennen, benoemen en in een sociolinguïstische context kunnen situeren [...]. In het verlengde daarvan verwachten wij dat zij voldoende openheid aan de dag leggen om met regionaal, sociaal en situationeel bepaalde taalvarianten om te gaan, deze op hun waarde te schatten en zo een meer genuanceerde houding ten opzichte van taalvariëteiten aan te nemen [...]. Dat is waar deze attitude betrekking op heeft.” (GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, 2012)

Samengevat linkt het leerplan interculturele gerichtheid aan erkennen van taalvariëteiten in het Nederlands. De term ‘intercultureel’ komt misleidend over, aangezien deze verengd is in zijn betekenis. De focus ligt op de cultuur van de Nederlandse taal en niet zozeer op appreciatie van mondiale culturen, die verder gaat dan taal alleen.

Bij de vaardigheid lezen schuift het leerplan opnieuw ‘interculturele gerichtheid’ naar voren als een na te streven attitude:

LPD 15 De leerlingen zijn bereid om:

- te lezen;
 - lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp;
 - de verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen;
 - hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren.
- (GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, 2012)

Bij de specifieke pedagogisch-didactische wenken haalt het leerplan aan dat deze doelstelling een belangrijke interculturele component bevat. Zij linken dit leerplandoel aan interculturaliteit doordat leerlingen een houding ontwikkelen waarbij ze verschillende standpunten en visies met openheid leren benaderen. “Deze attitude vormt het uitgangspunt van een kritische maar genuanceerde houding ten opzichte van elk tekstmateriaal” (GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, 2012), zo zeggen ze zelf.

Het onderdeel taalbeschouwing wordt pas aangehaald bij de algemene pedagogisch-didactische wenken. Daar wordt andermaal de term ‘interculturele gerichtheid’ gebruikt, zij het in een nogal vage context. Ze verwijzen naar het leerplan van de eerste graad, dat toen vooral inspeelde op de ondersteuning van de interculturele gerichtheid bij de leerlingen. Hier bouwen ze dus op voort, door middel van een intellectueel-cognitief doel te koppelen aan dit cultureel bewustzijn. Ze focussen op de taal als studieobject om zo deze competentie te stimuleren. Hun beoogde doel is dat leerlingen op die manier intercultureel kunnen communiceren:

“Het gaat dan over de bereidheid om Algemeen Nederlands te spreken, maar ook om respectvol en onbevangen om te gaan met dialecten, tussentaal en andere talen binnen onze gemeenschap. Bij deze doelen primeren dus de sociale aspecten. Zij helpen de leerlingen om in meer taalgebruikssituaties sociaal vaardiger te worden.” (GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, 2012)

De klemtoon ligt hier niet op diversiteit en cultureel bewustzijn, alhoewel ze dat hier wel aan koppelen. De enige focus die wél gelegd wordt, is enkel van toepassing bij de communicatiesituaties. Ze zien diversiteit daar als een variatie in taalregister – Standaardnederlands, tussentaal, dialect – en niet als een fundamenteel verschil in cultuur en etnische achtergrond.

Literatuur en literaire competentie komen als laatste aan bod. Bovendien is er in dit leerplan geen oog voor om cultureel bewustzijn te implementeren in het literatuuronderdeel. De tweede graad aso moet volgens hen enkel focussen op tekstervaring, tekstbestudering en geleidelijke kennismaking met het literair begrippenapparaat om de leeservaring te kunnen motiveren. Nergens staat vermeld welke onderwerpen besproken kunnen worden. Het enige evaluatiecriterium dat hieraan tegemoet kan komen, klinkt als volgt: “Er moeten voldoende verbanden zijn tussen de lezer en het personage” (GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, 2012). Dat houdt dus in dat leerkrachten die in (super)diverse scholen staan meer kunnen inzetten op interculturaliteit via migrantenliteratuur dan leerkrachten in niet-diverse scholen.

III. Conclusie

Het Katholiek Onderwijs Vlaanderen presteert nogal ondermaats wat betreft de integratie van interculturaliteit in hun leerplan. Hoewel ze zich bewust zijn van de mondiale cultuur, integreren ze die niet in het vak Nederlands. De leerplandoelen zijn vaag geformuleerd, waardoor ze ruimte laten voor interpretatie en eventueel interculturaliteit, afhankelijk van de klassamenstelling en leraar.

Het Gemeenschapsonderwijs heeft met zijn leerplan explicieter aandacht voor interculturaliteit. De term ‘interculturele gerichtheid’ wordt meermaals aangehaald. De invulling ervan is echter op basis van een enge interpretatie van dit begrip.

Beide leerplannen vinden elkaar wel in de manier waarop ze culturele leefwerelden aan de leerlingen willen brengen. Dit gebeurt vooral via de taalvariëteiten van het Nederlands, waardoor die leefwereld zich – in het beste geval – beperkt tot de Nederlandstalige gebieden in de wereld.

Samengevat worden interculturaliteit en cultureel bewustzijn momenteel door beide onderwijskoepels stiefmoederlijk behandeld, zowel binnen als buiten de component literatuur.

2.2 Vernieuw(en)de kijk op interculturaliteit

2.2.1 Onderwijs in Vlaanderen

I. Vernieuwde eindtermen

(Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, Nieuwe eindtermen: ambitieus, duidelijk en coherent, 2018)

De eindtermen voor de eerste graad zijn reeds ontwikkeld en goedgekeurd door het Vlaams Parlement. De eindtermen voor de tweede graad moeten nog vorm krijgen en zullen pas in werking treden vanaf 1 september 2021. Daardoor hebben we nog geen concrete eindtermen in ons bezit waarop we ons kunnen baseren. Wél hebben we de visieteksten van Europa, waarop het Ministerie van Onderwijs zich baseert en de ettelijke gepubliceerde visieteksten met betrekking tot de nieuwe eindtermen.

In januari 2018 zijn de zestien sleutelcompetenties goedgekeurd. Vervolgens konden zeven ontwikkelingscommissies aan de slag om de eindtermen uit te werken. Daarbij zetten ze vooral in op een reductie van het aantal eindtermen en wordt er voor het eerst expliciet de te verwerven kennis en de beheersingsniveaus vermeld.

Deze online publicatie haalt enkele voorbeelden aan. Zo zal voor onder meer de competentie ‘burgerschap’ een hele reeks eindtermen geformuleerd worden, ter vervanging van de ene zin nu: “De leerlingen geven aan hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving (vakoverschrijdende eindterm)” (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, Nieuwe eindtermen: ambitieus, duidelijk en coherent, 2018).

II. Voorstel van decreet: sleutelcompetenties

(Helsen, Daniëls, & De Ro, 2017)

Het voorstel van decreet omvat de geplande wijziging van het basisonderwijs én het secundair onderwijs op vlak van onderwijsdoelen voorgedragen door het Vlaams Parlement. Daaruit ontstonden vervolgens de eindtermen van de eerste graad die reeds goedgekeurd werden.

Hoewel dit nog niet volledig van toepassing is voor dit onderzoek, kunnen we hier uit opmaken welke de basis is waarop de eindtermen voor de tweede graad gestoeld zullen zijn. De nieuwe eindtermen zijn namelijk ontwikkeld in functie van sleutelcompetenties – waaronder de sleutelcompetentie ‘cultureel bewustzijn’ – en laten die nu net wel al beschikbaar zijn. De Vlaamse Regering heeft dus rekening gehouden met de Europese richtlijnen.

Allereerst is er de sociale en burgerschapscompetentie. Bij dit onderdeel streven leerlingen persoonlijke, interpersoonlijke én interculturele competenties na met als doel “op een efficiënte en constructieve

manier deel te nemen aan het sociale en beroepsleven” (Europese Unie, 2016). De nadruk ligt op het belang dit te kunnen hanteren in de toenemende gediversifieerde samenlevingen. Belangstelling hebben voor interculturele communicatie en diversiteit van waarden wordt hoog in het vaandel gedragen. Ook verwacht de Europese Unie dat de leerlingen anderen leren respecteren, bereid zijn vooroordelen te overwinnen en compromissen te sluiten. Daarvoor is enerzijds inzicht verkrijgen in de multiculturele dimensies van de Europese samenlevingen belangrijk. Anderzijds moet de aandacht gevestigd worden op de nationale culturele identiteit, en hoe die in wisselwerking treedt met de Europese identiteit.

Daarnaast is uiteraard de sleutelcompetentie ‘cultureel bewustzijn en culturele expressie’ cruciaal. De Europese Unie legt de klemtoon op een bewustzijn ontwikkelen van lokaal, nationaal en Europees cultureel erfgoed en de plaats daarvan in de wereld. In eerste instantie is begrip van de eigen cultuur belangrijk, zo zegt de sleutelcompetentie, om vervolgens als basis te dienen voor respect en een open houding tegenover andere culturele uitdrukkingsvormen. Dit gebeurt vooral via culturele expressie, waardoor de esthetiek opnieuw centraal staat.

Uit het decreet blijkt ook dat ze een vernieuwde – en vooral meer uitgebreide – visie hanteren voor het secundair onderwijs:

“Onderzoeken illustreren dat het Vlaamse onderwijs er niet in slaagt ten volle haar maatschappelijke opdracht te realiseren. Het masterplan voor de hervorming van het secundair onderwijs zet dan ook in op de doelstelling om de nodige kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes te ontwikkelen om te komen tot personen die op een kritische, maatschappijbetrokken, verantwoorde, autonome, creatieve en verdraagzame manier kunnen participeren en bijdragen aan de samenleving (masterplan voor de hervorming van het secundair onderwijs, 4 juni 2013, p. 12.” (Helsen, Daniëls, & De Ro, 2017)

Daaruit valt af te leiden dat de vernieuwde eindtermen ook voor de tweede graad meer oog hebben voor cultureel bewustzijn. Dit dient dus door de leerkrachten gestimuleerd te worden in om het even welke klasgroep met een homogene of heterogene samenstelling.

2.3 Conclusie beleidsdocumenten

Vanuit de huidige beleidsdocumenten blijkt duidelijk dat cultureel bewustzijn bij leerlingen aanwakkeren nogal gebrekkig gebeurt. Toen de richtlijnen werden opgesteld, vormde interculturaliteit namelijk nog geen uitdaging. Dat weerspiegelen de (vakoverschrijdende) eindtermen en de leerplannen. Voorzichtig raken ze de term ‘interculturele gerichtheid’ aan, maar een concrete uitwerking per onderwijsvak blijft uit. Hier ontstaat dus een hiaat met het oog op de huidige interculturele maatschappij.

De toename van diversiteit in het huidige (school)landschap vraagt echter om een nieuwe mentaliteit, en die begint bij deze beleidsmakers (Vantieghem & Van Avermaet, 2018). Vanuit de overheid hoort het onderwijs stappen te zetten in de (juiste) interculturele richting. Het is dan ook aan ons, als – toekomstige – leerkrachten, om deze weg mee te bewandelen en onze leerlingen te gidsen naar de superdiverse samenleving.

3 IN DE KLAS: METHODES

3.1 Kapitaal: leerwerkboek

(Ceulemans, Coudeville, Drees, & Thielemans, 2015) (Bergh, Ceulemans, Drees, Gonzalez, & Misschaert, 2015)

3.1.1 Methodeanalyse

Deze methode werd gepubliceerd in 2015 en behoort nog steeds tot de meest recente uitgaven. De actuele relevantie van de methode valt af te leiden uit de thema's die het bronnenboek aanbiedt, zoals tiernerszwangerschappen. De leerlingen leren bij deze onderwerpen een kritisch standpunt in te nemen. Wat literatuur betreft, werkt het leerwerkboek een volledig boekenproject uit dat de leerlingen op zelfstandige basis tot een goed einde moeten brengen. Dat doen ze zowel in het derde (zie kapitaal 3: pp. 42-54) als het vierde jaar (zie kapitaal 4: pp. 472-480), gedurende het volledige schooljaar. De leerlingen maken daarvoor een leesportfolio bestaande uit vier boeken die telkens tot een ander genre behoren. In het derde jaar worden de leerlingen met dit project aangezet om verschillende leesstrategieën en het literair begrippenapparaat toe te passen én om samen te werken. In het vierde jaar schrijven de leerlingen over de vier boeken telkens een recensie en moeten ze in groep een programma maken in de vorm van 'Man bijt hond'.

Verder is in deze methode een volledig hoofdstuk gewijd aan 'De wereld van de krant'. Daarbij leren de leerlingen krantenartikels schrijven, columns lezen, recensies bespreken ...

In het hoofdstuk 'De lokale boekenmarkt' (zie Kapitaal 4: pp. 296-298) moeten de leerlingen zelf een boekenmarkt organiseren. De leerlingen gaan specifiek op zoek naar werken van Vlaamse auteurs en moeten die ook lezen. Daarbij zoeken ze meer informatie op over het literair werk en de auteur. Daarna maken ze een creatieve opdracht, waarbij ze mensen moeten aanzetten om hun boek te kopen.

Over het algemeen is de literatuur die in dit leerwerkboek aangehaald wordt, afkomstig van Nederlandstalige autochtone auteurs, zoals Dirk Bracke en Bart Moeyaert. Daarnaast worden ook populaire buitenlandse auteurs aangehaald met hun vertaald werk. Migrantenliteratuur is in dit leerwerkboek niet aanwezig, noch binnen lessen literatuur noch binnen andere contexten.

3.2 Impact: leerwerkboek

(Roosen, et al., Impact 3, 2015) (Roosen, et al., Impact 4, 2016)

3.2.1 Methodeanalyse

Ook deze methode werd uitgebracht in 2015. In ieder deel van het leerwerkboek is een hoofdstuk rond literatuur terug te vinden, specifiek gericht op de verschillende begrippen van het literair begrippenapparaat. Daarvoor gebruikt de methode verschillende literaire werken van Vlaamse en Nederlandse auteurs, zoals Bart Moeyaert en Helen Vreeswijk, maar ook vertaalde werken van populaire buitenlandse auteurs, zoals Valerio Massimo Manfredi en John Green.

Het taalmateriaal dat gebruikt wordt in taalbeschouwingslessen bestaat soms uit fragmenten van literaire werken, bijvoorbeeld uit 'Smaragd' van Kerry Drewery. Dat boek vertelt het verhaal over een meisje dat

verliefd wordt op een Amerikaan net na de val van Saddams regime. Dat kunnen we echter niet rekenen tot migrantenliteratuur, aangezien het niet geschreven is door een migrant. Dit fragment wordt daarnaast volledig functioneel gebruikt om signaalwoorden te leren herkennen (zie Impact 3: p. 200).

Na ieder deel besteedt de methode een pagina aan literatuur, waarin verschillende werken die leerlingen kunnen lezen voor hun portfolio worden geprezen. Dat is dan vooral populariserende literatuur, zoals het werk van John Green. Je merkt ook dat er nergens in deze lijst literatuur van migranten die gemigreerd zijn naar het Nederlandstalige gebied vermeld staat.

Migrantenliteratuur komt met andere woorden niet aan bod in deze leerwerkboeken, noch tijdens het verwerven van de leerinhouden, noch tijdens het aanprijzen van literatuur.

3.3 Focus: bronnenboek en werkboek

(Messiaen, Parmentier, Roobrouck, Soenens, & Celens, Focus 3, 2015) (Messiaen, Parmentier, Roobrouck, & Soenens, Focus 4, 2016)

3.3.1 Methodeanalyse

Deze recente methode bestaat uit een bronnenboek en een werkboek. In het bronnenboek vinden we alle tekstfragmenten waarrond leerlingen opdrachten moeten maken in hun werkboek, gaande van literaire fragmenten tot zakelijke teksten.

In verscheidene hoofdstukken worden literaire fragmenten ingezet voor verschillende doeleinden. Zo gaan leerlingen aan de hand van een fragment verschillende onderdelen van het literair begrippenapparaat na of maken ze kennis met genietend lezen. Het fragment wordt tegelijkertijd ingezet als taalmateriaal binnen taalbeschouwingslessen. Ook deze methode gebruikt vooral werken van Vlaamse en Nederlandse auteurs en populaire buitenlandse auteurs om leerinhouden aan te brengen. Enkele van die auteurs zijn: Do van Ranst, Patrick Lagrou, Helen Vreeswijk, Anna Woltz, Bart Moeyaert, Marita De Sterck, Dirk Bracke ...

In deze methode vinden we echter ook enkele voorbeelden van literatuur terug die wel inzoomen op de cultuurclash waar migranten mee worstelen. De methode haalt onder andere het werk van Waris Dirie 'Mijn woestijn' aan. Dat boek gaat over Waris Dirie die, nadat ze besneden werd, haar geboorteland onvluchtte. Daarna woonde ze een tijdje in een Afrikaanse stad bij familie. Van daaruit vertrok ze richting Amerika waar ze model werd en sindsdien opkomt tegen de besnijdenis van vrouwen. Dit boek kunnen we dan ook rekenen onder de Engelstalige migrantenliteratuur. De methode zet het boek echter vooral functioneel in om voorspellend lezen te oefenen (zie Focus 3: wb. pp. 132-133, bb. pp. 80-83).

De cultuurclash is ook terug te vinden in 'Eerwraak' van Helen Vreeswijk. Dat is geen migrantenliteratuur, maar laat wel de moeilijkheden zien die twee verschillende interfererende culturen met zich kunnen meebrengen. In het boek wordt een moslimmeisje verliefd op een Vlaamse jongen. Al snel merken ze dat hun twee families en hun culturen met elkaar botsen. Aan de hand van dit boek worden de literaire begrippen rond personages aangebracht (zie Focus 3: wb. pp. 337-340, bb. pp. 218-221).

Ten slotte vinden we ook het werk 'De gelukvinder' van Edward van de Vendel en Anoush Elman terug. Het is het verhaal van Hamayun, een jongen die vluchtte uit Afghanistan richting België en die hier na al

zijn traumatische ervaringen een nieuw leven probeert op te bouwen. Het verhaal op zich is autobiografisch en verwoordt de clash tussen beide culturen. De oefeningen in het werkboek werken vooral contextualiserend en dienen om de verschillende spanningstechnieken aan te leren (zie Focus 3: wb. pp. 342-345, bb. pp. 222-224).

De werken worden vooral gebruikt om andere doeleinden te bereiken dan zich te verdiepen in migratie of de cultuurclash die daarmee gepaard gaat. Leerlingen hoeven niet kritisch na te denken of verdiepend te werk te gaan bij deze literatuur.

3.4 Frappant: bronnenboek en werkboek

(Venstermans, et al., 2012) (Venstermans, et al., 2013)

3.4.1 Methodeanalyse

Deze minder recente methode bestaat eveneens uit een bronnenboek en een werkboek. In het bronnenboek vinden we alle tekstfragmenten terug, waarbij leerlingen opdrachten moeten maken in hun werkboek. Dat gaat van literaire teksten tot zakelijke teksten.

Als we nagaan van welke auteurs er fragmenten worden gebruikt in deze methode, dan zien we dat dat vooral Vlaamse en Nederlandse auteurs zijn, maar ook populaire buitenlandse auteurs wier boeken vertaald werden. Enkele voorbeelden zijn: Kathleen Vereecken, Do van Ranst, Luc Descamps, Evelien van Landeghem, Marita de Sterck, Hugo Claus, Gemma Malley, Anthony Horowitz, Aidan Chambers ...

In deze graad worden bij de literaire fragmenten vooral opdrachten geformuleerd inzake het literair begrippenapparaat, genres en stromingen. Daarnaast plaatst de methode ook genietend lezen voorop in het hoofdstuk 'Leeslandschap' om zo leerlingen trachten aan te zetten tot lezen. Dat gebeurt aan de hand van 'De hondeneters' van Marita de Sterck (zie Frappant 3: wb. pp. 236-239, bb. pp. 98-99).

Verder komt ook duidelijk poëzie aan bod. Daarbij gaan de leerlingen stap voor stap te werk: ze moeten hun gevoelens bij gedichten omschrijven en nagaan in welke context de gedichten passen. In het vierde jaar leren ze gedichten analyseren. Als we kijken naar de auteurs van de gedichten, kiest de methode opnieuw voor Vlaamse en Nederlandse auteurs: Herman De Coninck, Ted Van Lieshout, Bart Moeyaert, Reinhart Speeckaert ... (zie Frappant 4: wb. pp. 88-92, bb. pp. 47-49, 52-53).

Het gedicht dat deze methode koos van Reinhart Speeckaert gaat over een jongetje in een asielcentrum. Het omschrijft het leven daar en hoe hij zijn toekomst tegemoet gaat. De leerlingen moeten de verschillende vormen van beeldspraak eruit halen. Daarnaast worden er enkele kritische vragen gesteld zoals: 'Denk je dat het volgende hoofdstuk van het leven van het jongetje er rooskleurig uitziet?' Er wordt ietwat ingegaan op migratie en cultureel bewustzijn in het algemeen. Het gaat hier echter niet om Nederlandstalige migrantenliteratuur (zie Frappant 3: wb. pp. 293-294, bb. pp. 124-129).

Tot slot houden de leerlingen een leesdossier bij: welke boeken hebben ze gelezen, wat vonden ze ervan en welke literaire begrippen konden ze toepassen aan de hand van het gelezen boek?

3.5 Probleemanalyse methodes

In de meeste methodes komen de leerlingen nooit in aanraking met Nederlandstalige migrantenliteratuur of naar het Nederlands vertaalde migrantenliteratuur. De meeste auteurs die in de methodes aan bod komen, zijn nogal clichématig, aangezien we telkens dezelfde schrijvers terugvinden. Dat zijn veelal Vlaamse en Nederlandse auteurs of populaire buitenlandse auteurs. Daarna wordt het cliché doorgetrokken, doordat de auteurs telkens van dezelfde origine zijn en uit een gelijkaardig milieu komen. Nergens gebruiken de schrijvers van de werkboeken het werk van een Nederlandstalige migrant. Nochtans zou dit een meerwaarde kunnen bieden tijdens lessen. Door kleine ingrepen kunnen leerlingen al kennis maken met de begrippen ‘cultuurclash’, ‘migratie’ enz.

Af en toe zien we een glimp van andere culturen terugkomen in methodes. Voorbeelden daarvan zijn Engelse migrantenliteratuur onder de vorm van ‘Mijn woestijn’ van Waris Dirie in ‘Focus’ of poëzie over asielzoekers in ‘Frappant’. We kunnen daaruit concluderen dat de methodes nog te weinig aan ‘interculturele gerichtheid’ of ‘cultureel bewustzijn’ werken.

3.6 Conclusie

De verschillende methodes geven goede aanzetten tot lezen en analyseren van literatuur, maar doen dat bijna nooit aan de hand van Nederlandstalige migrantenliteratuur. We merken met andere woorden dat er een grote nood is aan lesmateriaal rond deze vorm van literatuur om binnen de lessen literatuur in het vak Nederlands te gebruiken. Zo kunnen leerkrachten ook binnen Nederlands aan de sleutelcompetentie ‘cultureel bewustzijn’ werken, die de Vlaamse regering vanaf volgend schooljaar in de eindtermen zal opnemen.

De huidige methodes leggen namelijk de klemtoon op Vlaamse en Nederlandse autochtone auteurs. Ook binnen lessen literatuur is er weinig variatie aan schrijvers en thema’s. Nochtans kan dit verrijkend zijn binnen de samenleving waarin jongeren vandaag opgroeien. Het klaspubliek wordt diverser. Steeds meer jongeren die in Vlaanderen naar school gaan, hebben een migratieachtergrond (Schoenmaekers, 2013). Ook voor hen is het interessant als ze fragmenten kunnen lezen uit literaire werken van allochtone auteurs. Hoe hebben zij die clash tussen culturen beleefd? Hoe zijn zij daarmee omgegaan? Wat kunnen zij hun medeleerlingen hierover vertellen?

Niet alleen voor allochtone leerlingen is het aanreiken van Nederlandstalige migrantenliteratuur interessant. Ook voor autochtone leerlingen kan dit verdiepend werken. Steeds meer jongeren van Belgische origine komen namelijk in contact met migranten. Door zich onder te dompelen in het leven van een auteur met een migratieachtergrond kunnen zij de impact die migratie heeft, beter proberen te begrijpen. Dit kan ook een invloed hebben op hun relaties met migranten en hoe ze in de samenleving staan.

Ook daar speelt de nieuwe sleutelcompetentie ‘cultureel bewustzijn’, die van kracht is vanaf het schooljaar 2019-2020, een belangrijke rol. Als we momenteel kijken naar het aanbod van uitgeverijen voor het vak Nederlands, dan zien we daar toch wel een belangrijk tekort: thema’s als migratie en interculturaliteit worden amper tot niet behandeld.

4 ENQUÊTES

(Zie bijlage 1)

4.1 Sint-Maarteninstituut Aalst

4.1.1 Achtergrond klassen

Deze leerkracht uit het Sint-Maarteninstituut (SMI) te Aalst geeft Nederlands in vijf klassen van het derde jaar. De etnische achtergrond van deze groepen is vrij divers. In iedere klas zitten meerdere leerlingen met een migratieachtergrond, meer bepaald drie tot vijftien leerlingen. Het SMI valt onder de noemer 'stedelijke school'.

4.1.2 Gebruik migrantenliteratuur in eigen lessen

In de lessen Nederlands hanteert de leerkracht de handboeken 'Frappant' en 'Netwerk TaalCentraal'. Bij de vraag of ze specifieke fragmenten uit migrantenliteratuur hanteert, haalt zij aan dat in een van deze methodes het boek 'De gelukvinder' ingezet wordt. Tijdens de lessen 'tijd en ruimte' gebruikt de leerkracht fragmenten als 'De weg van Jefra', 'Papier' en 'Vluchten'. De aangereikte thema's zijn allen een hulpmiddel om tot leerinhouden te komen.

D.N. laat in deze enquête weten dat zij expliciete aandacht besteedt aan migratie in de lessen Nederlands. Zij geeft aan dat dit voornamelijk gebeurt via literatuur. De leerkracht vermeldt dat Dirk Bracke op bezoek komt en deze thema's bespreekt met de leerlingen.

Wat de klassamenstelling betreft van deze groepen in het Sint-Maarteninstituut, beschrijft de leerkracht de klassen als heterogene groepen. De leerlingen zijn van Belgische, Nederlandse, Russische, Turkse, Marokkaanse, Afrikaanse en andere origine. Ze behandelt deze leerlingen niet anders en ziet vaak meer gelijkenissen dan verschillen. Ze laat hen – en bijgevolg hun cultuur – enkel aan het woord naar aanleiding van wat in de actualiteit gebeurt, een tekst of een toneel. Zij voelt niet de nood om 'interculturaliteit' specifiek te behandelen in haar lessen. Wel legt ze een grote nadruk op het belang van respect voor elkaar. D.N. vindt dat het huidige aanbod migrantenliteratuur voldoende is om in de lessen Nederlands mee aan de slag te gaan. Met het oog op de nieuwe eindtermen die in werking treden vanaf het schooljaar 2018-2019 heeft deze leerkracht geen nood aan nieuw materiaal. Het beschikbare materiaal is voldoende om in de lessen literatuur te gebruiken. Daarnaast wil ze vooral dat dit materiaal aangereikt wordt in de vorm van filmmateriaal, online krantenartikels en stripboekfragmenten.

4.1.3 Conclusie

Deze enquête vertelt ons dat het SMI een stedelijke school is met verscheidene etnische achtergronden. De leerkrachten Nederlands maken gebruik van verouderde handboeken. 'Frappant' dateert inmiddels uit 2012. De leerkracht vermeldt een roman 'De gelukvinder' terwijl deze, volgens ons methodeonderzoek (zie 2.3.1), enkel vermeld staat in de methode 'Focus'. Andere boeken werden dan weer niet door een auteur met een migratieachtergrond geschreven. Het klasbezoek van Dirk Bracke biedt ongetwijfeld een mooie meerwaarde, maar opnieuw kan Dirk Bracke niet uit eigen ervaring spreken wegens het gebrek aan een allochtone achtergrond.

De leerkracht stelt dat zij voldoende materiaal ter beschikking heeft om cultureel bewustzijn te implementeren in haar klassen. Wij kunnen echter concluderen dat er enige onwetendheid is bij deze leerkracht, aangezien ze merkbaar niet weet wat migrantenliteratuur inhoudt. Ze behandelt amper interculturaliteit in haar lessen Nederlands. Bovendien kaart de leerkracht deze onderwerpen niet aan tijdens literatuurlessen. Migrantenliteratuur fungeert louter als illustratiemateriaal bij taalbeschouwinglessen. De leerkracht erkent de steeds veranderende maatschappij, maar voelt geen nood aan vernieuwing.

4.2 Sint-Bavohumaniora Gent

4.2.1 Achtergrond klassen

Leerkracht L.D. van het Sint-Bavohumaniora geeft les in het vierde jaar in de richtingen economie en STEM. De lerares benoemt de klassamenstelling als zeer gevarieerd, maar nog steeds overwegend Vlaams. De leerlingen van deze stedelijke school zijn afkomstig uit België, Turkije, India, Marokko, Iran, Griekenland, Italië of andere landen.

4.2.2 Gebruik migrantenliteratuur in eigen lessen

L.D. vult haar lessen Nederlands in aan de hand van het handboek 'Frappant'. Op de vraag of dit handboek specifieke leerinhouden tot migrantenliteratuur aanwendt, antwoordt de leerkracht negatief. De thema's worden enkel aangehaald tijdens luister- of leesvaardigheidslessen. De vakgroep Nederlands zoekt dan fragmenten of zakelijke teksten die beantwoorden aan interculturaliteit. De leerkracht besteedt een klein percentage van haar lestijd aan deze thema's. Hiervoor vertrekt ze graag vanuit de actualiteit.

Leerlingen met een andere etnische achtergrond krijgen in haar lessen de kans om hun cultuur met de klas te delen. Dat uit zich vooral tijdens schrijf- en spreekoefeningen. De vraag hoe ze interculturaliteit wil aanpakken in haar klassamenstelling is voor deze leerkracht dan weer een groot vraagteken.

De leerkracht is van mening dat er niet genoeg materiaal bestaat om met dergelijke thema's aan de slag te gaan. Zelf geeft ze toe dat dit ook nog geen stof tot nadenken is geweest voor haar. Wanneer de nieuwe sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn' van kracht zal zijn, zal zij met de vakgroep bespreken hoe ze deze thema's kunnen doorvoeren in de lessen Nederlands. L.D. zou dit aangepast materiaal rond migrantenliteratuur liefst digitaal zien verschijnen. Een multimediaal pakket rond interculturaliteit zou voor deze leerkracht het meest wenselijk zijn.

4.2.3 Conclusie

De leerkracht haalt aan dat het boek 'Frappant' geen migrantenliteratuur bevat. Uit de getuigenis van de leerkracht van het SMI te Aalst weten we dat dit wel aanwezig is. Hieruit kunnen we afleiden dat ofwel het handboek te weinig nadruk legt op het migrantenthema ofwel is dit deel van het handboek de leerkracht onbekend. L.D. is niet vertrouwd met het materiaal dat reeds bestaat en zoekt ook niet verder naar fragmenten die hier wel op inspelen. Net zoals de SMI-leerkracht, haalt mevrouw D. deze thema's enkel boven in vaardigheidslessen. Ze haalt aan dat zij slechts een klein deel van haar lestijd besteedt aan de bespreking van interculturaliteit. Dergelijk thema krijgt opnieuw geen aandacht tijdens de literatuurlessen.

L.D. heeft geen idee hoe ze interculturaliteit in haar lessen kan implementeren. Daarnaast haalt ze aan dat er geen tot weinig materiaal bestaat rond deze thema's. Ze erkent dan ook dat zij nood heeft aan een kant-en-klaar lessenpakket dat instaat voor de implementering van interculturaliteit in de lessen Nederlands. Opnieuw gelooft deze leerkracht dat een digitaal pakket het meest aantrekkelijk is om deze thema's naar de leerlingen te brengen.

4.3 Sint-Paulusinstituut Herzele

4.3.1 Achtergrond klassen

De leerkracht uit het Sint-Paulusinstituut geeft les in het vierde jaar. Slechts zeven procent van de leerlingen heeft een etnische achtergrond in deze plattelandsschool. Hierdoor weten we dat de klassen een homogene samenstelling op vlak van origine hebben.

4.3.2 Gebruik migrantenliteratuur in eigen lessen

Het handboek Nederlands waarmee deze leerkracht werkt, is 'Netwerk TaalCentraal'. Migrantenthema's komen in dit boek niet expliciet aan bod. Wel gebruikt de leerkracht Nagieb Mahfoez, een Egyptische auteur, om theorie rond verhaalbouwstenen bij de leerlingen aan te brengen. De leerkracht haalt dan ook aan dat migratie en interculturaliteit niet specifiek besproken worden in het handboek. Desondanks besteedt hij zelf wel aandacht aan deze thema's. Wanneer hij dit onderwerp aanhaalt, trekt hij twee tot drie lesuren uit om dit uitvoerig te bespreken in de klas.

De etnische samenstelling in de klassen van H.D.C. is vrij homogeen. Tijdens lessen rond taalevolutie, jongerentaal, leenwoorden en mythologische verhalen betreft hij de culturele achtergrond van zijn leerlingen als dit zich aanbiedt. Verder ondervindt de leraar geen noodzaak in het specifiek behandelen van interculturaliteit in zijn klassamenstellingen.

Daartegenover bestaat er naar zijn mening dan weer niet genoeg materiaal om de nieuwe sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn' voldoende in te vullen. H.D.C. zou het liefst met deze thema's aan de slag gaan aan de hand van literaire verhalen die aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen. Hij zou migrantenliteratuur dan aanbrengen door niet specifiek te wijzen op het begrip zelf, maar door dit op te nemen in een geheel van verhalen waarin leerlingen zich herkennen. Deze leerkracht zou het nieuwe lessenpakket graag zien in concreet materiaal, eventueel digitaal, waarbij op een actieve manier wordt gewerkt rond thema's eigen aan dit soort literatuur.

4.3.3 Conclusie

Opvallend in deze plattelandsschool is de homogene samenstelling van de klassen. Het Sint-Paulusinstituut kent weinig verschillende etnische achtergronden en is daardoor minder divers. Interculturaliteit is opnieuw enkel terug te vinden in taalbeschouwing, hetzij verhaalopbouw. Migrantenliteratuur krijgt opnieuw geen aandacht in specifieke literatuurlessen.

De leerkracht van deze school erkent het belang van materiaal rond cultureel bewustzijn. Enerzijds ondervindt hij geen specifieke nood aan lessen rond het thema 'migratie', aangezien zijn klas niet divers is. Anderzijds vindt hij dat er te weinig materiaal bestaat rond migratie en cultureel bewustzijn. Alles wijst erop dat hij wel degelijk belang hecht aan stimuleren van cultureel bewustzijn. De heer D.C. geeft dan ook aan in welke vorm hij dit lesmateriaal graag zou zien. Dit toont aan dat deze leerkracht de lessen zou gebruiken indien deze aangereikt zouden worden.

4.4 Sint-Franciscusinstituut Sint-Maria-Oudenhove

4.4.1 Achtergrond klassen

Het Sint-Franciscusinstituut is een plattelandsschool waarin L.D. les geeft aan het eerste jaar van de tweede graad. Deze klassen hebben opnieuw een homogene samenstelling, waarbij de leerkracht weinig andere etnische achtergronden kan benoemen.

4.4.2 Gebruik migrantenliteratuur in eigen lessen

L.D. gaat in de lessen Nederlands te werk met het handboek 'Frappant'. Deze leerkracht geeft aan dat in dit handboek zelden aandacht wordt besteed aan specifieke migrantenliteratuur. 'Frappant' gebruikt deze literatuur uitsluitend om tot leerinhouden te komen (zie 3.4). Zelf merkt L.D. op dat zij deze fragmenten slechts beperkt behandelt in de klas. De leerlingen bespreken kort de culturele verschillen. Mevrouw D. erkent dat zij geen expliciete aandacht besteedt aan thema's als migratie en interculturaliteit.

Niettegenstaande voelt ze dat er toch de behoefte is om deze thema's in haar klassen te bespreken. De leerlingen komen weinig in contact met andere culturen. Hierdoor merkt ze een zekere vorm van xenofobie. De klas is namelijk homogeen samengesteld, waarbij de leerkracht voor uitsluitend Vlaamse jongeren staat. Ondanks dat zij hiervoor open staat, krijgt ze niet de kans om de cultuur van leerlingen met een andere achtergrond te betrekken in haar lessen Nederlands. De lerares vindt dat haar klassen met andere culturen in aanraking moeten komen om zo populistische uitspraken te leren relativeren.

Volgens L.D. is er te weinig materiaal in het vak Nederlands om aan de slag te gaan met de nieuwe sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn'. Om dit gebrek op te vangen, zou zij graag werken met beeldmateriaal waarin leeftijdsgenoten met verscheidene culturele achtergronden te zien zijn. Zo hoopt ze dat haar leerlingen zich optimaal leren inleven in het leven van een ander. Nog beter zou zijn om haar klassen in contact te brengen met migranten. Naast dit voorstel kaart ze ook het voordeel aan om een auteur met migratieachtergrond voor een lezing uit te nodigen. Als het maar aansluit bij de leefwereld van de jongeren. Naast deze wenselijke situaties zou ze het lesmateriaal graag zien in de vorm van teksten, luisterfragmenten en beeldmateriaal.

4.4.3 Conclusie

Ook deze leerkracht maakt gebruik van een verouderd handboek in de lessen Nederlands. L.D. erkent het gebrek aan aanbod. Zij haalt aan dat 'Frappant' zelden werkt rond interculturaliteit. De leerkracht ziet in dat zij daarnaast ook weinig aandacht besteedt aan dit thema.

L.D. geeft de interessante opmerking dat zij een vorm van xenofobie bemerkt in haar klassen. Dit is te wijten aan de homogene klassamenstelling met louter Vlaamse leerlingen. Hierdoor krijgt zij weinig kansen om deze thema's aan te kaarten, ondanks haar welwillendheid. Het besef is er, het materiaal niet. De leerkracht reikt enkele suggesties aan. Ze denkt dat dit materiaal het best visueel wordt aangebracht om de interesse van Vlaamse leerlingen aan te wakkeren. Zo stelt ze beeldmateriaal, een bezoek van een migrantenauteur en omgang met allochtone leeftijdsgenoten voor.

4.5 Koninklijk Atheneum Emanuel Hiel Schaarbeek

4.5.1 Achtergrond klassen

H.M. is leerkracht in het Koninklijk Atheneum Emanuel Hiel te Schaarbeek. Deze lerares geeft les aan zowel het derde als vierde jaar in de richtingen economie, wetenschappen en humane wetenschappen. De stedelijke school heeft een heterogene samenstelling. De leerlingen hebben wortels in Marokko, Turkije, Spanje, Albanië, Roemenië, Rusland, Afghanistan, Iran, Armenië ... Sommige leerlingen hebben zelfs OKAN-onderwijs genoten.

4.5.2 Gebruik migrantenliteratuur in eigen lessen

Deze leerkracht maakt gebruik van 'Nieuw Netwerk' en eigen materiaal. Dit boek wendt geen specifieke leerinhouden rond migrantenliteratuur aan. H.M. getuigt dat deze migratie eerder gebruikt wordt ter illustratie, bijvoorbeeld tijdens lessen over taalverandering, neologismen en betekenis van woorden. Zelf besteedt zij specifiek aandacht aan interculturaliteit via eigen lesmateriaal. Hiervoor trekt zij ongeveer tien lessen uit.

De cultuur van leerlingen met een andere etnische achtergrond komt aan bod wanneer het een aanvulling blijkt voor de les. De leerkracht zou daarbij de verschillen en gelijkenissen in haar klas bespreken, alsook de evolutie in migratie en cultuur.

Zij vindt dan ook dat er momenteel te weinig materiaal bestaat rond interculturaliteit en migratie. H.M. geeft zelf aan dat zij deze thema's liefst via literatuur bespreekbaar wil maken in haar klas. Zij wil cultureel bewustzijn aanbrengen door te focussen op verschillen tussen de culturen, maar ook door aandacht te hebben voor de gelijkenissen tussen eigen cultuur en migratiecultuur. Bovendien zou zij het materiaal liefst in de vorm van teksten zien verschijnen, omdat zij vindt dat leerlingen te weinig lezen. Daarbij zouden de leerlingen zelf schrijven, waarbij ze hun eigen ervaring en mening verwerken in de opdracht.

4.5.3 Conclusie

De klassamenstellingen in deze school zijn heterogeen. Deze stedelijke school, gelegen in Schaarbeek, bezit groepen met een divers publiek, waarbij de leerlingen vooral uit West-Europa, het Midden-Oosten en Oost-Europa komen. De leerkracht beseft dat er weinig materiaal bestaat en vangt dit op door haar eigen werkbundel te implementeren in de lessen Nederlands. Opnieuw wordt deze literatuur uitsluitend ter illustratie gebruikt bij taalbeschouwings- en vaardigheidslessen.

Deze leerkracht is de eerste leerkracht die aangeeft dat zij het materiaal liefst in de vorm van werkboeken ziet verschijnen, tegenover de andere leerkrachten die alles liever digitaal en multimediaal aangeboden willen krijgen. H.M. erkent dat leerkrachten zich te weinig richten op literatuur en lezen in het algemeen. Daarbij haalt zij aan dat ze zou focussen op de verschillen en gelijkenissen, waarbij hier duidelijk wordt dat deze leerkracht de noodzaak tot het behandelen van cultuurclash volledig begrepen heeft.

4.6 Anonieme enquête

We kregen ook een vijfde enquête van een leerkracht. Deze persoon wilde liever volledig anoniem blijven. Ondanks de ingevulde enquête, kunnen wij de verwerking echter niet doorvoeren. Deze leerkracht lijkt amper geïnteresseerd in dit onderwerp en biedt hierdoor in zijn antwoorden geen meerwaarde aan het onderzoek. Hoewel de persoon positief antwoordt op de vraag of hij expliciet aandacht besteedt aan interculturaliteit in de klas, getuigen de overige antwoorden nog steeds van een grote desinteresse in dit onderwerp.

4.7 Vergelijking stedelijke en plattelandsscholen

De klassamenstellingen in stedelijke en plattelandsscholen verschillen heel erg van elkaar. Waar de klassen in een stedelijke school eerder heterogeen tot superdivers zijn, zijn de groepen op het platteland dan weer vrij homogeen en overwegend Vlaams. De leerkrachten uit stedelijke scholen halen duidelijker aan dat zij de cultuur van leerlingen met een andere etnische achtergrond implementeren in de les. Leerkrachten uit plattelandsscholen lijken hier geen nood aan te hebben, simpelweg door het gebrek aan diversiteit.

Een van de plattelandsleerkrachten haalt aan dat zij enige vorm van xenofobie merkt in haar klassen. Diezelfde leerkracht voelt hierdoor wél de nood tot meer aandacht voor interculturaliteit, net om de xenofobie van haar leerlingen te temperen. De jongeren komen niet of zelden in aanraking met peers van allochtone afkomst. In gesprek gaan met jongeren met een andere etnische achtergrond is voor hen een ver-van-hun-bedshow.

De klassamenstelling is dus het meest frappante verschil tussen stedelijke en plattelandsscholen. De leerkrachten zijn zich hier in meerdere tot mindere mate bewust van. Sommige leerkrachten erkennen dat dit problematisch is en kan leiden tot een homogeen gedachtegoed. Andere leerkrachten beperken zich niet tot denken, maar bespreken reeds actief de cultuur van allochtone leerlingen tijdens de lessen.

4.8 Algemene conclusie

Over de hele lijn merken we dat alle leerkrachten enige onwetendheid vertonen inzake cultureel bewustzijn stimuleren binnen een klascontext. Enkele leerkrachten betuigen dat zij hier expliciet aandacht aan besteden, terwijl andere leerkrachten geen nood voelen om specifieke belangstelling te bieden aan deze thema's. Een respondent toont zelfs bitter weinig interesse in dit onderwerp. Er is grote onwetendheid over migratie en interculturaliteit, waardoor het besef bij de leerkrachten eerder beperkt is. Daardoor voelen ze de behoefte niet om deze onderwerpen in de les aan te brengen. De bewustwording van de leerkrachten is bijgevolg de eerste en belangrijkste stap in dit proces.

Ook is er enige onwetendheid over wat migrantenliteratuur nu juist omvat. Enkele leerkrachten getuigen dat zij materiaal gebruiken waarvan de auteur uit een ander land komt, alleen is de auteur geen migrantenauteur zolang hij niet in de tweede taal (i.c. Nederlands) schrijft. Wanneer leerkrachten toch gebruikmaken van migrantenliteratuur, hanteren zij dit louter als illustratiemateriaal. Ze zetten de fragmenten niet in tijdens literatuurlessen, maar enkel tijdens vaardigheids- en taalbeschouwingslessen. Ze bespreken de inhoud even met de leerlingen, maar diepgaande gesprekken over de clash tussen culturen worden niet gevoerd tijdens deze lessen.

Er is nood aan kant-en-klaar materiaal. Indien het materiaal aangereikt zou worden, zouden de meeste leerkrachten hier gebruik van kunnen maken en interculturaliteit optimaal implementeren tijdens de lessen Nederlands. Andere leerkrachten zullen dit niet doen en hoewel zij de steeds veranderende maatschappij erkennen, voelen zij geen nood aan vernieuwing of materiaal dat expliciet inspeelt op het cultureel bewustzijn. Alle leerkrachten zien het nieuwe materiaal liefst verschijnen in multimediale vorm. Zo stellen zij beeldfragmenten voor, getuigenissen van leeftijdsgenoten met een migratieachtergrond, luisterfragmenten en ander materiaal. Dat nemen wij dan ook mee naar de ontwikkelingsfase van deze bachelorproef. De focus ligt echter nog steeds op literatuur, waarbij multimediale middelen ondersteunend ingezet worden.

Het cultureel bewustzijn van de leerkrachten is sterk afhankelijk van persoon en leefomgeving (stedelijk versus platteland). Uit alle enquêtes blijkt echter dat leerlingen te weinig in aanraking komen met deze onderwerpen. De nood aan beschikbaar materiaal weerklinkt duidelijk in de antwoorden van deze leraren.

ONTWIKKELINGSNOOD

Vanuit de verwachtingen binnen de beleidsdocumenten en het werkveld (zie hoofdstuk 2) bleek dat de ontwikkeling van intercultureel lesmateriaal noodzakelijk is. Vandaar dat we deze ontwikkelingsnood graag verder uitdiepen en ons onderwerp binnen een bredere maatschappelijke context kaderen: waarom is cultureel bewustzijn stimuleren bij jongeren meer dan ooit noodzakelijk? Deze nood goten we vervolgens in een onderzoeksvraag met bijhorende deelvragen. Die deelvragen vormden op hun beurt de leidraad tijdens de ontwerpfase van ons lesmateriaal.

1 DE NOOD BINNEN EEN BREDERE MAATSCHAPPELIJKE CONTEXT

Het schoolbeeld weerspiegelt onze steeds veranderende maatschappij. De etnische verscheidenheid in de klassen wordt alsmar groter (Schoenmaekers, 2013). Migratie(beleid) en de daaruit voorkomende etnische diversiteit vallen niet meer weg te denken uit onze actualiteit. Logischerwijs moeten deze thema's geïmplementeerd worden in het onderwijs, maar gebeurt dit ook?

Uit een grondige literatuurstudie blijkt dat de eindtermen en de daaruit voortvloeiende leerplannen gering beantwoorden aan de integratie van interculturele thema's. De verantwoordelijkheid om cultureel bewustzijn te implementeren in de lessen ligt dus bij de leerkrachten. Wegens deze suggestieve attitude, voelen leerkrachten te weinig druk om dit voldoende te integreren. Andere leerkrachten erkennen zelfs hier geen aandacht aan te besteden (zie hoofdstuk 2: 4.8). De leerplannen zetten met andere woorden te weinig in op attitudes en concrete acties om aan interculturaliteit te werken. Deze onderwijsgerelateerde documenten hebben een weerslag op verschillende belanghebbenden in het onderwijsveld.

Allereerst staan leraren vanuit de nieuwe eindtermen als vakinhoudelijk expert en als opvoeder in om cultureel bewustzijn bij leerlingen aan te wakkeren. Daarbij moeten ze oog hebben voor de identiteit van hun leerlingen (Competentiegerichte Standaard voor Praktijk [Onuitgegeven intern document], 2008). De vervreemding van de huidige etnische diversiteit begint echter bij een weinig gediversifieerd lerarenkorps (Consuegra, 2017). De maatschappelijke realiteit sluipt de leraarskamer niet binnen. Voor de tamelijk diverse leerlingenpopulaties – voornamelijk in steden – kan dit als gevolg hebben dat de leerlingen minder aansluiting vinden bij hun school en/of leerkrachten. De overwegend autochtone leerkrachten hebben desalniettemin de verantwoordelijkheid om deze leerlingen op te leiden tot burgers die deel kunnen nemen aan de hedendaagse samenleving (Competentiegerichte Standaard voor Praktijk [Onuitgegeven intern document], 2008).

Die leerlingen vormen dan ook de laatste en belangrijkste groep. De klasdiversiteit bepaalt de aanpak van de leerkracht. De leerkracht dient bijgevolg zijn klasdeur open te stellen voor deze verscheidenheid, waarbij hij rekening houdt met zowel autochtone leerlingen als allochtone leerlingen (European Commission, 2017).

Vandaar willen we ook dat ons materiaal, in tegenstelling tot het bestaande materiaal, inspelt op diverse schoolcontexten. Afgeleid uit ons praktijkonderzoek moet het materiaal bereikbaar zijn voor zowel leerlingen uit niet-diverse, diverse als superdiverse scholen. Daarnaast willen we ook zoveel mogelijk inspelen op de leerlingenpopulatie. We merkten namelijk dat in de methodes vooral autochtone auteurs aan bod komen. Aangezien het aantal migrantenkinderen in de klas alsmaar stijgt, willen we ook hen aanspreken door een link te leggen tussen hun thuisland en de nieuwe cultuur (Vantieghem & Van Avermaet, 2018). Daarvoor zullen we werken gebruiken waarin de auteur zelf in zijn tweede taal schrijft over de moeilijkheden en mogelijkheden die migratie met zich meebrengt.

De nood om de deur naar interculturaliteit en cultureel bewustzijn open te stellen, is er dus wel degelijk, aangezien deze nu nog te vaak gesloten blijft. De scholen tasten nog in het duister, waarbij ze zoeken naar mogelijkheden om de nieuwe sleutelcompetenties – waaronder cultureel bewustzijn – aan de hand van nieuw lesmateriaal te realiseren. Met dat materiaal trachten wij aan dit hiaat tegemoet te komen. Zo hopen we de ogen te openen bij deze doelgroep, zodat leerkrachten jongeren kunnen klaarstomen tot onze toekomstige werknemers, hulpverleners, misschien zelfs wereldverbeteraars.

2 ONDERZOEKSVRAAG

Uit de huidige samenleving blijkt duidelijk dat de ontwikkeling van intercultureel lesmateriaal essentieel is. Dit lesmateriaal dient het cultureel bewustzijn bij jongeren aan te wakkeren, zodat ze als actieve wereldburgers kunnen participeren in diezelfde maatschappij. Daarvoor vertrekken wij vanuit de volgende onderzoeksvraag om zo goed mogelijk in te spelen op de huidige noden van het onderwijs.

ONDERZOEKSVRAAG

Hoe kunnen leerkrachten Nederlands in de tweede graad aso cultureel bewustzijn via Nederlandstalige migrantenliteratuur implementeren in de lessen literatuur?

Om ervoor te zorgen dat we een antwoord kunnen bieden op onze onderzoeksvraag, formuleren we ook enkele deelvragen die de hoofdvraag nog verder specificeren.

DEELVRAGEN

Deelvraag 1 *Wat houdt migratie en migrantenliteratuur in?*

We merkten bij onze verkenning in de praktijk dat bij leerkrachten vaak verwarring bestaat bij wat migratie, maar vooral migrantenliteratuur, precies inhoudt. Daarom willen we eerst en vooral klaarheid bieden bij de inhoud van deze abstracte termen binnen een theoretisch kader.

Deelvraag 2 *Hoe kunnen we concreet materiaal ontwikkelen rond migrantenliteratuur voor de lessen literatuur binnen het vak Nederlands, waarbij de verschillende schoolcontexten (platteland – stedelijk) aangesproken worden?*

Deelvraag 3 *Hoe houden we rekening met de verschillende (culturele) identiteiten van de leerlingen (in de lessen rond Nederlandstalige migrantenliteratuur)?*

Deze deelvragen maken een belangrijk deel uit van onze hoofdvraag. Vanuit de enquêtes merkten we dat niet alleen tussen scholen onderling, maar ook intern grote verschillen op vlak van cultuur en culturele identiteiten bestaan. We moeten er met andere woorden voor zorgen dat het scala aan culturen en verschillen ook in ons materiaal weerspiegeld wordt. Daaruit vloeit een laatste cruciale deelvraag uit voort:

Deelvraag 4 *Wat is de kwaliteit en effectiviteit van het ontwikkeld materiaal in de klas?*

Deze deelvraag beantwoorden we na de uittestfase, wanneer we ons materiaal getoetst en geëvalueerd hebben in twee scholen. We hopen zo onze ontwikkelingsdoelstellingen te bereiken en een compleet antwoord te kunnen formuleren op onze onderzoeksvraag.

VOORONDERZOEK LESMATERIAAL

Vooraleer de concrete uitwerking van het lesmateriaal van start kan gaan, kozen we ervoor bijkomende informatie te verzamelen om dit onderwerp verder uit te diepen. Op die manier willen we lesmateriaal creëren dat zo accuraat mogelijk en afgestemd is op de eerder beschreven noden. We passen verschillende strategieën toe om de nodige kennis te verzamelen.

Allereerst bestuderen we tekstbronnen. We gaan op zoek naar onderzoeksliteratuur, waarin concrete ideeën om ons lessenmateriaal vorm te geven en concrete informatie om ons theoretisch kader te kunnen opstellen, terug te vinden zijn. Verder observeren we ook twee samenleessessies. In het kader van het project Nederlands organiseren studenten ‘Samen Lezen’ voor medestudenten. We grijpen deze kans om de tekstfragmenten uit de werken van migrantenauteurs uit te testen bij toekomstige leraren. Op die manier kunnen we de ontvankelijkheid van de fragmenten nagaan. Via observatie en evaluatie hebben we de resultaten verwerkt. Zo hebben we ook een beter zicht op de oefeningen die we rond de fragmenten kunnen opstellen.

Beide methodes geven ons een beter beeld van de mogelijkheden die ons tekstmateriaal kan bieden binnen ons lessenpakket. Verder kunnen we ook gericht te werk gaan bij het ontwerp van het lesmateriaal. Tot slot kunnen leerkrachten aan de hand van het theoretisch kader exact nagaan wat migrantenliteratuur inhoudt en hoe ze ermee aan de slag kunnen gaan. Zo spelen we in op de verwarring die heerst rond dit onderwerp bij de leerkrachten, wat duidelijk bleek uit de enquêtes.

1 THEORETISCH KADER

1.1 Verklaring van de terminologie en de onderlinge verhouding

Het is overbodig erop te wijzen dat wij vandaag in een multiculturele samenleving leven, waarbij het nodig is te streven naar een interculturele maatschappij. Hoewel deze termen qua betekenis dicht bij elkaar liggen, is er toch een duidelijk verschil aanwezig.

“**Multiculturaliteit** omvat het samenleven van groepen en verschillende individuen van diverse culturele afkomst. Het is een maatschappelijke, politieke ideologie waarbij men ervan uitgaat dat verschillende culturele, godsdienstige en etnische gemeenschappen gelijkwaardig zijn.” (Machkour, 2017)

Door dat verschil in betekenis ontstaat al gauw verwarring. Van Dale definieert *interculturaliteit* als volgt:

“**Interculturaliteit** is het naast elkaar voorkomen van verschillende culturen, die door intensief contact elkaar beïnvloeden en eventueel in elkaar opgaan.” (Van den Boon & Hendrickx, 2015)

Waar multiculturaliteit louter het naast elkaar samenleven van verschillende culturen omvat, houdt interculturaliteit een smeltkroes van verschillende culturen in. Uitgaande van de evolutie naar een interculturele samenleving interesseert Nederlandstalige migrantenliteratuur ons binnen het vak Nederlands.

Interculturaliteit is uiteraard het resultaat van een lang proces, waarbij culturen samenkomen en elkaar beïnvloeden. België kent dan ook een uitgebreide migratiegeschiedenis, zodoende dat telkens andere culturen met elkaar in contact komen en geleidelijk aan in elkaar overvloeien. Migratie valt te omschrijven als volgt:

“Migratie is de verplaatsing van de bevolking, waarbij mensen gewild of ongewild hun lang verlaten en naar een ander land trekken om zich daar (definitief) te vestigen.” (Van den Boon & Hendrickx, 2015)

Uiteraard ging en gaat dat niet altijd gepaard met peis en vree, maar even vaak met botsingen. De botsing tussen culturen wordt een *cultuurclash* genoemd.

“Een cultuurclash zijn intensieve cultuurconflicten die ontstaan tussen twee partijen. Deze clash kan zich openbaren aan de oppervlakte in onwenselijk gedrag, maar heeft veelal dieperliggende oorzaken.” (Smit, 2016)

Ook in de klas kan deze cultuurclash voelbaar zijn. Via deze bachelorproef hopen we dan ook een proactief antwoord te bieden op deze cultuurconflicten, door ze zelf via Nederlandstalige migrantenliteratuur aan bod te laten komen. Vandaar ook de urgentie om migrantenliteratuur als vaste waarde te installeren binnen het vak Nederlands. Op die manier komen jonge burgers reeds in aanraking met multiculturaliteit en wordt hun intercultureel denken en bewustzijn gestimuleerd. Maar wat verstaan we nu exact onder migrantenliteratuur?

“Migrantenliteratuur is een corpus van literaire teksten geschreven door geïmmigreerde auteurs in de taal van het immigratieland, dat vooral sinds het einde van de twintigste eeuw het aanzicht van de Europese letterkunde ingrijpend heeft veranderd. Synoniemen van deze vorm van romanschrijven zijn ook wel immigrantenliteratuur of allochtonenliteratuur.” (van Bork, Delabastita, van Gorp, Vis, & Verkruijsse, 2012)

Nederlandstalige migrantenliteratuur omvat bijgevolg fictieve romans – vaak met enkele autobiografische elementen – die door geïmmigreerde auteurs zijn geschreven in het Nederlands. Hoewel deze momenteel nog niet zo alomtegenwoordig zijn, is deze vorm van literatuur wel degelijk aan een opmars bezig, zij het vooral in Nederland.

“In de Nederlandse literatuur hebben geïmmigreerde auteurs een belangrijke plaats veroverd in het literaire bestel. Bekende en gewaardeerde schrijvers zijn o.m. Hafid Bouazza, Abdelkader Benali en Kader Abdolah. Deze laatste auteur kan ook beschouwd worden als een vertegenwoordiger van de exilliteratuur omdat hij als politieke vluchteling naar Nederland kwam.” (van Bork, Delabastita, van Gorp, Vis, & Verkruijsse, 2012)

Met deze bachelorproef spitsen wij ons dan ook toe op Nederlandstalige migrantenliteratuur. Daarbij voeren we schrijvers uit zowel België als Nederland op die elk een andere continentale en culturele achtergrond genieten. Het gaat dus niet om vertaalde werken, louter om romans die oorspronkelijk ook in het Nederlands zijn neergepend. Aan de stilistische kenmerken van deze literaire canon wagen we ons niet. We beogen enkel de thematische aspecten van de Nederlandstalige migrantenliteratuur in de praktijk te implementeren. Dit theoretisch onderdeel vormt dan ook het kader waarbinnen we het lesmateriaal willen ontwikkelen en beantwoordt de eerste deelvraag.

2 Uitgetest: Samen Lezen van migrantenliteratuur

2.1 Bevraging

(Zie bijlage 2)

In het kader van Nederlands Project 2 organiseren enkele studenten Samen Lezen. De samenleessessie op woensdag 21 november 2018 werd bijgewoond door zes studenten uit de lerarenopleiding die allemaal het vak Nederlands volgen. Tijdens Samen Lezen leest, in dit geval, een student een fragment voor aan medestudenten. Tussendoor stelt de voorlezer vragen over het fragment die inspelen op de gevoelens van de luisteraars.

Tijdens deze sessie hebben we een fragment uit Lulu Wang's 'Nederland, wo ai ni' voorgelezen om te testen of het fragment aanslaat en we er opdrachten rond kunnen maken die inspelen op interculturaliteit en de cultuurclash tussen China en Nederland.

Na de sessie hebben we de zes studenten een vragenlijst laten invullen, waarin ze het fragment en de bruikbaarheid in de klas ervan evalueren. Daarbij hebben we gekozen om te werken met een waardeschaal, waarbij één voor 'helemaal niet akkoord' en vijf voor 'absoluut akkoord' staat. Na een analyse van de evaluatiefiches bij het werk 'Nederland, wo ai ni' van Lulu Wang vallen verschillende zaken op.

Op de eerste stelling 'Ik vind het fragment interessant' reageerde de meerderheid matig positief. Eén iemand was helemaal niet enthousiast over het fragment. Uit de mondelinge toelichting na de samenleessessie gaf ze aan dat ze het fragment te beschrijvend en te langzaam vond. De anderen vonden dat juist een positieve noot, aangezien in onze westerse maatschappij alles snel moet gaan. Hierin vinden we reeds een cultuurclash terug.

De tweede en derde stelling waren 'Ik merk dat het verhaal door een migrantenauteur werd geschreven' en 'Ik vind dat de tekst focust op culturele verschillen'. Daarin merkten we op dat slechts één iemand vindt dat de tekst te weinig op culturele verschillen inspeelt: "Ik vind dit te kleinschalig en de verschillen worden te weinig uitgelicht." Terwijl de andere vijf wel vonden dat er een duidelijke cultuurclash terug te vinden was, vooral vanuit de beleving van de schrijver en haar aanpassing aan de nieuwe cultuur. Daarbij vinden ze dat Lulu Wang de cultuurverschillen duidelijk omschrijft.

De meesten hadden ook door dat het fragment door een migrantenauteur geschreven was. Ze vonden de taal namelijk duidelijk en klaar, zelfs een beetje simpel. De persoon die de culturele verschillen niet duidelijk kon ontwaren in het fragment, vond ook dat een Vlaamse of Nederlandse auteur die zich verplaatst in de positie van migrant de tekst geschreven kon hebben.

Bij de vierde stelling 'Ik vond het makkelijk om mijn mening te geven bij het verhaal' waren de meeste studenten van mening dat ze matig tot heel goed hun mening over de tekst konden geven. E.D.B. vond het moeilijk om haar mening over de tekst te duiden. Ze heeft echter niet toegelicht waarom ze dat vond.

Bij de laatste twee stellingen 'Ik zou dit fragment gebruiken tijdens de lessen literatuur' en 'Ik vind de tekst geschikt om migratie bespreekbaar te maken in de klas' reageerden alle studenten grotendeels positief tot zeer positief. De studenten zouden het verhaal zeker willen gebruiken in de klas, wegens de banaliteit

van het fragment. Migranten worden geconfronteerd met allerlei alledaagse dingen die voor hen juist speciaal en nieuw zijn. Verder vindt een student het ook goed dat het hoofdpersonage geen vluchteling is, maar omwille van economische redenen gemigreerd is.

Juist daarom opent het voor de studenten ook mogelijkheden tot een klasdiscussie. Een student vindt echter dat het fragment te veel focust op vervreemding en niet op het grotere geheel van wat migratie is, waardoor het fragment minder geschikt zou zijn als aanleiding voor een klasdiscussie.

Verder zou N.D.P. liever een jeugdiger hoofdpersonage in de fragmenten terugzien. Deze bachelorproef focust op volwassenenliteratuur, waardoor deze wens moeilijker te verwezenlijken is. Bovendien komen in die literatuur sowieso minder jeugdige hoofdpersonages voor.

Ten slotte geeft iemand ons nog de tip om via het fragment te polsen naar de verschillen binnen de klas. Hierbij willen we naast culturele verschillen ook op andere soort verschillen focussen, om stigmatisering te vermijden.

We kunnen afleiden dat de studenten matig enthousiast waren over de literaire kwaliteit van het fragment, maar het wel zelf zouden gebruiken in de klas tijdens lessen over migrantenliteratuur die toespitsen op interculturaliteit en cultuurclash.

2.2 Observatie

(Zie bijlage 3)

Op 29 november 2018 organiseerde de vakgroep Nederlands een tweede samenleessessie voor de studenten Nederlands van het eerste en het tweede jaar. Dit leek voor ons een uitgelezen kans om fragmenten uit migrantenliteratuur te testen. Tijdens deze sessie gingen we aan de slag met 'De reis van de lege flessen' van Kader Abdolah.

In de sessie waren zeven studenten aanwezig die de gemeenschappelijke interesse 'Nederlands' delen. De luisterhouding van de studenten was vrij neutraal. Een student verkoos om louter te luisteren in plaats van het fragment in stilte mee te lezen. Deze jongen vertoonde een meer geïnteresseerde blik dan de anderen. Tijdens het voorlezen gaven de studenten enkele non-verbale reacties. Zo grinnikten ze af en toe met de doordachte humor van Abdolah. Ze lachten bijvoorbeeld met het fragment waar Bolfazl over blote pikken praat en over het feit dat hij zal moeten leren leven met een buurman zonder onderbroek.

Na het lezen stelden we enkele vragen. Naarmate de sessie vorderde, deelden de studenten meer meningen en eigen ervaringen. Zo kende een van de meisjes een gezin van vluchtelingen die in haar straat woont. Ze begreep de situatie van Bolfazl volledig omdat zij dit vluchtelingengezin ook bij haar thuis uitnodigde. Toen viel op dat de stap naar nieuwe contacten moeilijk was en communicatie niet altijd even vlot verliep. Een andere jongen had te doen met Bolfazl en vond het erg dat het hoofdpersonage sommige vragen niet durft te stellen omdat hij een vluchteling is. Diezelfde jongen vond zichzelf terug in Bolfazl wanneer hij een intense ervaring heeft en daarbij gekatapulteerd wordt naar het verleden.

De eerste- en tweedejaarsstudenten konden zich goed inleven in de situatie van het hoofdpersonage. Ze denken dat hij zich alleen moet voelen, vooral omdat hij de gebruiken van Nederland niet allemaal begrijpt. De studenten verplaatsten zich snel in de situatie van de vluchteling, wat getuigt van een grote empathie. Als zij een vluchteling zouden zijn, zouden ze ook niet snel contacten durven leggen. Na het fragment over de tweedehandsspullen, dacht een student dat het hoofdpersonage dit niet wil aanvaarden omdat hij zich vernederd zou voelen. Ze vonden een rode draad terug in de fragmenten, namelijk dat Bolfazl geen vragen

durft te stellen. Terwijl zijn buurman René nogal flamboyant is, is Bolfazl nieuwsgierig, maar durft hij zijn gedachtegang niet te delen.

De fragmenten zijn duidelijk voor de groep. De studenten begrepen de passages, wat bleek uit hun gevatte antwoorden. Deze groep wil het boek ook graag zelf lezen, want ze zijn benieuwd hoe het verhaal zal aflopen.

Hun voorkennis over migratie en interculturaliteit is voldoende, maar ze getuigen dat zij niet veel in aanraking komen met migratie. Daarnaast geeft een student de opmerking dat westerlingen misschien meer open moeten zijn naar mensen, zodat vluchtelingen als Bolfazl wél vragen durven te stellen.

Hun kritische ingesteldheid werd aangewakkerd toen ze een passage over homoseksualiteit lazen. Zo geeft een student de opmerking dat er een taboe heerst rond homoseksualiteit bij vluchtelingen uit het Midden-Oosten, maar beseft hij dat dit ook in België en Nederland vaak aanwezig is. Een ander meisje denkt dat dit regiogebonden is in het Westen.

Daarnaast merkt een student op dat het taboe rond vluchtelingen nog steeds aanwezig is. Zo kreeg deze student in de les de stelling “Alle vluchtelingen zijn profiteurs” te horen, waarna een groot deel van de studenten akkoord ging. Dat vond zij zeer confronterend en zij wijt dat aan een gebrek aan confrontatie en onwetendheid.

De studenten beseffen verder ook dat media gekleurd zijn. De vluchtelingen die op het nieuws geportretteerd worden, representeren niet het volledige spectrum van vluchtelingen. Enkel als er problemen zijn, krijgen zij media-aandacht.

De grootste cultuurclash die de studenten opmerken, is dat Bolfazls cultuur naaktheid niet aanvaardt. Daarnaast geeft een student de opmerking dat hij zelf ook de gordijnen zou sluiten bij het beeld van een naakte buurman in zijn tuin. De culturen liggen op dat vlak dan ook minder ver uit elkaar dan gedacht.

We sloten af met een gedicht. De studenten hadden nood aan een tweede lezing, want ze begrepen het niet meteen. Daarna interpreterden zij deze tekst op uiteenlopende manieren, aangezien er geen eenduidig of juist antwoord is bij de interpretatie van poëzie. De vraag “Wat is jullie gevoel bij het gedicht?”, vonden deze studenten een moeilijke en te abstracte vraag. Pas na meer ondersteuning en bijvragen van Lisa verliepen de antwoorden vlotter. “Wil iemand iets toevoegen aan dit fragment?” is een vraag die de studenten 1 en 2 OSO dankbaar ontvangen, aangezien zij al verder gevorderd zijn in hun leven en meningsuiting. Middelbare schoolleerlingen zullen deze vraag wellicht moeilijker vinden. De groep zou het gedicht niet zelf gebruiken, wegens te abstract.

Het boek slaat goed aan bij deze doelgroep en de fragmenten zijn duidelijk en toegankelijk. De studenten kunnen zich inleven in het hoofdpersonage en delen ervaringen over de onderwerpen migratie en integratie. Ze zouden dit verhaal zelf gebruiken in hun lessen, maar het daaraan verbonden gedicht niet.

NEMI: HET INTERCULTURELE LESSENPAKKET

(Zie bijlage 3)

De kennis die we vergaarden in voorgaande hoofdstukken bundelden we samen om antwoorden te vinden op deelvragen twee en drie. Daarbij stelden we onszelf de vraag hoe we concreet materiaal rond migrantenliteratuur konden ontwikkelen waarbinnen we rekening hielden met de verschillende (culturele) identiteiten van de leerlingen binnen een multiculturele maatschappij. We besloten het lessenpakket NEMI, wat staat voor NEDerlandstalige MIgrantenliteratuur, uit te bouwen dat enerzijds interculturaliteit door middel van literatuur aanbrengt en anderzijds cultureel bewustzijn aanwakkert bij leerlingen.

1 INTERCULTURELE EN INTERACTIEVE MODULES

Zoals eerder vermeld, hebben we gekozen voor de tweede graad aso omdat we deze leerlingen warm willen maken voor volwassenenliteratuur, andere culturen en de cultuurclash die daartussen kan ontstaan. Om dat mogelijk te maken, hebben we zes modules ontworpen met telkens een ander hoofdthema.

MODULE 0, de intro rond **literatuur-met-een-accent**, laat de leerkracht toe samen met de leerlingen het begrip migrantenliteratuur te verkennen door de kenmerken ervan te achterhalen aan de hand van taalmateriaal.

MODULE 1 behandelt de thema's **migratie en integratie**, aangezien het verhaal van migranten – en bijgevolg migrantenliteratuur – hoofdzakelijk hiermee begint. Deze werkbundel neemt de leerlingen mee op die reis en heeft aandacht voor het onderscheid in terminologie.

MODULE 2 speelt in een eerste luik in op **vooroordelen en stereotypen**, waarbij nagegaan wordt hoe veroordelend de leerlingen zelf zijn. Deze module poogt hen inzicht te geven in hoe deze aspecten een grote rol spelen in de manier waarop ze met anderen omgaan binnen een interculturele context. In het tweede luik van deze module gaan de leerlingen verder in op **waarden en normen**, omdat die nauw verbonden zijn met vooroordelen en stereotypen.

MODULE 3 laat de leerlingen de begrippen **racisme en xenofobie** uitdiepen, aangezien dit ook deel uitmaakt van de huidige interculturele samenleving. Het is vaak het gevolg van onwetendheid en laat het tegemoetkomen aan die onwetendheid nu net het doel zijn van dit lessenpakket.

MODULE 4 verwerkt **(migranten)poëzie** omdat het belangrijk is dat via deze prozavorm ook de gevoelens van de auteur bij het verlaten van zijn 'thuis' duidelijk worden gemaakt. In deze les exploreren de leerlingen wat een 'thuis' is en hoe die thuis determinerend kan zijn voor de toekomst van een migrant.

MODULE 5 integreert alle voorgaande modules in een **schrijfofdracht**. Gedurende de vorige modules hebben de leerlingen columns en blogposts verkend, waarbij het in deze module de bedoeling is dat ze zelf een dergelijke tekst produceren over een van de voorgaande onderwerpen.

MODULE 6 is een extracurriculaire activiteit waarin **Samen Lezen** centraal staat. Deze didactiek zorgt ervoor dat leerlingen samen migrantenliteratuur verkennen door te luisteren. Op die manier ervaren ze de tekst intenser en vormt dit een extra mogelijkheid om cultureel bewustzijn aan te wakkeren. Zo hopen we een band via en met migrantenliteratuur te scheppen.

Per module hebben we gekozen voor een specifieke werkvorm (jigsaw, hoekenwerk, groepswork ...) die samenwerken nastreeft. Het is namelijk belangrijk dat leerlingen dit onderwerp bespreken, hun eigen mening erover uiten en vooral leren luisteren naar anderen.

2 KANT-EN-KLAAR

Het lessenpakket NEMI is een kant-en-klaar pakket waarin de leerkracht al het materiaal eruit kan plukken dat hij nodig acht binnen zijn klascontext. Zo kiest de leerkracht eerst en vooral welke module(s) hij wil uitwerken in zijn lessen. De modules vormen een geheel, maar kunnen ook los van elkaar aan de leerlingen aangeboden worden. Op die manier kan de leerkracht automatisch inspelen op de leefwereld van de leerlingen op vlak van inhoud, taalmateriaal en werkvormen. Bijvoorbeeld bij klassen waar xenofobie nog sterk aanwezig is, kan module drie een aanrader zijn. Klassen die staan te popelen bij een poëzieles, zullen daarentegen enthousiaster zijn als de leerkracht module vier over 'een thuis' geeft.

Ook binnen een module zijn de mogelijkheden legio om de les naar eigen hand te zetten. Er zijn tal van differentiatiemogelijkheden, die aangeduid staan met een lampje, en die de leerkracht een aantal keuzes verschaffen afhankelijk van de interesses en het kennen en kunnen van de leerlingen. Zo zijn er verschillende instappen bij een bepaald onderwerp, keuzeopdrachten voor leerlingen, tijdsdifferentiatiemogelijkheden ... De leerkracht kan met andere woorden zelf de opdrachten uit de module kiezen die hij met zijn leerlingen wil maken, waarbij er nog steeds ruimte is voor eigen invulling.

Daarnaast maken wij dit lessenpakket hapklaar door een overzicht voor leerkrachten te voorzien. Daarin staan alle modules nogmaals opgelijst met daarbij het onderwerp, een korte inhoud, de leerplandoelen waaraan gewerkt wordt, welke literaire begrippen herhaald worden en ten slotte de voorziene timing. Dit gedetailleerd overzicht is terug te vinden in bijlage 4.

3 LESMATERIAAL

Het lesmateriaal dat we ontwikkeld hebben, bestaat per module uit een werkbundel, een verbeterbundel en een handleiding. De werkbundel is uiteraard louter voor de leerlingen bestemd. In de verbeterbundel staan alle oplossingen vermeld bij de opdrachten uit de werkbundel. Deze verbeterbundel wordt enkel digitaal geleverd aan de leerkrachten, aangezien alle oplossingen eveneens geïntegreerd zijn in de handleiding.

Daarnaast vindt de leerkracht in de handleiding tips omtrent het lesbegin, didactische wenken en differentiatiemogelijkheden terug. Verder staat ook telkens aangegeven wanneer leerlingen digitaal materiaal nodig hebben. Ze kunnen dit materiaal bekijken en beluisteren via de QR-codes in de modules. Omdat we rekening willen houden met eventuele technische gebreken, krijgen leerkrachten bij een module met digitaal materiaal eveneens een dvd waarop alle filmpjes terug te vinden zijn.

Ten slotte willen we vermelden dat we voor alle literaire fragmenten de desbetreffende uitgeverijen gecontacteerd hebben én dat we toestemming hebben om de getuigenissen van de OKAN-leerlingen – die we overigens zelf afgenomen hebben – uit module 1 voor onderwijsdoeleinden te gebruiken.

EVALUATIE

1 INLEIDING

Om de bruikbaarheid van het ontwikkelde lessenpakket rond migrantenliteratuur na te gaan en op die manier een antwoord te vinden op onze vierde deelvraag, hebben we de modules 0, 2, 3 en 4 uitgetest. Daarbij hebben we op twee verschillende scholen ons materiaal tijdens de lessen Nederlands ingezet, omdat we de relevantie van de inhoud wilden evalueren binnen zowel een stedelijke als een plattelandcontext.

Eenzijds konden we het materiaal uitproberen op de plattelandsschool, het Sint-Paulusinstituut (SPI), in Herzele. Daar konden we de modules 2, 3 en 4 evalueren in de klassen van Hugo De Cock. Dat zijn respectievelijk de lessen rond 'stereotypen en vooroordelen/waarden en normen', 'racisme en xenofobie' en de poëzieles rond 'een thuis'. We hebben ervoor gekozen om de modules 3 en 4 door de heer De Cock zelf te laten geven aan zijn vierde jaar Latijn-wetenschappen. Op die manier wilden we toetsen of onze ontworpen handleidingen duidelijk waren voor de leerkracht en hij de lessen gaf volgens de insteek die wij voor ogen hadden. Module 2 hebben we zelf uitgetest, zodat de heer De Cock de aanbreng en het effect kon evalueren tijdens de lesrealisatie. Die module hebben we ingezet bij een vierde jaar economie-talen.

Anderzijds hebben we het materiaal uitgetest binnen een stedelijke context: op het Sint-Maarteninstituut (SMI) in Aalst. Op die school hebben we de intro (module 0) en module 3 uitgetest. Beide modules hebben we zelf gegeven. Op die manier konden we zowel onze aanpak bij module drie als het effect van deze les op een stedelijke school vergelijken met de aanpak en het resultaat op een plattelandsschool. Deze lessen hebben we uitgetest met het derde jaar economie-talen bij Dilys Noé.

2 MODULE 0: INTRO

2.1 Sint-Maarteninstituut

2.1.1 Eigen ervaring getoetst aan de bevraging van de leerkracht

(Zie bijlage 6.1)

De lesdoelen die de leerlingen moeten bereiken gedurende de les staan steeds op het voorblad van de module vermeld. Mevrouw Noé vond deze lesdoelen duidelijk geformuleerd in functie van de te kennen inhouden. Ze vroeg echter ook naar de leerplandoelstellingen waaraan deze lesdoelen verbonden zijn. Die staan in de handleiding, waarnaar we haar doorverwezen.

In deze intro ontdekken de leerlingen wat migrantenliteratuur precies inhoudt door aan de hand van een voorbeeld de kenmerken te achterhalen. Bij vraag één op pagina zes staan drie vragen vermeld bij de korte inhoud van het boek 'Een beer in bontjas' van Hafid Bouazza. We hadden hierbij elke rij in de klas een vraag toebedeeld om in te vullen. Bij de verbetering bleek dat de leerlingen meestal gelijkaardige antwoorden op alle drie de vragen gaven, waarbij bijvoorbeeld 'Nederlands-Marokkaanse afkomst' bij elke

vraag als antwoord terugkwam. Dat gaf ook mevrouw Noé aan in haar evaluatiefiche. Om hieraan tegemoet te komen, hebben we twee mogelijke oplossingen voor dit probleem.

Een eerste optie houdt in dat we de vragen herformuleren. We maken ze concreter, zodat de antwoorden genuanceerder zijn en de kenmerken ook duidelijker naar voren komen. In plaats van deze volgorde van vragen:

- a) Omschrijf kort wie Hafid Bouazza is.
- b) Wat bedoelt de auteur met 'schrijven tussen twee culturen'?
- c) Geef kort weer waarover 'Een beer in bontjas' gaat.

zouden we de vragen vervangen door:

- a) Welke culturele achtergrond(en) heeft de schrijver?
- b) Wat bedoelt de auteur met 'schrijven tussen twee culturen'?
- c) Geef kort weer waarover 'Een beer in bontjas gaat'. Toets je antwoord aan vraag a).

Op die manier ontdekken de leerlingen bij de eerste vraag dat Hafid Bouazza gemigreerd is, waardoor hij zowel volgens de Marokkaanse als de Nederlandse cultuur is opgegroeid. Bij de tweede vraag wordt dan duidelijk dat hij die twee culturen gebruikt om de 'cultuurclash' ertussen tot uiting te brengen in zijn boek. Bij vraag drie komt het kenmerk 'autobiografische elementen' aan bod, omdat ze de inhoud van het boek vergelijken met de informatie die ze bij vraag a) al over de auteur verzameld hebben.

Een tweede oplossing is dat de leerkracht de leerlingen stuurt door bijvragen te stellen die de leerlingen tot de kenmerken van migrantenliteratuur leiden, bijvoorbeeld bij vraag a):

- "Uit welk land is Hafid Bouazza afkomstig?"
- "Hoe komt het dan dat hij in Nederland woont?"

Wij geven de voorkeur aan de eerste oplossing.

In deze les is er minder multimediaal materiaal aanwezig dan in de andere modules, omdat we er in de intro voor gekozen hebben louter teksten van migrantenauteurs te gebruiken om de kenmerken van migrantenliteratuur te illustreren. Filmpjes of ander digitaal materiaal worden hierbij niet ingezet. Indien de leerkracht ervoor opteert om de intro multimediaal aan te pakken, kan hij deze opdrachten in een quiz verwerken. Mevrouw Noé heeft dit aspect van de evaluatie ingevuld met 'weinig multimediaal', maar achteraf gaf ze in haar mondelinge feedback aan dat ze het niet storend vond dat er in de intro weinig multimediale aspecten voorhanden waren.

3 MODULE 2: VOOROORDELEN EN STEREOTYPEN/WAARDEN EN NORMEN

3.1 Sint-Paulusinstituut

3.1.1 Eigen ervaring getoetst aan de bevraging van de leerkracht

(Zie bijlage 6.2)

We hadden op het Sint-Paulusinstituut twee lesuren de tijd om deze module uit te testen. Binnen die timing hebben we het eerste luik rond vooroordelen en stereotypen kunnen uitvoeren. Daarnaast hebben we aan het einde van het tweede lesuur de instap bij het hoofdstuk 'Wie ben ik?' uitgetest. De timing die we voor deze les hebben voorzien, namelijk drie tot vier lesuren, blijkt haalbaar te zijn.

Per opdracht hadden we een timer ingesteld waarbinnen de verschillende groepjes de taak moesten afwerken. Dat systeem werkte goed, waarbij de leerlingen zelfstandig moesten inschatten hoeveel tijd ze per vraag nodig hadden. Op die manier hadden we een betere controle over de voorziene timing.

De leerlingen konden grotendeels zelfstandig aan de slag om de opdrachten rond migrantenliteratuur te verwezenlijken binnen een groepswerk. Terwijl we les gaven, merkten we wel op dat sommige opdrachtformuleringen te vaag waren, zodat de leerlingen op een verkeerde manier naar oplossingen zochten. Zo stond er bij vraag 2.a): "Schrijf enkele kernwoorden neer die jouw personage omschrijven." Daarop verzonden de leerlingen zelf die kernwoorden. Het was echter de bedoeling dat ze die woorden uit de tekst haalden. Daarom is een betere opdrachtomschrijving: "Schrijf enkele kernwoorden uit de tekst neer die jouw personage omschrijven."

Omdat sommige vragen te open waren, was het voor de leerlingen niet altijd makkelijk om een antwoord te formuleren bij opdrachten. Zo vonden leerlingen het moeilijk om in de tekst eerste (foutieve) indrukken te arceren, aangezien dat voor hen alles kon zijn. Ze kregen namelijk een langere tekst waaruit ze die indrukken konden halen. Bij de verbetering hebben we deze opdracht even moeten bijsturen door enkele concretere bijvragen te stellen. Zodra de leerlingen een voorbeeld hadden gevonden, kwamen de overige antwoorden sneller. De inhoud van het materiaal vond de heer De Cock, als observator, zeer sterk, aangezien de fragmenten uit migrantenliteratuur en de opdrachten die we daarbij formuleerden relevant zijn in functie van de lesinhoud.

Er is voldoende multimediaal materiaal terug te vinden in het eerste luik rond 'vooroordelen en stereotypen'. In dat luik krijgen de leerlingen de tijd om via de QR-codes de auteur van het desbetreffende fragment te ontdekken. In het tweede luik rond waarden en normen komen fragmenten uit 'De klas' aan bod, waarin *peers* met een andere etnische achtergrond getuigen over waarden en normen. Wat de leerkracht hierbij sterk vond, was dat ondanks de multimediale aanpak we toch een taalklas organiseerden, waarbij de leerlingen niet alleen moesten lezen en kijken, maar ook spreken en in mindere mate schrijven.

In deze les werden de leerlingen in groepen ingedeeld, waarbij ze gedurende de volledige module in die groepen werkten. Het groepswerk was dan ook goed gestructureerd. Afhankelijk van de klasgroep hebben we wel gemerkt dat het belangrijk kan zijn om bij elke vraag de opdracht te overlopen om moeilijkheden tijdens het groepswerk te vermijden.

4 MODULE 3: RACISME EN XENOFOBIE

4.1 Sint-Paulusinstituut

4.1.1 Observatie ontwerpers

Deze klas werkte goed mee en veel leerlingen hadden een uitgesproken mening over thema's als racisme en stereotypering. Aangezien ze bij aanvang van het hoekenwerk snel zelfstandig aan de slag gingen, konden we daaruit afleiden dat de opdrachten duidelijk geformuleerd waren. Sommige groepen ontwikkelden een eigen werkwijze om de opdrachten op te lossen door bijvoorbeeld de fragmenten aan elkaar voor te lezen. Daarnaast begrepen ze meteen dat ze de QR-codes moesten scannen om meer te weten te komen over de auteurs van de fragmenten.

De heer De Cock volgde in het algemeen de volgorde van de opdrachten. Toch week hij ook hier en daar af. Ten eerste bracht hij de instap anders aan dan in de handleiding bedoeld is. Hij negeerde de inductieve aanpak en bracht het onderwerp aan door een verklaring te geven van de termen 'stereotypering', 'xenofobie' en 'racisme'. De leerkracht koos ervoor eerst de termen uit te leggen en pas daarna de cartoons en teksten naar voren te brengen. Dit werkte goed, aangezien de leerlingen de term 'xenofobie' niet kenden. Wel konden ze meteen voorbeelden van racisme, stereotypering en vreemdelingenangst aanhalen. Ten tweede liet de heer De Cock alle groepen met dezelfde hoek starten tijdens het hoekenwerk, terwijl in de handleiding vermeld staat dat elke groep met een andere hoek moet starten. Hij koos ervoor de suggestie in de handleiding om een tijdsbewaker, gespreksleider en verslaggever aan te duiden wél te volgen. De aangestelde leerlingen volgden deze taak goed op.

Uit het klasgesprek bleek enerzijds dat de leerlingen opkwamen voor hun mening. Anderzijds was het opmerkelijk dat de meningen eensgezind waren en niemand een afwijkend idee had over deze onderwerpen. Ze waren bekend met deze actuele onderwerpen en haalden aan dat hier veel heisa over heerst in de media.

De leerkracht gebruikte panelen om de drie termen aan te brengen. Dit staat niet beschreven in de handleiding, maar is wel een aanschouwelijke insteek. Nadat de leerkracht de termen overlopen had, deelde hij de prenten en teksten voor de instap uit. Deze werden op de panelen gekleefd.

De leerkracht voorzag eerst een kwartier voor elke hoek, zoals aangegeven staat in de handleiding. Daarna voegde hij tien minuten toe, aangezien de tijd te krap bleek. Hij rekte veel tijd uit voor de instap, omdat dit veel gesprekken en input van de leerlingen opwekte. De heer De Cock liet hier ruimte om naar de leerlingen en hun meningen te luisteren. De leerkracht liet elke groep bij dezelfde hoek starten, waardoor het concept van hoekenwerk verloren ging. Dit didactische principe wordt in de handleiding als volgt geformuleerd:

“De leerlingen gaan aan de slag in een hoekenwerk. In de klas worden daarvoor drie verschillende hoeken voorzien, waarbij de leerlingen in elke hoek een ander aspect van racisme onderzoeken. Na een nader te bepalen tijd door de leerkracht schuiven de leerlingen door naar een volgende hoek. De leerkracht zorgt ervoor dat alle leerlingen alle hoeken behandeld hebben.”

Uit dit voorval blijkt dat we dit didactisch principe duidelijker moeten formuleren. Aan het einde van de twee lessen bleek de timing echter te krap. De leerlingen konden de opdrachten niet vervolledigen in 25 minuten. Na twee lessen hadden ze twee van de drie hoeken afgewerkt. De geschatte timing van drie lessen blijkt realistisch te zijn.

4.1.2 Bevraging leerkracht

(Zie bijlage 6.3)

Uit de schriftelijke bevraging van de heer De Cock blijkt dat de les volledig beantwoordt aan de doelen. Daarbij stelt hij wel dat dit erg afhankelijk is van de leraar en de samenstelling van de klas (en dus de mate van diversiteit).

De opbouw van de les beoordeelt hij als voldoende. De heer De Cock is fan van de inleiding en ziet hier verschillende mogelijkheden in. Wel merkt hij op wat afwisseling te missen in het vervolg van de les. De structuur van bevraging na het lezen van de fragmenten is in elke hoek gelijkaardig. Wel hebben we een uitbreiding voorzien om de afwisseling in de les groter te maken. Deze les is dan ook geschikt om een grote brok aan literatuur te verwerken. Daarnaast vindt hij het dan weer zeer positief dat de teksten actueel en relevant zijn.

De heer De Cock vindt de vormgeving van de werkbundel NEMI aantrekkelijk en vindt dat dit ondersteunend werkt. Hij geeft aan het digitale materiaal online of op dvd beschikbaar te stellen. Dit was al van bij aanvang van de ontwikkeling van het materiaal de bedoeling, maar we hadden dit niet vermeld aangezien we het digitale materiaal zelf ter beschikking stelden op USB-stick voor deze lessen.

4.2 Sint-Maarteninstituut

4.2.1 Uittestfase door ontwerpers

Met eigen ogen konden we vaststellen dat dit onderwerp erg geschikt was voor deze klas. De cartoons en teksten bij de instap spoorden de volledige klasgroep aan actief na te denken over de begrippen 'racisme', 'stereotypen' en 'vreemdelingenangst'. Sommige teksten in het bijzonder (bv. het Twitterbericht over bloeddonatie aan moslims) wekten veel reacties los. De verontwaardiging van de leerlingen was in deze groep groter, of in elk geval opvallender, dan in het Sint-Paulusinstituut. Terwijl we de verschillende teksttypes aan het overlopen waren, gaven de leerlingen hun mening en begrepen ze al snel dat de lijn tussen racisme en xenofobie of racisme en stereotypen zeer dun kan zijn.

Wanneer we overgingen tot het hoekenwerk waren de leerlingen meteen enthousiast, omdat ze met hun smartphone aan de slag konden. Het ICT-aspect dat deze lessenreeks aanbiedt, motiveert de leerlingen duidelijk. Wel merkten we dat enkele leerlingen soms met andere zaken dan de les bezig waren (bv. Snapchat, Instagram). Het is dus de taak van de leerkracht om voortdurend rond te lopen tijdens het hoekenwerk en zich ervan te vergewissen dat de leerlingen aandachtig blijven.

Mevrouw Noé vermeldt in de schriftelijke bevraging dat zij de leerdoelen helder geformuleerd vindt, omdat ze duidelijk op de eerste pagina van de module terug te vinden zijn. Verder zijn de opdrachten rond dit thema naar haar mening altijd zinvol en wordt in het bijzonder het onderscheid tussen stereotypering, racisme en vreemdelingenhaat duidelijk aangebracht. Ze vindt de opdrachten creatief en multimediaal, omwille van de cartoons en verschillende teksttypes. Wel merkt ze op dat QR-codes een nadeel kunnen zijn als de technische installaties het laten afweten. Om dit te vermijden voorzien wij een digitale drager (dvd) met het volledige beeldmateriaal per module.

De leerkracht vindt de teksten goed gekozen, maar ze merkt op dat de leerlingen in het derde jaar secundair onderwijs op moeilijke woorden botsen. Ze stelt voor om eventueel een woordenlijst aan te bieden met de verklaring van complexe woordenschat. Aangezien het lesmateriaal opgebouwd is aan de hand van volwassenenliteratuur is een gevorderde woordenschat helaas niet te vermijden.

Vooraf in een stedelijke school als het Sint-Maarteninstituut, wat mevrouw Noé benoemt als 'een multiculturele school', is een les als module 3 voer voor discussie. Dit vindt de leerkracht positief en nadat we de les hadden uitgetest, vermeldde ze ook meteen hoe fijn het is dat leerlingen in gesprek gaan met elkaar over thema's als racisme en xenofobie. Verder vindt ze de lay-out aantrekkelijk om mee aan de slag te gaan bij leerlingen van het derde jaar secundair onderwijs.

Daarnaast geeft mevrouw Noé de suggestie om de timing, het vereiste materiaal en de verschillende personen (gespreksleider, tijdsbewaker en verslaggever) aan te geven in de leerlingenbundel. Dit staat nu enkel vermeld in de handleiding, opdat de leerkracht de keuze heeft om hier wijzigingen in aan te brengen. Wat timing betreft, vindt mevrouw Noé dat de instap sneller mag en het hoekenwerk wat meer tijd nodig heeft. Om het probleem van tijdsgebrek aan te pakken, besloten we aan elke groep slechts één hoek toe te wijzen. Elke hoek is immers volgens dezelfde structuur opgebouwd en bereikt bijgevolg alle doelen. Hierna volgde een klassikale bespreking over de resultaten en inzichten. Wij schatten dat deze les drie uren duurt. Helaas kon mevrouw Noé zich maar twee uren vrijmaken om deze les uit te testen, waardoor de timing uiteraard veel krappere werd. Een timing van drie uren bleek dus ook in deze klas realistisch te zijn.

Ten slotte geeft de leerkracht de suggestie om nog meer te werken vanuit de actualiteit. De teksten in module 3 spelen in op actualiteit van de voorbije drie jaar. Mevrouw Noé suggereert om nog meer voorbeelden van de nabije actualiteit te integreren (vb. gebeurtenissen van de afgelopen week). Hier kunnen wij als ontwikkelaars helaas niet op inspelen, dus dit ligt volledig in handen van de leerkracht. Daarnaast vindt mevrouw Noé het positief om in een les als deze te opteren voor co-teaching.

5 MODULE 4: (MIGRANTEN)POËZIE

5.1 Sint-Paulusinstituut

5.1.1 Observatie ontwerpers

Bij de instap bleek al snel dat deze leerlingen een uitgesproken mening hebben en snel in een klasgesprek kunnen belanden. In de handleiding staat beschreven dat de leerkracht op voorhand moet vragen aan de klas om een voorwerp mee te brengen dat hun dierbaar is. Hier week de heer De Cock van af, maar hij loste dit op door aan het begin van de les aan zijn klas te vragen welk voorwerp ze zouden meenemen als ze hun huis plotsklaps zouden moeten verlaten. De leerlingen moesten hier niet lang over nadenken en somden verschillende zaken op.

Na de instap ging de leerkracht over naar de analyseopdrachten bij de gedichten. De leerlingen konden snel zelfstandig aan de slag en werkten goed samen. Ze waren geconcentreerd en praatten volop over de oefeningen. Wanneer hij samen met de klas interpretatie gaf aan de woorden, integreerde hij het literair begrippenapparaat (vb. metafoor).

De heer De Cock zette het multimediaal materiaal optimaal in. Hij gebruikte een online aftelklok voor de oefeningen, net zoals beschreven staat in de handleiding. Daarnaast zette hij grote kartonnen borden in om te gebruiken als moodboards voor de gedichten. Verder hadden de leerlingen snel door dat ze de QR-codes moesten scannen om te worden doorverwezen naar de webpagina over de dichter.

De leerkracht volgde de timing van de handleiding en voorzag het aantal voorgestelde minuten om de opdrachten te maken en de gedichten te overlopen. Verder gaf hij de leerlingen ook tijd om te discussiëren over de vragen. Voor deze module was slechts één uur voorzien, maar die timing is te krap voor het aantal opdrachten.

5.1.2 Bevraging leerkracht

(Zie bijlage 6.5)

Uit de bevraging blijkt dat de heer De Cock de te bereiken doelen duidelijk terugvindt. Daarnaast zijn de gedichten volgens hem relevant en in functie van de theorie. Hij beoordeelt de opdrachten als afwisselend en vindt het positief dat er QR-codes aanwezig zijn. Op die manier kunnen de leerlingen zelf makkelijk iets via hun gsm opzoeken.

Daarnaast stelt de heer De Cock dat de opdrachten duidelijk ingedeeld en thematisch overzichtelijk zijn. Hij is lovend over de lay-out en vermeldt dat dit uitnodigend werkt voor leerlingen om aan het werk te gaan.

6 ALGEMENE BEVINDINGEN

Binnen onze evaluatie willen we stilstaan bij een aantal algemene bevindingen die we opgemerkt hebben tijdens de observatie of tijdens het lesgeven.

Migratie is een fenomeen dat leerlingen in de tweede graad doorgaans kennen. Afhankelijk van de schoolcontext en de omgeving waarin leerlingen opgroeien, is het standpunt ten opzichte van migratie vaak anders. Daarom hadden we eerder in ons onderzoeksvoorstel aangegeven dat we een lessenpakket wilden maken dat inspeelt op zowel een stedelijke als op een plattelandscontext. Dat onderscheid was eveneens merkbaar in de klaspraktijk.

Binnen de plattelandscontext was de klassamenstelling in beide klassen homogeen. Er was nagenoeg geen etnische diversiteit aanwezig. Er zat slechts één jongen in een van de klassen met een andere etnische origine. De andere leerlingen hadden allemaal Belgische roots. De klas in de stedelijke context was daarentegen heel divers. Meteen viel op dat hier de heterogeniteit veel hoger ligt, op basis van de aanwezigheid van verschillende culturele identiteiten in een klas.

Daarbij kunnen we stellen dat ons materiaal binnen deze twee contexten functioneerde, maar dat er wel een diverse input van de leerlingen was afhankelijk van de mate van diversiteit. We hebben zowel in Herzele als in Aalst module drie rond racisme en xenofobie uitgetest. Daarbij waren de meningen rond discussiepunten als 'Is Zwarte Piet toegestaan?' op het SPI gelijklopend. Ze waren vooral van mening dat het een traditie is en het belangrijk is dat die in stand wordt gehouden. Op het SMI daarentegen waren er meer uiteenlopende meningen rond de discussiepunten, aangezien we meer leerlingen hadden die vanuit een verscheidene achtergrond het onderwerp benaderden. Sommige leerlingen in de klas waren van mening dat het belangrijk is dat Zwarte Piet als traditie behouden wordt. Zij hadden Zwarte Piet ook nooit gezien als de slaaf van Sinterklaas. Anderen zagen het als een belediging en vinden de Roetpiet veel beter, gezien het geloofwaardiger is dat hij effectief door een schoorsteen gekropen is.

Daarnaast zagen we tijdens de uittestfase dat er een groot verschil was tussen het derde en het vierde jaar in de praktijk. Aangezien we met volwassenenliteratuur werken, staan er voor deze doelgroep meer uitdagende woordenschat in. In het derde jaar hadden de leerlingen meer moeite met het lexicon van de literaire fragmenten dan in het vierde jaar. De leerkracht uit Aalst raadde ons aan woordenschatlijsten aan te leggen bij de fragmenten. Wij zijn echter van mening dat dit het ideale moment is voor leerlingen om aan woordenschatstrategieën te werken door zelf de betekenis van de woorden af te leiden uit de context of op te zoeken via een (online) woordenboek.

Zowel de leerkrachten als leerlingen beschouwden de lay-out als aantrekkelijk, waarbij de afbeeldingen ondersteunend werkten voor de inhoud. Ze zagen het materiaal als onmiddellijk inzetbaar tijdens de les.

7 STERKTE-ZWAKTEANALYSE LESMATERIAAL

Als antwoord op de deelvraag: 'Wat is de kwaliteit en effectiviteit van het ontwikkeld materiaal in de klas?' kunnen we over het algemeen stellen dat de leerkrachten tevreden waren over de manier waarop we migrantenliteratuur binnen deze verschillende thema's kaderen. Vooral de ruimte voor eigen inbreng en meningen van de leerlingen en het multimediale aspect van de modules vielen in de smaak. Toch botsten we tijdens de uittestfase op enkele hiaten in ons materiaal die we nog bijgewerkt hebben.

Zo hebben we enkele opdrachten geherformuleerd, waaronder de ontdekkingsoefening (vraag één) bij de intro, waarbij we de drie gelijkaardige vragen aangepast hebben. Verder hebben we sommige vragen meer gespecificeerd, zoals in module twee, en we hebben op de pagina's met de fragmenten paginanummers geplaatst. Ten slotte hebben we in module drie een tweede mogelijkheid gegeven om het hoekenwerk in de praktijk af te kunnen werken bij een beperkte timing.

Sommige aspecten die de leerkracht nog miste, hebben we echter na overleg niet geïntegreerd, zoals de moeilijkheden die de derdejaars ondervonden met de woordenschat in de teksten of actualiteit die meer geïntegreerd zou moeten worden. Of leerlingen een woord als moeilijk ervaren, hangt namelijk af van klas tot klas. Daarnaast is actualiteit snel achterhaald, waarbij we voor ons materiaal naar artikels gezocht hebben die een geruimere tijd nieuwswaarde bevatten en voor discussies openstaan. De leerkracht kan dit probleem echter makkelijk zelf oplossen in de les door middel van een online woordenboek of actuele artikels en filmpjes, waardoor hij het multimediale aspect doortrekt.

De leerkrachten ervoeren ons lessenspakket dan ook als meer dan voldoende multimediaal. Om technische problemen te omzeilen, hebben we er echter ook voor gekozen om alle filmpjes op dvd aan te bieden, zodat de leerkracht te allen tijde het materiaal kan inzetten.

Ten slotte hebben we de timing voor de verschillende modules telkens realistisch ingeschat, zoals eveneens terug te vinden is in het overzicht dat alle modules met hun korte inhoud kadert (zie bijlage 4).

BESLUIT

Onze voortdurend evoluerende maatschappij hangt nauw samen met een groeiende interculturaliteit, waardoor de nood aan cultureel bewustzijn een vanzelfsprekend gevolg is. Niet alleen is dit onderwerp brandend actueel, maar ook toekomstgericht: de etnische verscheidenheid is sterk aanwezig in het schoolbeeld (Schoenmaekers, 2013). Het doel van onze bachelorproef is dit cultureel bewustzijn bij leerlingen te activeren via Nederlandstalige migrantenliteratuur, zodat we via onderwijs een interculturele maatschappij mede mogelijk kunnen maken. Leerkrachten zullen ook de komende jaren hierop dienen in te spelen.

Na een grondige literatuurstudie bleek het aanbod van lesmateriaal rond Nederlandstalige migrantenliteratuur te gering. De huidige beleidsdocumenten behandelen interculturaliteit slechts suggestief en zetten niet aan tot concrete acties bij leerkrachten. Uit het methodeonderzoek kunnen we concluderen dat het aanbod aan migrantenliteratuur in de meeste methodes schaars tot afwezig is. Wanneer het wél aanwezig is, wordt deze literatuur louter als illustratie bij vaardigheids- en taalbeschouwingslessen ingezet. Verder blijkt uit onze bevraging dat er een grote onwetendheid heerst bij leerkrachten omtrent dit onderwerp. Niet alleen zijn ze onbekend met de terminologie, ook hun belangstelling ervoor is beperkt aangezien er geen materiaal voorhanden is rond deze literaire stroming. Desondanks merkten we dat zowel leerkrachten in stedelijke als plattelandsscholen interesse tonen wanneer het onderwerp zich aanbiedt.

Hoe kunnen leerkrachten Nederlands in de tweede graad aso cultureel bewustzijn stimuleren via Nederlandstalige migrantenliteratuur in de lessen literatuur? Om deze vraag te beantwoorden, ontwikkelden we lesmateriaal, waarvoor we ons baseerden op de resultaten uit de literatuurstudie en het vooronderzoek. Uit de bevraging bleek dat de meeste leerkrachten dit materiaal liefst in een multimediaal pakket zagen verschijnen. We hielden hier rekening mee door het multimediale aspect functioneel te integreren, maar nog steeds de focus op migrantenliteratuur te behouden. Verder zagen we in een van de methodes dat dergelijke literatuur ingezet werd om poëzie te verwerken. Hieruit haalden we eveneens inspiratie. Ten slotte testten we enkele fragmenten uit in twee samenleessessies, waardoor we alvast peilden naar de mening van medestudenten. We kregen hierdoor een beter beeld over de uitwerking van het materiaal. Het lessenpakket NEMI zag daarop het levenslicht.

We hebben NEMI, wat staat voor NEderlandstalige MIgrantenliteratuur, opgedeeld in zes modules. Iedere module speelt in op een ander aspect van cultureel bewustzijn, waarbij we inzetten op de interculturele kennis van de leerlingen. Zo maakten we modules over ‘migratie en integratie’, ‘vooroordelen en stereotypen’, ‘racisme en xenofobie’ ... Afhankelijk van de noden van de specifieke klascontext kan de leerkracht hierop inspelen vanuit een interculturele ingesteldheid.

Dit alles koppelden we aan een praktijkonderzoek, wat een grote meerwaarde bleek te zijn. We testten een groot deel van het lessenpakket uit in een stedelijke en een plattelandsschool in Oost-Vlaanderen. Hieruit bleek dat het lessenpakket inzetbaar is in beide schoolcontexten én dat beide leerkrachten enthousiast waren wat betreft de resultaten. Ze genoten ervan hun leerlingen in gesprek te zien gaan, zelfs

te discussiëren, over dergelijke maatschappelijke onderwerpen. Ook de reacties van de leerlingen waren hartverwarmend. Ze gingen enthousiast aan de slag en begrepen het opzet van de modules.

Het verschil in klassamenstelling bleek een boeiend resultaat voort te brengen na deze uittestfase. Hoewel het klaspubliek in de plattelandsschool homogeen was, slaagden ze erin hun mening over dergelijke onderwerpen te staven en verplaatsten ze zich moeiteloos in het leven van een migrant. In de stedelijke school was de etnische verscheidenheid veel groter, waardoor ook de reacties meer uitgesproken waren.

Met deze ontwerpde bachelorproef hopen wij tegemoet te komen aan de culturele hiaten die aanwezig zijn in de component literatuur voor het vak Nederlands in de tweede graad aso. Sterker nog, we hunkeren ernaar een verschuiving teweeg te brengen in de kritische kijk van leerlingen én leerkrachten. Het onderwijs is, naast een broeihaard aan kennisverwerving, een leerschool in maatschappelijke ontwikkeling. Hiermee hopen we de eerste steen te hebben gelegd in een weg naar cultureel bewustzijn in het onderwijslandschap.

BIBLIOGRAFIE

- Bergh, I., Ceulemans, W., Drees, N., Gonzalez, C. I., & Misschaert, I. (2015). *Kapitaal 4: Rijk maken in taal*. Brugge: Die Keure.
- Ceulemans, W., Coudeville, J., Drees, N., & Thielemans, S. (2015). *Kapitaal 3: Rijk maken in taal*. Brugge: Die Keure.
- CGVS. (2015). *Asielstatistieken september 2015*. Brussel: Commissariaat-Generaal voor de vluchtelingen en de staatlozen. Von <https://www.cgvs.be/nl/actueel/asielstatistieken-september-2015> abgerufen
- Competentiegerichte Standaard voor Praktijk [Onuitgegeven intern document]*. (2008). Gent: Arteveldehogeschool.
- Consuegra, E. (26. juli 2017). *Diversiteit in de klas? Amper kleur in het lerarenkorps. Onderwijsexperte Els Consuegra legt voor het eerst de cijfers bloot*. Von VUB Today: <http://vubtoday.be/nl/content/diversiteit-de-klas-amper-kleur-het-lerarenkorps> abgerufen
- De Bolster, I., & Meysman, H. (2018). *Gids voor de bachelorproef OSO [Onuitgegeven intern document]*. Gent: Arteveldehogeschool.
- De Craim, V. (2018). *Evolutie van de literaire canon in Vlaams literatuuronderwijs. Een analyse van handboeken Nederlands 1973 - 2013*. (Masterproef). Von <https://www.scripriebank.be/sites/default/files/thesis/2018-09/Thesis%20Vinnie%20De%20Craimdef.pdf> abgerufen
- European Commission. (4. mei 2017). *How culture and the arts can promote intercultural dialogue in the context of the migratory and refugee crisis*. Abgerufen am 14. oktober 2018 von EU Publications: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/31240289-3169-11e7-9412-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-65110009>
- Europese Commissie. (2007). *Een Europees Referentiekader. Sleutelcompetenties voor een leven lang leren*. Luxemburg: Bureau voor officiële publicaties der Europese Gemeenschappen.
- Europese Unie. (2016). *Handboek over cultureel bewustzijn en culturele expressie. Samenvatting*. Europese Unie.
- GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap. (2012). *Leerplan secundair onderwijs. AV Nederlands tweede graad aso-tso-kso*. Brussel: Pedagogische begeleidingsdienst GO!
- Helsen, K., Daniëls, K., & De Ro, J. (2017). *Voorstel van decreet. Houdende wijziging van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997 en de Codex Secundair Onderwijs, wat de onderwijsdoelen betreft*. Vlaams Parlement. Abgerufen am 20. oktober 2018 von <http://docs.vlaamsparlement.be/pfile?id=1342962>
- Hirtt, N., Nicaise, I., & De Zutter, D. (2013). *De school van de ongelijkheid: de cijfers en statistieken*. Von <http://www.dewereldmorgen.be/artikels/2013/09/08/de-school-van-de-ongelijkheid-de-cijfers-en-statistieken> abgerufen
- Machkour, I. (2017). *Hoe kan je adequaat omgaan met de etnisch-culturele diversiteit in je klas en school?* (Bachelorproef). Von https://www.scripriebank.be/sites/default/files/thesis/2017-06/MachkourIbtissam_Bachelorproef_Hoe_kan_je_adequaet_omgaan_met_de_etnisch-culturele_diversiteit_in_je_klas_en_school_20162017.pdf abgerufen
- Messiaen, J., Parmentier, E., Roobrouck, L., & Soenens, K. (2016). *Focus 4*. Berchem: De Boeck.
- Messiaen, J., Parmentier, E., Roobrouck, L., Soenens, K., & Celens, J. (2015). *Focus 3*. Berchem: De Boeck.

- Poriau, M. (5. oktober 2018). *Nederlandstalige migrantenliteratuur in de klas*. Von Prezi: <https://prezi.com/k82fnr7mtmfy/edit/> abgerufen
- Roosen, S., Darcis, A., Leemans, K., Ooms, E., Plets, T., & Zelck, J. (2016). *Impact 4*. Mechelen: Plantyn.
- Roosen, S., Darcis, A., Leemans, K., Ooms, E., Plets, T., Van Ballaer, S., & Zelck, J. (2015). *Impact 3*. Mechelen: Plantyn.
- Schoenmaekers, H. (2013). *Schoolcarrières van jongeren met een migratieachtergrond binnen het Vlaamse secundaire onderwijs: Hoe kijken deze jongeren naar leerkrachten en hun beroep?* Gent: Universiteit Gent.
- School Education Gateway. (7. december 2016). *Enquête over sociale en civieke competenties - Resultaten*. Von School Education Gateway. Het Europese online platform voor onderwijs: <https://www.schooleducationgateway.eu/nl/pub/viewpoints/polls/poll-on-social-and-civic-compe.htm> abgerufen
- Smit, W. (2016). *Hoe kunnen we samen door één deur? Over het managen van een cultuurclash*. Von file:///C:/Users/machteld/Downloads/smit-hoekunnenwesamendoorndeur.pdf abgerufen
- Statistiek Vlaanderen, & Agentschap Binnenlands bestuur. (2018). *Vlaamse Migratie- en Integratiemonitor*. Brussel: Jeroen Windey. Von <https://www.statistiekvlaanderen.be/sites/default/files/docs/VMIM-Vlaamse-Migratie-Integratiemonitor-2018.pdf> abgerufen
- van Bork, G., Delabastita, D., van Gorp, H., Vis, G., & Verkruijsse, P. (2012). *Algemeen letterkundig lexicon*. Von Digitale bibliotheek voor de Nederlandse letteren (dbnl): https://www.dbnl.org/tekst/dela012alge01_01/dela012alge01_01_04881.php abgerufen
- Van den Boon, T., & Hendrickx, R. (2015). *Groot woordenboek van de Nederlandse taal* (15e herziene Ausg.). Utrecht: Van Dale.
- van Lanen, B., & van der Donk, C. (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Vantieghem, W., & Van Avermaet, P. (2018). *Diversiteitsbarometer onderwijs - Vlaamse Gemeenschap. Technisch rapport Post 1: Analytische review van het onderzoek naar ongelijkheden in het onderwijs*. KULeuven, HIVA, Universiteit Gent en Steunpunt diversiteit & leren. Von https://www.unia.be/files/Documenten/Publicaties_docs/Diversiteits_Barometer_Onderwijs_-_Technisch_rapport-Post_1_Vlaanderen.pdf?fbclid=IwAR2t17hcb-mhgPVnhqCNmLh71wk1FrGE7QaVYUmAziAVEQm19PLsQ0t977Y abgerufen
- Venstermans, T., Borremans, E., Clement, T., Cocquyt, E., Cremers, N., Ganseman, E., . . . Verniers, G. (2012). *Frappant 3*. Kalmthout: Pelckmans.
- Venstermans, T., Borremans, E., Fabry, T., Ganseman, E., Penneman, F., Pollet, S., . . . Offeciers, L. (2013). *Frappant 4*. Kalmthout: Pelckmans.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (13. juli 2018). *Nieuwe eindtermen: ambitieus, duidelijk en coherent*. Abgerufen am 20. oktober 2018 von <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/nieuwe-eindtermen-ambitieu-nduidelijk-en-coherent>
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, & AKOV. (2010). *VOET @ 2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs*. Brussel: Ludy Van Buyten.
- Vlaamse Overheid. (kein Datum). *Eindtermen en ontwikkelingsdoelen*. Abgerufen am 6. oktober 2018 von <https://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/onderwijsbeleid/eindtermen-en-ontwikkelingsdoelen>
- VVKSO. (2012). *Leerplan secundair onderwijs. Nederlands tweede graad aso-kso-tso*. Brussel: VVKSO.

BIJLAGEN

1	Enquêtes.....	57
1.1	Sint-Maarteninstituut Aalst	58
1.2	Sint-Bavohumaniora Gent	61
1.3	Sint-Paulusinstituut Herzele.....	63
1.4	Sint-Franciscusinstituut Sint-Maria-Oudenhove	65
1.5	Koninklijk Atheneum Emanuel Hiel Schaarbeek	68
1.6	Anonieme enquête.....	70
2	Samen Lezen: bevraging.....	72
3	Samen Lezen: observatie.....	78
4	Overzicht modules	81
5	Lessenpakket	84
6	Evaluatie-en observatieformulieren uittestfase.....	85
6.1	Bevraging leerkracht SMI module 0	85
6.2	Bevraging leerkracht SPI module 2	88
6.3	Bevraging leerkracht SPI module 3	91
6.4	Bevraging leerkracht SMI module 3	94
6.5	Bevraging leerkracht SPI module 4	97



INTERCULTURALITEIT INTEGREREN IN DE LESSEN NEDERLANDS VIA MIGRANTENLITERATUUR

Naar aanleiding van de steeds diverser wordende samenleving willen wij – drie studentes Nederlands aan de Opleiding Secundair Onderwijs van de Arteveldehogeschool – graag tegemoet komen aan die multiculturele maatschappij binnen het vak Nederlands. Meer specifiek spitsen wij ons in onze bachelorproef toe op het onderdeel literatuur. Hoe werken we de sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn' concreet uit via migrantenliteratuur, en dat binnen de literaire component, voor de tweede graad aso?

Om duidelijk af te bakenen waar de focus van zo'n lessenreeks rond interculturaliteit – via migrantenliteratuur – moet komen te liggen, is het belangrijk om de realiteit van vandaag te bevragen en in kaart te brengen. Het begrip interculturaliteit kan gevoelig liggen en een duidelijke definitie is dan ook niet overbodig. Interculturaliteit is het naast elkaar voorkomen van verschillende culturen, die door intensief contact elkaar beïnvloeden en eventueel in elkaar opgaan (Van den Boon & Hendrickx, 2015). Daarnaast verstaan we onder literatuur niet enkel proza, maar ook poëzie kan en mag zeker aan bod komen.

In wat volgt, vindt u vijf hoofdvragen met telkens, afhankelijk van uw antwoord, meerdere deelvragen. Wij drukken u graag op het hart dat het hier niet gaat om 'goede' of 'foute' antwoorden. Integendeel, vanuit het kader van onze bachelorproef hechten we waarde aan alle antwoorden, zolang deze de klasrealiteit weerspiegelen.

Met behulp van uw professionele kennis en ervaring pogen we de hiaten in het Nederlandstalige literatuuronderwijs rond migratie en interculturaliteit te detecteren. Vervolgens hopen we deze zo goed als mogelijk op te vullen door concreet inzetbaar materiaal te ontwikkelen rond migrantenliteratuur.

Alvast bedankt voor uw tijd en antwoorden!

Lisa Depraetere, Sarah De Witte en Machteld Poriau



Sint-Maarteninstituut Aalst

VRAAG 1 Met welk(e) handboek(en) werkt u in de tweede graad aso voor het vak Nederlands?

Frappant, Netwerk

1.1 Worden specifiek fragmenten uit migrantenliteratuur (auteurs zoals Abdelkader Benali) aangewend om tot leerinhouden te komen? Op welke manier?

Ja, bijvoorbeeld een fragment uit het boek 'De gelukvinder', auteur: Anoush Elman: leerstof over 'Personages': protagonist, antagonist...

1.2 Ligt de nadruk effectief op deze thema's of worden ze als hulpmiddel aangewend om tot andere leerinhouden te komen (bijv. een fragment over migratie in een taalbeschouwingsles)?

Ze zijn een hulpmiddel om tot de leerstof te komen. Ondertussen praat je natuurlijk ook over de inhoud van het fragment.

1.3 Hoe komen de thema's migratie en interculturaliteit hierin aan bod?

Er zijn bijvoorbeeld ook fragmenten uit 'De weg van Jefra', 'Papier', 'Vluchten'... Hierin komen deze thema's ook aan bod, gekoppeld aan leerstof rond 'Tijd en ruimte in verhalen'.

1.4 Besteedt u zelf expliciet aandacht aan het thema interculturaliteit en/of migratie binnen het vak Nederlands? (Al dan niet via migrantenliteratuur)

Ja.

1.5 Hoeveel lestijd spendeert u aan dit onderwerp? Op welke manier brengt u dit aan? (Vertrekkende vanuit literatuur, actualiteit, eigen werkbundels ...)

Ik vertrek voornamelijk vanuit literatuur. Ook acteur Dirk Bracke komt op bezoek bij onze leerlingen en heeft het o.a. over deze thema's.

VRAAG 2 Noemt u uw klassamenstelling homogeen of heterogeen op basis van etnische achtergrond? Welke achtergronden (eerder geografisch gericht dan religieus) kan u onderscheiden?

Wij hebben voornamelijk heterogene groepen: Belgen, Nederlanders, Russen, Turken, Marokkaanse, verschillende Afrikaanse achtergronden... Eerlijk gezegd heb ik hier geen idee van. Het zijn gewoon mijn leerlingen, ik hecht hier (misschien te) weinig belang aan.

2.1 Hoe benadert u de leerlingen met een andere achtergrond tijdens de lessen Nederlands? Laat u hun cultuur reeds aan bod komen? Waarom wel/niet?

Soms komt dit ter sprake naar aanleiding van een tekst, een toneelstuk, iets wat in de actualiteit gebeurt is... Ik geef natuurlijk ruimte om te praten over (misschien andere) thuissituaties, maar meestal zie ik meer gelijkenissen dan verschillen.

2.2 Hoe zou u (graag) interculturaliteit aanpakken in uw klassamenstelling?

Niet, dit is gewoon een veranderende samenleving ten opzichte van pakweg 30 jaar geleden. Interculturaliteit is aanwezig in onze samenleving en dus ook in onze klassen. Het belangrijkste is en blijft respect.

VRAAG 3 De vernieuwde eindtermen die in werking treden vanaf het schooljaar 2018-2019 omvatten onder andere de sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn'. Deze competentie moet in alle vakken worden nagestreefd, waardoor deze ook binnen het vakgebied Nederlands een belangrijke plaats inneemt.

3.1 Vindt u dat er reeds voldoende materiaal bestaat binnen het vak Nederlands – meer bepaald voor het onderdeel literatuur – om hiermee aan de slag te gaan?

Ja

3.2 Hoe wilt u het thema interculturaliteit en/of migratie aanbrengen binnen de lessen Nederlands voor de tweede graad aso?

Via literatuur, toneel, film, actualiteit ...

3.3 Hoe zou u, met de nieuwe sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn' en uw klassamenstelling in het achterhoofd, migrantenliteratuur aanbrengen specifiek binnen de lessen literatuur?

Zoals we het nu al doen. Beschikbare literatuur gebruiken om de verschillende leerplandoelstellingen aan te brengen.

3.4 Welk materiaal heeft u graag ter beschikking om met migrantenliteratuur actief aan de slag te kunnen gaan? Denk aan: soorten opdrachten, vorm van het materiaal (digitaal e.a.), noodzakelijke inhoud ...

Beschikbare fragmenten koppelen aan oefeningen die aansluiten bij onze leerplandoelstellingen. Graag filmmateriaal, artikels uit online kranten, stripboekfragmenten, fragmenten uit tv-series... die gaan over interculturaliteit.

VRAAG 4 Personalia

4.1 Op welke school bent u actief als leerkracht?

Sint-Maarteninstituut Aalst

4.2 Benoemt u deze school als een eerder stedelijk of eerder plattelands gelegen school?

Stedelijk

4.3 Aan welke studierichting geeft u Nederlands in de tweede graad aso? (Jaar + richting)

3 LAT B, 3 ECA, 3 ECB, 3 WETA, 3 WETB

4.4 Hoe ziet de school- en klassamenstelling eruit met betrekking tot etnische achtergrond?

In iedere klas zitten meerdere (van 3 tot 15) leerlingen met een andere etnische achtergrond.



Sint-Bavohumaniora Gent

VRAAG 1 Met welk(e) handboek(en) werkt u in de tweede graad aso voor het vak Nederlands?

Frappant 4

1.1 Worden specifiek fragmenten uit migrantenliteratuur (auteurs zoals Abdelkader Benali) aangewend om tot leerinhouden te komen? Op welke manier?

Neen

1.2 Ligt de nadruk effectief op deze thema's of worden ze als hulpmiddel aangewend om tot andere leerinhouden te komen (bijv. een fragment over migratie in een taalbeschouwingsles)?

Thema's komen enkel aan bod bij luister- of leesvaardigheid omdat wij soms fragmenten/zakelijke teksten kiezen met die thema's

1.3 Hoe komen de thema's migratie en interculturaliteit hierin aan bod?

Zie hierboven.

1.4 Besteedt u zelf expliciet aandacht aan het thema interculturaliteit en/of migratie binnen het vak Nederlands? (Al dan niet via migrantenliteratuur)

Ja.

1.5 Hoeveel lestijd spendeert u aan dit onderwerp? Op welke manier brengt u dit aan? (Vertrekkende vanuit literatuur, actualiteit, eigen werkbundels ...)

Slechts een klein percentage van de lestijd! Vooral vertrekkend vanuit actualiteit en bij keuze luisterfragmenten en zakelijke teksten.

VRAAG 2 Noemt u uw klassamenstelling homogeen of heterogeen op basis van etnische achtergrond? Welke achtergronden (eerder geografisch gericht dan religieus) kan u onderscheiden?

Heterogeen: België, Turkije, India, Marokko, Iran, Grieks, Italiaans

2.1 Hoe benadert u de leerlingen met een andere achtergrond tijdens de lessen Nederlands? Laat u hun cultuur reeds aan bod komen? Waarom wel/niet?

Hun cultuur kan aan bod komen in schrijf- en spreekoefeningen.

2.2 Hoe zou u (graag) interculturaliteit aanpakken in uw klassamenstelling?

??

VRAAG 3 De vernieuwde eindtermen die in werking treden vanaf het schooljaar 2018-2019 omvatten onder andere de sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn'. Deze competentie moet in alle vakken worden nagestreefd, waardoor deze ook binnen het vakgebied Nederlands een belangrijke plaats inneemt.

3.1 Vindt u dat er reeds voldoende materiaal bestaat binnen het vak Nederlands – meer bepaald voor het onderdeel literatuur – om hiermee aan de slag te gaan?

Neen

3.2 Hoe wilt u het thema interculturaliteit en/of migratie aanbrengen binnen de lessen Nederlands voor de tweede graad aso?

Ik heb, eerlijk gezegd, nog niet echt over nagedacht over hoe ik het anders zou doen.

3.3 Hoe zou u, met de nieuwe sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn' en uw klassamenstelling in het achterhoofd, migrantenliteratuur aanbrengen specifiek binnen de lessen literatuur?

Dit zullen we in de vakgroep bespreken.

3.4 Welk materiaal heeft u graag ter beschikking om met migrantenliteratuur actief aan de slag te kunnen gaan? Denk aan: soorten opdrachten, vorm van het materiaal (digitaal e.a.), noodzakelijke inhoud ...

Alle soorten opdrachten, graag digitaal.

VRAAG 4 Personalialia

4.1 Op welke school bent u actief als leerkracht?

Sint-Bavohumaniora

4.2 Benoemt u deze school als een eerder stedelijk of eerder plattelands gelegen school?

Stedelijk

4.3 Aan welke studierichting geeft u Nederlands in de tweede graad aso? (Jaar + richting)

4 economie en 4 STEM

4.4 Hoe ziet de school- en klassamenstelling eruit met betrekking tot etnische achtergrond?

Zeer gevarieerd, maar nog steeds overwegend Vlaams



Sint-Paulusinstituut Herzele

VRAAG 1 Met welk(e) handboek(en) werkt u in de tweede graad aso voor het vak Nederlands?

Netwerk TaalCentraal 4aso.

1.1 Worden specifiek fragmenten uit migrantenliteratuur (auteurs zoals Abdelkader Benali) aangewend om tot leerinhouden te komen? Op welke manier?

Mahgfoez - verhaalbouwstenen (niet expliciet migrantenthema's).

1.2 Ligt de nadruk effectief op deze thema's of worden ze als hulpmiddel aangewend om tot andere leerinhouden te komen (bijv. een fragment over migratie in een taalbeschouwingsles)?

Tekst hulpmiddel om de verhaalbouwstenen te bespreken.

1.3 Hoe komen de thema's migratie en interculturaliteit hierin aan bod?

Niet echt.

1.4 Besteedt u zelf expliciet aandacht aan het thema interculturaliteit en/of migratie binnen het vak Nederlands? (Al dan niet via migrantenliteratuur)

Ja

1.5 Hoeveel lestijd spendeert u aan dit onderwerp? Op welke manier brengt u dit aan? (Vertrekkende vanuit literatuur, actualiteit, eigen werkbundels ...)

twee à drie lesuren

VRAAG 2 Noemt u uw klassamenstelling homogeen of heterogeen op basis van etnische achtergrond? Welke achtergronden (eerder geografisch gericht dan religieus) kan u onderscheiden?

Vrij homogeen

2.1 Hoe benadert u de leerlingen met een andere achtergrond tijdens de lessen Nederlands? Laat u hun cultuur reeds aan bod komen? Waarom wel/niet?

Verwijzing naar taalevolutie, jongerentaal, leenwoorden, mythologische verhalen vanuit verschillende culturele achtergronden

2.2 Hoe zou u (graag) interculturaliteit aanpakken in uw klassamenstelling?

Nog niet echt de noodzaak ervan overwogen.

VRAAG 3 De vernieuwde eindtermen die in werking treden vanaf het schooljaar 2018-2019 omvatten onder andere de sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn'. Deze competentie moet in alle vakken worden nagestreefd, waardoor deze ook binnen het vakgebied Nederlands een belangrijke plaats inneemt.

3.1 Vindt u dat er reeds voldoende materiaal bestaat binnen het vak Nederlands – meer bepaald voor het onderdeel literatuur – om hiermee aan de slag te gaan?

Neen

3.2 Hoe wilt u het thema interculturaliteit en/of migratie aanbrenge(n) binnen de lessen Nederlands voor de tweede graad aso?

Via literaire verhalen die aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen.

3.3 Hoe zou u, met de nieuwe sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn' en uw klassamenstelling in het achterhoofd, migrantenliteratuur aanbrenge(n) specifiek binnen de lessen literatuur?

Door vooral niet te wijzen op migrantenliteratuur, maar door het op te nemen in een geheel van verhalen waarin leerlingen zich herkennen.

3.4 Welk materiaal heeft u graag ter beschikking om met migrantenliteratuur actief aan de slag te kunnen gaan? Denk aan: soorten opdrachten, vorm van het materiaal (digitaal e.a.), noodzakelijke inhoud ...

Concrete lessen, mag digitaal, om op een actieve manier leerlingen toegang te geven tot thema's eigen aan de verhalen.

VRAAG 4 Personalia

4.1 Op welke school bent u actief als leerkracht?

Sint-Paulusinstituut Herzele

4.2 Benoemt u deze school als een eerder stedelijk of eerder plattelands gelegen school?

Plattelands

4.3 Aan welke studierichting geeft u Nederlands in de tweede graad aso? (Jaar + richting)

4 Ec en We/Lat

4.4 Hoe ziet de school- en klassamenstelling eruit met betrekking tot etnische achtergrond?

3/43

VRAAG 1 Met welk(e) handboek(en) werkt u in de tweede graad aso voor het vak Nederlands?

Frappant

- 1.1** Worden specifiek fragmenten uit migrantenliteratuur (auteurs zoals Abdelkader Benali) aangewend om tot leerinhouden te komen? Op welke manier?
-

Zelden

- 1.2** Ligt de nadruk effectief op deze thema's of worden ze als hulpmiddel aangewend om tot andere leerinhouden te komen (bijv. een fragment over migratie in een taalbeschouwingsles)?
-

Het wordt dan vooral gebruikt om tot leerinhouden van het vak Nederlands te komen. Migratie wordt niet echt besproken.

- 1.3** Hoe komen de thema's migratie en interculturaliteit hierin aan bod?
-

Beperkt. We bespreken dan kort enkele culturele verschillen die de leerlingen zelf opmerken.

- 1.4** Besteedt u zelf expliciet aandacht aan het thema interculturaliteit en/of migratie binnen het vak Nederlands? (Al dan niet via migrantenliteratuur)
-

Nee.

- 1.5** Voelt u dat er een behoefte is binnen de klascontext om hier wel mee aan de slag te gaan? Waarom wel/niet?
-

Ja, mijn leerlingen komen weinig in contact met andere culturen en ik merk een zekere vorm van xenofobie bij hen op.

VRAAG 2 Noemt u uw klassamenstelling homogeen of heterogeen op basis van etnische achtergrond? Welke achtergronden (eerder geografisch gericht dan religieus) kan u onderscheiden?

Homogeen, het zijn vooral Vlaamse jongeren.

2.1 Hoe benadert u de leerlingen met een andere achtergrond tijdens de lessen Nederlands? Laat u hun cultuur reeds aan bod komen? Waarom wel/niet?

Ik sta daar zeker voor open, maar heb daar nog nooit de kans toe gehad (aangezien ik voor een homogene groep van Vlaamse jongeren sta).

2.2 Hoe zou u (graag) interculturaliteit aanpakken in uw klassamenstelling?

Het zou al veel betekenen mochten mijn klassen al eens in aanraking komen met mensen met een andere culturele/religieuze achtergrond. Zo zouden ze op zijn minst populistische uitspraken leren relativeren.

VRAAG 3 De vernieuwde eindtermen die in werking treden vanaf het schooljaar 2018-2019 omvatten onder andere de sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn'. Deze competentie moet in alle vakken worden nagestreefd, waardoor deze ook binnen het vakgebied Nederlands een belangrijke plaats inneemt.

3.1 Vindt u dat er reeds voldoende materiaal bestaat binnen het vak Nederlands – meer bepaald voor het onderdeel literatuur – om hiermee aan de slag te gaan?

Nee.

3.2 Hoe wilt u het thema interculturaliteit en/of migratie aanbrengen binnen de lessen Nederlands voor de tweede graad aso?

Ik zou graag met beeldmateriaal rond jongeren van hun leeftijd werken. Ik wil dat mijn leerlingen zich optimaal leren inleven in het leven van een ander.

3.3 Hoe zou u, met de nieuwe sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn' en uw klassamenstelling in het achterhoofd, migrantenliteratuur aanbrengen specifiek binnen de lessen literatuur?

Ik zou hen het liefst van al laten omgaan met migranten. Een auteurslezing van iemand met die achtergrond zou ontzettend interessant zijn. Ik zou in elk geval iets zoeken dat op een of andere manier toch aansluit op hun leefwereld.

3.4 Welk materiaal heeft u graag ter beschikking om met migrantenliteratuur actief aan de slag te kunnen gaan? Denk aan: soorten opdrachten, vorm van het materiaal (digitaal e.a.), noodzakelijke inhoud ...

Teksten, luisteroefeningen, beeldmateriaal, ...

VRAAG 4 Personalia

4.1 Op welke school bent u actief als leerkracht?

Sint-Franciscusinstituut Sint-Maria-Oudenhove

4.2 Benoemt u deze school als een eerder stedelijk of eerder plattelands gelegen school?


Plattelands

4.3 Aan welke studierichting geeft u Nederlands in de tweede graad aso? (Jaar + richting)

eerste jaar Grieks-Latijnse, Latijnse en wetenschappen

4.4 Hoe ziet de school- en klassamenstelling eruit met betrekking tot etnische achtergrond?

Vooral Vlaamse leerlingen, weinig andere etnische achtergronden



Koninklijk Atheneum Emanuel Hiel Schaarbeek

VRAAG 1 Met welk(e) handboek(en) werkt u in de tweede graad aso voor het vak Nederlands?

nieuw netwerk (van in) en eigen materiaal

1.1 Worden specifiek fragmenten uit migrantenliteratuur (auteurs zoals Abdelkader Benali) aangewend om tot leerinhouden te komen? Op welke manier?

neen

1.2 Ligt de nadruk effectief op deze thema's of worden ze als hulpmiddel aangewend om tot andere leerinhouden te komen (bijv. een fragment over migratie in een taalbeschouwingsles)?

ja

1.3 Hoe komen de thema's migratie en interculturaliteit hierin aan bod?

taalveranderingen, neologismen en veranderingen in betekenis van woorden, ook spelling veranderingen aantonen

1.4 Besteedt u zelf expliciet aandacht aan het thema interculturaliteit en/of migratie binnen het vak Nederlands? (Al dan niet via migrantenliteratuur)

ja

1.5 Hoeveel lestijd spendeert u aan dit onderwerp? Op welke manier brengt u dit aan? (Vertrekkende vanuit literatuur, actualiteit, eigen werkbundels ...)

eigen werkbundel, een tiental lessen

VRAAG 2 Noemt u uw klassamenstelling homogeen of heterogeen op basis van etnische achtergrond? Welke achtergronden (eerder geografisch gericht dan religieus) kan u onderscheiden?

zeer heterogeen. wortels (ouders of grootouders uit) in Marokko, Turkije, Spanje, Albanië, Roemenië, Kroatië, Rusland, afganistan, Iran, Armenië, ...

2.1 Hoe benadert u de leerlingen met een andere achtergrond tijdens de lessen Nederlands? Laat u hun cultuur reeds aan bod komen? Waarom wel/niet?

soms, wanneer nuttig voor les.

2.2 Hoe zou u (graag) interculturaliteit aanpakken in uw klassamenstelling?

verschillen en gelijkenissen zoeken, bespreken. evolutie bekijken

VRAAG 3 De vernieuwde eindtermen die in werking treden vanaf het schooljaar 2018-2019 omvatten onder andere de sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn'. Deze competentie moet in alle vakken worden nagestreefd, waardoor deze ook binnen het vakgebied Nederlands een belangrijke plaats inneemt.

3.1 Vindt u dat er reeds voldoende materiaal bestaat binnen het vak Nederlands – meer bepaald voor het onderdeel literatuur – om hiermee aan de slag te gaan?

Neen

3.2 Hoe wilt u het thema interculturaliteit en/of migratie aanbrengen binnen de lessen Nederlands voor de tweede graad aso?

Via literatuur

3.3 Hoe zou u, met de nieuwe sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn' en uw klassamenstelling in het achterhoofd, migrantenliteratuur aanbrengen specifiek binnen de lessen literatuur?

door juiste fragmenten verschillen maar vooral gelijkenissen tonen

3.4 Welk materiaal heeft u graag ter beschikking om met migrantenliteratuur actief aan de slag te kunnen gaan? Denk aan: soorten opdrachten, vorm van het materiaal (digitaal e.a.), noodzakelijke inhoud ...

zo veel mogelijk teksten, ze lezen al zo weinig. teksten vergelijken, bespreken, evalueren. en dan zelf schrijven, eigen ervaring en mening verwerken

VRAAG 4 Personalia

4.1 Op welke school bent u actief als leerkracht?

ka E Hiel

4.2 Benoemt u deze school als een eerder stedelijk of eerder plattelands gelegen school?

Stedelijk

4.3 Aan welke studierichting geeft u Nederlands in de tweede graad aso? (Jaar + richting)

economie, wetenschappen, humane wetenschappen

4.4 Hoe ziet de school- en klassamenstelling eruit met betrekking tot etnische achtergrond?

zie eerdere vraag, zeer heteroog. ook regelmatig OKAN leerlingen



Anonieme enquête

VRAAG 1 Met welk(e) handboek(en) werkt u in de tweede graad aso voor het vak Nederlands?

Frappant

1.1 Worden specifiek fragmenten uit migrantenliteratuur (auteurs zoals Abdelkader Benali) aangewend om tot leerinhouden te komen? Op welke manier?

Ja; tekstfragmenten over allochtone jongeren ook.

1.2 Ligt de nadruk effectief op deze thema's of worden ze als hulpmiddel aangewend om tot andere leerinhouden te komen (bijv. een fragment over migratie in een taalbeschouwingsles)?

Beiden

1.3 Hoe komen de thema's migratie en interculturaliteit hierin aan bod?

Zie boven

1.4 Besteedt u zelf expliciet aandacht aan het thema interculturaliteit en/of migratie binnen het vak Nederlands? (Al dan niet via migrantenliteratuur)

Ja

1.5 Hoeveel lestijd spendeert u aan dit onderwerp? Op welke manier brengt u dit aan? (Vertrekkende vanuit literatuur, actualiteit, eigen werkbundels ...)

Varieert

VRAAG 2 Noemt u uw klassamenstelling homogeen of heterogeen op basis van etnische achtergrond? Welke achtergronden (eerder geografisch gericht dan religieus) kan u onderscheiden?

Heterogeen; vooral Turks, Bulgaars en Albanees.

2.1 Hoe benadert u de leerlingen met een andere achtergrond tijdens de lessen Nederlands? Laat u hun cultuur reeds aan bod komen? Waarom wel/niet?

Ja, uit interesse

2.2 Hoe zou u (graag) interculturaliteit aanpakken in uw klassamenstelling?

Geen idee

VRAAG 3 De vernieuwde eindtermen die in werking treden vanaf het schooljaar 2018-2019 omvatten onder andere de sleutelcompetentie ‘cultureel bewustzijn’. Deze competentie moet in alle vakken worden nagestreefd, waardoor deze ook binnen het vakgebied Nederlands een belangrijke plaats inneemt.

3.1 Vindt u dat er reeds voldoende materiaal bestaat binnen het vak Nederlands – meer bepaald voor het onderdeel literatuur – om hiermee aan de slag te gaan?

Ja

3.2 Hoe wilt u het thema interculturaliteit en/of migratie aanbrengen binnen de lessen Nederlands voor de tweede graad aso?

Zie eerder

3.3 Hoe zou u, met de nieuwe sleutelcompetentie ‘cultureel bewustzijn’ en uw klassamenstelling in het achterhoofd, migrantenliteratuur aanbrengen specifiek binnen de lessen literatuur?

Geen idee

3.4 Welk materiaal heeft u graag ter beschikking om met migrantenliteratuur actief aan de slag te kunnen gaan? Denk aan: soorten opdrachten, vorm van het materiaal (digitaal e.a.), noodzakelijke inhoud ...

Digitaal, filmpjes, ...

VRAAG 4 Personalialia

4.1 Op welke school bent u actief als leerkracht?

/

4.2 Benoemt u deze school als een eerder stedelijk of eerder plattelands gelegen school?

Stedelijk

4.3 Aan welke studierichting geeft u Nederlands in de tweede graad aso? (Jaar + richting)

3 aso

4.4 Hoe ziet de school- en klassamenstelling eruit met betrekking tot etnische achtergrond?

Zeer divers

EVALUATIEFICHE SAMEN LEZEN

WAARDE VAN DE TEKST

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate we het voorgelezen fragment kunnen gebruiken binnen opdrachten rond migrantenliteratuur. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat jij van de (bruikbaarheid van de) tekst vindt. Je kruist 1 aan als je 'helemaal niet akkoord' gaat met de stelling. Als je 'absoluut akkoord' gaat met de stelling kruis je 5 aan.

Wanneer er een asterisk bij de stelling staat, lezen we graag een korte toelichting bij jouw antwoord. Waarom heb je een bepaalde waarde in de waardeschaal aangekruist?

	1	2	3	4	5
1. Ik vind het fragment interessant.			X		
2. Ik merk dat het verhaal door een migrantenauteur werd geschreven.			X		
3. Ik vind dat de tekst focust op culturele verschillen.*					X
Toelichting: Je merkt heel erg dat ze..... belang hecht aan de verschillen.....					
4. Ik vond het makkelijk om mijn mening te geven bij het verhaal.				X	
5. Ik zou dit fragment gebruiken tijdens de lessen literatuur.*				X	
Toelichting: Indien het zou aansluiten bij..... het thema zeker.....					
6. Ik vind de tekst geschikt om migratie bespreekbaar te maken in de klas.*					X
Toelichting: Je kan makkelijk vragen naar..... de verschillen binnen de klas.....					

BEDANKT!

EVALUATIEFICHE SAMEN LEZEN

WAARDE VAN DE TEKST

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate we het voorgelezen fragment kunnen gebruiken binnen opdrachten rond migrantenliteratuur. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat jij van de (bruikbaarheid van de) tekst vindt. Je kruist 1 aan als je **'helemaal niet akkoord'** gaat met de stelling. Als je **'absoluut akkoord'** gaat met de stelling kruis je 5 aan.

Wanneer er een asterisk bij de stelling staat, lezen we graag een korte toelichting bij jouw antwoord. Waarom heb je een bepaalde waarde in de waardeschaal aangekruist?

	1	2	3	4	5
1. Ik vind het fragment interessant.				X	
2. Ik merk dat het verhaal door een migrantenauteur werd geschreven.				X	
3. Ik vind dat de tekst focust op culturele verschillen.*				X	
Toelichting: De culturele verschillen tussen de streken worden zeer duidelijk geschetst.					
4. Ik vond het makkelijk om mijn mening te geven bij het verhaal.			X		
5. Ik zou dit fragment gebruiken tijdens de lessen literatuur.*					X
Toelichting: Een zeer goede fragment om thema's als intercultureeliteit en diversiteit te behandelen.					
6. Ik vind de tekst geschikt om migratie bespreekbaar te maken in de klas.*					X
Toelichting: Zeker, we kunnen ons op de tekst baseren om dan de thema "migratie" te behandelen.					

BEDANKT!

De tekste kan ook geschreven zijn door een Nederlandstalige auteur als kortverhaal dat vertrekt vanuit de visie van een migrant.

EVALUATIEFICHE SAMEN LEZEN

WAARDE VAN DE TEKST

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate we het voorgelezen fragment kunnen gebruiken binnen opdrachten rond migrantenliteratuur. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat jij van de (bruikbaarheid van de) tekst vindt. Je kruist 1 aan als je 'helemaal niet akkoord' gaat met de stelling. Als je 'absoluut akkoord' gaat met de stelling kruis je 5 aan.

Wanneer er een asterisk bij de stelling staat, lezen we graag een korte toelichting bij jouw antwoord. Waarom heb je een bepaalde waarde in de waardeschaal aangekruist?

	1	2	3	4	5
1. Ik vind het fragment interessant.					✓
2. Ik merk dat het verhaal door een migrantenauteur werd geschreven.		✓			
3. Ik vind dat de tekst focust op culturele verschillen.*		✓			
Toelichting: Ik vind dit te kleinschalig en er de verschillen worden te weinig uitgelicht.					
4. Ik vond het makkelijk om mijn mening te geven bij het verhaal.					✓
5. Ik zou dit fragment gebruiken tijdens de lessen literatuur.*					✓
Toelichting: Zeer mooi tekst tekst die niet focust op actie, maar net op de banaalheid der dingen					
6. Ik vind de tekst geschikt om migratie bespreekbaar te maken in de klas.*		✓	✓		
Toelichting: Het loopt op andere soort migratie dan wij 'gewoon' zijn, namelijk vanuit Syrië.					

waar wij in onze versnellende samenleving geen tijd voor hebben.

BEDANKT!

EVALUATIEFICHE SAMEN LEZEN

WAARDE VAN DE TEKST

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate we het voorgelezen fragment kunnen gebruiken binnen opdrachten rond migrantenliteratuur. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat jij van de (bruikbaarheid van de) tekst vindt. Je kruist 1 aan als je 'helemaal niet akkoord' gaat met de stelling. Als je 'absoluut akkoord' gaat met de stelling kruis je 5 aan.

Wanneer er een asterisk bij de stelling staat, lezen we graag een korte toelichting bij jouw antwoord. Waarom heb je een bepaalde waarde in de waardeschaal aangekruist?

	1	2	3	4	5
1. Ik vind het fragment interessant.			X		
2. Ik merk dat het verhaal door een migrantenauteur werd geschreven.			X		
3. Ik vind dat de tekst focust op culturele verschillen.*				X	
Toelichting: Ik merk dat er een grote aanpassing is.					
4. Ik vond het makkelijk om mijn mening te geven bij het verhaal.		X			
5. Ik zou dit fragment gebruiken tijdens de lessen literatuur.*					X
Toelichting: Het is een mooi fragment om mee te werken!					
6. Ik vind de tekst geschikt om migratie bespreekbaar te maken in de klas.*					X
Toelichting: Ik merk dat het niet gemakkelijk is om je aan te passen aan een ander land					

BEDANKT!

EVALUATIEFICHE SAMEN LEZEN

WAARDE VAN DE TEKST

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate we het voorgelezen fragment kunnen gebruiken binnen opdrachten rond migrantenliteratuur. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat jij van de (bruikbaarheid van de) tekst vindt. Je kruist 1 aan als je 'helemaal niet akkoord' gaat met de stelling. Als je 'absoluut akkoord' gaat met de stelling kruis je 5 aan.

Wanneer er een asterisk bij de stelling staat, lezen we graag een korte toelichting bij jouw antwoord. Waarom heb je een bepaalde waarde in de waardeschaal aangekruist?

	1	2	3	4	5
1. Ik vind het fragment interessant.			X		
2. Ik merk dat het verhaal door een migrantenauteur werd geschreven. <i>- goede taal (basiswoorden)</i>				X	
3. Ik vind dat de tekst focust op culturele verschillen.*				X	
Toelichting: <i>opent een discussie rond "cultuurschok"</i>					
4. Ik vond het makkelijk om mijn mening te geven bij het verhaal.					X
5. Ik zou dit fragment gebruiken tijdens de lessen literatuur.*				X	
Toelichting: <i>om op diversiteit: ruimte voor klasdiscussie, gemakkelijke woorden en ingaand op actualiteit</i>					
6. Ik vind de tekst geschikt om migratie bespreekbaar te maken in de klas.*		X	X		
Toelichting: <i>Omdat weinig aspecten van wat migratie inhoudt. Focust op verwantschap, niet genoeg op de grotere aspecten van dat het inhoudt.</i>					

BEDANKT!

EVALUATIEFICHE SAMEN LEZEN

WAARDE VAN DE TEKST

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate we het voorgelezen fragment kunnen gebruiken binnen opdrachten rond migrantenliteratuur. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat jij van de (bruikbaarheid van de) tekst vindt. Je kruist 1 aan als je 'helemaal niet akkoord' gaat met de stelling. Als je 'absoluut akkoord' gaat met de stelling kruis je 5 aan.

Wanneer er een asterisk bij de stelling staat, lezen we graag een korte toelichting bij jouw antwoord. Waarom heb je een bepaalde waarde in de waardeschaal aangekruist?

	1	2	3	4	5
1. Ik vind het fragment interessant.		x			
2. Ik merk dat het verhaal door een migrantenauteur werd geschreven.					x
3. Ik vind dat de tekst focust op culturele verschillen.*			x		
Toelichting: De tekst focust vooral op de tekening van de schrijver.					
4. Ik vond het makkelijk om mijn mening te geven bij het verhaal.				x	
5. Ik zou dit fragment gebruiken tijdens de lessen literatuur.*		x			
Toelichting: Ik zou iets jeugdiger verhaal zoeken bv van een jonge migrant.					
6. Ik vind de tekst geschikt om migratie bespreekbaar te maken in de klas.*				x	
Toelichting: Ja maar idem hierboven.					

BEDANKT!



OBSERVATIESCHEMA SAMEN LEZEN

VOOR

BEGINSITUATIE

1. Zijn er studenten met een migratieachtergrond aanwezig in de sessie?

Neen. Voornamelijk studenten die MO studeren (de anderen Engels en voeding-verzorging).

TIJDENS

NON-VERBALE COMMUNICATIE STUDENTEN

1. Hoe is de luisterhouding van de studenten tijdens de voorleesfragmenten?

- duidelijk geïnteresseerd*
- geïnteresseerd*
- neutraal*
- verveeld*
- duidelijk verveeld*

→ *Neutrale blikken, één jongen kiest om te luisteren ipv mee te lezen (luistert zeer geïnteresseerd)*

2. Op welke momenten geven de studenten een non-verbale reactie?

- *Studenten grinniken af en door met de onderliggende humor.*
- *Studenten lachen met fragment waar Kader over blote pikken praat, over het feit dat hij met zijn buurman zonder onderbroek zal moeten leven*

NA

INTERACTIE MET STUDENTEN

1. Kunnen de studenten aan de hand van de fragmenten (en de gestelde vragen) een diepgaand klasgesprek voeren?

Studenten delen eigen ervaringen:

- *Meisje kent vluchtelingengezin in de straat, nodigen hen uit bij hun thuis, begrijpt de situatie van Bolfazl dat de stap moeilijk is om te zetten bij nieuwe contacten, gebruiken Google Translate om te praten*

- *Jongen heeft te doen met Bolfazl. Dat hij sommige vragen niet durft te stellen omdat hij een vluchteling is, vindt hij erg.*
- *De studenten denken na over tweedehandsspullen, sommigen zouden blij zijn om dit te krijgen als vluchteling. Anderen denken dat het ongeleefd is om aangeboden spullen niet aan te nemen, een ander meisje denkt dan weer dat het ieders eigen keuze is om een iets aan te nemen of niet.*
- *Student ziet zichzelf in het hoofdpersonage, hij heeft ook al een zeer intens moment meegemaakt waarbij hij (net zoals Bolfazl) terug gekatapulteerd wordt naar zijn verleden (Lemmensinstituut)*

2. Hoe denken de studenten over het hoofdpersonage?

- *ze denken dat hij zich alleen moet voelen (empathie)*
- *ze denken dat hij de gebruiken van Nederlanders niet begrijpt (mensen 'bespieden' Bolfazl)*
- *ze zouden net als hem niet zo snel contacten durven leggen*
- *ze denken dat Bolfazl zich vernederd moet voelen (niet de gewoonte om tweedehandsspullen te aanvaarden)*
- *hij blijft op één vlak stilstaan → durft geen vragen te stellen (zijn enige houvast waar hij zich bij thuis voelt)*
- *René is heel flamboyant, valt op mannen, Bolfazl is heel nieuwsgierig maar durft niet doorvragen*

3. Zijn de fragmenten duidelijk en toegankelijk voor een groep?

- zeer duidelijk
- duidelijk
- duidelijk, mits toelichting
- onduidelijk
- zeer onduidelijk

→ *Iedereen begrijpt de fragmenten, dit blijkt uit de gevatte antwoorden van de studenten
De leerlingen willen het boek zelf graag lezen, zijn benieuwd hoe het afloopt!*

4. Welke meningen hebben de studenten over migratie en interculturaliteit?

- *vluchtelingen hebben het moeilijk om nieuwe contacten te leggen*
- *misschien moeten wij meer open zijn naar mensen/vluchtelingen, zodat deze vragen durven stellen*

5. Welke kritische opmerkingen geven ze tijdens de sessie (die bruikbaar zijn voor ons lessenpakket)?

- *ze verplaatsen zich snel in het leven van het personage (wat zou ik doen?)*
- *vluchtelingen hebben een taboe rond homo's, maar in België/Nederland is dit ook aanwezig, een andere student gaat hier niet mee akkoord en merkt dat in zijn wijk zowel bij jongeren als ouderen homo's aanvaarden, een ander meisje pikt daarop in (in Diksmuide zijn ze heel bekrompen over homoseksualiteit) → studenten denk dat dit regiogebonden kan zijn, ligt ook aan opvoeding*

- *studenten denken dat er MEER taboe rond vluchtelingen hangt (vb. alle vluchtelingen zijn profiteurs, student vond deze uitspraak zeer confronterend), misschien komt dit ook door onwetendheid (omdat ze er simpelweg niet mee in aanraking komen)*
- *media zijn heel gekleurd, zij weten dat vluchtelingen die op het nieuws geportretteerd worden niet ALLE vluchtelingen omvatten (enkel als er problemen zijn, komen zij in het nieuws)*
- *ze kunnen niet geloven dat leraren in opleiding zo kunnen denken over vluchtelingen*

6. Wat weten zij over het onderwerp 'migratie'?

- *ze komen er niet enorm veel mee in aanraking*

7. Hoe interpreteren de studenten de cultuurclash?

Vooraf het bloot wordt niet aanvaard in de cultuur van Bolfazl. Studenten zouden zelf ook de gordijnen sluiten bij een naakte buurman in de tuin.

8. Gedicht

- *studenten hebben nood aan een tweede lezing van het gedicht, ze begrijpen het niet goed*
- *ze interpreteren het op zeer verschillende manieren, er is geen eenduidig/juist antwoord*
- *'wat is jullie gevoel bij het gedicht?' is een moeilijke en té abstracte vraag, studenten vinden dit niet makkelijk, pas na meer ondersteuning kunnen ze antwoorden (Lisa vraagt door en geeft voorbeelden van gevoelens)*
- *'wil iemand nog iets toevoegen?' is een vraag die je wel kan stellen aan 1 en 2 OSO, zij zijn al verder gevorderd in hun leven en kunnen al meer ervaringen delen*
- *studenten willen het gedicht niet zelf gebruiken, vinden het te abstract*

OVERZICHT MODULES

MODULE 0

Intro

MODULE 1

Ik ga op reis en ik neem mee

MODULE 2

Hokjesdenken

THEMA

Migrantenliteratuur

Immigratie & integratie

Vooroordelen & stereotypen, waarden & normen

DUUR

20 tot 30 minuten

2 tot 3 uren

3 tot 4 uren

KORTE
INHOUD

Deze intro wijdt de leerlingen in de wereld van de migrantenliteratuur in. Deze module is de start van een interessante literaire tocht. Het is belangrijk dat de leerkracht eerst deze module geeft vooraleer hij aanvangt met een andere module. Indien de leerkracht meerdere modules uit deze lessenreeks geeft, volstaat het om deze intro slechts eenmaal te behandelen.

Doorheen module 1 wordt ingegaan op de begrippen migratie en integratie. De leerlingen maken een reis door de ogen van migranten die zich proberen aan te passen aan de gebruiken van hun nieuwe thuis. Het hele immigratie- en integratieproces is een complex gegeven, waarbij vele zaken komen kijken waar niet iedereen bij stilstaat. Hoe gaan migranten hiermee om? En wat is nu juist het verschil tussen immigratie, emigratie en integratie? Deze begrippen worden uitgelicht aan de hand van getuigenissen. Na het theoretische gedeelte wordt er dieper ingegaan op deze termen aan de hand van een jigsaw.

Module 2 biedt de leerlingen een spiegel aan om hen te confronteren met (hun eigen) vooroordelen en stereotypen. De opbouw van de les zorgt ervoor dat de leerlingen op een speelse wijze het fenomeen 'vooroordelen' ontdekken. Wat heeft dat voor invloed op jezelf als individu en op de samenleving in het algemeen? Via persoonlijke getuigenissen en eigen inbreng van de leerlingen ontdekken ze antwoorden. Vooroordelen komen vaak vanuit waarden en normen. Vandaar dat de leerlingen in het tweede deel dit onderzoeken en tegelijkertijd hun wereldbeeld zullen verruimen.

LEERPLAN-
DOELEN

X

Luisteren Leerplandoel 1, 2
Spreken Leerplandoel 6
Lezen Leerplandoel 9, 10
Beheersingsniveau: 2.3
Taalbeschouwing Leerplandoel 2
Literatuur Leerplandoel 1, 4, 6

Luisteren Leerplandoel 1, 2
Spreken Leerplandoel 6
Lezen Leerplandoel 9, 10
Beheersingsniveau: 2.3
Taalbeschouwing Leerplandoel 2
Literatuur Leerplandoel 1, 4, 6

LITERAIR
BEGRIPPEN-
APPARAAT

X

Thema
Tijd en ruimte
Fictie & non-fictie

Thema
Personages

OVERZICHT MODULES

MODULE 3

Vreemd, vreemder, vreemdst

MODULE 4

De reis naar een nieuw bestaan

THEMA

Racisme & xenofobie

Aan de slag met (migranten)poëzie

DUUR

2 tot 3 uren

2 tot 3 uren

KORTE
INHOUD

In deze les onderzoeken de leerlingen de termen racisme en xenofobie en wat deze precies inhouden. Racisme is een woord dat snel in de mond genomen wordt, maar wat betekent het precies en hoe komt het tot uiting? Wanneer kunnen we van xenofobie spreken? Waarom wordt dit soort gedrag vertoond?

Om leerlingen te laten zoeken naar mogelijke antwoorden op deze vragen gaan ze op onderzoek uit in een hoekenwerk. Daarbij zullen ze in overeenstemming met elkaar of met een botsing ontdekken dat ook deze termen voor interpretatie vatbaar zijn.

Module 4 zet in op poëziebeleving. De leerlingen krijgen de kans om hun creativiteit aan te spreken en gaan in groep aan de slag met migrantenpoëzie. Ze maken kennis met de specifieke thematiek die schuilgaat achter die poëzie: de tocht van het thuisland naar een nieuw, nog onbekend bestaan.

De leerlingen maken een moodboard en gebruiken dit nadien om de gedichten te analyseren. Vervolgens maken ze hun eigen creatie aan de hand van de niet altijd poëtische actualiteit en een stappenplan. Doorheen de les krijgt elke leerling de kans krijgt om te definiëren wat voor hem 'thuis' is en vooral: wat het betekent voor diegenen die hun thuis moeten ontvluchten.

LEERPLAN-
DOELEN

Luisteren Leerplandoel 1, 2
Spreken Leerplandoel 5, 6
Lezen Leerplandoel 9, 10
Beheersingsniveau: 2.3
Taalbeschouwing Leerplandoel 2
Literatuur Leerplandoel 1, 4, 6

Luisteren Leerplandoel 1, 2
Spreken Leerplandoel 5, 6
Lezen Leerplandoel 9, 10
Beheersingsniveau: 2.3
Taalbeschouwing Leerplandoel 2, 8.5
Literatuur Leerplandoel 1, 4, 6, 7

LITERAIR
BEGRIPPEN-
APPARAAT

Thema
Teksttype
Vertelperspectief
Fictie & non-fictie

Thema
Beeldspraak/stijlfiguren
(metafoor, personificatie en synesthesie)

OVERZICHT MODULES

MODULE 5

Schrijfles

MODULE 6

Samen Lezen (extracurriculair)

THEMA	Interculturaliteit & cultuurclash	Interculturaliteit & cultuurclash
DUUR	1 tot 3 lesuren (Afhankelijk van de keuze van de leerkracht om de opdracht al dan niet in de klas te laten maken.)	1 tot 2 lesuren per tekst
KORTE INHOUD	Module 5 blikt terug op de lessen die de leerkracht heeft gegeven over migrantenliteratuur. De leerlingen maken een schrijftaak over de behandelde onderwerpen. Uit elke les kiezen ze één aspect waarover zij willen schrijven. In deze opdracht krijgen ze vooral de vrijheid om hun eigen ervaringen en bedenkingen neer te pennen over verschillende onderwerpen met betrekking tot migrantenliteratuur.	Module 6 is extracurriculair en wil de leerlingen nog meer onderdompelen in migrantenliteratuur. Aan de hand van de Samen-Lezen-didactiek, waarbij de leerkracht een tekst en een spiegelend gedicht voorleest, denken de leerlingen na over de gedachten en gevoelens die ze bij de tekst hebben aan de hand van vragen die door de leerkracht gesteld worden. Het uiteindelijke doel is dat de leerlingen voeling krijgen met dit soort literatuur en er misschien zelf naar op zoek gaan.
LEERPLAN-DOELEN	<p>Luisteren Leerplandoel 1, 2 (onbevooroordeeld luisteren)</p> <p>Spreken Leerplandoel 5, 6</p> <p>Schrijven Leerplandoel 13, 15 Beheersingsniveau: 2.3</p> <p>Taalbeschouwing Leerplandoel 2, 8.4, 8.5</p> <p>Literatuur Leerplandoel 1, 3</p>	<p>Luisteren Leerplandoel 1, 2</p> <p>Spreken Leerplandoel 5, 6</p> <p>Lezen Leerplandoel 10 Beheersingsniveau: 2.3</p>
LITERAIR BEGRIPPEN-APPARAAT	X	X

Het lessenpakket vindt u terug in de bijgevoegde map: 'NEMI: het interculturele lessenpakket'.

NEMI: EVALUATIEFICHE

IN TE VULLEN DOOR DE LEERKRACHT

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate de modules die wij ontworpen hebben rond migrantenliteratuur aansluiten bij de verwachtingen van leerkrachten. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat u van (de bruikbaarheid van) 'NEMI' vindt. U kruist 1 aan als u vindt dat deze stelling 'nooit' van toepassing is. Als u vindt dat de stelling 'altijd' van toepassing is, kruist u 4 aan.

School: Sint-Maartensinstituut Klas: 3E1A1

Lesgever: Aantal leerlingen: 14

Uitgeteste module: intro

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
INHOUD				
1. De doelen die de leerlingen moeten bereiken in de lessen zijn helder geformuleerd.				x
Toelichting: <u>Staan vooraan op de bladen</u>				
2. De opdrachten rond migrantenliteratuur zijn zinvol en in functie van de doelen.			x	
Toelichting: <u>vraag 1, a, b, c → antwoorden lijken sterk op mekaar</u>				
3. De opdrachten zijn creatief en <u>multimediaal</u> .			x	
Toelichting: <u>Weinig multimediaal</u>				
4. De geselecteerde teksten uit migrantenliteratuur zijn interessant en ondersteunen het lesonderwerp en -doel.				x
Toelichting: <u>goed!</u>				

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
5. De opdrachten spitsen toe op belangrijke maatschappelijke thema's.				α
	Toelichting:			
VORMGEVING				
6. Ik vind de lay-out van 'NEMI' overzichtelijk.				α
	Toelichting:			
7. Ik vind de lay-out van 'NEMI' aantrekkelijk.	neen		ja	
	Toelichting: <i>Leer aantrekkelijk voor leerlingen van 3^e middelbaar</i>			
7. De lay-out werkt ondersteunend voor de inhoud. (Denk aan afbeeldingen, vastzettingkaders ...)				α
	Toelichting:			
LESVERLOOP				
8. De opdrachten rond migrantenliteratuur volgen elkaar logisch op.				α
	Toelichting:			

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
9. De timing is voldoende ruim ingeschat.		α		
	Toelichting: Je mag hier iets sneller les over geven. Je geeft vrij veel tijd			
10. Dit zou ik nog willen aanpassen aan het materiaal (op vlak van inhoud, lay-out, lesverloop ...):	Toelichting:			

BEDANKT!

Handtekening leerkracht:



NEMI: EVALUATIEFICHE

IN TE VULLEN DOOR DE LEERKRACHT

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate de modules die wij ontworpen hebben rond migrantenliteratuur aansluiten bij de verwachtingen van leerkrachten. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat u van (de bruikbaarheid van) 'NEMI' vindt. U kruist 1 aan als u vindt dat deze stelling 'nooit' van toepassing is. Als u vindt dat de stelling 'altijd' van toepassing is, kruist u 4 aan.

School: ST. PAULUS INSTITUUT Klas: 4E C.A.M.C.

Lesgever: Frank P. Witte & Lisa Depraetere Aantal leerlingen: 21

Uitgeteste module: Hokjes denken

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
INHOUD				
1. De doelen die de leerlingen moeten bereiken in de lessen zijn helder geformuleerd.				x
	Toelichting:			
2. De opdrachten rond migrantenliteratuur zijn zinvol en in functie van de doelen.				x
	Toelichting: <u>Enorm sterk uitgewerkt.</u>			
3. De opdrachten zijn creatief en multimediaal.				x
	Toelichting: <u>Absoluut, focus ook behouden op taal, spreken & in mindere mate op schrijven.</u>			
4. De geselecteerde teksten uit migrantenliteratuur zijn interessant en ondersteunen het lesonderwerp en -doel.				x
	Toelichting: <u>heel relevant!</u>			


	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
5. De opdrachten spitsen toe op belangrijke maatschappelijke thema's.				2
Toelichting: <i>inherent aan de thematiek</i>				
VORMGEVING				
6. Ik vind de lay-out van 'NEMI' overzichtelijk.				4
Toelichting: <i>Onmiddellijk bruikbaar.</i>				
7. Ik vind de lay-out van 'NEMI' aantrekkelijk.	neen		<u>ja</u>	
Toelichting:				
7. De lay-out werkt ondersteunend voor de inhoud. (Denk aan afbeeldingen, vastzettingkadens ...)				2
Toelichting:				
LEESVERLOOP				
8. De opdrachten rond migrantenliteratuur volgen elkaar logisch op.				4
Toelichting: <i>het verloop van de les - aandacht van de lln in groot - antwoorden formuleren lijkt moeilijk - leerkrachten spreken altijd de volledige klasgroep aan.</i>				

Stapjes denken

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
9. De timing is voldoende ruim ingeschat.				X
Toelichting: <i>leik 1 haalbaar binnen het bestek van 2 uren</i>				
10. Dit zou ik nog willen aanpassen aan het materiaal (op vlak van inhoud, lay-out, lesverloop ...):	Toelichting:			

BEDANKT!

Handtekening leerkracht:



NEMI: EVALUATIEFICHE

IN TE VULLEN DOOR DE LEERKRACHT

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate de modules die wij ontworpen hebben rond migrantenliteratuur aansluiten bij de verwachtingen van leerkrachten. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat u van (de bruikbaarheid van) 'NEMI' vindt. U kruist 1 aan als u vindt dat deze stelling 'nooit' van toepassing is. Als u vindt dat de stelling 'altijd' van toepassing is, kruist u 4 aan.

School: S. Paulusmiskant Klas: 4.1c / L.A.S.
 Lesgever: Hugo De Cock Aantal leerlingen: 21
 Uitgeteste module: 3 (racisme en xenofobie)

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
INHOUD				
1. De doelen die de leerlingen moeten bereiken in de lessen zijn helder geformuleerd.				x
Toelichting:	ja, beetje afhankelijk van groep & samenstelling klaspubliek (olievilt)			
2. De opdrachten rond migrantenliteratuur zijn zinvol en in functie van de doelen.				x
Toelichting:				
3. De opdrachten zijn creatief en multimediaal.			x	
Toelichting:	inleiding in map, veel mogelijkheden, bewoog van de les met ik wil afwending!			
4. De geselecteerde teksten uit migrantenliteratuur zijn interessant en ondersteunen het lesonderwerp en -doel.				x
Toelichting:	actueel & relevant			

Of, ik heb het met helemaal begrepen!

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
5. De opdrachten spitsen toe op belangrijke maatschappelijke thema's.				α
Toelichting:				
VORMGEVING				
6. Ik vind de lay-out van 'NEMI' overzichtelijk.				←
Toelichting: <i>Lie ook vorige versies!</i>				
7. Ik vind de lay-out van 'NEMI' aantrekkelijk.	neen		ja	
Toelichting:				
7. De lay-out werkt ondersteunend voor de inhoud. (Denk aan afbeeldingen, vastzettingkaders ...)				α
Toelichting: <i>Onmiddellijk bruikbaar! Minuten: digitale ondersteuning! ↳ materiaal beschikbaar online of op cd.</i>				
LESVERLOOP				
8. De opdrachten rond migrantenliteratuur volgen elkaar logisch op.				
Toelichting:				

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
9. De timing is voldoende ruim ingeschat.				
	Toelichting:			
10. Dit zou ik nog willen aanpassen aan het materiaal (op vlak van inhoud, lay-out, lesverloop ...):	Toelichting:			

BEDANKT!

Handtekening leerkracht:

.....


NEMI: EVALUATIEFICHE

IN TE VULLEN DOOR DE LEERKRACHT

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate de modules die wij ontworpen hebben rond migrantenliteratuur aansluiten bij de verwachtingen van leerkrachten. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat u van (de bruikbaarheid van) 'NEMI' vindt. U kruist 1 aan als u vindt dat deze stelling 'nooit' van toepassing is. Als u vindt dat de stelling 'altijd' van toepassing is, kruist u 4 aan.

School: Sint Maarteninstituut Klas: 3.ECA1

Lesgever: Aantal leerlingen: 21

Uitgeteste module: thema 3

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
INHOUD				
1. De doelen die de leerlingen moeten bereiken in de lessen zijn helder geformuleerd.				x
	Toelichting: <u>duidelijk op de 1^e pagina</u>			
2. De opdrachten rond migrantenliteratuur zijn zinvol en in functie van de doelen.				x
	Toelichting: <u>Stereotypering / racisme / Meemdelingenhaat → duidelijk</u>			
3. De opdrachten zijn <u>creatief</u> en <u>multimediaal</u> .				x
	Toelichting: <u>goede cartoons + teksttypes zeer multimediaal → goed madel: wanneer techniek niet meewil...</u>			
4. De geselecteerde teksten uit migrantenliteratuur zijn interessant en ondersteunen het lesonderwerp en -doel.				x
	Toelichting: <u>Goede teksten, maar wel 'veel' moeilijke woorden</u>			

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
5. De opdrachten spitsen toe op belangrijke maatschappelijke thema's.				α
Toelichting: Zeker in multiculturele school → voer voor discussie				
VORMGEVING				
6. Ik vind de lay-out van 'NEMI' overzichtelijk.				α
Toelichting:				
7. Ik vind de lay-out van 'NEMI' aantrekkelijk.	neen		ja	
Toelichting:				
7. De lay-out werkt ondersteunend voor de inhoud. (Denk aan afbeeldingen, vastzettingkaders ...)				α
Toelichting:				
LESVERLOOP				
8. De opdrachten rond migrantenliteratuur volgen elkaar logisch op.				α
Toelichting: Eventueel → in begin van hoekenwerk, in tekst plaatsen: * ⊕ → timing * materiaal * verschillende 'personen' in hoekenwerk				

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
9. De timing is voldoende ruim ingeschat.		α		
10. Dit zou ik nog willen aanpassen aan het materiaal (op vlak van inhoud, lay-out, lesverloop ...):	<p>Toelichting:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Je mag iets sneller les geven - Timing: bij groepswork → aftelklok goed zo, meer tijd nodig als je hoekenwerk volledig wil invullen <p>Toelichting:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tip: werken vanuit actualiteit vb. School: commentaar op bezoek aan moskee - Duidelijke instructies geven vb. je hebt je telefoon nodig + een balpen (Evt. 1. instructies, 2. starten met hoekenwerk) - Zet de groepen zo ver mogelijk uit elkaar → vb. voor het kijken naar de filmpjes - Co-teaching is bij deze opkrachten interessanter 			

BEDANKT!

Handtekening leerkracht:



- Heel veel rondlopen en controleren of leerlingen bezig zijn met opkracht

NEMI: EVALUATIEFICHE

IN TE VULLEN DOOR DE LEERKRACHT

Wij willen met deze evaluatiefiche nagaan in welke mate de modules die wij ontworpen hebben rond migrantenliteratuur aansluiten bij de verwachtingen van leerkrachten. Daarvoor willen we via een waardeschaal nagaan wat u van (de bruikbaarheid van) 'NEMI' vindt. U kruist 1 aan als u vindt dat deze stelling 'nooit' van toepassing is. Als u vindt dat de stelling 'altijd' van toepassing is, kruist u 4 aan.

School: S.T. Paulusinstituut Klas: 4We/1A5
 Lesgever: Styvo De Poel Aantal leerlingen: 21
 Uitgeteste module: 4 (poëzie)

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
INHOUD				
1. De doelen die de leerlingen moeten bereiken in de lessen zijn helder geformuleerd.				x
	Toelichting:			
2. De opdrachten rond migrantenliteratuur zijn zinvol en in functie van de doelen.				x
	Toelichting: <u>relevante gedichten</u>			
3. De opdrachten zijn creatief en multimediaal.				x
	Toelichting: <u>afwinning in Ok - Ok - code is leuk voor de klas - via een makkelijk op te werken</u>			
4. De geselecteerde teksten uit migrantenliteratuur zijn interessant en ondersteunen het lesonderwerp en -doel.				x
	Toelichting: <u>heel functioneel gekozen</u>			

	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
5. De opdrachten spitsen toe op belangrijke maatschappelijke thema's.				d
Toelichting: <i>ge is een heel duidelijke indeling, thematisch overzichtelijk</i>				
VORMGEVING				
6. Ik vind de lay-out van 'NEMI' overzichtelijk.				x
Toelichting: <i>Lie vory verslog.</i>				
7. Ik vind de lay-out van 'NEMI' aantrekkelijk.	neen			(ja)
Toelichting: <i>Supu!</i>				
7. De lay-out werkt ondersteunend voor de inhoud. (Denk aan afbeeldingen, vastzettingkaders ...)				x
Toelichting: <i>de webbandel is voor de lla uitnodigend om mee aan de slag te gaan.</i>				
LESVERLOOP				
8. De opdrachten rond migrantenliteratuur volgen elkaar logisch op.				
Toelichting:				

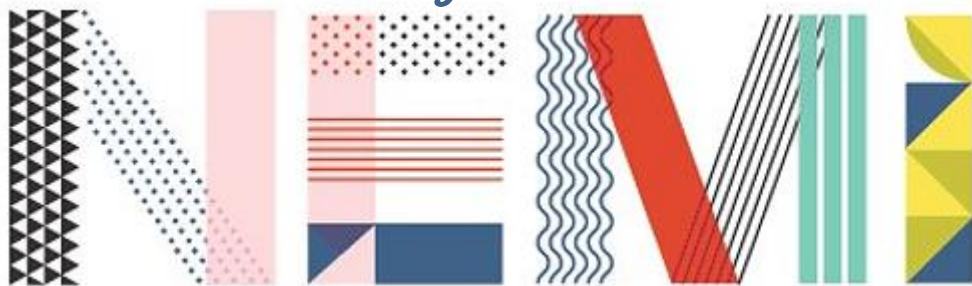
	1 = nooit	2 = meestal	3 = voldoende	4 = altijd
9. De timing is voldoende ruim ingeschat.				
	Toelichting:			
10. Dit zou ik nog willen aanpassen aan het materiaal (op vlak van inhoud, lay-out, lesverloop ...):	Toelichting:			

BEDANKT!

Handtekening leerkracht:

.....


Nederlandstalige



migrantenliteratuur

INTRO

Literatuur-met-een-accent

ONTWIKKELD DOOR

Lisa Depraetere, Sarah De Witte & Machteld Poriau

NEMI

Met uitdrukkelijke en hartverwarmende dank aan onze promotor,
mevr. Fientje Van der Spiegel

Academiejaar 2018 – 2019

NEMI

is tot stand gekomen in het kader van onze bachelorproef 'Nederlandstalige migrantenliteratuur in de tweede graad aso' aan de Arteveldehogeschool Gent.

Met enige trots stellen wij je dit magazine voor. We kozen voor dit format aangezien het aantrekkelijk(er) is en het ons de gelegenheid geeft verschillende – gevoelige – thema's aan te raken. Nemi staat dan ook voor Nederlandstalige migrantenliteratuur, het genre waarmee we hopen de wereld rondom ons net dat ietsje meer in het klaslokaal binnen te laten schemeren. Een wereld die floreert in zijn diversiteit en multiculturaliteit. Vandaar dat wij willen inzetten op interculturaliteit: samen leven én leren van culturen. Via dit lessenspakket hopen we dan ook het cultureel bewustzijn te stimuleren bij leerlingen, ongeacht hun achtergrond.

Zoals je zelf kan ontdekken, bestaat deze lessenreeks uit zes modules. Zij nemen ons mee op een reis van migratie naar integratie, van xenofobie naar interculturaliteit. Een reis waarvan steeds meer mensen zich genoodzaakt zien ze te ondernemen.

Daarbij hebben we ook oog voor de terugkoppeling naar het vakgebied Nederlands, waarbinnen dit magazine functioneert. Wij hopen op een aangename ervaring, en vooral:

Veel cultureel lees- en leerplezier gewenst!





Literatuur

met een

accént

LESDOELEN

Je herkent en benoemt migrantenliteratuur.

Je verklaart waarom bepaalde teksten migrantenliteratuur genoemd worden.

Je kent en herkent de kenmerken van migrantenliteratuur in literaire teksten van een migrantenauteur.

Vraag 1

Lees de korte inhoud op de achterflap van 'Een beer in bontjas' van Hafid Bouazza.

Als ik de meeste critici mag geloven, ben ik een Marokkaanse schrijver. Maar ik geloof de meeste critici niet. Volgens andere, welwillende mensen ben ik een Marokkaans-Nederlandse schrijver. Deze aanduiding klinkt echter ongemakkelijk. Zij loopt tegelijkertijd op muil en klomp – en dat loopt verdomd moeilijk.

In 2001 schreef Hafid Bouazza het Boekenweekessay *Een beer in bontjas* rond het thema 'Schrijven tussen twee culturen'. Hierin gaat hij in op de vraag wat het betekent om een 'Nederlandse Schrijver van Marokkaanse Afkomst met Nederlandse Nationaliteit' te zijn. In een prachtige stijl en op humoristische wijze verhaalt hij van een jonge immigrant die zich onderdompelt in de Nederlandse taal en als schrijver te maken krijgt met multiculturele misvattingen en stereotypen. Deze nieuwe editie van *Een beer in bontjas* is geheel herzien en uitgebreid.



Hafid Bouazza (1970) schreef onder andere *De voeten van Abdullah*, waarvoor hij de E. du Perronprijs ontving. *Momo* en *Salomon*. Zijn roman *Paravion* werd bekroond met De Gouden Uil 2004 en genomineerd voor de AKO Literatuurprijs. Bovendien ontving hij de Amsterdamrijs voor de Kunsten 2003.



a) Welke culturele achtergrond(en) heeft de schrijver?

b) Wat bedoelt de auteur met 'schrijven tussen twee culturen'?

c) Geef kort weer waarover 'Een beer in bontjas' gaat en toets daarbij je antwoord aan vraag a.

Vraag 2

Lees onderstaand fragment uit 'Paravion' van Hafid Bouazza.

'Kijk dan!'

De lente was feestelijk geweest na de zegenende regens van de winter en had alles en iedereen in een roes gebracht. De vallei Abqar was in opperbeste stemming. De geiten gaven melk, ze hadden gejongd. Waar zoogdieren samen zijn, vermenigvuldigen zij zich. Alles groeide, zelfs in dat gehucht. De beek kwebbelde vrolijk als winkelende vrouwen en droeg bladeren en ruikers mee alsof hij een bloemist had bezocht; een sneeuwval van amandelbloesems bedwelmdde de neus met dodelijk geuren. De vijgenbomen staarden eindeloos naar hun onrustige reflectie, de heesters en struwelen, de witte en roze oleanders stalden hun snoepgoed uit. Nu kwam de wind alles afdrogen en stofte hij de bladeren af die levendig begonnen te zwatelen. De vogels roddelden vrijelijk. Baba Balook en de jonge vrouwen van het gehucht waren gelukkiger dan ooit in hun vruchtbare, bloeiende en vruchtbare vrijheid. De moeders waren gestorven, van dementie naar een zalig onbestaan vergleden.

Uit 'Paravion' - Hafid Bouazza



a) Waar speelt het verhaal zich af?

b) Waarom wordt deze migrantenliteratuur ook 'literatuur-met-een-accent' genoemd? Gebruik voor je antwoord ook vraag 1.

Definitie



Migrantenliteratuur is literatuur geschreven door geïmmigreerde auteurs en kent haar opkomst vooral aan het einde van de twintigste eeuw. De studie van deze literatuur roept vragen op over de nationale en culturele identiteit in een multiculturele samenleving, wat we *interculturaliteit* noemen.



Kenmerken



- 1 Migrantenliteratuur laat de lezer kennismaken met voor hen vreemde, andere culturen. Daarbij bestaan er vaak conflicten tussen de cultuur van de schrijver en zijn nieuwe cultuur, wat we een *cultuurclash* noemen.
- 2 Migrantenliteratuur wordt ook benoemd met de term 'literatuur-met-een-accent'. Daarbij kruipt de lezer in de huid van het personage, tegen *vooroordelen en stereotypen* in.
- 3 Tijdens het verhaal gaat het hoofdpersoonage in een vaak multiculturele wereld op zoek naar een *nieuwe identiteit*. Daarbij probeert hij zijn oorspronkelijke, authentieke identiteit niet te verliezen.
- 4 De migrantenauteur verwerkt vaak *autobiografische elementen* in zijn literaire werken.
- 5 De schrijver vertelt het verhaal in een voor de lezer onbekende leefwereld van *betoverende landschappen en locaties*.





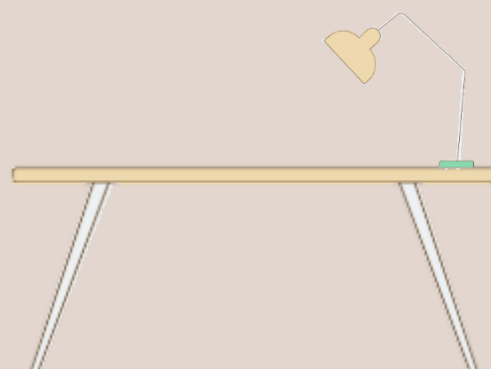
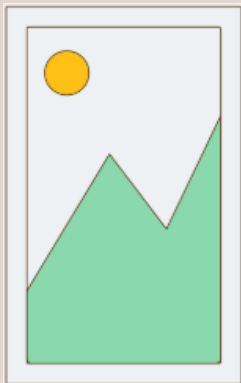
IBLIOGRAFIE

Bouazza, H. (2001). *Een beer in een bontjas*. Amsterdam: Stichting Collectieve Propaganda van het Nederlandse Boek.

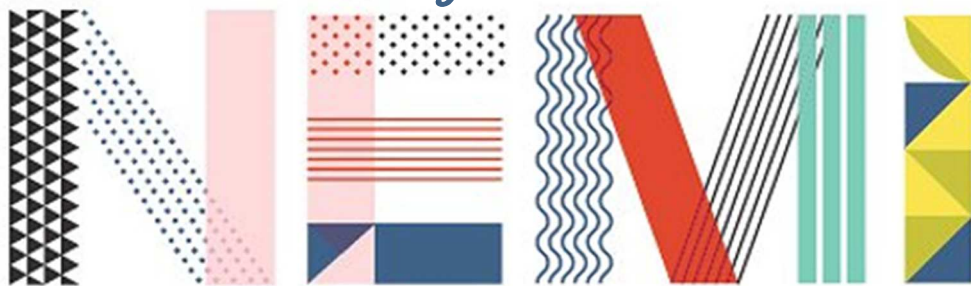
Bouazza, H. (2003). *Paravion*. Amsterdam: Prometheus.

van Bork, G., Delabastita, D., van Gorp, H., Vis, G., & Verkruijsse, P. (2012). *Algemeen letterkundig lexicon: migrantenliteratuur*. Opgehaald van digitale bibliotheek voor de Nederlandstalige letteren:
https://www.dbnl.org/tekst/dela012alge01_01/dela012alge01_01_04881.php

NEMI



Nederlandstalige



migrantenliteratuur



INTRO



Literatuur-met-een-accent

ONTWIKKELD DOOR

Lisa Depraetere, Sarah De Witte & Machteld Poriau

LEGENDE

In deze handleiding wordt gebruik gemaakt van een kleurencode. Deze kleurencode vertelt meer over hoe de leerkracht het lesbegin, de didactische werkvormen en differentiatiemogelijkheden kan behandelen in de klas.

De kleur groen wordt gebruikt bij het *lesbegin*. De kaders geven extra uitleg over hoe de creatieve instap eruit kan zien.

De kleur rood wordt gebruikt bij *didactische wenken*. In deze kaders zullen enkele suggesties te lezen staan over hoe de lesinhoud aangebracht kan worden.

De kleur blauw wordt gebruikt bij *differentiatie-mogelijkheden*. Het lampicoontje duidt deze mogelijkheid tot differentiatie aan. Deze kaders vertellen hoe de leerkracht keuzes kan maken in het lesmateriaal, leerinhoud, opdrachten ...



Met uitdrukkelijke en hartverwarmende dank aan onze promotor,
mevr. Fientje Van der Spiegel

Academiejaar 2018 – 2019

NEMI

is tot stand gekomen in het kader van onze bachelorproef 'Nederlandstalige migrantenliteratuur in de tweede graad aso' aan de Arteveldehogeschool Gent.

Met enige trots stellen wij u dit magazine voor. We kozen voor dit format aangezien het aantrekkelijk(er) is en het ons de gelegenheid geeft verschillende - gevoelige - thema's aan te raken. Nemi staat dan ook voor **Nederlandstalige migrantenliteratuur**, het genre waarmee we hopen de wereld rondom ons net dat ietsje meer in het klaslokaal binnen te laten schemeren. Een wereld die floreert in zijn diversiteit en multiculturaliteit. Vandaar dat wij willen inzetten op interculturaliteit: samen leven én leren van culturen. Via dit lessenpakket hopen we dan ook het **cultureel bewustzijn** te stimuleren bij leerlingen, ongeacht hun achtergrond.

Zoals u zelf kan ontdekken, bestaat deze lessenreeks uit zes modules. Zij nemen ons mee op een reis van migratie naar integratie, van xenofobie naar interculturaliteit. Een reis waarvan steeds meer mensen zich genoodzaakt zien ze te ondernemen.

Daarbij hebben we ook oog voor de terugkoppeling naar het vakgebied Nederlands, waarbinnen dit magazine functioneert. Wij hopen op een aangename ervaring, en vooral:

Veel cultureel lees- en leerplezier gewenst!



INTRO

De intro vormt de eerste kennismaking van de leerlingen met de wereld van **migrantenliteratuur**.

Deze module is de start van een interessante literaire tocht. Het is belangrijk dat de leerkracht eerst deze module geeft vooraleer hij aanvangt met een andere module.

Indien de leerkracht meerdere modules uit deze lessenreeks geeft, volstaat het om deze intro slechts eenmaal te behandelen.



Je herkent en benoemt migrantenliteratuur.

Je verklaart waarom bepaalde teksten migrantenliteratuur genoemd worden.

Je kent en herkent de kenmerken van migrantenliteratuur in literaire teksten van een migrantenauteur.

Vraag 1

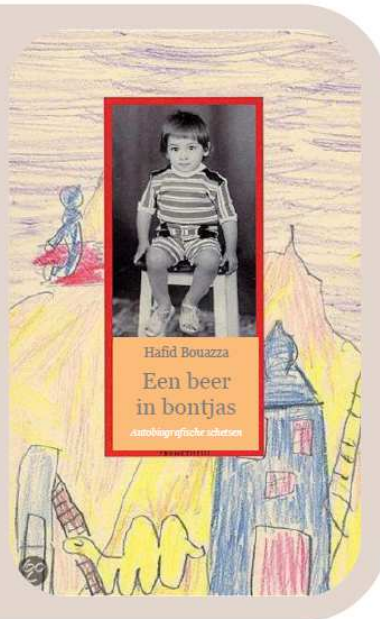
Lees de korte inhoud op de achterflap van 'Een beer in bontjas' van Hafid Bouazza.

Als ik de meeste critici mag geloven, ben ik een Marokkaanse schrijver. Maar ik geloof de meeste critici niet. Volgens andere, welwillende mensen ben ik een Marokkaans-Nederlandse schrijver. Deze aanduiding klinkt echter ongemakkelijk. Zij loopt tegelijkertijd op muil en klomp – en dat loopt verdomd moeilijk.

In 2001 schreef Hafid Bouazza het Boekenweekessay *Een beer in bontjas* rond het thema 'Schrijven tussen twee culturen'. Hierin gaat hij in op de vraag wat het betekent om een 'Nederlandse Schrijver van Marokkaanse Afkomst met Nederlandse Nationaliteit' te zijn. In een prachtige stijl en op humoristische wijze verhaalt hij van een jonge immigrant die zich onderdompelt in de Nederlandse taal en als schrijver te maken krijgt met multiculturele misvattingen en stereotypen. Deze nieuwe editie van *Een beer in bontjas* is geheel herzien en uitgebreid.



Hafid Bouazza (1970) schreef onder andere *De voeten van Abdullah*, waarvoor hij de E. du Perronprijs ontving, *Momo* en *Salomon*. Zijn roman *Paravion* werd bekroond met De Gouden Uil 2004 en genomineerd voor de AKO Literatuurprijs. Bovendien ontving hij de Amsterdamrijks voor de Kunsten 2003.



a) Welke culturele achtergrond(en) heeft de schrijver?

Bouazza is een Nederlandstalige schrijver wiens roots in Marokko liggen. Daardoor ontstaat een smeltkroes van twee culturen: de Marokkaanse en Nederlandse cultuur.

b) Wat bedoelt de auteur met 'schrijven tussen twee culturen'?

Hij schrijft over het verschil in cultuur tussen Marokko en Nederland en hoe dat ook je identiteit bepaalt. Vandaar de 'ingewikkelde' aanduiding: hoe kan hij gedefinieerd worden? Wat is mijn (culturele) identiteit? Daarbij komt ook de cultuurclash aan bod.

c) Geef kort weer waarover 'Een beer in bontjas' gaat en toets daarbij je antwoord aan vraag a.

Het hoofdpersonage is een jonge schrijver die naar Nederland migreert. Deze verhalen, die gebaseerd zijn op Bouazza's eigen ervaring, staan bol van de stereotypen en multiculturele misopvattingen. Vandaar dat er sprake is van autobiografische elementen.

In deze intro ontdekken de leerlingen wat migrantenliteratuur precies inhoudt vooraleer ze zich verdiepen in de verschillende aspecten van migratie aan de hand van deze literatuur.

Daarbij kan de leerkracht ervoor kiezen om de leerlingen eerst de kapt van 'Een beer in bontjas' te laten zien. Hierbij stelt hij volgende vragen:

- Wat zie je allemaal op de kapt?
- Wat kan je daaruit afleiden?
- Waarover zal het boek gaan, denk je?

Die vragen prikkelen de leerlingen om de inhoud van het boek te achterhalen en de autobiografische in te ontdekken.

Voor de opdrachten bij vraag 1 en 2 kan de leerkracht ervoor opteren om de vragen op te splitsen en telkens aan enkele leerlingen toe te wijzen.

Op die manier achterhalen de leerlingen allemaal een aspect van migrantenliteratuur en komen de kenmerken bij de verbetering samen.

Zo is elke leerling in de klas verantwoordelijk voor een deel van de inhoud.



Lees onderstaand fragment uit 'Paravion' van Hafid Bouazza.

'Kijk dan!'

De lente was feestelijk geweest na de zegenende regens van de winter en had alles en iedereen in een roes gebracht. De vallei Abqar was in opperbeste stemming. De geiten gaven melk, ze hadden gejongd. Waar zoogdieren samen zijn, vermenigvuldigen zij zich. Alles groeide, zelfs in dat gehucht. De beek kwebbelde vrolijk als winkelende vrouwen en droeg bladeren en ruikers mee alsof hij een bloemist had bezocht; een sneeuwval van amandelbloesems bedwelmdde de neus met dodelijk geuren. De vijgenbomen staarden eindeloos naar hun onrustige reflectie, de heesters en struwelen, de witte en roze oleanders stalden hun snoepgoed uit. Nu kwam de wind alles afdrogen en stofte hij de bladeren af die levendig begonnen te zwatelen. De vogels roddelden vrijelijk. Baba Balোক en de jonge vrouwen van het gehucht waren gelukkiger dan ooit in hun vruchtbare, bloeiende en vruchtvolle vrijheid. De moeders waren gestorven, van dementie naar een zalig onbestaan vergleden.

Uit 'Paravion' - Hafid Bouazza



a) Waar speelt het verhaal zich af?

Het verhaal vindt plaats in de vallei Abqar. Het blijkt een idyllische plaats, waarbij de natuur stilletjesaan ontluikt en het leven erin tot bloei komt.

b) Waarom wordt deze migrantenliteratuur ook 'literatuur-met-een-accent' genoemd? Gebruik voor je antwoord ook vraag 1.

Dit literaire genre staat bol van de verwijzingen naar andere culturen. Deze verwijzingen kunnen natuur- of cultuurgebonden zijn en zorgen er zo voor dat de focus van de Nederlandstalige roman niet enkel op de Nederlandse cultuur ligt; het accent is er in de vorm van een andere culturele invalshoek.

Definitie

Migrantenliteratuur is literatuur geschreven door geïmmigreerde auteurs en kent haar opkomst vooral aan het einde van de twintigste eeuw. De studie van deze literatuur roept vragen op over de nationale en culturele identiteit in een multiculturele samenleving, wat we *interculturaliteit* noemen.



Kenmerken

- 1 Migrantenliteratuur laat de lezer kennismaken met voor hen vreemde, andere culturen. Daarbij bestaan er vaak conflicten tussen de cultuur van de schrijver en zijn nieuwe cultuur, wat we een *cultuurclash* noemen.
- 2 Migrantenliteratuur wordt ook benoemd met de term 'literatuur-met-een-accent'. Daarbij kruipt de lezer in de huid van het personage, tegen *vooroordelen en stereotypen* in.
- 3 Tijdens het verhaal gaat het hoofdpersonage in een vaak multiculturele wereld op zoek naar een *nieuwe identiteit*. Daarbij probeert hij zijn oorspronkelijke, authentieke identiteit niet te verliezen.
- 4 De migrantenauteur verwerkt vaak *autobiografische elementen* in zijn literaire werken.
- 5 De schrijver vertelt het verhaal in een voor de lezer onbekende leefwereld van *betoverende landschappen en locaties*.



Deze kenmerken passen de leerlingen in de andere modules toe. Het is dan ook belangrijk dat de leerkracht deze kenmerken klassikaal overloopt nadat de leerlingen vraag 1 en 2 hebben beantwoord als vastzettingmoment.



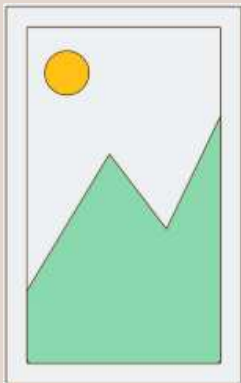
IBLIOGRAFIE

Bouazza, H. (2001). *Een beer in een bontjas*. Amsterdam: Stichting Collectieve Propaganda van het Nederlandse Boek.

Bouazza, H. (2003). *Paravion*. Amsterdam: Prometheus.

van Bork, G., Delabastita, D., van Gorp, H., Vis, G., & Verkruijsse, P. (2012). *Algemeen letterkundig lexicon: migrantenliteratuur*. Opgehaald van digitale bibliotheek voor de Nederlandstalige letteren:
https://www.dbnl.org/tekst/dela012alge01_01/dela012alge01_01_04881.php

NEMI





Literatuur

met een

accént

MODULE 0: VERBETERBUNDEL

Je herkent en benoemt migrantenliteratuur.

Je verklaart waarom bepaalde teksten migrantenliteratuur genoemd worden.

Je kent en herkent de kenmerken van migrantenliteratuur in literaire teksten van een migrantenauteur.

Vraag 1

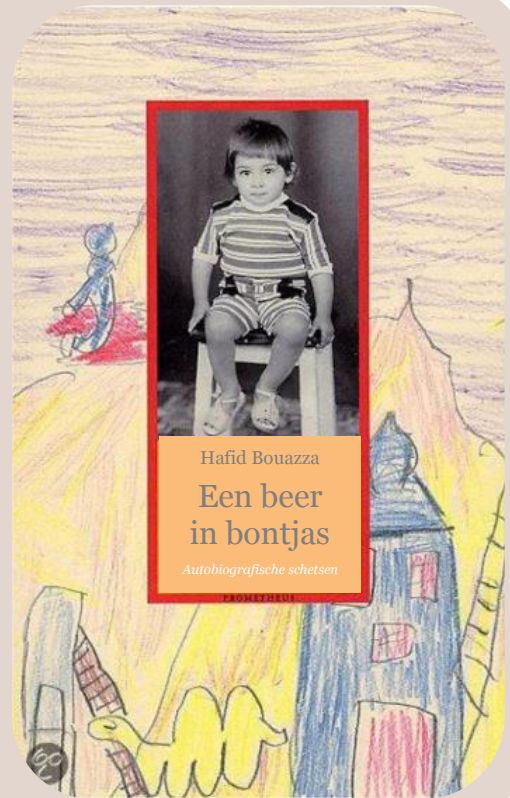
Lees de korte inhoud op de achterflap van 'Een beer in bontjas' van Hafid Bouazza.

Als ik de meeste critici mag geloven, ben ik een Marokkaanse schrijver. Maar ik geloof de meeste critici niet. Volgens andere, welwillende mensen ben ik een Marokkaans-Nederlandse schrijver. Deze aanduiding klinkt echter ongemakkelijk. Zij loopt tegelijkertijd op muil en klomp – en dat loopt verdomd moeilijk.

In 2001 schreef Hafid Bouazza het Boekenweekessay *Een beer in bontjas* rond het thema 'Schrijven tussen twee culturen'. Hierin gaat hij in op de vraag wat het betekent om een 'Nederlandse Schrijver van Marokkaanse Afkomst met Nederlandse Nationaliteit' te zijn. In een prachtige stijl en op humoristische wijze verhaalt hij van een jonge immigrant die zich onderdompelt in de Nederlandse taal en als schrijver te maken krijgt met multiculturele misvattingen en stereotypen. Deze nieuwe editie van *Een beer in bontjas* is geheel herzien en uitgebreid.



Hafid Bouazza (1970) schreef onder andere *De voeten van Abdullah*, waarvoor hij de E. du Perronprijs ontving. *Momo* en *Salomon*. Zijn roman *Paravion* werd bekroond met De Gouden Uil 2004 en genomineerd voor de AKO Literatuurprijs. Bovendien ontving hij de Amsterdamrijs voor de Kunsten 2003.



a) Welke culturele achtergrond(en) heeft de schrijver?

Bouazza is een Nederlandstalige schrijver wiens roots in Marokko liggen. Daardoor ontstaat een smeltkroes van twee culturen: de Marokkaanse en Nederlandse cultuur.

b) Wat bedoelt de auteur met 'schrijven tussen twee culturen'?

Hij schrijft over het verschil in cultuur tussen Marokko en Nederland en hoe dat ook je identiteit bepaalt. Vandaar de 'ingewikkelde' aanduiding: hoe kan hij gedefinieerd worden? Wat is mijn (culturele) identiteit? Daarbij komt ook de cultuurclash aan bod.

c) Geef kort weer waarover 'Een beer in bontjas' gaat en toets daarbij je antwoord aan vraag a.

Het hoofdpersonage is een jonge schrijver die naar Nederland migreert. Deze verhalen, die gebaseerd zijn op Bouazza's eigen ervaring, staan bol van de stereotypen en multiculturele misopvattingen. Vandaar dat er sprake is van autobiografische elementen.

Vraag 2

Lees onderstaand fragment uit 'Paravion' van Hafid Bouazza.

'Kijk dan!'

De lente was feestelijk geweest na de zegenende regens van de winter en had alles en iedereen in een roes gebracht. De vallei Abqar was in opperbeste stemming. De geiten gaven melk, ze hadden gejongd. Waar zoogdieren samen zijn, vermenigvuldigen zij zich. Alles groeide, zelfs in dat gehucht. De beek kwebbelde vrolijk als winkelende vrouwen en droeg bladeren en ruikers mee alsof hij een bloemist had bezocht; een sneeuwval van amandelbloesems bedwelmdde de neus met dodelijk geuren. De vijgenbomen staarden eindeloos naar hun onrustige reflectie, de heesters en struwelen, de witte en roze oleanders stalden hun snoepgoed uit. Nu kwam de wind alles afdrogen en stofte hij de bladeren af die levendig begonnen te zwatelen. De vogels roddelden vrijelijk. Baba Balook en de jonge vrouwen van het gehucht waren gelukkiger dan ooit in hun vruchtbare, bloeiende en vruchtbare vrijheid. De moeders waren gestorven, van dementie naar een zalig onbestaan vergleden.

Uit 'Paravion' - Hafid Bouazza



a) Waar speelt het verhaal zich af?

Het verhaal vindt plaats in de vallei Abqar. Het blijkt een idyllische plaats, waarbij de natuur stilletjesaan ontluikt en het leven erin tot bloei komt.

b) Waarom wordt deze migrantenliteratuur ook 'literatuur-met-een-accent' genoemd? Gebruik voor je antwoord ook vraag 1.

Dit literaire genre staat bol van de verwijzingen naar andere culturen. Deze verwijzingen kunnen natuur- of cultuurgebonden zijn en zorgen er zo voor dat de focus van de Nederlandstalige roman niet enkel op de Nederlandse cultuur ligt: het accent is er in de vorm van een andere culturele invalshoek.

Definitie



Migrantenliteratuur is literatuur geschreven door geïmmigreerde auteurs en kent haar opkomst vooral aan het einde van de twintigste eeuw. De studie van deze literatuur roept vragen op over de nationale en culturele identiteit in een multiculturele samenleving, wat we *interculturaliteit* noemen.



Kenmerken



- 1 Migrantenliteratuur laat de lezer kennismaken met voor hen vreemde, andere culturen. Daarbij bestaan er vaak conflicten tussen de cultuur van de schrijver en zijn nieuwe cultuur, wat we een *cultuurclash* noemen.
- 2 Migrantenliteratuur wordt ook benoemd met de term 'literatuur-met-een-accent'. Daarbij kruipt de lezer in de huid van het personage, tegen *vooroordelen en stereotypen* in.
- 3 Tijdens het verhaal gaat het hoofdpersoonage in een vaak multiculturele wereld op zoek naar een *nieuwe identiteit*. Daarbij probeert hij zijn oorspronkelijke, authentieke identiteit niet te verliezen.
- 4 De migrantenauteur verwerkt vaak *autobiografische elementen* in zijn literaire werken.
- 5 De schrijver vertelt het verhaal in een voor de lezer onbekende leefwereld van *betoverende landschappen en locaties*.





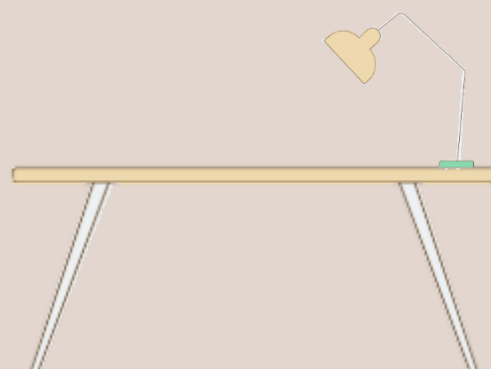
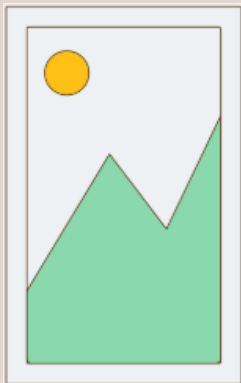
IBLIOGRAFIE

Bouazza, H. (2001). *Een beer in een bontjas*. Amsterdam: Stichting Collectieve Propaganda van het Nederlandse Boek.

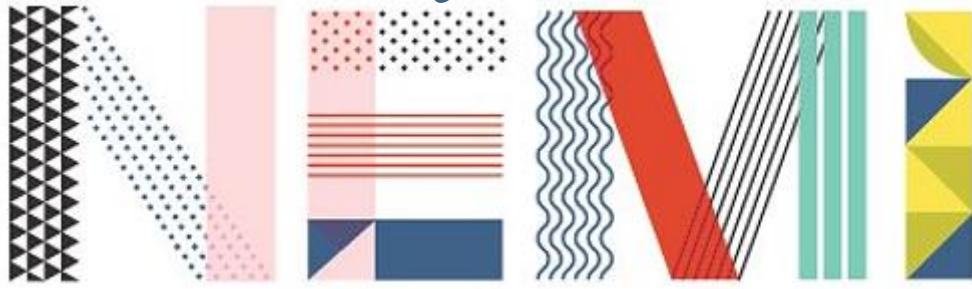
Bouazza, H. (2003). *Paravion*. Amsterdam: Prometheus.

van Bork, G., Delabastita, D., van Gorp, H., Vis, G., & Verkruijsse, P. (2012). *Algemeen letterkundig lexicon: migrantenliteratuur*. Opgehaald van digitale bibliotheek voor de Nederlandstalige letteren:
https://www.dbnl.org/tekst/dela012alge01_01/dela012alge01_01_04881.php

NEMI



Nederlandstalige



migrantenliteratuur



Over waarden & normen

Over vooroordelen & stereotypen

MODULE

2

ONTWIKKELD DOOR

Lisa Depraetere, Sarah De Witte & Machteld Poriau

NEMI

Met uitdrukkelijke en hartverwarmende dank aan onze promotor,
mevr. Fientje Van der Spiegel

Academiejaar 2018 – 2019

NEMI

is tot stand gekomen in het kader van onze bachelorproef 'Nederlandstalige migrantenliteratuur in de tweede graad aso' aan de Arteveldehogeschool Gent.

Met enige trots stellen wij je dit magazine voor. We kozen voor dit format aangezien het aantrekkelijk(er) is en het ons de gelegenheid geeft verschillende - gevoelige - thema's aan te raken. Nemi staat dan ook voor Nederlandstalige migrantenliteratuur, het genre waarmee we hopen de wereld rondom ons net dat ietsje meer in het klaslokaal binnen te laten schemeren. Een wereld die floreert in zijn diversiteit en multiculturaliteit. Vandaar dat wij willen inzetten op interculturaliteit: samen leven én leren van culturen. Via dit lessenpakket hopen we dan ook het cultureel bewustzijn te stimuleren bij leerlingen, ongeacht hun achtergrond.

Zoals je zelf kan ontdekken, bestaat deze lessenreeks uit zes modules. Zij nemen ons mee op een reis van migratie naar integratie, van xenofobie naar interculturaliteit. Een reis waarvan steeds meer mensen zich genoodzaakt zien ze te ondernemen.

Daarbij hebben we ook oog voor de terugkoppeling naar het vakgebied Nederlands, waarbinnen dit magazine functioneert. Wij hopen op een aangename ervaring, en vooral:

Veel cultureel lees- en leerplezier gewenst!





Hokjesdenken

LESDOELEN MODULE 2

Literatuur

- Je kan het onderscheid maken tussen een round en flat character.
- Je kan het onderscheid maken tussen een dynamisch en statisch karakter.
- Je beschrijft de kenmerken van een stereotiep personage.
- Je herkent en benoemt het thema in een gegeven tekst.

Lezen

- Je leest en verdiept je in migrantenliteratuur met aandacht voor de inhoudelijke aspecten.
- Je geeft jouw mening over de gelezen fragmenten.

Spreken

- Je kan in een klasgesprek jouw mening/standpunt rond stereotypen, vooroordelen, waarden en normen verdedigen.

Luisteren

- Je kan met een open geest naar de mening van anderen luisteren.
- Je toetst de meningen van anderen over vooroordelen en stereotypen aan die van jezelf.
- Je toetst de meningen van anderen waarden en normen aan die van jezelf.

MODULE 2

Instap: wie is wie?

OPTIE 1

Hokjesdenktest

Scan de QR-code en maak de hokjesdenktest. Op het einde krijg je te zien hoeveel foute inschattingen je hebt gemaakt.

Beantwoord vervolgens klassikaal volgende vragen:

- a) Wat vond je van de test?
- b) Hoeveel foutieve inschattingen heb je gemaakt?
- c) Waarover gaat de test volgens jou?
- d) Welke hokjes ken je zoal?



OPTIE 2

Diversiteitsbingo

Zoek in de klas naar medeleerlingen die bevestigend kunnen antwoorden op de vragen in het vierkant op pagina 7. Als je iemand gevonden hebt die 'ja' kan antwoorden op je vraag, kan je in het hokje onder de vraag de naam zetten. Je mag elke persoon die 'ja' heeft geantwoord op een van je vragen slechts één keer gebruiken. Het uiteindelijke doel is om zoveel mogelijk hokjes in te vullen.

Beantwoord vervolgens klassikaal volgende vragen:

- a) Waren bepaalde vragen moeilijker om te stellen dan andere? Waarom?
- b) Waarom heb je bepaalde vragen aan bepaalde mensen gesteld? Geef enkele voorbeelden.
- c) Hebben verschillende mensen dezelfde vraag aan jou gesteld? Zo ja, hoe voelde je jezelf daardoor? Waarom hebben ze jou uitgekozen voor bepaalde vragen?
- d) Waarover gaat deze opdracht?

DIVERSITEITSBINGO

Heb je een
poetsvrouw thuis?

Heb je ooit op een
boerderij gewerkt?

Spreek je meer
dan één taal?

Ken je iemand die
een fysieke
handicap heeft?

Ben je bevriend met
iemand die een
andere godsdienst
heeft?

Ken je iemand die in
armoede leeft?

Ben je van Turkse of
Marokkaanse
afkomst?

Heeft een familielid
of vriend(in) van je
een uitkering?

Heb je ooit een
leerkracht gehad
van een andere
origine?

Ben je ooit
gediscrimineerd
vanwege je geslacht?

Heb je een vriend(in)
die homo, lesbisch, of
biseksueel is?

Ben je ooit
gediscrimineerd
vanwege ras of
ethniciteit?

Heb je ooit in het
buitenland gewoond?

Ken je iemand die
voor een misdaad is
veroordeeld?

Ben je opgevoed door
alleen je vader of je
moeder?

Ben jij verantwoordelijk
voor de opvoeding van
je broer(s) en/of
zus(sen)?

Heeft één van je
ouders in het leger
gezetten?

Ben je van Aziatische
afkomst?

Ben je vegetariër?

Waren je ouders of
grootouders
immigranten?

MODULE 2

Terminologie



Stereotypen zijn de algemene ideeën en beelden over mensen en groepen die wij als min of meer parate kennis in ons achterhoofd hebben opgeslagen. Vandaar dat stereotypen ook **generalisaties** zijn: we veralgemenen een persoon tot het beeld dat we hebben van een groep en houden geen rekening met individuele verschillen. Zo zijn bejaarden vergeetachtig, drinken Duitsers bier en eten ze worst, zijn homo's kunstzinnig en praten kappers veel.



Vooroordelen zijn in de meest letterlijke zin van het woord voorbarige oordelen over anderen. Het zijn geen afgewogen beoordelingen, maar ongegronde meningen die vóóraf bepaald worden over iemand of een groep mensen. Vaak zijn vooroordelen het resultaat van generalisering. Deze vooroordelen hoeven niet negatief te zijn. Ze helpen namelijk het menselijke brein om een grote stroom aan informatie te categoriseren in het geheugen. Negatieve gevolgen kunnen wel ontstaan als mensen op basis van deze vooroordelen nadelig behandeld worden. Dan is er sprake van **discriminatie**.



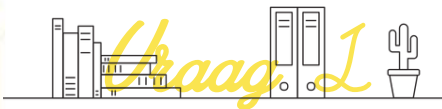
MODULE 2

Ik zie ik zie wat jij niet ziet

Nadat je de envelop krijgt met op de voorkant je personage, vorm je groepjes waarbij elk personage minstens één keer aanwezig is. Je envelop blijft gesloten. Eén van de groepsleden scheurt de placemat uit op pagina 11. Deze placemat gebruik je tijdens het doorlopen van onderstaande stappen.

STAP 1

Van buiten ...



Gebruik de linkerkant van jouw personage op de placemat om volgende vragen individueel te beantwoorden:

- Schrijf enkele kernwoorden neer die het uiterlijk van jouw personage omschrijven.
- Kruis enkele karaktereigenschappen aan die volgens jou aansluiten bij de uiterlijke kenmerken van jouw personage.
- Noteer welk land je linkt aan het personage zoals je hem/haar nu hebt beschreven.

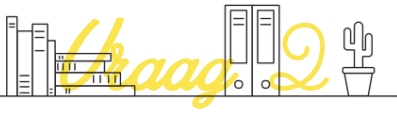
STAP 2

... naar binnen



Lees het romanfragment waar jouw personage in voorkomt:

- Svetlana – *“Er zijn geen paarden in Brussel”* p. 13-14
- Bolfazi – *“De reis van de lege flessen”* p. 15
- Metin – *“Wees onzichtbaar”* p. 16-17
- Qiangwei – *“Nederland, wo ai ni”* p. 18-19



Gebruik de rechterkant van jouw personage op de placemat om volgende vragen individueel te beantwoorden. Ditmaal baseer je jouw antwoorden op het fragment dat je net las en de identiteitskaart die je in de envelop terugvindt.

- Schrijf enkele kernwoorden neer die jouw personage omschrijven in de tekst.
- Kruis enkele karaktereigenschappen aan die volgens jou aansluiten bij jouw personage.
- Noteer welk land je linkt aan het personage zoals je over hem/haar nu hebt gelezen.



Bespreek en beantwoord in groep onderstaande vragen:

- Merk je tegenstellingen op tussen jouw beschrijving bij stap 1 van het personage en die uit het fragment? Indien ja, hoe komt dat volgens jou?

- Iedereen stelt kort zijn/haar personage voor. Welk personage vertoont gelijkenissen met jou? Waarom?

- Hoe komt het dat we onze eerste indrukken baseren op uiterlijke kenmerken? Noteer deze term(en) in overleg met je groepsleden in het middenkader van de placemat als titel.

- Arceer in de tekst nog enkele van deze (foutieve) eerste indrukken.

- Welke kenmerken van migrantenliteratuur zijn aanwezig in deze fragmenten? Licht mondeling toe.

- cultuurclash autobiografische elementen tegen vooroordelen en stereotypen in
- betoverende landschappen en locaties op zoek naar een nieuwe identiteit

STAP 3

Klasgesprek

- Herken je één van de situaties of stereotypen? Hoe voel jij je daarbij?
- Heb je ooit al een oordeel geveld over iemand dat niet bleek te kloppen? Zo ja, welk oordeel?

Svetlana

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Behulpzaam
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land:

Bollard

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Behulpzaam
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land:

Land:

Land:

Dianqunwei

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Behulpzaam
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land:

Meilin

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Behulpzaam
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land:

Land:

Land:

FRAGMENT



'Je bent laat', zei Svetlana tegen mij bij onze afspraak op de Groenplaats in Antwerpen. We gaven elkaar vijftien minuten na de afgesproken tijd een hand, terwijl ik haar verbaasd aankeek. Mijn smoes maakte geen indruk op haar.

'Ik dacht dat jij minimaal een halfuur te laat zou komen, dus dan was ik eigenlijk vijf minuten te vroeg', probeerde ik.

'Waarom dacht je dat ik te laat zou komen?', vroeg Svetlana.

'Omdat je een asielzoeker bent', zei ik en ik dacht dat ik met mijn grap het ijs had gebroken, maar zij vond het helemaal niet grappig. In mijn ervaring komt een asielzoeker op een afspraak met een ambtenaar minstens een halfuur te vroeg, maar voor een afspraak met een andere asielzoeker is hij minimaal een halfuur te laat. En dan zijn er altijd dezelfde smoesjes: de verkeerde bus of tram genomen, de trein die vertraging had ... Zij beweerde dat het geen steekhield. Dat asielzoekers in België wél op tijd komen en dat ik een ouderwetse asielzoeker was. Nu lachte ze wel. Zo kon onze afspraak dan toch nog met een grap beginnen.

Svetlana was zeventien jaar oud toen ze samen met haar moeder met de hulp van een sigarettensmokkelaar naar Oekraïne vluchtte. Vanuit Oekraïne vertrokken ze heimelijk naar Polen. Ze vertelde mij dat ze zich over de Poolse grens veilig voelde. Nu was ze in de Europese Unie. Nu had ze geen smokkelaar meer nodig om ergens heen te gaan, alleen maar geld.

(...)

In het café was het warm en er was veel licht. De muziek stond zacht. Nadat we waren gaan zitten, haalde Svetlana zakdoekjes uit haar tasje en ze begon haar bril droog te maken met haar ranke vingers. Uit de manier waarop ze dat deed, leidde ik af dat ze enorm netjes moest zijn. Ze vouwde het zakdoekje helemaal open, depte eerst de glazen droog, veegde ze daarna met twee vegen streeploos schoon om vervolgens het montuur met kleine rondjes op te poetsen voor ze het weer opzette. Ik bestelde koffie voor haar en thee voor mezelf. Ze keek mij onderzoekend aan, terwijl ik mijn notities snel opschreef.

(...)

Ze vertelde over haar leven in België en haar leven in Rusland. Soms, als haar Nederlands en Engels niet volstonden, bladerde ze door het woordenboekje dat ze uit haar tasje had gehaald en liet mij het woord zien dat ze bedoelde. En toen het woordenboek niet genoeg was, pakte ze haar telefoon.

FRAGMENT



'Kijk, dit ben ik.' Witte heuvels waarop de zon reflecteerde, niet om de sneeuw te laten smelten, maar om zichzelf te versterken. Een meisje bovenop zwaaide met de skistokken in de lucht. Svetlana drukte op 'play' en ik zag haar naar beneden skiën op de zonnestralen als een speer van schoonheid. Daarna een filmpje van een kleine waterval. Jongens en meisjes sprongen in het heldere water van een meertje. Als iemand niet durfde, duwden ze hem lachend en in het Russisch schreeuwend erin. Vijf of zes jongens hielden een meisje vast waarvan ik het gezicht niet goed kon zien.

'Dit ben ik', zei ze weer. Ze werd gillend naar beneden gegooid. Op een foto aan zee stonden een man en een vrouw met tussen hen in een meisje. 'Mijn ouders', zei ze. Een camera draaide rond in een kamer met roze muren en overal plaatjes en posters van herten. 'Mijn kamer, en dat is mijn lievelingsdier.' Naast haar bed een knuffel van Bambi, zelfs de sloffen waren herten. Ze glimlachte terwijl ze mij liet zien wat ze had achtergelaten in Rusland. Zo zag ik dat Svetlana eigenlijk gevlucht was uit een droom, niet uit een nachtmerrie. Ik zag geen traan en geen druppel bloed.

Als haar taal en de filmpjes niet genoeg waren om te vertellen over haarzelf, probeerde ik haar te lezen. En terwijl ik die regenachtige dag naar haar luisterde, dacht ik aan de woorden die ze over tien jaar zou gebruiken. Stel dat door een wonder de tijd nu meteen tien jaar vooruitging, wie zou ze zijn? Zou dit kleine meisje veranderd zijn? Zou ze dan met een zachte g praten en voor negentig procent Belg zijn geworden?

'Je noteert niets meer. Weet je genoeg over mij?', vroeg ze opeens, waardoor ik opschrok uit mijn mijmeringen.

'Dat niet. Maar misschien is het beter voor mij om net zo positief te zijn als jij', zei ik.

Ontdek



de auteur



Uit 'Er zijn geen paarden in Brussel: Svetlana' - Rodaan Al Galidi

FRAGMENT



Als vluchteling werd mij een huis aangeboden. We werden er door iemand van de gemeente heen gebracht. Hoewel de weg aan de andere kant lag, reed hij om langs de IJssel, over de dijk. Hij wilde ons de omgeving van ons toekomstige huis laten zien. Daarna ging het over een smal weggetje, tussen de weilanden door, lang oude boerderijen. Toen reed hij door een wijk. Onverwachts stopte hij voor de deur van een hoekwoning. [...]

Een paar dagen later kwam ik René in de tuin tegen. Hij was lang. Een kop groter dan ik. Zevenenveertig jaar oud en blond haar. Ikzelf was toen drieëndertig en mijn haar was zwart.

'Hallo!' riep hij vrolijk. 'Zo, jij bent mijn nieuwe buurman?'

In het opvangcentrum had ik mezelf een beetje Nederlands geleerd, maar ik kon het nog niet in praktijk brengen. [...] Ik kon wel Engels praten, maar de taal die ik moest leren was het Nederlands. Ik wilde het meisje dat af en toe 's ochtends in de tuin kwam verrassen met een paar correcte Nederlandse zinnestjes op het moment dat ze een donkerblauwe pruim wilde plukken: 'Een goede morgen. Ik ben Bolfazl. Wie ben jij?'

Ik kocht een paar woordenboeken. Nederlands-Engels. Engels-Nederlands. Nederlands-Nederlands. Nederlands-Arabisch. Arabisch-Nederlands.

Nederlands-Perzisch en Perzisch-Nederlands bestonden niet.

De hele dag, de hele avond was ik bezig met de taal. Ik kon wel lezen, maar correct spreken lukte me gewoonweg nog niet. Ik was onzeker, sprak aarzelend.

(...)

Eigenlijk was ik begonnen met een nieuwe fase, ik hoopte dat het baantje me zou kunnen redden. Ik wilde een beetje normaal gaan leven, net als anderen. Mijn oude gezin dat ik in het verleden had gehad reconstrueren. Ik wist wat me overkomen was, dat ik ineens van een actief man niets was geworden. Ik kon wel beredeneren waarom mijn gezin uit elkaar viel. Dat was niet alleen mijn schuld. Ik was niet zo slap dat ik een gezin buiten de grenzen van mijn vertrouwde omgeving niet meer staande kon houden.

Het leék alsof ik geen aandacht aan mijn vrouw wilde besteden. Dat zij meer rechten wilde hebben en ik die haar niet gaf. Maar dat was niet zo. Ik bepaalde dat niet. Het ging niet om recht en aandacht, maar om iets anders. Totaal anders. Eigenlijk had ik haar niets aantrekkelijks meer te bieden. In mijn vaderland [Iran] was ik een man met perspectief. Mijn positie was duidelijk. Ik zat in een partij die grote veranderingen tot stand wilde brengen. Maar wie was ik nu? Een zoeker naar kortstondige baantjes.

Uit 'De reis van de lege flessen' - Kader Abdolah

Ontdek



de auteur



FRAGMENT



Ik [Metin] voelde ineens een knoop in mijn maag. Een stevige knoop als van een scheepstouw. Als ik zou zeggen dat ik uit Turkije kwam, zou deze basketballer [Dino] met de valse grijns vast iets kwetsends zeggen over Turken in combinatie met het woord augurk. Of hij zou met een andere variant op de proppen komen die iedereen duidelijk moest maken dat hij niet alleen atletisch was, maar ook creatief met woorden. En dan zou ik voor altijd veranderen in 'de Turk'.

'Ik ben Zaza,' zei ik.

'Zaza?' Hij trok een vies gezicht waardoor zijn mond er nog vreemder uitzag. 'Wat is dat, man? Kun je dat eten?'

Iedereen begon ineens te lachen. Ik begreep er niets van, het was toch niet grappig wat die slungel riep? Maar mijn nieuwe klasgenoten kwamen niet meer bij.

(...)

Toen Kaya voor me stond, stak hij zijn hand uit en zei: 'Kaya'.

Ik drukte hem aarzelend de hand en voelde zijn stevige greep. Opnieuw noemde ik mijn naam, rustiger dit keer, alsof zijn blik me vertrouwens schonk.

Hij wierp zijn jas over de rugleuning van de stoel en nam plaats. Ik rook zijn heerlijke aftershave waarin een doordringende citrusgeur overheerste. Het was een geur die me bekend voorkwam, alsof een oom die me in een ver verleden eens had opgepakt nu naast me kwam zitten. Het deed me ontspannen. Kaya dempte zijn stem nauwelijks toen hij in het Turks vroeg: 'Ben je een Turk?' Hoewel ik hem duidelijk verstond, vroeg ik in het Nederlands: 'Wat?' Ik had tijd nodig om mijn antwoord voor te bereiden.

'Of je een Turk bent,' zei hij nu in het Nederlands.

Sinds de basisschool had ik altijd gezegd dat ik Zaza was. Niet alleen schaamde ik me ervoor dat ik uit Turkije kwam door de vele Turkenmoppen die er circuleerde, ook zei mijn vader altijd op stellige toon dat wij Zaza waren. Maar ik begreep dat deze situatie om een ander, genuanceerder antwoord vroeg. Ik knikte en zei op zachte toon: 'Ik ben ook geboren in Izmir.'

(...)

FRAGMENT



Ik knikte en zag dat mijn moeder naar woorden zocht in de taal die nog zo nieuw voor haar was. Ze schraapte haar keel. 'Mevrouw ... sorry mevrouw.'

De vrouw draaide zich om en keek mijn moeder glimlachend aan. 'Kan ik u helpen?'

Ze wees naar mij. 'Waarom u heeft mijn zoon geslagen?'

De ogen van de vrouw werden groot en de glimlach verdween van haar gezicht. 'Waar heeft u het over?'

Mijn moeder wees naar mijn gezicht. Ik hoopte dat de handafdruk van de vrouw nog te zien was op mijn wang. 'Mijn zoon heeft mij verteld.'

'Onzin, ik heb hem niet aangeraakt.'

'Kijk maar,' zei mijn moeder met een onschuldige stem terwijl ze opnieuw naar mijn wang wees die weer spontaan begon te gloeien. 'Waarom heeft u geslagen?'

'Hé, Fatima! Begrijp je Nederlands? Ik-heb-hem-niet-geslagen.'

'Mijn zoon niet liegen.'

'O, dus je beweert dat ik lieg?'

'Waarom?' vroeg mijn moeder opnieuw.

'Laat me met rust, gek!' brulde de vrouw ineens. Ze gaf mijn moeder een duw. Mijn moeder maaide met haar armen om ergens grip te vinden en viel achterover. [...] Mijn moeder pakte mijn hand vast en hief haar wijsvinger. 'Blijf van mijn zoon af!' zei ze. 'Ik waarschuw jou, ander ik haal mijn man. Begrepen?' Mijn moeder liep achteruit en trok me mee.

'Ja, rot lekker op! En haal je man er maar bij, stomme Turk. Mijn vriend kan hem wel hebben. En anders verscheurt mijn hond hem wel.'

(...)

Hij zuchtte en keek op zijn horloge. 'Ik heb echt een wijntje nodig, maar daar is het misschien iets te vroeg voor; En bovendien, wat voor indruk zou dat op jou maken?'

'Dat maakt mij niet uit,' zei ik naar alle eerlijkheid. 'Mijn pa drinkt af en toe ook een wijntje in de middag. Of cognac.'

'O? Mag hij dat wel?'

Ik knikte. 'We zijn niet islamitisch.'

'Ik dacht dat alle Turken moslim waren.'

Uit 'Wees onzichtbaar' - Murat Isik



*Ontdek
de auteur*



Het weer

De eerste keer dat ik van het bestaan van Nederland hoorde was toen ik in het vierde jaar op de Universiteit van Peking zat. Daar studeerde ik de Engelse taal en Britse en Amerikaanse letterkunde. Een medestudente die op het onderste deel van ons stapelbed sliep, zei op een avond tussen neus en lippen door dat er een land in Europa was – de naam verried het: de Lage Landen – dat beneden de zeespiegel lag. Joh, dacht ik, dan moesten die lui goed kunnen zwemmen.

De tweede keer dat ik iets over Nederland hoorde was toen mijn moeder mij vanuit Amsterdam belde, direct na mijn aanstelling als docente Engels aan de universiteit waar ik net was afgestuurd. Ze bezocht op dat moment het IISG en de UvA, op zoek naar archieven over een van de grondleggers van de Chinese Communistische Partij. Henk Sneevliet heette hij, een humanist uit Zwolle. Qiangwei, zei moeder tegen mij over de telefoon, het weer in Nederlands was ideaal. Het was hartje zomer maar het regende, dagen achter elkaar. En de temperatuur?, pronkte ze verder met anderlands veren, nauwelijks 20 graden Celsius. Paradijs op aarde bestond dus echt!, realiseerde ik me. Beijing voelde aan als een gratis sauna. Volgens de TV telde onze sauna 36 graden, maar volgens de thermometer 38.5 graden. Als het vocht nou in een regenbui zou overgaan, was het nog tot daar aan toe. Maar nee, het kleefde de hele tijd als een natte blouse aan mijn lijf, en ik hapte als een gestrande is naar adembare lucht.

(...)



O, Nederland ...

Voor mij was het Nederlandse klimaat extra aantrekkelijk omdat ik last had van vitiligo. Te felle zon verergerde mijn huidaandoening. Na dat internationale telefoongesprek stond mijn besluit vast. Ik zou eerst solliciteren naar een vacature aan een vertalersschool in Maastricht en dan mijn baan aan de Universiteit van Peking opzeggen. Via via had ik namelijk gehoord dat die Maastrichtse hogeschool om een docent Chinees, een native speaker, verlegen zat. Zowel moeder in Amsterdam als vader thuis in Beijing juichte mijn voornemen toe. Al repten ze er met geen woord over, ik wist dat ze nog een reden hadden om mij naar Nederland te zien uitwijken. [...]

Ik was vijftientig jaar, rijp voor het huwelijk, maar geen van de lange file van mijn aanbidders durfde met mij de huwelijksboot in te stappen. Bang om straks een gevlekt of gestreept kind met mij te krijgen. Vandaar dat mijn ouders stiekem hoopten dat ik misschien in Nederland een gekke Henkie tegen zou komen, die oogluikend mijn bonte huid toe zou staan en samen met mij twee halfbloedjes met een effen huid zou maken. Je weet maar nooit hoe een koe een haas vangt. Vooral in den vreemde.

(...)

Schiphol viel nog mee. Het voldeed grosso modo aan mijn verwachtingen van een modern, rijk westers land. Alles blonk daar. De vloer, de zilverkleurige metalen constructies en de glazen ramen van vloer tot zolder. Ongeveer het beeld dat Atlantis van het westen schetste. In die Amerikaanse soapserie, een van de geluksvogels die in China uitgezonden mocht worden, waren alle huizen en hun interieur van aluminium.

Maar toen ik met een hoge vooringenomen dunk in Amsterdam Centraal Station aankwam, zakte ik met mijn bagage en al door het perron. Alles was hier oud en grijs. De daken en de muren van het gebouw, de inrichting en de meubels van een café, waar ik van mijn begeleiders een kop spul voor mijn kiezen kreeg. Zo welvarend waren de Nederlanders ook weer niet, stelde ik mijn visie bij. Anders hadden ze dit overjarige bouwsel platgegooid en op dezelfde plek een nieuwe van aluminium en glas neergezet.

Ontdek



de auteur

Uit 'Nederland, wo ai ni' - Lulu Wang

STAP 4

Literair begrippenapparaat



Maak de herhalingsoefeningen in groep op het onderdeel 'personages' van het literair begrippenapparaat. Maak hiervoor gebruik van de fragmenten die je zonet hebt gelezen.

- a) Ondergaat Metin een ontwikkeling? Zo ja, op welke manier? Bekijk ook de korte inhoud van de roman 'Wees onzichtbaar' via de QR-code bij het fragment.

- b) Hoe gaat Bolfazl om met zijn verleden? Welke uitwerking heeft dat op het heden?

- c) Beiden ervaren ze veranderingen in hun identiteit. Kunnen we dan spreken over een round character of een flat character?



Overleg binnen je groep en bepaal wie van de overige personages een round character of een flat character is. Noteer dit op pagina 21. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- a) Welke personages vormen de protagonisten in de fragmenten? Plaats een kroon boven hun hoofden op pagina 21.
- b) Hoe komt het dat ook net zij een ontwikkeling doormaken?

Bolfaxl



Metin



Dino



Qiangwei



René



Svetlana



MODULE 2

Terminologie



Een *round character* (rond karakter) maakt een karakterontwikkeling door. Vandaar dat we ook praten over een *dynamisch* personage. Als lezer heb je weet van de gedachten en gevoelens van het personage, waardoor een complexere persoonlijkheid duidelijk wordt. Denk bijvoorbeeld aan Belle uit *Belle en het beest*. Eerst stond ze wantrouwig tegenover het Beest, maar uiteindelijk kijkt ze door zijn uiterlijk heen naar zijn goede inborst. De meeste karakterontwikkelingen in literatuur zijn net zoals hier van psychologische aard.



Een *flat character* (vlak karakter) daarentegen zal net geen verandering doormaken. Hij of zij wordt dan bestempeld als een *statisch* personage met als kenmerk een simpel, onveranderlijk karakter. Soms kan er sprake zijn van een type: slechts één karaktertrek is gegeven of de karaktertrekken worden tot een karikatuur gemaakt. Denk aan de boze stiefmoeder, de pestkop, de heks ... In die gevallen spreken we van een *stereotype*. Een voorbeeld hiervan is Gaston uit *Belle en het beest*.



Als lezer ervaar je het verhaal door de ogen van de *protagonist* of het hoofdpersonage. Vandaar dat dit personage het meest uitgewerkt is: zowel innerlijk als uiterlijk kan er een evolutie merkbaar zijn. Het personage wordt voldoende psychologisch uitgediept en als lezer ben je op de hoogte van zijn of haar gedachten en emoties. Soms kunnen dit meerdere personages zijn.



MODULE 2

Instap: wie ben ik?

Je kreeg een personage toegewezen. Lees de korte achtergrondinformatie en verplaats je in het personage. Ga vervolgens achter in de klas staan.



Luister naar de stellingen. Je kan enkel ja of nee antwoorden. Als je denkt dat jouw personage hierop positief zou antwoorden, neem je een stap naar voren.

- 1) Wordt er naar de mening van jouw personage geluisterd?
- 2) Mag jouw personage gaan stemmen?
- 3) Heeft jouw personage een vrije keuze in beroep/studies?
- 4) Zou jouw personage vrienden thuis uitnodigen om te eten/spelen/... ?
- 5) Kan jouw personage elke twee à drie maanden nieuwe kleren kopen?
- 6) Heeft jouw personage de vrijheid om eigen vrienden te kiezen?
- 7) Heeft jouw personage de vrijheid om te kiezen met wie hij/zij een relatie aangaat?
- 8) Kan jouw personage zonder problemen, openlijk zijn/haar eigen religieuze feestdagen vieren?
- 9) Kan jouw personage zonder zorgen een gezin stichten?
- 10) Neemt jouw personage deel aan jeugdverenigingen of sportclubs?
- 11) Is jouw personage bang om tegengehouden te worden door politie wanneer hij/zij deze tegenkomt op straat?



Beantwoord vervolgens volgende vragen klassikaal:

- a) Welk personage staat volgens jullie vooraan en wie staat er helemaal achteraan? Waarom?
- b) Hoewel jullie samen gestart zijn, staan jullie niet allemaal op hetzelfde eindpunt. Hoe komt dat?
- c) Waarom moet je personage op bepaalde vragen negatief antwoorden?



Lees de fragmenten op pagina 25 tot en met 27 aandachtig. Los vervolgens per twee onderstaande vragen op.

a) Welke landen komen aan bod? Som op wat aan deze landen wordt gelinkt:

1. _____

2. _____

3. _____

b) Op welk(e) vlak(ken) verschillen de landen van elkaar? Wat onderscheidt hun cultuur van de anderen?

c) Welke kenmerken van migrantenliteratuur zijn aanwezig in deze fragmenten? Licht mondeling toe.

- cultuurclash
- autobiografische elementen
- op zoek naar een nieuwe identiteit
- tegen vooroordelen en stereotypen in
- betoverende landschappen en locaties

FRAGMENT



Tien minuten tikten voorbij en het beestje bleef de handelingen maar herhalen. Gezien zijn fascinatie was het mormel er nog lang niet mee klaar. Ik kreeg het zoetjesaan benauwd en zag het al voor me. De stevige hondenbaas zou zijn stem verheffen en het treuzelaartje tot opschieten manen. Indien het zich Oost-Indisch doof hield, zou de man aan de riem trekken. Als dat evenmin hielp, zou hij zijn zachte geduld inruilen voor een schop tegen de buik van het lastpostje.

Niets bleek minder waar. De man bleef zacht en teder tegen zijn huisdier praten. Hij scheen geen enkele moeite te hebben met het wachten zonder einde. Was ik dat hondje maar!, verzuchtte ik. Naast een belerende, vermanende of waarschuwende toon kende ik geen andere waarop mijn ouders in het algemeen en mijn moeder in het bijzonder mij toesprak.

Dat kreeg je ervan als je dag in dag uit van de Communistische Partij te horen kreeg dat klassenstrijd de enige oplossing was van alle problemen op aarde, dacht ik. Heel anders dan wat men hier met de paplepel ingegoten kreeg.

(...)

Ik zat op het puntje van mijn stoel en was gegrepen door de gezichtsuitdrukking van de twee jongeren. Ze oogden gelukkig ondanks hun handicap. De Chinese volkswijsheid Negen van de tien mismaakten zijn driftkickers ging hier niet op. Waar ik was opgegroeid, werden kinderen met een lichamelijke afwijking vaak als ratten over straat gejaagd en gepest. Zonder keihard van zich af te bijten zouden ze het niet kunnen redden. Daarom kregen velen van hen verbeterd gelaatstrekken nog voordat ze volwassen werden.

Ik haalde mij het mormel van gisteravond voor de geest, die van zijn baas een kwartier lang aan een boom mocht snuffelen. In mijn gedachten ging ik terug naar de gehoorapparatenwinkel. Bejaarden die geen klap meer konden horen werden daardoor geholpen om desnoods een halve klap op te vangen. Ik zag de vrolijk uitziende gehandicapte tieners op het tv-scherm en wreef over mijn armen met pigmentvlekjes.

Moeder had mij beloofd dat ik in Nederland hoog en droog zou zitten, en dit kon ik bevestigen nu ik mijn soortgenoten op tv tegenkwam. Dier, afgetakeld of mismaakt zijn legitimeerde hier geen hoonlach of afwijzing. Aan de mooie kleding van het meisje en de glimmende rolstoel van de jongen merkte ik dat ze ook materieel niets tekort kwamen. Een voordeel van minder bevolking hebben en meer welvaart. Er bleef dan genoeg over voor iedereen, ook voor mindervaliden en viervoeters.

Uit 'Nederland, wo ai ni' - Lulu Wang

Ontdek



de auteur



FRAGMENT



Nu en dan kwamen de Hollandse vrouwen aan de deur. Omdat we vluchtelingen waren, boden ze ons tweedehands spullen aan.

'Wil je dit hebben?'

'Nee, dank u wel.'

'De zomer is voorbij, deze heb ik niet meer nodig. Wil jij ze misschien? Ze zijn schoon, hoor. Ik heb ze goed gewassen.'

'Nee, dank u wel.'

'Wil je misschien deze kleren passen? Ze zijn nieuw, hoor.'

'Nee, dank u wel.'

Ik wist niet of ze contact zochten of ons gewoon uit liefdadigheid iets wilden geven. Maar wij keken er heel anders tegenaan. We beschouwden het als een soort vernedering. We kwamen uit een cultuur waar men absoluut geen tweedehands dingen van een ander accepteert.

(...)

'Zaten jullie ook soms met een buurman in de tuin om wat te drinken?' vroeg René.

'Met de mannen van ons huis wel, maar niet met de buurman.'

'Nooit?'

'Niet nooit, soms, zo nu en dan, maar niet in de tuin, niet op het dak, in de kamer binnen de muren.'

'De muren?'

'Ja, de muren. Er was geen hek tussen ons en de burens, maar er stonden hoge dikke muren.'

'En de vrouwen?' vroeg René.

'Onze vrouwen zaten wel samen met de buurvrouwen in de tuin.'

'Hoe in de tuin?' vroeg René.

'Net als wij nu. Als de avond viel.'

FRAGMENT



Ik had mijn eerste glas amper half opgedronken toen René de rest van de fles al leeg had. Hij opende een nieuwe fles.

‘Er was dus geen relatie tussen de mannen en de vrouwen’, zei hij.

‘Jawel. Er was best contact tussen de mannen en de vrouwen.’

‘Nee, ik bedoel, contact tussen de buurman en de buurvrouw was dus niet mogelijk’, zei René.

‘Jawel. De vrouw mocht salam zeggen tegen de man.’

‘Alleen maar salam?’ zei René.

‘Ik weet het niet. Ik heb het alleen over de vrouwen van ons eigen huis.’

‘Als salam het enige contact tussen de vrouwen en de mannen was, hoe kwam jij dan met het buurmeisje in gesprek toen je verliefd op haar was?’

‘Geen gesprek,’ zei ik, ‘daar was geen gelegenheid voor.’

‘Wat deden jullie dan?’

‘Kijken. We keken naar elkaar’, zei ik.

‘Maar als de hoge, dikke muren tussen jullie stonden, hoe konden jullie dan naar elkaar kijken?’ vroeg René.

‘Ik zette een ladder tegen de muur en ging op het dak staan.’

René hief zijn zoveelste glas op.

‘Proost!’ zei hij.

Ontdek



de auteur



Uit 'De reis van de lege flessen' - Kader Abdolah

MODULE 2

Terminologie



Waarden zijn idealen en motieven die binnen een bepaalde samenleving of groep worden nagestreefd. Waarden zijn opvattingen over wat wenselijk is. Vaak is hier ook religie aan gekoppeld. Denk bijvoorbeeld aan het christendom, waar de waarde van liefde terugkeert in de liefde voor God en de naastenliefde. Ook in je opvoeding krijg je heel wat waarden mee van je ouders: respect voor anderen, eerlijkheid, verdraagzaamheid ...



Normen zijn concrete richtlijnen voor het gedrag: ze regelen het dagelijkse sociale verkeer. Het zijn algemeen aanvaarde gedragsregels die voortkomen uit waarden. Sommige normen komen in bijna alle samenlevingen voor, zoals "je liegt niet" en "je discrimineert niet". Deze normen komen voort uit waarden als eerlijkheid en verdraagzaamheid. Heel vaak focussen we op de verschillende waarden en normen van culturen die ver van ons bed staan, maar er zijn ook heel vaak **gelijkenissen** te vinden.



MODULE 2

Op onderzoek naar waarden & normen

Je gaat nu zelf op onderzoek uit welke opvattingen er bestaan over verschillende culturen. Je vormt een groep en volgt de instructies van de leerkracht op.

GROEP 1

Tsjetsjenië



Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

a) Welke waarden en normen worden besproken?



b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

c) Ga je akkoord met Arina als ze zegt dat religie een belangrijke factor is binnen een (vriendschaps-) relatie? Waarom wel/niet?

Ontdek



de cultuur





Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

a) Welke waarden en normen worden besproken?



b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

c) Hoe ervaar je het verhaal van Mortaza? Wat zou jij doen indien dit jou overkomt?





Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

a) Welke waarden en normen worden besproken?



b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

c) Bedenk in groep op welke manier jij het nieuws zou overbrengen aan jouw ouders. Vind jij dat een kind zelf zijn/haar religie mag kiezen, in plaats van de ouders van kleins af aan?





Lees de blogpost van Mohamed Ouaamari op pagina 33 en 34. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep.

a) Welke waarden en normen worden besproken?

b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

c) Wat bedoelt Mohamed als hij de Vlaming vergelijkt met gefrituurd ijs? Ga je akkoord met zijn ludieke vergelijking? Waarom wel/niet?

FRAGMENT



Groetjes Uit Vlaanderen #1

“Vlamingen zijn als gefrituurd ijs, maar dan omgekeerd. Koud vanbuiten, warm vanbinnen.”



Mohamed Ouaamari

nov 12, 2017

Salamoe alaikoem opa en oma

In deze eerste brief wil ik jullie graag de Vlaming voorstellen. Tegenwoordig ben ik een Vlaming, gek he? Jullie dachten altijd dat we in België woonden en dus Belgen zijn, maar het is iets complexer dan dat. Elke Vlaming is een Belg, maar niet elke Belg is een Vlaming. En dan is er nog Brussel waar je kan zijn wat je maar wil. Kunnen jullie nog volgen? Geen probleem, het ligt niet aan jullie. [...] Ik doe zelf even een poging:

Vlamingen zijn warm vanbinnen, koud vanbuiten. Een beetje zoals gefrituurd ijs, maar dan omgekeerd. Ja, gefrituurd ijs bestaat echt! We kennen vreemde eetgewoontes in Europa, maar daar vertel ik jullie later meer over.

Het is niet gemakkelijk om het hart van de Vlaming te winnen. Vlaanderen is een gesloten gemeenschap met een wantrouwen tegenover de overheid. Wij vertrouwen enkel politici die hun leven geven voor onze vastgeroeste gewoontes. Elke politieke partij pleit hier voor verandering, maar dat is het laatste wat de Vlaming wil. Hij, zij of x wil gewoon stabiliteit. “Doe niet te zot, normaal is al zot genoeg.”

De Vlaming is een gestructureerd volk. Terwijl jullie in Marokko leefden op het tempo van de zon en de natuur, is het leven hier een race tegen de klok. Alles wordt hier gepland tot op de minuut. Terwijl bij jullie de deuren altijd open stonden en iedereen welkom was op elk tijdstip, moeten wij maanden op voorhand agenda's afstemmen om eens bij elkaar op bezoek te komen. Naar verluidt plannen Vlamingen zelfs hun maaltijden weken op voorhand. Dat is toch bizar? Toen ik nog thuis woonde en aan mama vroeg wat we morgen zouden eten, was haar antwoord: “Heb jij de nacht al overleefd alvorens je druk te maken over morgen?”

FRAGMENT



De Vlaming is een neofoob, een beetje bang voor het nieuwe. Probeer als nieuweling dus vooral niets te forceren, want dan klapt de Vlaming opnieuw dicht. Wees geduldig, acceptatie is een werk van lange adem. Wij schenken al 54 jaar zoete koekjes en hete muntthee op buurtfeesten in de hoop dat die buitenste ijslaag smelt.

(...)

Maar vergis jullie niet opa en oma. De Vlaming is divers. Ook hier bestaan er verschillende stammen met andere dialecten en gewoontes. De fiere volkse Vlaming mag dan wel gesloten en kil zijn, maar hen begrijp ik tenminste. Ik heb meer moeite met die metropole bakfietsers in Borgerhout die muziekoptredens organiseren in wassalons. Hoe vreemd het moge klinken, ik ben bang van dit soort nieuwe Vlamingen. Er zullen er wel een paar 'goei' tussenzitten, maar wat een wereldvreemd volk is dat. Zou er ook in mij een neofoob schuilen?

Maar goed, ik ga jullie laten. Ik wil enkel nog zeggen dat ik mijn best doe om jullie niet ten schande te maken. Ik weet hoe belangrijk jullie het vonden wat mensen over ons denken. Die acceptatie door de Vlaming duurt iets langer dan gepland, maar we blijven doorwerken.

Het gaat goed met ons, we doen ons best.

Al Hamdoellilah

Wa alaikoem salam warahmatoellahi wabarakatoe.

Jullie kleinzoon Mohamed

Uit de blog 'Groetjes Uit Vlaanderen' - Mohamed Ouaamari



Ontdek



de blog

MODULE 2

Literair begrippenapparaat

Maak in groep de herhalingsoefeningen op het onderdeel 'thema' van het literair begrippenapparaat.



Lees de fragmenten op pagina 36 en 37. Bepaal het thema per roman. Houd daarbij ook de eerder gelezen fragmenten in het achterhoofd en overleg met je groep.

a) Welke thema's komen aan bod in de roman:

1. "Er zijn geen paarden in Brussel – Svetlana": _____
2. "De reis van de lege flessen": _____
3. "Wees onzichtbaar": _____
4. "Nederland, wo ai ni": _____

b) Wat is het overkoepelende thema van deze vier verhalen? Hoe heet deze literatuur alweer?

EXTRA

Klasgesprek

Scan de QR-code en bekijk het fragment. Beantwoord vervolgens mondeling in klasverband de volgende vragen:

- a) Sluit je je aan bij de uitspraken van de jongeren? Waarom ben je het met hen eens/oneens?
- b) Denk je, net als de leerlingen, dat racisme enkel iets is voor de oudere generatie(s) en dus zal uitsterven? Waarom wel/niet?
- c) Vind jij dat de klas waarin je zit een realistisch beeld geeft van de huidige maatschappij? Waarom wel/niet?



FRAGMENT



Vanuit Polen stuurde haar moeder haar met het geld dat ze nog hadden naar België. Zijzelf ging terug naar Rusland voor haar man, Svetlana's vader, een journalist die net uit de gevangenis was vrijgekomen en die ziek was, zowel lichamelijk als geestelijk. Ze drukte Svetlana op het hart dat ze haar later zou volgen naar België: nu ging de zorg voor haar man voor. [...]

'Waarom zat je vader in de gevangenis?' vroeg ik aan Svetlana, terwijl we door de regen liepen naar een plek waar we binnen konden zitten.

Haar vader had met vele anderen geprotesteerd tijdens de protestmars van de oppositie op 6 mei 2012 op het Bolotnayaplein in Moskou. In zijn werk als journalist ervoer hij vaak beperkingen en censuur vanuit de regering of vanuit organisatie die daar zijdelings mee te maken hadden. Op die dag zelf waren al vele demonstranten opgepakt, en kort daarop was ook Svetlana's vader in de gevangenis terechtgekomen wegens zozegde geweldpleging tegen politieagenten. Svetlana en haar moeder voelden zich niet meer veilig en besloten naar Oekraïne te gaan, en daarna door te reizen naar het democratische deel van Europa.

Op dit moment zijn Svetlana's ouders nog in Rusland, waar ze wachten op een kans om te vluchten, uit angst dat het proces tegen haar vader andere vormen aan zou nemen.

Uit "Er zijn geen paarden in Brussel - Svetlana" - Rodaan Al Galidi

FRAGMENT



De regendruppels tikten nu duidelijk tegen de lege flessen. Ze stonden voor mijn voeten in het gras, maar ik hoorde getik, het getik van regendruppels achter me. Ik draaide mijn hoofd weg. Ik zag een hoop lege flessen die naast elkaar in het donker stonden. Op het punt te vertrekken. Om hun reis te beginnen. De reis van de lege flessen.

Uit "De reis van de lege flessen" - Kader Abdolah

FRAGMENT



Korte inhoud

De Bijlmermeer, begin jaren tachtig. De vijfjarige Turkse Metin komt met zijn ouders en zus naar Nederland. Het gezin gaat in de flat Fleerde wonen. Vader is een werkloze communist die overdag boeken van Marx leest en zich 's avonds bezat met vrienden. Thuis is hij vaak gewelddadig en dan siddert het hele gezin. Metin vreest hem en maakt zich onzichtbaar. Maar langzaam, als de kinderen ouder worden en de moeder emancipeert, groeit het verzet tegen de vader. Ondertussen verandert de Bijlmer ook. Bedoeld als vooruitstrevende wijk verwordt het tot een gevreesd getto met veel criminaliteit en hordes junks. Op een zondagavond in 1992 boort een Boeing 747 zich in de flat Kruitberg. Tientallen bewoners komen om. In de weken daarna lopen op Metins middelbare school de raciale spanningen op. De Bijlmer verandert in daaropvolgende jaren definitief: ondanks fysiek verzet van activistische bewoners worden veel flats gesloopt, en wordt een nieuw tijdperk ingeluid.

Uit "Wees onzichtbaar" - Murat Isik

FRAGMENT



Opeens herinnerde ik me een van moeders opmerkingen na haar eerste en voorlopig enige buitenlandse reis. Wat was een verschil tussen Nederlanders en Chinezen?, vroeg ze ons twee thuisblijvers, vader en mij dus. Zij waren levensgenieters en wij werkezels. Moeder kennende begreep ik dat dat een verbloemde manier was om te zeggen dat zij lui waren en wij ijverig. Ik kon niet namens vader spreken, maar ik geloofde er toen geen ezelhaar van. Nu nog minder.

Uit "Nederland, wo ai ni" - Lulu Wang



BIBLIOGRAFIE

Abdolah, K. (1997). *De reis van de lege flessen*. Amsterdam: De Geus.

Al Galidi, R. (2015). *Er zijn geen paarden in Brussel - Svetlana*. Berchem: EPO.

Anne Frank Stichting. (2015). *Begin bij jezelf! Kleine uiteenzetting over stereotypen en vooroordelen*. Opgehaald van 123lesidee: https://www.123lesidee.nl/files/Begin_bij_jezelf.PDF

Groepsoefening: diversiteitsvierkanten. (2019). Opgehaald van Pearson education: <http://www.pearsoneducation.nl/hunsaker/pdf/Hoofdstuk%204%20Groepsoefeningen.pdf>

Heb jij vooroordelen? (2016, november 21). Opgehaald van Nieuwe burens blog: <https://nieweburenblog.wordpress.com/2016/11/21/heb-jij-vooroordelen/>

Isik, M. (2017). *Wees onzichtbaar*. Antwerpen: Ambo Anthos.

Mir, I. (2016, april 22). *Diverse cartoon characters*. Opgehaald van Creative Market: <https://creativemarket.com/irmirx/652053-Diverse-cartoon-characters>

Ouaamari, M. (2017, november 12). *Groetjes uit Vlaanderen #1 / Vlamingen zijn als gefrituurd ijs maar dan omgekeerd*. Opgehaald van Medium: <https://medium.com/@ouaamarimohamed/groetjes-uit-vlaanderen-1-vlamingen-zijn-als-gefrituurd-ijs-maar-dan-omgekeerd-9e3a0549fdd2>

Shpancer, N. (2018, september 12). *Stereotypes Are Often Harmful, and Accurate*. Opgehaald van Quillette: <https://quillette.com/2018/09/12/stereotypes-are-often-harmful-and-accurate/>

van Aartsen, C. (2018, mei 14). *'Hokjesdenken' overheid belemmert toegang tot zorg*. Opgehaald van Zorgvisie: <https://www.zorgvisie.nl/hokjesdenken-overheid-belemmert-toegang-tot-zorg/>



BIBLIOGRAFIE

VRT. (2017, maart 19). *De klas: Maaïke Cafmeyer geeft les over rolpatronen*. Opgehaald van Het Archief voor Onderwijs: <https://onderwijs.hetarchief.be/media/de-klas-maaïke-cafmeyer-geeft-les-over-rolpatronen/fiKUWqOWBdVNZRZVb9fuQaAB>

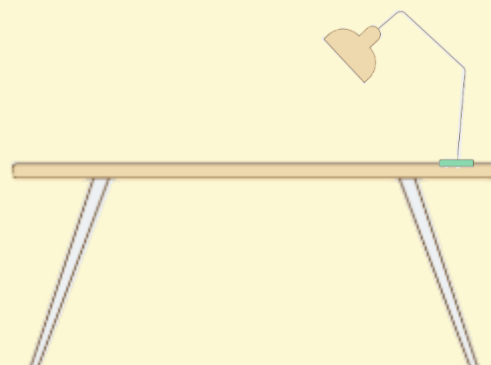
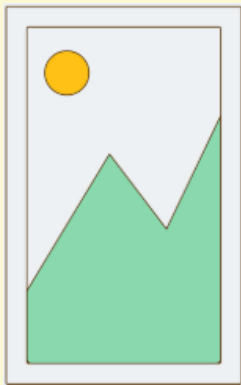
VRT. (2017, februari 14). *De klas: Otto-Jan Ham geeft les over afkomst*. Opgehaald van Het Archief voor Onderwijs: <https://onderwijs.hetarchief.be/media/de-klas-otto-jan-ham-geeft-les-over-afkomst/T1tcbD3mSGXVFKPJeOtLFFHL>

Wang, L. (2012). *Nederland, wo ai ni*. De Haag: Lulu Wang.

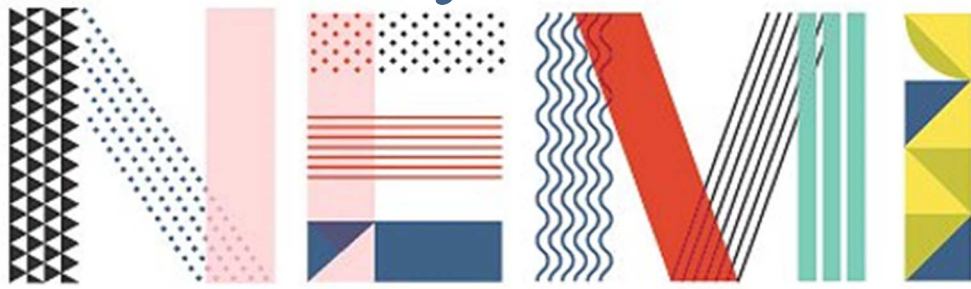
Wethouder struikelt om cartoon. (2016, maart 8). Opgehaald van GeenStijl: https://www.geenstijl.nl/1233641/weg_om_omstreden_lesbrief/

Wikipedia. (2019, februari 26). *Normen en waarden*. Opgehaald van Wikipedia: https://nl.wikipedia.org/wiki/Normen_en_waarden#Normen

NEMI



Nederlandstalige



migrantenliteratuur



Over waarden & normen

Over vooroordelen & stereotypen

ONTWIKKELD DOOR

Lisa Depraetere, Sarah De Witte & Machteld Poriau

LEGENDE

In deze handleiding wordt gebruik gemaakt van een kleurencode. Deze kleurencode vertelt meer over hoe de leerkracht het lesbegin, de didactische werkvormen en differentiatiemogelijkheden kan behandelen in de klas.

De kleur groen wordt gebruikt bij het *lesbegin*. De kaders geven extra uitleg over hoe de creatieve instap eruit kan zien.

De kleur rood wordt gebruikt bij *didactische wenken*. In deze kaders zullen enkele suggesties te lezen staan over hoe de lesinhoud aangebracht kan worden.

De kleur blauw wordt gebruikt bij *differentiatie-mogelijkheden*. Het lampicoontje duidt deze mogelijkheid tot differentiatie aan. Deze kaders vertellen hoe de leerkracht keuzes kan maken in het lesmateriaal, leerinhoud, opdrachten ...



Met uitdrukkelijke en hartverwarmende dank aan onze promotor,
mevr. Fientje Van der Spiegel

Academiejaar 2018 – 2019

NEMI

is tot stand gekomen in het kader van onze bachelorproef 'Nederlandstalige migrantenliteratuur in de tweede graad aso' aan de Arteveldehogeschool Gent.

Met enige trots stellen wij u dit magazine voor. We kozen voor dit format aangezien het aantrekkelijk(er) is en het ons de gelegenheid geeft verschillende – gevoelige – thema's aan te raken. Nemi staat dan ook voor **Nederlandstalige migrantenliteratuur**, het genre waarmee we hopen de wereld rondom ons net dat ietsje meer in het klaslokaal binnen te laten schemeren. Een wereld die floreert in zijn diversiteit en multiculturaliteit. Vandaar dat wij willen inzetten op interculturaliteit: samen leven én leren van culturen. Via dit lessenpakket hopen we dan ook het **cultureel bewustzijn** te stimuleren bij leerlingen, ongeacht hun achtergrond.

Zoals u zelf kan ontdekken, bestaat deze lessenreeks uit zes modules. Zij nemen ons mee op een reis van migratie naar integratie, van xenofobie naar interculturaliteit. Een reis waarvan steeds meer mensen zich genoodzaakt zien ze te ondernemen.

Daarbij hebben we ook oog voor de terugkoppeling naar het vakgebied Nederlands, waarbinnen dit magazine functioneert. Wij hopen op een aangename ervaring, en vooral:

Veel cultureel lees- en leerplezier gewenst!

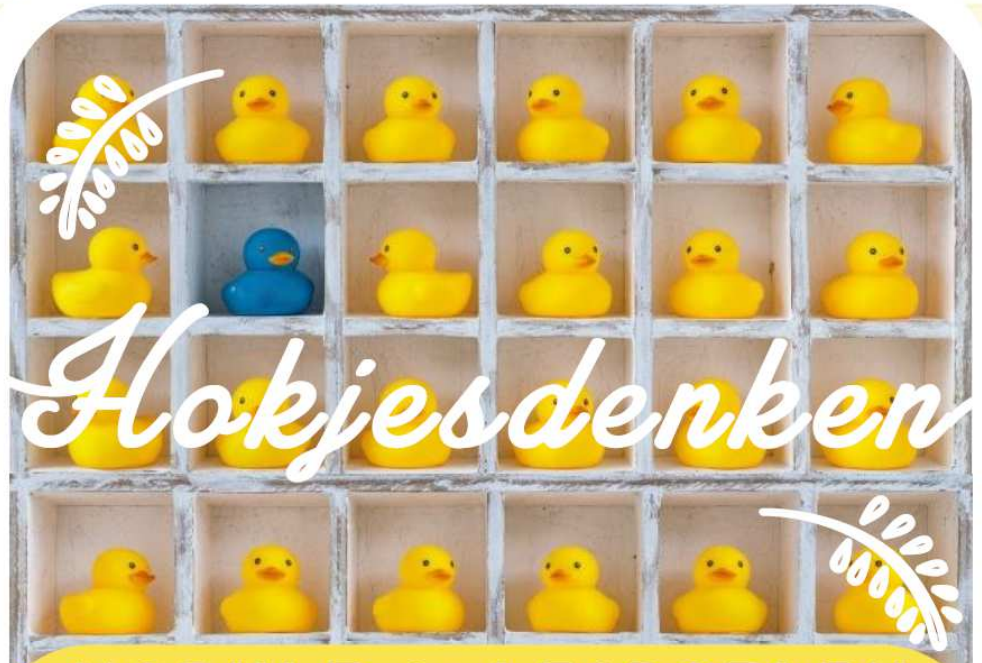


MODULE 2

Module 2 biedt de leerlingen een spiegel aan om ze te confronteren met (hun eigen) **vooroordelen en stereotypen**.

De opbouw van de les zorgt ervoor dat de leerlingen op een speelse wijze het fenomeen 'vooroordelen' ontdekken. Wat heeft dat voor invloed op jezelf als individu en op de samenleving in het algemeen? Via persoonlijke getuigenissen en eigen inbreng ontdekken de leerlingen het antwoord op deze vraag.

Vooroordelen komen vaak voort uit **waarden en normen**. Door middel van een onderzoek maken de leerlingen kennis met meerdere culturen, verspreid over de wereld. Het doel van deze les is dan ook hun wereldbeeld te verruimen en tegelijkertijd enkele van deze misverstanden die wereld uit te helpen.



Hokjes denken

MODULE 2: LESDOELEN & LEERPLANDOELLEN

Literatuur

- Je kan het onderscheid maken tussen een round en flat character.
 - Je kan het onderscheid maken tussen een dynamisch en statisch karakter.
 - Je herkent en benoemt het thema in een gegeven tekst.
 - Je beschrijft de kenmerken van een stereotiep personage.
- Leerplandoelen 1, 4, 6

Lexen

- Je leest en verdiept je in migrantenliteratuur met aandacht voor de inhoudelijke aspecten.
 - Je geeft jouw mening over de gelezen fragmenten.
- Leerplandoelen 9, 10 (beheersingsniveau 2.3)

Spreeken

- Je kan in een klasgesprek jouw standpunt rond waarden en normen, stereotypen en vooroordelen verdedigen.
- Leerplandoelen 6 (beheersingsniveau 2.3)

Luisteren

- Je kan met een open geest naar de mening van anderen luisteren.
 - Je toetst de meningen van anderen over vooroordelen en stereotypen, waarden en normen aan die van jezelf.
- Leerplandoelen 1, 2 (beheersingsniveau 2.3)

Taalbeschouwing

- Leerplandoel 2

MODULE 2

Instap: wie is wie?



OPTIE 1

Hokjesdenktest

Scan de QR-code en maak de hokjesdenktest. Op het einde krijg je te zien hoeveel foute inschattingen je hebt gemaakt.

Beantwoord vervolgens klassikaal volgende vragen:

- Wat vond je van de test?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Hoeveel foutieve inschattingen heb je gemaakt?
Via handopsteking klassikaal bevragen.
- Waarover gaat de test volgens jou?
Over vooroordelen en stereotypen die we automatisch aan bepaalde personen linken.
- Welke hokjes ken je zoal?
Voorbeelden zijn: hipster, Marokkaan, voetballer, boer, Turk, macho, homo, hippie ...



OPTIE 2

Diversiteitsbingo

Zoek in de klas naar medeleerlingen die bevestigend kunnen antwoorden op de vragen in het vierkant op pagina 7. Als je iemand gevonden hebt die 'ja' kan antwoorden op je vraag, kan je in het hokje onder de vraag de naam zetten. Je mag elke persoon die 'ja' heeft geantwoord op een van je vragen slechts één keer gebruiken. Het uiteindelijke doel is om zoveel mogelijk hokjes in te vullen. Beantwoord vervolgens klassikaal volgende vragen:

- Waren bepaalde vragen moeilijker om te stellen dan andere? Waarom?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Waarom heb je bepaalde vragen aan bepaalde mensen gesteld? Geef enkele voorbeelden.
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Hebben verschillende mensen dezelfde vraag aan jou gesteld? Zo ja, hoe voelde je jezelf daardoor?
Waarom hebben ze jou uitgekozen voor bepaalde vragen?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Waarover gaat deze opdracht?
Over vooroordelen en stereotypen die we automatisch aan bepaalde personen linken.

Afhankelijk van de etnische diversiteit binnen de klassamenstelling, kan de leerkracht als lesbegin tussen twee opties kiezen.

*Optie één is de **hokjesdenktest** die de leerkracht in alle mogelijke klasgroepen kan inzetten.*

*Optie twee is het **diversiteitsvierkant**. Daarbij spitst de leerkracht onmiddellijk toe op de klassituatie, wat verdiepend kan werken.*

Afhankelijk van het doel van de les, ingevuld door de leerkracht, en de klasgroep kan de leerkracht kiezen voor optie één of optie twee.

DIVERSITEITSBINGO

Heb je een poetsvrouw thuis?

Heb je ooit op een boerderij gewerkt?

Spreek je meer dan één taal?

Ken je iemand die een fysieke handicap heeft?

Ben je bevriend met iemand die een andere godsdienst heeft?

Ken je iemand die in armoede leeft?

Ben je van Turkse of Marokkaanse afkomst?

Heeft een familielid of vriend(in) van je een uitkering?

Heb je ooit een leerkracht gehad van een andere origine?

Ben je ooit gediscrimineerd vanwege je geslacht?

Heb je een vriend(in) die homo, lesbisch, of biseksueel is?

Ben je ooit gediscrimineerd vanwege ras of etniciteit?

Heb je ooit in het buitenland gewoond?

Ken je iemand die voor een misdaad is veroordeeld?

Ben je opgevoed door alleen je vader of je moeder?

Ben jij verantwoordelijk voor de opvoeding van je broer(s) en/of zus(sen)?

Heeft één van je ouders in het leger gezeten?

Ben je van Aziatische afkomst?

Ben je vegetarier?

Waren je ouders of grootouders immigranten?

MODULE 2

Terminologie



Stereotypen zijn de algemene ideeën en beelden over mensen en groepen die wij als min of meer parate kennis in ons achterhoofd hebben opgeslagen. Vandaar dat stereotypen ook **generalisaties** zijn: we veralgemenen een persoon tot het beeld dat we hebben van een groep en houden geen rekening met individuele verschillen. Zo zijn bejaarden vergeetachtig, drinken Duitsers bier en eten ze worst, zijn homo's kunstzinnig en praten kappers veel.



Vooroordelen zijn in de meest letterlijke zin van het woord voorbarige oordelen over anderen. Het zijn geen afgewogen beoordelingen, maar ongegronde meningen die vóóraf bepaald worden over iemand of een groep mensen. Vaak zijn vooroordelen het resultaat van generaliseringen. Deze vooroordelen hoeven niet negatief te zijn. Ze helpen namelijk het menselijke brein om een grote stroom aan informatie te categoriseren in het geheugen. Negatieve gevolgen kunnen wel ontstaan als mensen op basis van deze vooroordelen nadelig behandeld worden. Dan is er sprake van **discriminatie**.



MODULE 2

De enveloppen met de personages vindt de leerkracht terug in **bijlage één**.

De identiteitskaartjes vindt de leerkracht terug in **bijlage twee**.

Aangezien er vier personages zijn, kunnen de groepjes maximum uit vier leerlingen bestaan. Er is echter geen probleem als sommige groepjes uit slechts twee of drie leerlingen bestaan.

Indien er een leerling alleen overblijft, sluit deze aan bij een groepje naar keuze of kan de leerkracht de leerling een groep toewijzen. Dan is het personage simpelweg twee keer in de groep aanwezig.

MODULE 2

Ik zie ik zie wat jij niet ziet

Nadat je de envelop krijgt met op de voorkant je personage, vorm je groepjes waarbij elk personage minstens één keer aanwezig is. Je envelop blijft gesloten. Eén van de groepsleden scheurt de placemat uit op pagina 11. Deze placemat gebruik je tijdens het doorlopen van onderstaande stappen.

STAP 1 *Van buiten ...*



Gebruik de linkerkant van jouw personage op de placemat om volgende vragen individueel te beantwoorden:

- Schrijf enkele kernwoorden neer die het uiterlijk van jouw personage omschrijven.
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Kruis enkele karaktereigenschappen aan die volgens jou aansluiten bij de uiterlijke kenmerken van jouw personage.
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Noteer welk land je linkt aan het personage zoals je hem/haar nu hebt beschreven.
Eigen antwoord van de leerlingen.

STAP 2 *... naar binnen*



Lees het romanfragment waar jouw personage in voorkomt:

- | | | |
|-------------|--|----------|
| a) Svetlana | - <i>"Er zijn geen paarden in Brussel"</i> | p. 13-14 |
| b) Bolfazl | - <i>"De reis van de lege flessen"</i> | p. 15 |
| c) Metin | - <i>"Wees onzichtbaar"</i> | p. 16-17 |
| d) Qiangwei | - <i>"Nederland, wo ai ni"</i> | p. 18-19 |



Gebruik de rechterkant van jouw personage op de placemat om volgende vragen individueel te beantwoorden. Ditmaal baseer je jouw antwoorden op het fragment dat je net las en de identiteitskaart die je in de envelop terugvindt.

- Schrijf enkele kernwoorden neer die jouw personage omschrijven.
- Kruis enkele karaktereigenschappen aan die volgens jou aansluiten bij jouw personage.
- Noteer welk land je linkt aan het personage zoals je over hem/haar nu hebt gelezen.
Eigen antwoorden van de leerlingen op vraag a en b. Vraag c is beantwoord op de placemat.



Bespreek en beantwoord in groep onderstaande vragen:

- Merk je tegenstellingen op tussen jouw beschrijving bij stap 1 van het personage en die uit het fragment? Indien ja, hoe komt dat volgens jou?
Eigen antwoord van de leerlingen. Hieruit volgt dat ze zich bij stap 1 baseerden op eerste indrukken en bij stap 2 pas oordeelden over het karakter van het personage nadat ze meer informatie kregen.
- Iedereen stelt kort zijn/haar personage voor. Welk personage vertoont gelijkenissen met jou? Waarom?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Hoe komt het dat we onze eerste indrukken baseren op uiterlijke kenmerken? Noteer deze term(en) in overleg met je groepsleden in het middenkader van de placemat als titel.
- Arceer in de tekst nog enkele van deze (foutieve) eerste indrukken.
De leerkracht overloopt en bespreekt deze klassikaal.
- Welke kenmerken van migrantenliteratuur zijn aanwezig in deze fragmenten? Licht mondeling toe.
 - cultuurclash
 - autobiografische elementen Dit komt duidelijk aan bod in het fragment met Svetlana. De auteur verwijst naar zijn eigen achtergrond als asielzoeker.
 - op zoek naar een nieuwe identiteit Dit komt voornamelijk aan bod in de fragmenten met Bolfazl en Metin.
 - tegen vooroordelen en stereotypen in Dit komt duidelijk aan bod in alle vier de fragmenten.
 - betoverende landschappen en locaties

De kernwoorden die het karakter van het personage onthullen en de leerlingen dus ook kunnen aanhalen, zijn in de fragmenten in het geel aangeduid.

Bij 'mondeling toelichten' vraagt de leerkracht welk kenmerk bij welk fragment van toepassing is en op welke manier de leerlingen dat uit het fragment kunnen afleiden.

STAP 3

Klasgesprek



Afhankelijk van de tijdsbesteding kan de leerkracht ervoor kiezen om dit klasgesprek over te slaan.

- Herken je één van de situaties of stereotypen? Hoe voel jij je daarbij?
- Heb je ooit al een oordeel geveld over iemand dat niet bleek te kloppen? Zo ja, welk oordeel?



FRAGMENT



'Je bent laat', zei **Svetlana** tegen mij bij onze afspraak op de Groenplaats in Antwerpen. We gaven elkaar vijftwintig minuten na de afgesproken tijd een hand, terwijl ik haar verbaasd aankeek. Mijn smoes maakte geen indruk op haar.

'Ik dacht dat jij minimaal een halfuur te laat zou komen, dus dan was ik eigenlijk vijf minuten te vroeg', probeerde ik.

'Waarom dacht je dat ik te laat zou komen?', vroeg Svetlana.

'Omdat je een asielzoeker bent', zei ik en ik dacht dat ik met mijn grap het ijs had gebroken, maar zij vond het helemaal niet grappig. In mijn ervaring komt een asielzoeker op een afspraak met een ambtenaar minstens een halfuur te vroeg, maar voor een afspraak met een andere asielzoeker is hij minimaal een halfuur te laat. En dan zijn er altijd dezelfde smoesjes: de verkeerde bus of tram genomen, de trein die vertraging had. Zij beweerde dat het geen steekhield. Dat asielzoekers in België wél op tijd komen en dat ik een ouderwetse asielzoeker was. Nu lachte ze wel. Zo kon onze afspraak dan toch nog met een grap beginnen.

Svetlana was **zeventien jaar oud** toen ze samen met haar moeder met de hulp van een sigarettensmokkelaar naar Oekraïne vluchtte. Vanuit Oekraïne vertrokken ze heimelijk naar Polen. Ze vertelde mij dat ze zich over de Poolse grens veilig voelde. Nu was ze in de Europese Unie. Nu had ze geen smokkelaar meer nodig om ergens heen te gaan, alleen maar geld.

(...)

In het café was het warm en er was veel licht. De muziek stond zacht. Nadat we waren gaan zitten, haalde Svetlana zakdoekjes uit haar tasje en ze begon haar bril droog te maken met haar ranke vingers. Uit de manier waarop ze dat deed, leidde ik af dat ze **enorm netjes** moest zijn. Ze vouwde het zakdoekje helemaal open, depte eerst de glazen droog, veegde ze daarna met twee vegen streeploos schoon om vervolgens het montuur met kleine rondjes op te poetsen voor ze het weer opzette. Ik bestelde koffie voor haar en thee voor mezelf. Ze keek mij onderzoekend aan, terwijl ik mijn notities snel opschreef.

(...)

Ze vertelde over haar leven in België en **haar leven in Rusland**. Soms, als haar Nederlands en Engels niet volstonden, bladerde ze door het woordenboekje dat ze uit haar tasje had gehaald en liet mij het woord zien dat ze bedoelde. En toen het woordenboek niet genoeg was, pakte ze haar telefoon.

FRAGMENT



'Kijk, dit ben ik.' Witte heuvels waarop de zon reflecteerde, niet om de sneeuw te laten smelten, maar om zichzelf te versterken. Een meisje bovenop zwaaide met de skistokken in de lucht. Svetlana drukte op 'play' en ik zag haar naar beneden skiën op de zonnestralen als een speer van schoonheid. Daarna een filmpje van een kleine waterval. Jongens en meisjes sprongen in het heldere water van een meertje. Als iemand niet durfde, duwden ze hem lachend en in het Russisch schreeuwend erin. Vijf of zes jongens hielden een meisje vast waarvan ik het gezicht niet goed kon zien.

'Dit ben ik', zei ze weer. Ze werd gillend naar beneden gegooid. Op een foto aan zee stonden een man en een vrouw met tussen hen in een meisje. 'Mijn ouders', zei ze. Een camera draaide rond in een kamer met roze muren en overal plaatjes en posters van herten. 'Mijn kamer, en dat is mijn lievelingsdier.' Naast haar bed een knuffel van Bambi, zelfs de sloffen waren herten. Ze glimlachte terwijl ze mij liet zien wat ze had achtergelaten in Rusland. Zo zag ik dat Svetlana eigenlijk gevlucht was uit een droom, niet uit een nachtmerrie. Ik zag geen traan en geen druppel bloed.

Als haar taal en de filmpjes niet genoeg waren om te vertellen over haarzelf, probeerde ik haar te lezen. En terwijl ik die regenachtige dag naar haar luisterde, dacht ik aan de woorden die ze over tien jaar zou gebruiken. Stel dat door een wonder de tijd nu meteen tien jaar vooruitging, wie zou ze zijn? Zou dit kleine meisje veranderd zijn? Zou ze dan met een zachte g praten en voor negentig procent Belg zijn geworden?

'Je noteert niets meer. Weet je genoeg over mij?', vroeg ze opeens, waardoor ik opschrok uit mijn mijmeringen.

'Dat niet. Maar misschien is het beter voor mij om net zo positief te zijn als jij', zei ik.

Ontdek



de auteur



Uit 'Er zijn geen paarden in Brussel: Svetlana' - Rodaan Al Galidi

FRAGMENT



Als vluchteling werd mij een huis aangeboden. We werden er door iemand van de gemeente heen gebracht. Hoewel de weg aan de andere kant lag, reed hij om langs de IJssel, over de dijk. Hij wilde ons de omgeving van ons toekomstige huis laten zien. Daarna ging het over een smal weggetje, tussen de weilanden door, lang oude boerderijen. Toen reed hij door een wijk. Onverwachts stopte hij voor de deur van een hoekwoning. [...]

Een paar dagen later kwam ik René in de tuin tegen. Hij was lang. Een kop groter dan ik. Zevenenveertig jaar oud en blond haar. **Ikzelf was toen drieëndertig en mijn haar was zwart.** 'Hallo!' riep hij vrolijk. 'Zo, jij bent mijn nieuwe buurman?'

In het opvangcentrum had ik mezelf een beetje Nederlands geleerd, maar ik kon het nog niet in praktijk brengen. [...] **Ik kon wel Engels praten,** maar de taal die ik moest leren was het Nederlands. Ik wilde het meisje dat af en toe 's ochtends in de tuin kwam verrassen met een paar correcte Nederlandse zinnestjes op het moment dat ze een donkerblauwe pruim wilde plukken: 'Een goede morgen. Ik ben **Bolfazl.** Wie ben jij?'

Ik kocht een paar woordenboeken. Nederlands-Engels. Engels-Nederlands. Nederlands-Nederlands. Nederlands-Arabisch. Arabisch-Nederlands.

Nederlands-Perzisch en Perzisch-Nederlands bestonden niet.

De hele dag, de hele avond was ik bezig met de taal. Ik kon wel lezen, maar correct spreken lukte me gewoonweg nog niet. Ik was onzeker, sprak aarzelend.

(...)

Eigenlijk was ik begonnen met een nieuwe fase, ik hoopte dat het baantje me zou kunnen redden. Ik wilde een beetje normaal gaan leven, net als anderen. Mijn oude gezin dat ik in het verleden had gehad reconstrueren. Ik wist wat me overkomen was, dat ik ineens van een actief man niets was geworden. Ik kon wel beredeneren waarom mijn gezin uit elkaar viel. Dat was niet alleen mijn schuld. Ik was niet zo slap dat ik een gezin buiten de grenzen van mijn vertrouwde omgeving niet meer staande kon houden.

Het leek alsof ik geen aandacht aan mijn vrouw wilde besteden. **Dat zij meer rechten wilde hebben en ik die haar niet gaf.** Maar dat was niet zo. Ik bepaalde dat niet. Het ging niet om recht en aandacht, maar om iets anders. Totaal anders. Eigenlijk had ik haar niets aantrekkelijks meer te bieden. **In mijn vaderland [Iran] was ik een man met perspectief.** Mijn positie was duidelijk. Ik zat in een partij die grote veranderingen tot stand wilde brengen. **Maar wie was ik nu?** Een zoeker naar kortstondige baantjes.

Ontdek



de auteur



Uit 'De reis van de lege flessen' - Kader Abdollah

FRAGMENT



Ik [Metin] voelde ineens een knoop in mijn maag. Een stevige knoop als van een scheepstouw. Als ik zou zeggen dat ik uit Turkije kwam, zou deze basketballer [Dino] met de valse grijns vast iets kwetsends zeggen over Turken in combinatie met het woord augurk. Of hij zou met een andere variant op de proppen komen die iedereen duidelijk moest maken dat hij niet alleen atletisch was, maar ook creatief met woorden. En dan zou ik voor altijd veranderen in 'de Turk'.

'Ik ben Zaza,' zei ik.

'Zaza?' Hij trok een vies gezicht waardoor zijn mond er nog vreemder uitzag. 'Wat is dat, man? Kun je dat eten?'

Iedereen begon ineens te lachen. Ik begreep er niets van, het was toch niet grappig wat die slungel riep? Maar mijn nieuwe klasgenoten kwamen niet meer bij.

(...)

Toen Kaya voor me stond, stak hij zijn hand uit en zei: 'Kaya'.

Ik drukte hem aarzelend de hand en voelde zijn stevige greep. Opnieuw noemde ik mijn naam, rustiger dit keer, alsof zijn blik me vertrouwens schonk.

Hij wierp zijn jas over de rugleuning van de stoel en nam plaats. Ik rook zijn heerlijke aftershave waarin een doordringende citrusgeur overheerste. Het was een geur die me bekend voorkwam, alsof een oom die me in een ver verleden eens had opgepakt nu naast me kwam zitten. Het deed me ontspannen. Kaya dempte zijn stem nauwelijks toen hij in het Turks vroeg: 'Ben je een Turk?' Hoewel ik hem duidelijk verstond, vroeg ik in het Nederlands: 'Wat?' Ik had tijd nodig om mijn antwoord voor te bereiden.

'Of je een Turk bent,' zei hij nu in het Nederlands.

Sinds de basisschool had ik altijd gezegd dat ik Zaza was. Niet alleen schaamde ik me ervoor dat ik uit Turkije kwam door de vele Turkenmoppen die er circuleerde, ook zei mijn vader altijd op stellige toon dat wij Zaza waren. Maar ik begreep dat deze situatie om een ander, genuanceerder antwoord vroeg. Ik knikte en zei op zachte toon: 'Ik ben ook geboren in Izmir.'

(...)

FRAGMENT



Ik knikte en zag dat mijn moeder naar woorden zocht in de taal die nog zo nieuw voor haar was. Ze schraapte haar keel. 'Mevrouw ... sorry mevrouw.'

De vrouw draaide zich om en keek mijn moeder glimlachend aan. 'Kan ik u helpen?'

Ze wees naar mij. 'Waarom u heeft mijn zoon geslagen?'

De ogen van de vrouw werden groot en de glimlach verdween van haar gezicht. 'Waar heeft u het over?'

Mijn moeder wees naar mijn gezicht. Ik hoopte dat de handafdruk van de vrouw nog te zien was op mijn wang. 'Mijn zoon heeft mij verteld.'

'Onzin, ik heb hem niet aangeraakt.'

'Kijk maar,' zei mijn moeder met een onschuldige stem terwijl ze opnieuw naar mijn wang wees die weer spontaan begon te gloeien. 'Waarom heeft u geslagen?'

'He, Fatima! Begrijp je Nederlands?' Ik heb hem niet geslagen.'

'Mijn zoon niet liegen.'

'O, dus je beweert dat ik lieg?'

'Waarom?' vroeg mijn moeder opnieuw.

'Laat me met rust, gek!' brulde de vrouw ineens. Ze gaf mijn moeder een duw. Mijn moeder maaide met haar armen om ergens grip te vinden en viel achterover. [...] Mijn moeder pakte mijn hand vast en hief haar wijsvinger. 'Blijf van mijn zoon af!' zei ze. 'Ik waarschuw jou, anders ik haal mijn man. Begrepen?' Mijn moeder liep achteruit en trok me mee.

'Ja, rot lekker op! En haal je man er maar bij, stomme Turk. Mijn vriend kan hem wel hebben. En anders verscheurt mijn hond hem wel.'

(...)

Hij zuchtte en keek op zijn horloge. 'Ik heb echt een wijntje nodig, maar daar is het misschien iets te vroeg voor. En bovendien, wat voor indruk zou dat op jou maken?'

'Dat maakt mij niet uit,' zei ik naar alle eerlijkheid. 'Mijn pa drinkt af en toe ook een wijntje in de middag. Of cognac.'

'O? Mag hij dat wel?'

Ik knikte. 'We zijn niet islamitisch.'

'Ik dacht dat alle Turken moslim waren.'

Ontdek



de auteur



Uit 'Wees onzichtbaar' - Murat Isik

17

FRAGMENT



Het weer

De eerste keer dat ik van het bestaan van Nederland hoorde was toen ik in het vierde jaar op de Universiteit van Peking zat. Daar studeerde ik de Engelse taal en Britse en Amerikaanse letterkunde. Een medestudente die op het onderste deel van ons stapelbed sliep, zei op een avond tussen neus en lippen door dat er een land in Europa was – de naam verried het: de Lage Landen – dat beneden de zeespiegel lag. Joh, dacht ik, dan moesten die lui goed kunnen zwemmen.

De tweede keer dat ik iets over Nederland hoorde was toen mijn moeder mij vanuit Amsterdam belde, direct na mijn aanstelling als docente Engels aan de universiteit waar ik net was afgestuurd. Ze bezocht op dat moment het IISG en de UvA, op zoek naar archieven over een van de grondleggers van de Chinese Communistische Partij. Henk Sneevliet heette hij, een humanist uit Zwolle. Qiangwei, zei moeder tegen mij over de telefoon, het weer in Nederlands was ideaal. Het was hartje zomer maar het regende, dagen achter elkaar. En de temperatuur?, pronkte ze verder met anderlands veren, nauwelijks 20 graden Celsius. Paradijs op aarde bestond dus echt!, realiseerde ik me. Beijing voelde aan als een gratis sauna. Volgens de TV telde onze sauna 36 graden, maar volgens de thermometer 38,5 graden. Als het vocht nou in een regenbui zou overgaan, was het nog tot daar aan toe. Maar nee, het kleefde de hele tijd als een natte blouse aan mijn lijf, en ik hapte als een gestrande is naar adembare lucht.

(...)

FRAGMENT



O, Nederland ...

Voor mij was het Nederlandse klimaat extra aantrekkelijk omdat ik last had van vitiligo. Te felle zon verergerde mijn huidaandoening. Na dat internationale telefoongesprek stond mijn besluit vast. Ik zou eerst solliciteren naar een vacature aan een vertalersschool in Maastricht en dan mijn baan aan de Universiteit van Peking opzeggen. Via via had ik namelijk gehoord dat die Maastrichtse hogeschool om een docent Chinees, een native speaker, verlegen zat. Zowel moeder in Amsterdam als vader thuis in Beijing juichte mijn voornemen toe. Al repten ze er met geen woord over, ik wist dat ze nog een reden hadden om mij naar Nederland te zien uitwijken. [...]

Ik was vijftwintig jaar, rijp voor het huwelijk, maar geen van de lange file van mijn aanbidders durfde met mij de huwelijksboot in te stappen. Bang om straks een gevlekt of gestreept kind met mij te krijgen. Vandaar dat mijn ouders stiekem hoopten dat ik misschien in Nederland een gekke Henkie tegen zou komen, die oogluikend mijn bonte huid toe zou staan en samen met mij twee halfbloedjes met een effen huid zou maken. Je weet maar nooit hoe een koe een haas vangt. Vooral in den vreemde.

(...)

Schiphol viel nog mee. Het voldeed grosso modo aan mijn verwachtingen van een modern, rijk westers land. Alles blonk daar. De vloer, de zilverkleurige metalen constructies en de glazen ramen van vloer tot zolder. Ongeveer het beeld dat Atlantis van het westen schetste. In die Amerikaanse soapserie, een van de geluksvogels die in China uitgezonden mocht worden, waren alle huizen en hun interieur van aluminium.

Maar toen ik met een hoge vooringenomen dunk in Amsterdam Centraal Station aankwam, zakte ik met mijn bagage en al door het perron. Alles was hier oud en grijs. De daken en de muren van het gebouw, de inrichting en de meubels van een café, waar ik van mijn begeleiders een kop spul voor mijn kiezen kreeg. Zo welvarend waren de Nederlanders ook weer niet, stelde ik mijn visie bij. Anders hadden ze dit overjarige bouwsel platgegooid en op dezelfde plek een nieuwe van aluminium en glas neergezet.

Ontdek



de auteur

Uit 'Nederland, wo ai ni' - Lulu Wang

19

In dit onderdeel worden de gelezen fragmenten uit migrantenliteratuur verbonden aan het literair begrippenapparaat.

Op die manier vormt deze bladzijde een herhaling en toepassing van enkele literaire sleutelbegrippen.

Op pagina 22 worden de sleutelbegrippen toegelicht in een vastzetting.

STAP 4 Literair begrippenapparaat



Maak de herhalingsoefeningen in groep op het onderdeel 'personages' van het literair begrippenapparaat. Maak hiervoor gebruik van de fragmenten die je zonet hebt gelezen.

- a) Ondergaat Metin een ontwikkeling? Zo ja, op welke manier? Bekijk ook de korte inhoud van de roman 'Wees onzichtbaar' via de QR-code bij het Fragment.

Waar Metin zich eerst schaamde voor zijn Turkse afkomst, leert hij deze net te appreciëren bij de komst van Kaya. Doordat ze van dezelfde geboortestad afkomstig zijn, voelt hij zich gesterkt in zijn identiteit.

- b) Hoe gaat Bolfazl om met zijn verleden? Welke uitwerking heeft dat op het heden?

Bolfazl kijkt weemoedig terug op zijn tijd als vooraanstaande partijgenoot in zijn vaderland Iran. In Nederland voelt hij zich van zijn positie beroofd en moet hij zich 'verlagen' tot kortstondige jobs. Dat maakt dat hij zijn identiteit mettertijd verliest, terwijl hij terugdenkt aan de man die hij is geweest. Als gevolg van die identiteitscrisis valt zijn gezin geleidelijk aan uit elkaar.

- c) Beiden ervaren ze veranderingen in hun identiteit. Kunnen we dan spreken over een round character of een flat character?

Metin en Bolfazl zijn beiden round characters.



Overleg binnen je groep en bepaal wie van de overige personages een round character of een flat character is. Noteer dit op pagina 21. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- a) Welke personages vormen de protagonisten in de fragmenten? Plaats een kroon boven hun hoofden op pagina 21.
- b) Hoe komt het dat ook net zij een ontwikkeling doormaken?

Dat is eigen aan het overkoepelende thema, namelijk de tocht die ze ondernamen/meemaakten. Doordat ze gedwongen worden te migreren en een ander, nieuw leven op te bouwen, veranderen ze ook in hun identiteit.

Bollazl



Round character

Metin



Round character

Dino



Flat character

Quiangwei



Round character

René



Flat character

Svetlana



Round character

MODULE 2

Terminologie



Een *round character* (rond karakter) maakt een karakterontwikkeling door. Vandaar dat we ook praten over een *dynamisch* personage. Als lezer heb je weet van de gedachten en gevoelens van het personage, waardoor een complexere persoonlijkheid duidelijk wordt. Denk bijvoorbeeld aan Belle uit *Belle en het beest*. Eerst stond ze wantrouwig tegenover het Beest, maar uiteindelijk kijkt ze door zijn uiterlijk heen naar zijn goede inborst. De meeste karakterontwikkelingen in literatuur zijn net zoals hier van psychologische aard.



Een *flat character* (vlak karakter) daarentegen zal net geen verandering doormaken. Hij of zij wordt dan bestempeld als een *statisch* personage met als kenmerk een simpel, onveranderlijk karakter. Soms kan er sprake zijn van een type: slechts één karaktertrek is gegeven of de karaktertrekken worden tot een karikatuur gemaakt. Denk aan de boze stiefmoeder, de pestkop, de heks... In die gevallen spreken we van een *stereotype*. Een voorbeeld hiervan is Gaston uit *Belle en het beest*.

Als lezer ervaar je het verhaal door de ogen van de *protagonist* of het hoofdpersoon. Vandaar dat dit personage het meest uitgewerkt is: zowel innerlijk als uiterlijk kan er een evolutie merkbaar zijn. Het personage wordt voldoende psychologisch uitgediept en als lezer ben je op de hoogte van zijn of haar gedachten en emoties. Soms kunnen dit meerdere personages zijn.

MODULE 2

Instap: wie ben ik?

Je kreeg een personage toegewezen. Lees de korte achtergrondinformatie en verplaats je in het personage. Ga vervolgens achter in de klas staan.



Luister naar de stellingen. Je kan enkel ja of nee antwoorden. Als je denkt dat jouw personage hierop positief zou antwoorden, neem je een stap naar voren.

- 1) Wordt er naar de mening van jouw personage geluisterd?
- 2) Mag jouw personage gaan stemmen?
- 3) Heeft jouw personage een vrije keuze in beroep/studies?
- 4) Zou jouw personage vrienden thuis uitnodigen om te eten/spelen/...?
- 5) Kan jouw personage elke twee à drie maanden nieuwe kleren kopen?
- 6) Heeft jouw personage de vrijheid om elgen vrienden te kiezen?
- 7) Heeft jouw personage de vrijheid om te kiezen met wie hij/zij een relatie aangaat?
- 8) Kan jouw personage zonder problemen, openlijk zijn/haar elgen religieuze feestdagen vieren?
- 9) Kan jouw personage zonder zorgen een gezin stichten?
- 10) Neemt jouw personage deel aan jeugdverenigingen of sportclubs?
- 11) Is jouw personage bang om tegengehouden te worden door politie wanneer hij/zij deze tegenkomt op straat?



Beantwoord vervolgens volgende vragen klassikaal:

- a) Welk personage staat volgens jullie vooraan en wie staat er helemaal achteraan? Waarom?
Dat is uiteraard afhankelijk van de klas maar hoogstwaarschijnlijk staat personage 11 of 12 vooraan en staat personage 6 achteraan. Deze personages kunnen respectievelijk meer of minder vrijheid genieten.
- b) Hoewel jullie samen gestart zijn, staan jullie niet allemaal op hetzelfde eindpunt. Hoe komt dat?
Dit toont de diversiteit in onze huidige samenleving aan, waarbij niet iedereen dezelfde rechten en plichten heeft. Afhankelijk van je (etnische en financiële) achtergrond, word je in de huidige westerse samenleving al dan niet benadeeld.
- c) Waarom moet je personage op bepaalde vragen negatief antwoorden?
Het milieu waarin je opgroeit, welke waarden en normen je meekrijgt en hoe je leven er nu uitziet, bepaalt het antwoord op sommige vragen.
Bijvoorbeeld bij stelling 7: het moslimmeisje zal vermoedelijk niet vrij mogen/kunnen kiezen.

23

Deze personages staan genummerd (1-16) in de werkbundel. De leerkracht kan met andere woorden iedere leerling een cijfer toewijzen dat gelinkt is aan een personage.

Indien er meer dan zestien leerlingen in de klas aanwezig zijn, begint de leerkracht na nummer zestien de telling opnieuw. Dan zijn er meerdere leerlingen met hetzelfde personage.

In bijlage drie vindt de leerkracht de personagekaartjes terug.



Lees de fragmenten op pagina 25 tot en met 27 aandachtig. Los vervolgens per twee onderstaande vragen op.

a) Welke landen komen aan bod? **Som op wat aan deze landen wordt gelinkt.**

1. China: belerende, harde en waarschuwendende manier van opvoeden, georkestreerd vanuit de Communistische Partij = met de harde hand iets bereiken. Mensen met een beperking moeten knokken voor hun plaatsje in de Chinese maatschappij ('kinderen met een lichamelijke afwijking werden opgejaagd als ratten'). *(Zie aangeduide delen in het fragment)*
2. Nederland: zachte en geduldige aanpak (hondje), inclusie is alomtegenwoordig. De welvaart ligt veel hoger, want de bevolking ligt een stuk lager (dit houdt verband met elkaar volgens het hoofdpersonage). *(Zie aangeduide delen in het fragment)*
3. Iran: tweedehandsspullen aanvaarden wordt beschouwd als een vernedering, contact tussen mannen en vrouwen werd beperkt tot de hoogstnodige beleefdheden. Mannen en vrouwen bleven voornamelijk gescheiden. Ruimte voor openlijke romantiek en hofmakerij was er niet. *(Zie aangeduide delen in het fragment)*

b) Op welk(e) vlak(ken) verschillen de landen van elkaar? Wat onderscheidt hun cultuur van de anderen? De verschillende standaarden, waarden en normen die de culturen (anders) kenmerken.

c) Welke kenmerken van migrantenliteratuur zijn aanwezig in deze fragmenten? Licht mondeling toe.

cultuurclash

De clash tussen de Chinese en Nederlandse cultuur is aanwezig in fragment 1. Ook in fragment 2 is de cultuurclash tussen de Iraanse cultuur enerzijds en de Nederlandstalige cultuur anderzijds duidelijk zichtbaar (bijvoorbeeld: tweedehandskledij, man-vrouwrelatie).

autobiografische elementen

In beide fragmenten komt duidelijk de persoonlijke beleving aan bod.

op zoek naar een nieuwe identiteit

tegen vooroordelen en stereotypen in

betoverende landschappen en locaties

In de fragmenten staan de zinnen groen gearceerd, waarin de waarden en normen van deze drie landen aan bod komen.

Bij 'mondeling toelichten' vraagt de leerkracht welk kenmerk bij welk fragment van toepassing is en op welke manier de leerlingen dat uit het fragment kunnen afleiden.

FRAGMENT



Tien minuten tikten voorbij en het beestje bleef de handelingen maar herhalen. Gezien zijn fascinatie was het mormel er nog lang niet mee klaar. Ik kreeg het zoetjesaan benauwd en zag het al voor me. De stevige hondenbaas zou zijn stem verheffen en het treuzelaartje tot opschieten manen. Indien het zich Oost-Indisch doof hield, zou de man aan de riem trekken. Als dat evenmin hielp, zou hij zijn zachte geduld inruilen voor een schop tegen de buik van het lastpostje.

Niets bleek minder waar. De man bleef zacht en teder tegen zijn huisdier praten. Hij scheen geen enkele moeite te hebben met het wachten zonder einde. Was ik dat hondje maar!, verzuchtte ik. Naast een belerende, vermanende of waarschuwende toon kende ik geen andere waarop mijn ouders in het algemeen en mijn moeder in het bijzonder mij toesprak.

Dat kreeg je ervan als je dag in dag uit van de Communistische Partij te horen kreeg dat klassenstrijd de enige oplossing was van alle problemen op aarde, dacht ik. Heel anders dan wat men hier met de paplepel ingegoten kreeg.

(...)

Ik zat op het puntje van mijn stoel en was gegrepen door de gezichtsuitdrukking van de twee jongeren. Ze oogden gelukkig ondanks hun handicap. De Chinese volkswijsheid Negen van de tien mismaakten zijn driftkickers ging hier niet op. Waar ik was opgegroeid, werden kinderen met een lichamelijke afwijking vaak als ratten over straat gejaagd en gepest. Zonder keihard van zich af te bijten zouden ze het niet kunnen redden. Daarom kregen velen van hen verbeterd gelaatstrekken nog voordat ze volwassen werden.

Ik haalde mij het mormel van gisteravond voor de geest, die van zijn baas een kwartier lang aan een boom mocht snuffelen. In mijn gedachten ging ik terug naar de gehoorapparatenwinkel. Bejaarden die geen klap meer konden horen werden daardoor geholpen om desnoods een halve klap op te vangen. Ik zag de vrolijk uitzierende gehandicapte tieners op het tv-scherm en wreef over mijn armen met pigmentvlekjes.

Moeder had mij beloofd dat ik in Nederland hoog en droog zou zitten, en dit kon ik bevestigen nu ik mijn soortgenoten op tv tegenkwam. Dier, afgetakeld of mismaakt zijn legitimeerde hier geen hoonlach of afwijzing. Aan de mooie kleding van het meisje en de glimmende rolstoel van de jongen merkte ik dat ze ook materieel niets tekort kwamen. Een voordeel van minder bevolking hebben en meer welvaart. Er bleef dan genoeg over voor iedereen, ook voor mindervaliden en viervoeters.

Ontdek



de auteur



Uit 'Nederland, wo ai ni' - Lulu Wang

25

FRAGMENT



Nu en dan kwamen de Hollandse vrouwen aan de deur. Omdat we vluchtelingen waren, boden ze ons tweedehands spullen aan.

'Wil je dit hebben?'

'Nee, dank u wel.'

'De zomer is voorbij, deze heb ik niet meer nodig. Wil jij ze misschien? Ze zijn schoon, hoor. Ik heb ze goed gewassen.'

'Nee, dank u wel.'

'Wil je misschien deze kleren passen? Ze zijn nieuw, hoor.'

'Nee, dank u wel.'

Ik wist niet of ze contact zochten of ons gewoon uit liefdadigheid iets wilden geven. Maar wij keken er heel anders tegenaan. We beschouwden het als een soort vernedering. We kwamen uit een cultuur waar men absoluut geen tweedehands dingen van een ander accepteert.

(...)

'Zaten jullie ook soms met een buurman in de tuin om wat te drinken?' vroeg René.

'Met de mannen van ons huis wel, maar niet met de buurman.'

'Nooit?'

'Niet nooit, soms, zo nu en dan, maar niet in de tuin, niet op het dak, in de kamer binnen de muren.'

'De muren?'

'Ja, de muren. Er was geen hek tussen ons en de burens, maar er stonden hoge dikke muren.'

'En de vrouwen?' vroeg René.

'Onze vrouwen zaten wel samen met de buurvrouwen in de tuin.'

'Hoe in de tuin?' vroeg René.

'Net als wij nu. Als de avond viel.'

FRAGMENT



Ik had mijn eerste glas amper half opgedronken toen René de rest van de fles al leeg had. Hij opende een nieuwe fles.

'Er was dus geen relatie tussen de mannen en de vrouwen', zei hij.

'Jawel. Er was best contact tussen de mannen en de vrouwen.'

'Nee, ik bedoel, contact tussen de buurman en de buurvrouw was dus niet mogelijk', zei René.

'Jawel. De vrouw mocht salam zeggen tegen de man.'

'Alleen maar salam?' zei René.

'Ik weet het niet. Ik heb het alleen over de vrouwen van ons eigen huis.'

'Als salam het enige contact tussen de vrouwen en de mannen was, hoe kwam jij dan met het buurmeisje in gesprek toen je verliefd op haar was?'

'Geen gesprek,' zei ik, 'daar was geen gelegenheid voor.'

'Wat deden jullie dan?'

'Kijken. We keken naar elkaar', zei ik.

'Maar als de hoge, dikke muren tussen jullie stonden, hoe konden jullie dan naar elkaar kijken?' vroeg René.

'Ik zette een ladder tegen de muur en ging op het dak staan.'

René hief zijn zwaarste glas op.

'Proost!' zei hij.

Ontdek



de auteur



Uit 'De reis van de lege flessen' - Kader Abdolah

27

MODULE 2 Terminologie



Waarden zijn idealen en motieven die binnen een bepaalde samenleving of groep worden nagestreefd. Waarden zijn opvattingen over wat wenselijk is. Vaak is hier ook religie aan gekoppeld. Denk bijvoorbeeld aan het christendom, waar de waarde van liefde terugkeert in de liefde voor God en de naastenliefde. Ook in je opvoeding krijg je heel wat waarden mee van je ouders: respect voor anderen, eerlijkheid, verdraagzaamheid...



Normen zijn concrete richtlijnen voor het gedrag; ze regelen het dagelijkse sociale verkeer. Het zijn algemeen aanvaarde gedragsregels die voortkomen uit waarden. Sommige normen komen in bijna alle samenlevingen voor, zoals "je liegt niet" en "je discrimineert niet". Deze normen komen voort uit waarden als eerlijkheid en verdraagzaamheid. Heel vaak focussen we op de verschillende waarden en normen van culturen die ver van ons bed staan, maar er zijn ook heel vaak *gelijkenissen* te vinden.



MODULE 2

Op onderzoek naar waarden & normen



Je gaat nu zelf op onderzoek uit welke opvattingen er bestaan over verschillende culturen. Je vormt een groep en volgt de instructies van de leerkracht op.

GROEP 1 *Tsjetsjenie*



Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

a) Welke waarden en normen worden besproken?

Maaïke Cafmeyer haalt eerst de rollenpatronen aan: wat zijn de 'taken' van een man en vrouw? In de Tsjetsjeense cultuur zijn die vastgesteld. De vrouw staat in voor het huishoudelijke werk terwijl de man overdag uit werken gaat. Hij is vaak de enige kostwinner. Vervolgens praat Arina over haar geloof – de islam – en hoe ze enkel met iemand die dezelfde geloofsovertuiging heeft, kan en mag trouwen.



b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

Eigen antwoord van de leerlingen.

c) Ga je akkoord met Arina als ze zegt dat religie een belangrijke factor is binnen een (vriendschaps-) relatie? Waarom wel/niet?

Eigen antwoord van de leerlingen.



29

De leerkracht kan kiezen of hij deze onderzoeksfase al dan niet inlast. Afhankelijk van de tijdsbesteding, kan de leerkracht voor de volgende mogelijkheden kiezen:

Optie één: elk groepje ontdekt alle verhalen.

Optie twee: elk verhaal wordt onderzocht door één groepje. Nadien komt elk groepje zijn verhaal voorstellen aan de klas. Voor deze voorstelling vindt de leerkracht een richtlijnenblad terug in **bijlage vier** dat gekopieerd kan worden voor de leerlingen.

GROEP 2 *Afghanistan*



Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

- a) Welke waarden en normen worden besproken?

Mortaza vertelt het verhaal van zijn vader. Toen de Taliban aan de macht kwam in Afghanistan, werd het een van de normen dat vrouwen enkel in contact kwamen en behandeld werden door hetzelfde geslacht. In zijn beroep en ethiek als apotheker heeft de vader van Mortaza daar een uitzondering op gemaakt, waardoor hij zijn thuisland moest ontvluchten.



- b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- c) Hoe ervaar je het verhaal van Mortaza? Wat zou jij doen indien dit jou overkomt?

Eigen antwoord van de leerlingen.





Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

- a) Welke waarden en normen worden besproken?

Thalia praat over de religie van haar ouders en hoe ze ervoor koos deze niet te volgen. Doordat ze niet dezelfde religieuze waarden als haar ouders meedraagt, kan dit wel voor wrijvingen zorgen. Toch legden haar ouders dit geloof niet als de norm op, waardoor ze wel vrij is in haar godsdienstbeleving. De waarden respect voor elkaar en keuzevrijheid sluiten hierbij aan.



- b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- c) Bedenk in groep op welke manier jij het nieuws zou overbrengen aan jouw ouders. Vind jij dat een kind zelf zijn/haar religie mag kiezen, in plaats van de ouders van kleins af aan?

Eigen antwoord van de leerlingen.

Ontdek



de cultuur



GROEP 4 *Vlaanderen*



Lees de blogpost van Mohamed Ouaamari op pagina 33 en 34. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep.

- a) Welke waarden en normen worden besproken?

De Vlaamse waarden en normen komen door de ogen van een buitenstaander aan bod. Hij beschrijft hoe de Vlaming stabiliteit en gereserveerdheid hoog in het vaandel draagt. Daarnaast is de Vlaming ook gestructureerd; het verschil met de Marokkaanse cultuur is groot, waar ze volgens het ritme van de zon leven. Deze cultuurclash op basis van deze norm is frappant.

- b) Op welke manier vind je gelijknissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- c) Wat bedoelt Mohamed als hij de Vlaming vergelijkt met gefrituurd ijs? Ga je akkoord met zijn ludieke vergelijking? Waarom wel/niet?

Hij heeft het over hoe de Vlamingen een gereserveerd en gesloten volk zijn. Ze komen in eerste instantie koel en afstandelijk over, maar na een (lang) tijdje ontdooien ze en tonen ze hun warm en genegen hart. Eigen antwoord van de leerlingen.

FRAGMENT



Groetjes Uit Vlaanderen #1

“Vlamingen zijn als gefrituurd ijs, maar dan omgekeerd. Koud vanbuiten, warm vanbinnen.”



Mohamed Duaamari

nov 12, 2017

Salamoe alaikoem opa en oma

In deze eerste brief wil ik jullie graag de Vlaming voorstellen. Tegenwoordig ben ik een Vlaming, gek he? Jullie dachten altijd dat we in België woonden en dus Belgen zijn, maar het is iets complexer dan dat. Elke Vlaming is een Belg, maar niet elke Belg is een Vlaming. En dan is er nog Brussel waar je kan zijn wat je maar wil. Kunnen jullie nog volgen? Geen probleem, het ligt niet aan jullie. [...] Ik doe zelf even een poging:

Vlamingen zijn warm vanbinnen, koud vanbuiten. Een beetje zoals gefrituurd ijs, maar dan omgekeerd. Ja, gefrituurd ijs bestaat echt! We kennen vreemde eetgewoontes in Europa, maar daar vertel ik jullie later meer over.

Het is niet gemakkelijk om het hart van de Vlaming te winnen. Vlaanderen is een gesloten gemeenschap met een wantrouwen tegenover de overheid. Wij vertrouwen enkel politici die hun leven geven voor onze vastgeroeste gewoontes. Elke politieke partij pleit hier voor verandering, maar dat is het laatste wat de Vlaming wil. Hij, zij of x wil gewoon stabiliteit. “Doe niet te zot, normaal is al zot genoeg.”

De Vlaming is een gestructureerd volk. Terwijl jullie in Marokko leefden op het tempo van de zon en de natuur, is het leven hier een race tegen de klok. Alles wordt hier gepland tot op de minuut. Terwijl bij jullie de deuren altijd open stonden en iedereen welkom was op elk tijdstip, moeten wij maanden op voorhand agenda's afstemmen om eens bij elkaar op bezoek te komen. Naar verluidt plannen Vlamingen zelfs hun maaltijden weken op voorhand. Dat is toch bizar? Toen ik nog thuis woonde en aan mama vroeg wat we morgen zouden eten, was haar antwoord: “Heb jij de nacht al overleefd alvorens je druk te maken over morgen?”

33

FRAGMENT



De Vlaming is een neofoob, een beetje bang voor het nieuwe. Probeer als nieuweling dus vooral niets te forceren, want dan klapt de Vlaming opnieuw dicht. Wees geduldig, acceptatie is een werk van lange adem. Wij schenken al 54 jaar zoete koekjes en hete muntthee op buurtfeesten in de hoop dat die buitenste ijslaag smelt.

(...)

Maar vergis jullie niet opa en oma. De Vlaming is divers. Ook hier bestaan er verschillende stammen met andere dialecten en gewoontes. De fiere volkse Vlaming mag dan wel gesloten en kil zijn, maar hen begrijp ik tenminste. Ik heb meer moeite met die metropole bakfietsers in Borgerhout die muziektredens organiseren in wassalons. Hoe vreemd het moge klinken, ik ben bang van dit soort nieuwe Vlamingen. Er zullen er wel een paar 'goei' tussenzitten, maar wat een wereldvreemd volk is dat. Zou er ook in mij een neofoob schuilen?

Maar goed, ik ga jullie laten. Ik wil enkel nog zeggen dat ik mijn best doe om jullie niet ten schande te maken. Ik weet hoe belangrijk jullie het vinden wat mensen over ons denken. Die acceptatie door de Vlaming duurt iets langer dan gepland, maar we blijven doorwerken.

Het gaat goed met ons, we doen ons best.

Al Hamdoellilah

Wa alaikoem salam warahmatoellahi wabarakatoe.

Jullie kleinzoon Mohamed

Uit de blog 'Groetjes Uit Vlaanderen' - Mohamed Ouaamari

34



MODULE 2

Literair begrippenapparaat

Maak in groep de herhalingsoefeningen op het onderdeel 'thema' van het literair begrippenapparaat.



Lees de fragmenten op pagina 36 en 37. Bepaal het thema per roman. Houd daarbij ook de eerder gelezen fragmenten in het achterhoofd en overleg met je groep.

a) Welke thema's komen aan bod in de roman:

1. "Er zijn geen paarden in Brussel – Svetlana": Politieke migratie/vluchteling
2. "De reis van de lege flessen": Identiteitscrisis, eenzaamheid, reizen naar het onbekende
3. "Wees onzichtbaar": Coming-of-age, emancipatie, identiteitsontwikkeling
4. "Nederland, wo ai ni": Cultuurshock, culturele verschillen

b) Wat is het overkoepelende thema van deze vier verhalen? Hoe heet deze literatuur alweer?

Het zijn allen verhalen over hoe een nieuw leven op te bouwen in een vreemd land. Dit vormt dan ook de kern van het genre 'migrantenliteratuur' waartoe deze romans behoren.

EXTRA

Klasgesprek



Scan de QR-code en bekijk het fragment. Beantwoord vervolgens mondeling in klasverband de volgende vragen:

- a) Sluit je je aan bij de uitspraken van de jongeren? Waarom ben je het met hen eens/oneens?
- b) Denk je, net als de leerlingen, dat racisme enkel iets is voor de oudere generatie(s) en dus zal uitsterven? Waarom wel/niet?
- c) Vind jij dat de klas waarin je zit een realistisch beeld geeft van de huidige maatschappij? Waarom wel/niet?



35

In dit onderdeel worden de gelezen fragmenten uit migrantenliteratuur verbonden aan het literair begrippenapparaat.

Op die manier vormt deze bladzijde een herhaling en toepassing van enkele literaire sleutelbegrippen.

Afhankelijk van de tijdsbesteding kan de leerkracht ervoor kiezen om dit klasgesprek over te slaan.

Het is wel aan te raden om het filmpje als leseinde te laten zien aan de leerlingen.

FRAGMENT



Vanuit Polen stuurde haar moeder haar met het geld dat ze nog hadden naar België. Zijzelf ging terug naar Rusland voor haar man, Svetlana's vader, een journalist die net uit de gevangenis was vrijgekomen en die ziek was, zowel lichamelijk als geestelijk. Ze drukte Svetlana op het hart dat ze haar later zou volgen naar België: nu ging de zorg voor haar man voor. [...]

'Waarom zat je vader in de gevangenis?' vroeg ik aan Svetlana, terwijl we door de regen liepen naar een plek waar we binnen konden zitten.

Haar vader had met vele anderen geprotesteerd tijdens de protestmars van de oppositie op 6 mei 2012 op het Bolotnyaplein in Moskou. In zijn werk als journalist ervoer hij vaak beperkingen en censuur vanuit de regering of vanuit organisatie die daar zijdelings mee te maken hadden. Op die dag zelf waren al vele demonstranten opgepakt, en kort daarop was ook Svetlana's vader in de gevangenis terechtgekomen wegens zozegde geweldpleging tegen politieagenten. Svetlana en haar moeder voelden zich niet meer veilig en besloten naar Oekraïne te gaan, en daarna door te reizen naar het democratische deel van Europa.

Op dit moment zijn Svetlana's ouders nog in Rusland, waar ze wachten op een kans om te vluchten, uit angst dat het proces tegen haar vader andere vormen aan zou nemen.

Uit "Er zijn geen paarden in Brussel - Svetlana" - Rodaan Al Galidi

FRAGMENT



De regendruppels tikten nu duidelijk tegen de lege flessen. Ze stonden voor mijn voeten in het gras, maar ik hoorde getik, het getik van regendruppels achter me. Ik draaide mijn hoofd weg. Ik zag een hoop lege flessen die naast elkaar in het donker stonden. Op het punt te vertrekken. Om hun reis te beginnen. De reis van de lege flessen.

Uit "De reis van de lege flessen" - Kader Abdolah

FRAGMENT



Korte inhoud

De Bijlmermeer, begin jaren tachtig. De vijfjarige Turkse Metin komt met zijn ouders en zus naar Nederland. Het gezin gaat in de flat Fleerde wonen. Vader is een werkloze communist die overdag boeken van Marx leest en zich 's avonds bezat met vrienden. Thuis is hij vaak gewelddadig en dan siddert het hele gezin. Metin vreest hem en maakt zich onzichtbaar. Maar langzaam, als de kinderen ouder worden en de moeder emancipeert, groeit het verzet tegen de vader. Ondertussen verandert de Bijlmer ook. Bedoeld als vooruitstrevende wijk verwordt het tot een gevreesd getto met veel criminaliteit en hordes junks. Op een zondagavond in 1992 boort een Boeing 747 zich in de flat Kruitberg. Tientallen bewoners komen om. In de weken daarna lopen op Metins middelbare school de raciale spanningen op. De Bijlmer verandert in daaropvolgende jaren definitief: ondanks fysiek verzet van activistische bewoners worden veel flats gesloopt, en wordt een nieuw tijdperk ingeluid.

Uit "Wees onzichtbaar" - Murat Isik

FRAGMENT



Opeens herinnerde ik me een van moeders opmerkingen na haar eerste en voorlopig enige buitenlandse reis. Wat was een verschil tussen Nederlanders en Chinezen?, vroeg ze ons twee thuisblijvers, vader en mij dus. Zij waren levensgenieters en wij werkezels. Moeder kennende begreep ik dat dat een verbloemde manier was om te zeggen dat zij lui waren en wij ijverig. Ik kon niet namens vader spreken, maar ik geloofde er toen geen ezelhaar van. Nu nog minder.

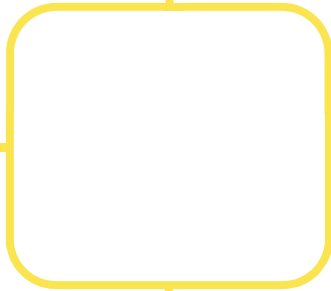
Uit "Nederland, wo ai ni" - Lulu Wang

37

In dit kader vindt de leerkracht nog enkele interessante websites terug betreffende het thema van deze module.

1. <https://www.onderhuids.nl/>
Met de Implicit Association Test kun je je eigen gedachten onder de loep nemen. Deze test meet of je bepaalde associaties makkelijker maakt dan andere en of je brein voorgeprogrammeerd is om het verschil te maken tussen mensen met een andere huidskleur of afkomst. Dit wordt bepaald op basis van jouw reactiesnelheid. Als leerkracht is het altijd interessant om ter voorbereiding van deze les de test te maken en eventuele vooroordelen bloot te leggen om er zich bewust van te worden.

2. <http://www.uitdeklas.nl/>
Vooroordelen, racisme of discriminatie bespreken, kan lastig zijn. Deze website voor leerkrachten uit het secundair onderwijs stelt allerlei spellen, films en andere interactieve werkvormen ter beschikking rond vooroordelen, racisme en discriminatie. Daarnaast zijn er ook trainingen voor de leerkrachten terug te vinden omtrent deze onderwerpen. Door middel van verschillende oefeningen en interactieve werkvormen ontdek je hoe jij deze moeilijke thema's het beste met leerlingen kunt én wilt bespreken.



Meirin

Diangwei

Bolanz

Svetlana

Land:

Land:

Land:

Land:

Leergierig
Dominant
Behulpzaam
Materialistisch
Arrogant
Teruggetrokken

Lui
Rustig
Sociaal
Agressief
Arrogant

Leergierig
Dominant
Behulpzaam
Materialistisch
Arrogant
Teruggetrokken

Lui
Rustig
Sociaal
Agressief
Arrogant

Leergierig
Dominant
Optimistisch
Materialistisch
Arrogant
Teruggetrokken

Lui
Rustig
Sociaal
Agressief
Arrogant

Leergierig
Dominant
Optimistisch
Materialistisch
Arrogant
Teruggetrokken

Lui
Rustig
Sociaal
Agressief
Arrogant

Land:

Land:

Land:

Land:

Leergierig
Dominant
Behulpzaam
Materialistisch
Arrogant
Teruggetrokken

Lui
Rustig
Sociaal
Agressief
Arrogant

Leergierig
Dominant
Behulpzaam
Materialistisch
Arrogant
Teruggetrokken

Lui
Rustig
Sociaal
Agressief
Arrogant

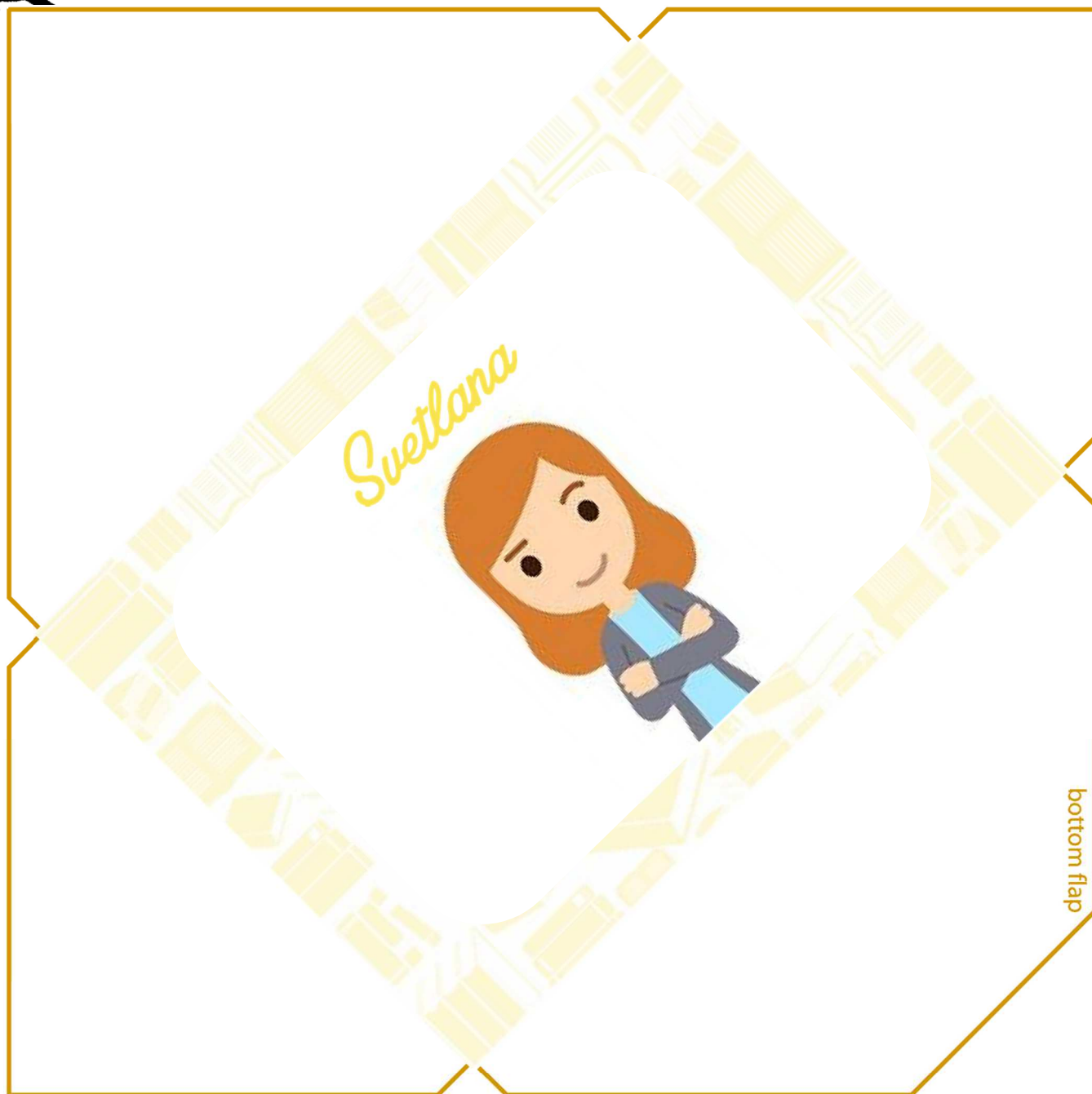
Leergierig
Dominant
Optimistisch
Materialistisch
Arrogant
Teruggetrokken

Lui
Rustig
Sociaal
Agressief
Arrogant

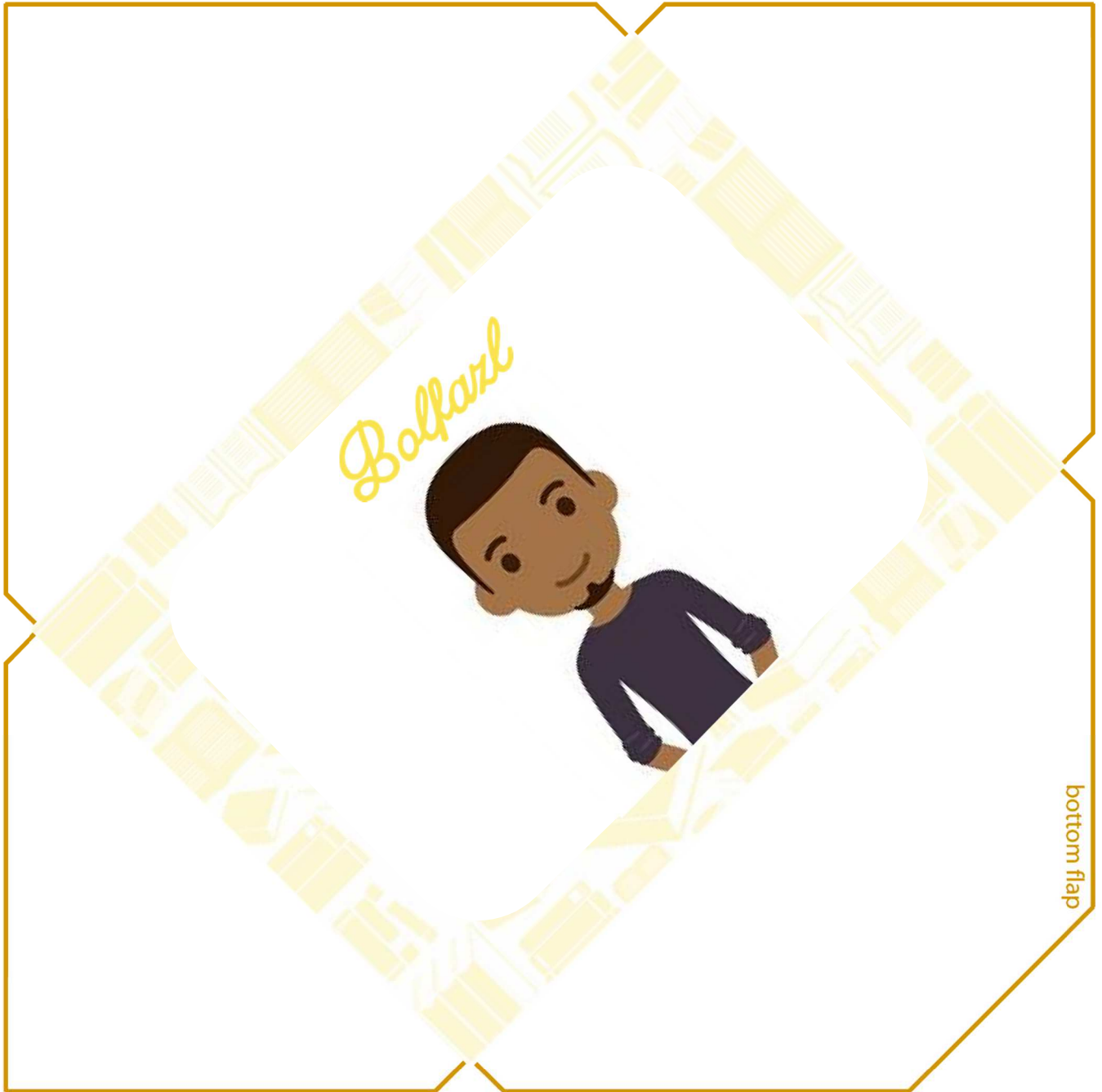
Leergierig
Dominant
Optimistisch
Materialistisch
Arrogant
Teruggetrokken

Lui
Rustig
Sociaal
Agressief
Arrogant

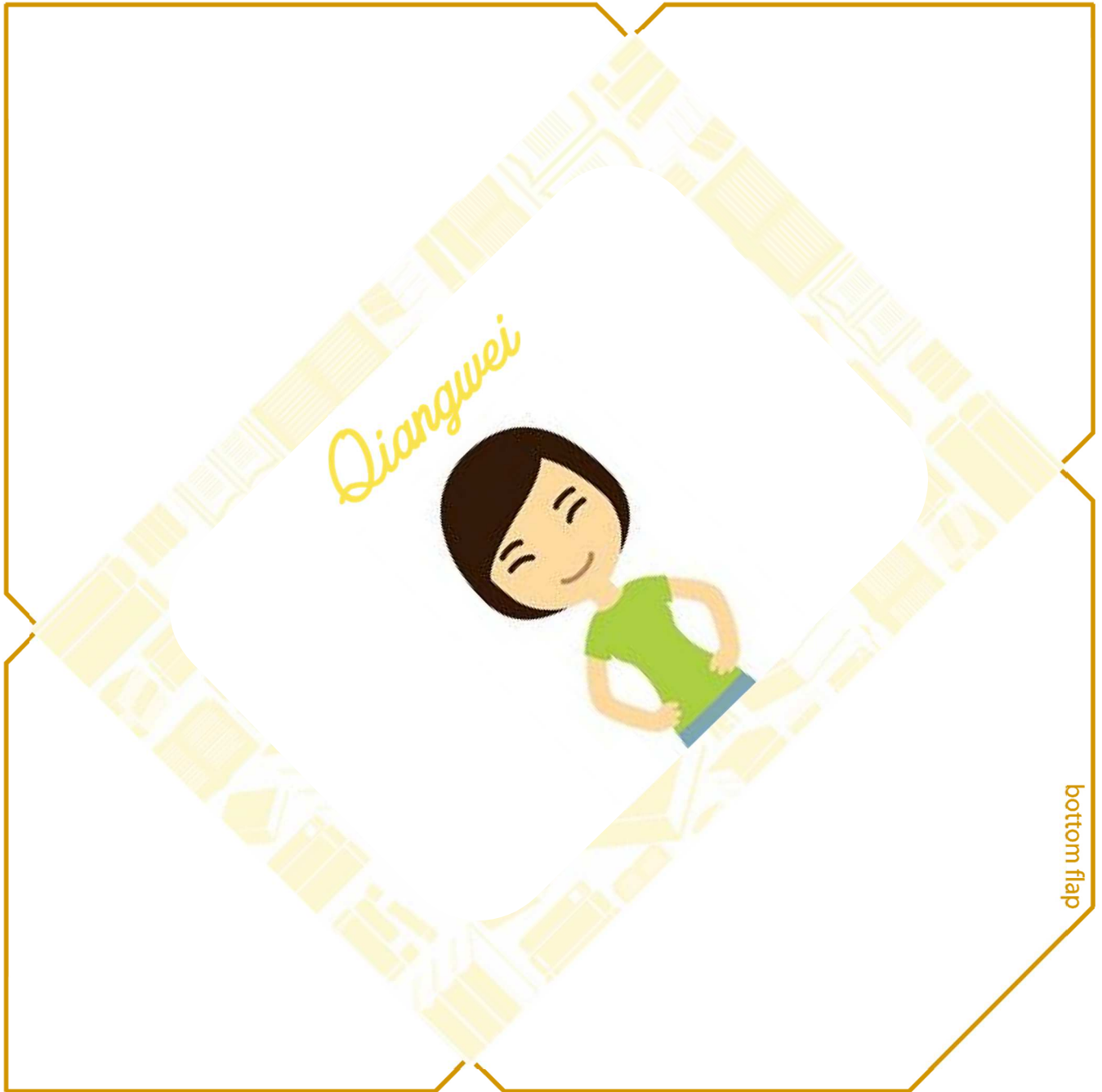
ENVELOP SVETLANA



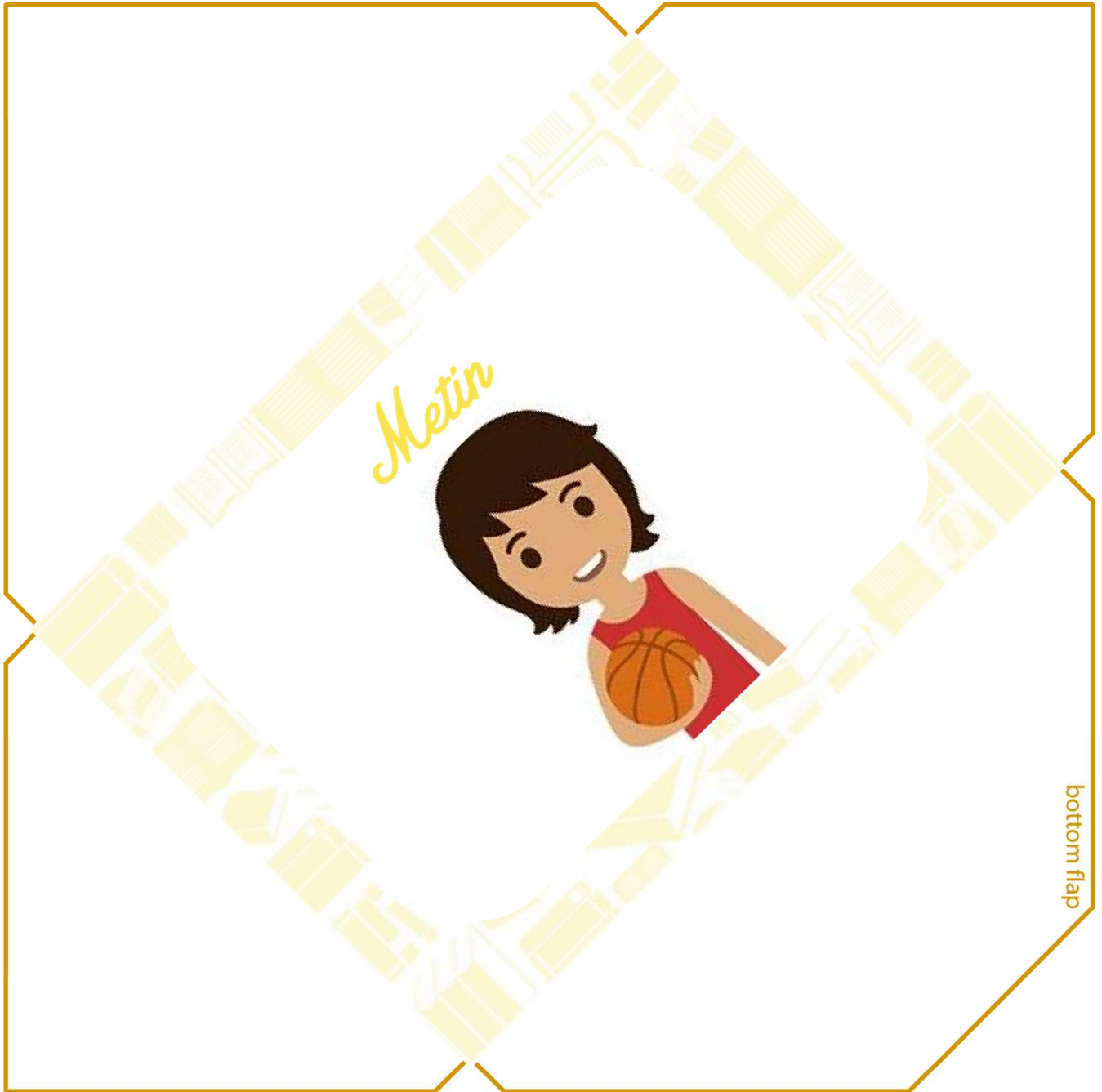
ENVELOP BOLFAZL



ENVELOP QIANGWEI

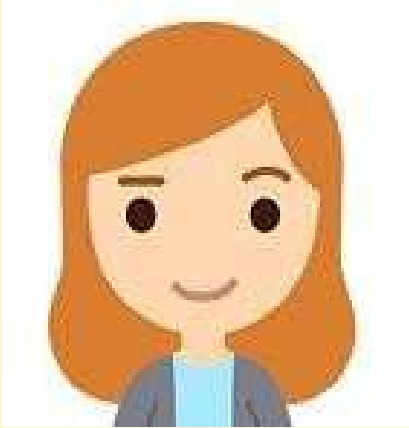


ENVELOP METIN





IDENTITEITSKAART



NAAM: Svetlana

LEEFTIJD: 19 jaar oud

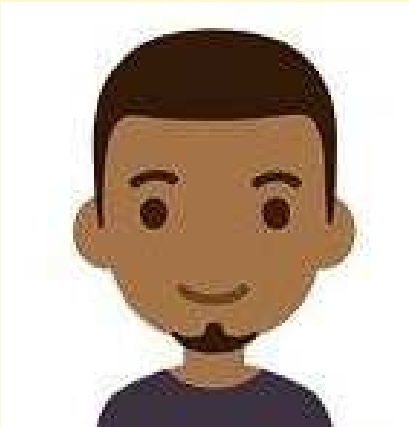
GEBOREN TE: Rusland

WONENDE TE: Nederland

VERHUISREDEN: Politieke vluchteling

OVER MEZELF: Ik was enorm gelukkig in Rusland. Nog steeds mis ik mijn vrienden, familie en bovenal alles in mijn thuisland. Wat ik wel weet te appreciëren aan Nederland, is de vrije meningsuiting.

IDENTITEITSKAART



NAAM: Bolfazl

LEEFTIJD: 40 jaar oud

GEBOREN TE: Iran

WONENDE TE: Nederland

VERHUISREDEN: Politieke vluchteling

OVER MEZELF: Hoewel het lijkt alsof ik angstvallig vasthoud aan mijn religieuze tradities, sta ik enorm open voor deze nieuwe Nederlandse samenleving. Wat verfrissend!



IDENTITEITSKAART



NAAM: Metin

LEEFTIJD: 15 jaar oud

GEBOREN TE: Turkije

WONENDE TE: Nederland

VERHUISREDEN: Gezinshereniging

OVER MEZELF: Opgroeien in Nederland is niet eenvoudig. Zeker als je vader, zoals die van mij, halsstarrig blijft vasthouden aan zijn overtuigingen en gebruiken van zijn vorig leven in Turkije.

IDENTITEITSKAART



NAAM: Qiangwei

LEEFTIJD: 27 jaar oud

GEBOREN TE: China

WONENDE TE: Nederland

VERHUISREDEN: Economische en politieke vluchteling

OVER MEZELF: Nog elke dag verbaas ik mij over de Nederlandse gebruiken. Ik moet eerlijk toegeven dat de cultuurshock met China groter is dan ik in eerste instantie dacht.



PERSONAGE 1

Je bent een fotomodel met Afrikaanse roots.

PERSONAGE 2

Je bent een 24-jarige Syrische vluchteling.

PERSONAGE 3

Je bent de zoon/dochter van een Chinese migrant met een fastfoodketen.

PERSONAGE 4

Je bent een 25-jarige man/vrouw die/dat doof is.

PERSONAGE 5

Je hebt een auto-ongeluk gehad en zit sindsdien in een rolstoel. Je bent 15 jaar.

PERSONAGE 6

Je bent een moslimmeisje dat streng gelovig opgevoed is door haar ouders.

PERSONAGE 7

Je bent een jongen/meisje van 16 jaar. Je woont samen met jouw werkloze mama en jongere broertje in een appartement.

PERSONAGE 8

Je bent werkloos en mama van twee kinderen.





PERSONAGE 9

Je bent een 30-jarige homoseksuele man/vrouw met een kinderwens.

PERSONAGE 10

Je bent een lesbisch meisje van 21 jaar dat studeert aan de universiteit.

PERSONAGE 11

Je bent de zoon/dochter van een man met een succesvol internationaal bedrijf.

PERSONAGE 12

Je bent een man/vrouw van 35 jaar die eigenaar is van een bankkantoor.

PERSONAGE 13

Je bent een 20-jarige student die economie studeert aan de hogeschool.

PERSONAGE 14

Je bent een Roemeens meisje dat na één jaar OKAN nu de richting haarzorg volgt.

PERSONAGE 15

Je bent een werkloze man/vrouw die alleen woont met zijn/haar hond op een gelijkvloers appartement.

PERSONAGE 16

Je bent een 16-jarige tiener die verplicht werd de richting Wetenschappen te volgen door jouw ouders.



UITLEGBLAD

Op onderzoek naar waarden & normen

Je presenteert kort je bevindingen klassikaal. Dat doe je aan de hand van het volgende stappenplan:

1

Introduceer kort jouw film- of schrijffragment: wie vertelde er over welke cultuur?

2

Vertel welke waarden en normen jullie uit het fragment hebben gehaald.

3

Vat kort samen welke gelijkenissen en verschillen ieder van jullie onderscheiden tussen je eigen cultuur en die uit het fragment.





BIBLIOGRAFIE

Abdolah, K. (1997). *De reis van de lege flessen*. Amsterdam: De Geus.

Al Galidi, R. (2015). *Er zijn geen paarden in Brussel - Svetlana*. Berchem: EPO.

Anne Frank Stichting. (2015). *Begin bij jezelf! Kleine uiteenzetting over stereotypen en vooroordelen*. Opgehaald van 123lesidee: https://www.123lesidee.nl/files/Begin_bij_jezelf.PDF

Groepsoefening: diversiteitstvierkanten. (2019). Opgehaald van Pearson education: <http://www.pearsoneducation.nl/hunsaker/pdf/Hoofdstuk%204%20Groepsoefeningen.pdf>

Heb jij vooroordelen? (2016, november 21). Opgehaald van Nieuwe burens blog: <https://nieweburensblog.wordpress.com/2016/11/21/heb-jij-vooroordelen/>

Isik, M. (2017). *Wees onzichtbaar*. Antwerpen: Ambo Anthos.

Mir, I. (2016, april 22). *Diverse cartoon characters*. Opgehaald van Creative Market: <https://creativemarket.com/irmirx/652053-Diverse-cartoon-characters>

Ouaamari, M. (2017, november 12). *Groetjes uit Vlaanderen #1 / Vlamingen zijn als gefrituurd ijs maar dan omgekeerd*. Opgehaald van Medium: <https://medium.com/@ouaamarimohamed/groetjes-uit-vlaanderen-1-vlamingen-zijn-als-gefrituurd-ijs-maar-dan-omgekeerd-9e3a0549fdd2>

Shpancer, N. (2018, september 12). *Stereotypes Are Often Harmful, and Accurate*. Opgehaald van Quillette: <https://quillette.com/2018/09/12/stereotypes-are-often-harmful-and-accurate/>

van Aartsen, C. (2018, mei 14). *'Hokjesdenken' overheid belemmert toegang tot zorg*. Opgehaald van Zorgvisie: <https://www.zorgvisie.nl/hokjesdenken-overheid-belemmert-toegang-tot-zorg/>



BIBLIOGRAFIE

VRT. (2017, maart 19). *De klas: Maaïke Cafmeyer geeft les over rolpatronen*. Opgehaald van Het Archief voor Onderwijs: <https://onderwijs.hetarchief.be/media/de-klas-maaïke-cafmeyer-geeft-les-over-rolpatronen/fiKUWqOWBdVNZRZVb9fuQaAB>

VRT. (2017, februari 14). *De klas: Otto-Jan Ham geeft les over afkomst*. Opgehaald van Het Archief voor Onderwijs: <https://onderwijs.hetarchief.be/media/de-klas-otto-jan-ham-geeft-les-over-afkomst/T1tcbD3mSGXVFKPJeOtLFFHL>

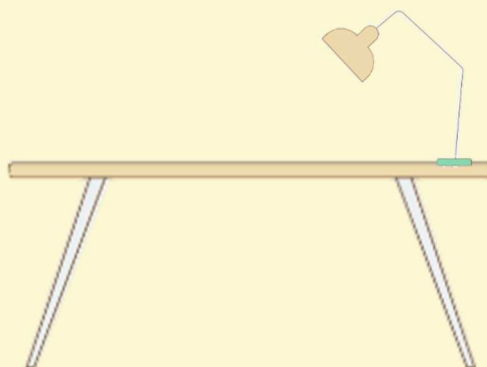
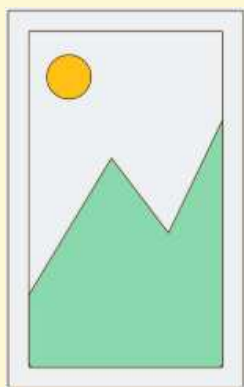
VKSO. (2012, september). *Leerplan secundair onderwijs. Nederlands tweede graad aso-kso-tso*. Opgehaald van <http://ond.vkso-ict.com/leerplannen/doc/Nederlands-2012-001.pdf>

Wang, L. (2012). *Nederland, wo ai ni*. De Haag: Lulu Wang.

Wethouder struikelt om cartoon. (2016, maart 8). Opgehaald van GeenStijl: https://www.geenstijl.nl/1233641/weg_om_omstreden_lesbrief/

Wikipedia. (2019, februari 26). *Normen en waarden*. Opgehaald van Wikipedia: https://nl.wikipedia.org/wiki/Normen_en_waarden#Normen

NEMI





Hokjesdenken

MODULE 2: VERBETERBUNDEL

Literatuur

Je kan het onderscheid maken tussen een round en flat character.

Je kan het onderscheid maken tussen een dynamisch en statisch karakter.

Je herkent en benoemt het thema in een gegeven tekst.
Je beschrijft de kenmerken van een stereotiep personage.

Lezen

Je leest en verdiept je in migrantenliteratuur met aandacht voor de inhoudelijke aspecten.

Je geeft jouw mening over de gelezen fragmenten.

Spreken

Je kan in een klasgesprek jouw standpunt rond waarden en normen, stereotypen en vooroordelen verdedigen.

Luisteren

Je kan met een open geest naar de mening van anderen luisteren.

Je toetst de meningen van anderen over vooroordelen en stereotypen, waarden en normen aan die van jezelf.

MODULE 2

Instap: wie is wie?

OPTIE 1

Hokjesdenktest

Scan de QR-code en maak de hokjesdenktest. Op het einde krijg je te zien hoeveel foute inschattingen je hebt gemaakt.

Beantwoord vervolgens klassikaal volgende vragen:

a) Wat vond je van de test?

Eigen antwoord van de leerlingen.

b) Hoeveel foutieve inschattingen heb je gemaakt?

Via handopsteking klassikaal bevragen.

c) Waarover gaat de test volgens jou?

Over vooroordelen en stereotypen die we automatisch aan bepaalde personen linken.

d) Welke hokjes ken je zoal?

Voorbeelden zijn: hipster, Marokkaan, voetballer, boer, Turk, macho, homo, hippie ...



OPTIE 2

Diversiteitsbingo

Zoek in de klas naar medeleerlingen die bevestigend kunnen antwoorden op de vragen in het vierkant op pagina 7. Als je iemand gevonden hebt die 'ja' kan antwoorden op je vraag, kan je in het hokje onder de vraag de naam zetten. Je mag elke persoon die 'ja' heeft geantwoord op een van je vragen slechts één keer gebruiken. Het uiteindelijke doel is om zoveel mogelijk hokjes in te vullen. Beantwoord vervolgens klassikaal volgende vragen:

a) Waren bepaalde vragen moeilijker om te stellen dan andere? Waarom?

Eigen antwoord van de leerlingen.

b) Waarom heb je bepaalde vragen aan bepaalde mensen gesteld? Geef enkele voorbeelden.

Eigen antwoord van de leerlingen.

c) Hebben verschillende mensen dezelfde vraag aan jou gesteld? Zo ja, hoe voelde je jezelf daardoor?

Waarom hebben ze jou uitgekozen voor bepaalde vragen?

Eigen antwoord van de leerlingen.

d) Waarover gaat deze opdracht?

Over vooroordelen en stereotypen die we automatisch aan bepaalde personen linken.

DIVERSITEITSBINGO

Heb je een
poetsvrouw thuis?

Heb je ooit op een
boerderij gewerkt?

Spreek je meer
dan één taal?

Ken je iemand die
een fysieke
handicap heeft?

Ben je bevriend met
iemand die een
andere godsdienst
heeft?

Ken je iemand die in
armoede leeft?

Ben je van Turkse of
Marokkaanse
afkomst?

Heeft een familielid
of vriend(in) van je
een uitkering?

Heb je ooit een
leerkracht gehad
van een andere
origine?

Ben je ooit
gediscrimineerd
vanwege je geslacht?

Heb je een vriend(in)
die homo, lesbisch, of
biseksueel is?

Ben je ooit
gediscrimineerd
vanwege ras of
ethniciteit?

Heb je ooit in het
buitenland gewoond?

Ken je iemand die
voor een misdaad is
veroordeeld?

Ben je opgevoed door
alleen je vader of je
moeder?

Ben jij verantwoordelijk
voor de opvoeding van
je broer(s) en/of
zus(sen)?

Heeft één van je
ouders in het leger
gezetten?

Ben je van Aziatische
afkomst?

Ben je vegetariër?

Waren je ouders of
grootouders
immigranten?

MODULE 2

Terminologie



Stereotypen zijn de algemene ideeën en beelden over mensen en groepen die wij als min of meer parate kennis in ons achterhoofd hebben opgeslagen. Vandaar dat stereotypen ook **generalisaties** zijn: we veralgemenen een persoon tot het beeld dat we hebben van een groep en houden geen rekening met individuele verschillen. Zo zijn bejaarden vergeetachtig, drinken Duitsers bier en eten ze worst, zijn homo's kunstzinnig en praten kappers veel.



Vooroordelen zijn in de meest letterlijke zin van het woord voorbarige oordelen over anderen. Het zijn geen afgewogen beoordelingen, maar ongegronde meningen die vóóraf bepaald worden over iemand of een groep mensen. Vaak zijn vooroordelen het resultaat van generaliseringen. Deze vooroordelen hoeven niet negatief te zijn. Ze helpen namelijk het menselijke brein om een grote stroom aan informatie te categoriseren in het geheugen. Negatieve gevolgen kunnen wel ontstaan als mensen op basis van deze vooroordelen nadelig behandeld worden. Dan is er sprake van **discriminatie**.



MODULE 2

Ik zie ik zie wat jij niet ziet

Nadat je de envelop krijgt met op de voorkant je personage, vorm je groepjes waarbij elk personage minstens één keer aanwezig is. Je envelop blijft gesloten. Eén van de groepsleden scheurt de placemat uit op pagina 11. Deze placemat gebruik je tijdens het doorlopen van onderstaande stappen.

STAP 1

Van buiten ...



Gebruik de linkerkant van jouw personage op de placemat om volgende vragen individueel te beantwoorden:

- Schrijf enkele kernwoorden neer die het uiterlijk van jouw personage omschrijven.
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Kruis enkele karaktereigenschappen aan die volgens jou aansluiten bij de uiterlijke kenmerken van jouw personage.
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Noteer welk land je linkt aan het personage zoals je hem/haar nu hebt beschreven.
Eigen antwoord van de leerlingen.

STAP 2

... naar binnen



Lees het romanfragment waar jouw personage in voorkomt:

- Svetlana – *“Er zijn geen paarden in Brussel”* p. 13-14
- Bolfazi – *“De reis van de lege flessen”* p. 15
- Metin – *“Wees onzichtbaar”* p. 16-17
- Qiangwei – *“Nederland, wo ai ni”* p. 18-19



Vraag 2

Gebruik de rechterkant van jouw personage op de placemat om volgende vragen individueel te beantwoorden. Ditmaal baseer je jouw antwoorden op het fragment dat je net las en de identiteitskaart die je in de envelop terugvindt.

- Schrijf enkele kernwoorden neer die jouw personage omschrijven in de tekst.
- Kruis enkele karaktereigenschappen aan die volgens jou aansluiten bij jouw personage.
- Noteer welk land je linkt aan het personage zoals je over hem/haar nu hebt gelezen.

Eigen antwoorden van de leerlingen op vraag a en b. Vraag c is beantwoord op de placemat.



Vraag 3

Bespreek en beantwoord in groep onderstaande vragen:

- Merk je tegenstellingen op tussen jouw beschrijving bij stap 1 van het personage en die uit het fragment? Indien ja, hoe komt dat volgens jou?

Eigen antwoord van de leerlingen. Hieruit volgt dat ze zich bij stap 1 baseerden op eerste indrukken en bij stap 2 pas oordeelden over het karakter van het personage nadat ze meer informatie kregen.

- Iedereen stelt kort zijn/haar personage voor. Welk personage vertoont gelijkenissen met jou? Waarom?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- Hoe komt het dat we onze eerste indrukken baseren op uiterlijke kenmerken? Noteer deze term(en) in overleg met je groepsleden in het middenkader van de placemat als titel.

- Arceer in de tekst nog enkele van deze (foutieve) eerste indrukken.

De leerkracht overloopt en bespreekt deze klassikaal.

- Welke kenmerken van migrantenliteratuur zijn aanwezig in deze fragmenten? Licht mondeling toe.

cultuurclash

autobiografische elementen Dit komt duidelijk aan bod in het fragment met Svetlana. De auteur verwijst naar zijn eigen achtergrond als asielzoeker.

op zoek naar een nieuwe identiteit Dit komt voornamelijk aan bod in de fragmenten met Bolfazl en Metin.

tegen vooroordelen en stereotypen in Dit komt duidelijk aan bod in alle vier de fragmenten.

betoverende landschappen en locaties

STAP 3

Klasgesprek

- Herken je één van de situaties of stereotypen? Hoe voel jij je daarbij?
- Heb je ooit al een oordeel geveld over iemand dat niet bleek te kloppen? Zo ja, welk oordeel?

Vooroordelen & stereotypen

Bollard

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Behulpzaam
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land:

Svetlana

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Optimistisch
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land:

Dianqunwei

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Optimistisch
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land:

Metin

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Behulpzaam
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land: Turkije

Land: Iran

Land: China

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Optimistisch
- Materialistisch
- Teruggetrokken

- Lui
- Rustig
- Sociaal
- Agressief
- Arrogant
- Leergierig
- Dominant
- Optimistisch
- Materialistisch
- Teruggetrokken

Land: Rusland

FRAGMENT



'Je bent laat', zei Svetlana tegen mij bij onze afspraak op de Groenplaats in Antwerpen. We gaven elkaar vijftien minuten na de afgesproken tijd een hand, terwijl ik haar verbaasd aankeek. Mijn smoes maakte geen indruk op haar.

'Ik dacht dat jij minimaal een halfuur te laat zou komen, dus dan was ik eigenlijk vijf minuten te vroeg', probeerde ik.

'Waarom dacht je dat ik te laat zou komen?', vroeg Svetlana.

'Omdat je een asielzoeker bent', zei ik en ik dacht dat ik met mijn grap het ijs had gebroken, maar zij vond het helemaal niet grappig. In mijn ervaring komt een asielzoeker op een afspraak met een ambtenaar minstens een halfuur te vroeg, maar voor een afspraak met een andere asielzoeker is hij minimaal een halfuur te laat. En dan zijn er altijd dezelfde smoesjes: de verkeerde bus of tram genomen, de trein die vertraging had ... Zij beweerde dat het geen steekhield. Dat asielzoekers in België wél op tijd komen en dat ik een ouderwetse asielzoeker was. Nu lachte ze wel. Zo kon onze afspraak dan toch nog met een grap beginnen.

Svetlana was zeventien jaar oud toen ze samen met haar moeder met de hulp van een sigarettensmokkelaar naar Oekraïne vluchtte. Vanuit Oekraïne vertrokken ze heimelijk naar Polen. Ze vertelde mij dat ze zich over de Poolse grens veilig voelde. Nu was ze in de Europese Unie. Nu had ze geen smokkelaar meer nodig om ergens heen te gaan, alleen maar geld.

(...)

In het café was het warm en er was veel licht. De muziek stond zacht. Nadat we waren gaan zitten, haalde Svetlana zakdoekjes uit haar tasje en ze begon haar bril droog te maken met haar ranke vingers. Uit de manier waarop ze dat deed, leidde ik af dat ze enorm netjes moest zijn. Ze vouwde het zakdoekje helemaal open, depte eerst de glazen droog, veegde ze daarna met twee vegen streeploos schoon om vervolgens het montuur met kleine rondjes op te poetsen voor ze het weer opzette. Ik bestelde koffie voor haar en thee voor mezelf. Ze keek mij onderzoekend aan, terwijl ik mijn notities snel opschreef.

(...)

Ze vertelde over haar leven in België en haar leven in Rusland. Soms, als haar Nederlands en Engels niet volstonden, bladerde ze door het woordenboekje dat ze uit haar tasje had gehaald en liet mij het woord zien dat ze bedoelde. En toen het woordenboek niet genoeg was, pakte ze haar telefoon.

FRAGMENT



'Kijk, dit ben ik.' Witte heuvels waarop de zon reflecteerde, niet om de sneeuw te laten smelten, maar om zichzelf te versterken. Een meisje bovenop zwaaide met de skistokken in de lucht. Svetlana drukte op 'play' en ik zag haar naar beneden skiën op de zonnestralen als een speer van schoonheid. Daarna een filmpje van een kleine waterval. Jongens en meisjes sprongen in het heldere water van een meertje. Als iemand niet durfde, duwden ze hem lachend en in het Russisch schreeuwend erin. Vijf of zes jongens hielden een meisje vast waarvan ik het gezicht niet goed kon zien.

'Dit ben ik', zei ze weer. Ze werd gillend naar beneden gegooid. Op een foto aan zee stonden een man en een vrouw met tussen hen in een meisje. 'Mijn ouders', zei ze. Een camera draaide rond in een kamer met roze muren en overal plaatjes en posters van herten. 'Mijn kamer, en dat is mijn lievelingsdier.' Naast haar bed een knuffel van Bambi, zelfs de sloffen waren herten. Ze glimlachte terwijl ze mij liet zien wat ze had achtergelaten in Rusland. Zo zag ik dat Svetlana eigenlijk gevlucht was uit een droom, niet uit een nachtmerrie. Ik zag geen traanen geen druppel bloed.

Als haar taal en de filmpjes niet genoeg waren om te vertellen over haarzelf, probeerde ik haar te lezen. En terwijl ik die regenachtige dag naar haar luisterde, dacht ik aan de woorden die ze over tien jaar zou gebruiken. Stel dat door een wonder de tijd nu meteen tien jaar vooruitging, wie zou ze zijn? Zou dit kleine meisje veranderd zijn? Zou ze dan met een zachte g praten en voor negentig procent Belg zijn geworden?

'Je noteert niets meer. Weet je genoeg over mij?', vroeg ze opeens, waardoor ik opschrok uit mijn mijmeringen.

'Dat niet. Maar misschien is het beter voor mij om net zo positief te zijn als jij', zei ik.

Ontdek



de auteur



Uit 'Er zijn geen paarden in Brussel: Svetlana' - Rodaan Al Galidi

FRAGMENT



Als vluchteling werd mij een huis aangeboden. We werden er door iemand van de gemeente heen gebracht. Hoewel de weg aan de andere kant lag, reed hij om langs de IJssel, over de dijk. Hij wilde ons de omgeving van ons toekomstige huis laten zien. Daarna ging het over een smal weggetje, tussen de weilanden door, lang oude boerderijen. Toen reed hij door een wijk. Onverwachts stopte hij voor de deur van een hoekwoning. [...]

Een paar dagen later kwam ik René in de tuin tegen. Hij was lang. Een kop groter dan ik. Zevenenveertig jaar oud en blond haar. **Ikzelf was toen drieëndertig en mijn haar was zwart.** 'Hallo!' riep hij vrolijk. 'Zo, jij bent mijn nieuwe buurman?'

In het opvangcentrum had ik mezelf een beetje Nederlands geleerd, maar ik kon het nog niet in praktijk brengen. [...] **Ik kon wel Engels praten,** maar de taal die ik moest leren was het Nederlands. Ik wilde het meisje dat af en toe 's ochtends in de tuin kwam verrassen met een paar correcte Nederlandse zinnnetjes op het moment dat ze een donkerblauwe pruim wilde plukken: 'Een goede morgen. Ik ben **Bolfazl.** Wie ben jij?'

Ik kocht een paar woordenboeken. Nederlands-Engels. Engels-Nederlands. Nederlands-Nederlands. Nederlands-Arabisch. Arabisch-Nederlands.

Nederlands-Perzisch en Perzisch-Nederlands bestonden niet.

De hele dag, de hele avond was ik bezig met de taal. Ik kon wel lezen, maar correct spreken lukte me gewoonweg nog niet. Ik was onzeker, sprak aarzelend.

(...)

Eigenlijk was ik begonnen met een nieuwe fase, ik hoopte dat het baantje me zou kunnen redden. Ik wilde een beetje normaal gaan leven, net als anderen. Mijn oude gezin dat ik in het verleden had gehad reconstrueren. Ik wist wat me overkomen was, dat ik ineens van een actief man niets was geworden. Ik kon wel beredeneren waarom mijn gezin uit elkaar viel. Dat was niet alleen mijn schuld. Ik was niet zo slap dat ik een gezin buiten de grenzen van mijn vertrouwde omgeving niet meer staande kon houden.

Het leék alsof ik geen aandacht aan mijn vrouw wilde besteden. **Dat zij meer rechten wilde hebben en ik die haar niet gaf.** Maar dat was niet zo. Ik bepaalde dat niet. Het ging niet om recht en aandacht, maar om iets anders. Totaal anders. Eigenlijk had ik haar niets aantrekkelijks meer te bieden. **In mijn vaderland [Iran] was ik een man met perspectief.** Mijn positie was duidelijk. Ik zat in een partij die grote veranderingen tot stand wilde brengen. **Maar wie was ik nu?** Een zoeker naar kortstondige baantjes.

Ontdek



de auteur



Uit 'De reis van de lege flessen' - Kader Abdolah

FRAGMENT



Ik [Metin] voelde ineens een knoop in mijn maag. Een stevige knoop als van een scheepstouw. Als ik zou zeggen dat ik uit Turkije kwam, zou deze basketballer [Dino] met de valse grijns vast iets kwetsends zeggen over Turken in combinatie met het woord augurk. Of hij zou met een andere variant op de proppen komen die iedereen duidelijk moest maken dat hij niet alleen atletisch was, maar ook creatief met woorden. En dan zou ik voor altijd veranderen in 'de Turk'. 'Ik ben Zaza,' zei ik.

'Zaza?' Hij trok een vies gezicht waardoor zijn mond er nog vreemder uitzag. 'Wat is dat, man? Kun je dat eten?'

Iedereen begon ineens te lachen. Ik begreep er niets van, het was toch niet grappig wat die slungel riep? Maar mijn nieuwe klasgenoten kwamen niet meer bij.

(...)

Toen Kaya voor me stond, stak hij zijn hand uit en zei: 'Kaya'.

Ik drukte hem aarzelend de hand en voelde zijn stevige greep. Opnieuw noemde ik mijn naam, rustiger dit keer, alsof zijn blik me vertrouwens schonk.

Hij wierp zijn jas over de rugleuning van de stoel en nam plaats. Ik rook zijn heerlijke aftershave waarin een doordringende citrusgeur overheerste. Het was een geur die me bekend voorkwam, alsof een oom die me in een ver verleden eens had opgepakt nu naast me kwam zitten. Het deed me ontspannen. Kaya dempte zijn stem nauwelijks toen hij in het Turks vroeg: 'Ben je een Turk?' Hoewel ik hem duidelijk verstond, vroeg ik in het Nederlands: 'Wat?' Ik had tijd nodig om mijn antwoord voor te bereiden.

'Of je een Turk bent,' zei hij nu in het Nederlands.

Sinds de basisschool had ik altijd gezegd dat ik Zaza was. Niet alleen schaamde ik me ervoor dat ik uit Turkije kwam door de vele Turkenmoppen die er circuleerde, ook zei mijn vader altijd op stellige toon dat wij Zaza waren. Maar ik begreep dat deze situatie om een ander, genuanceerder antwoord vroeg. Ik knikte en zei op zachte toon: 'Ik ben ook geboren in Izmir.'

(...)

FRAGMENT



Ik knikte en zag dat mijn moeder naar woorden zocht in de taal die nog zo nieuw voor haar was. Ze schraapte haar keel. 'Mevrouw ... sorry mevrouw.'

De vrouw draaide zich om en keek mijn moeder glimlachend aan. 'Kan ik u helpen?'

Ze wees naar mij. 'Waarom u heeft mijn zoon geslagen?'

De ogen van de vrouw werden groot en de glimlach verdween van haar gezicht. 'Waar heeft u het over?'

Mijn moeder wees naar mijn gezicht. Ik hoopte dat de handafdruk van de vrouw nog te zien was op mijn wang. 'Mijn zoon heeft mij verteld.'

'Onzin, ik heb hem niet aangeraakt.'

'Kijk maar,' zei mijn moeder met een onschuldige stem terwijl ze opnieuw naar mijn wang wees die weer spontaan begon te gloeien. 'Waarom heeft u geslagen?'

'Hé, Fatima! Begrijp je Nederlands? Ik-heb-hem-niet-geslagen.'

'Mijn zoon niet liegen.'

'O, dus je beweert dat ik lieg?'

'Waarom?' vroeg mijn moeder opnieuw.

'Laat me met rust, gek!' brulde de vrouw ineens. Ze gaf mijn moeder een duw. Mijn moeder maaide met haar armen om ergens grip te vinden en viel achterover. [...] Mijn moeder pakte mijn hand vast en hief haar wijsvinger. 'Blijf van mijn zoon af!' zei ze. 'Ik waarschuw jou, ander ik haal mijn man. Begrepen?' Mijn moeder liep achteruit en trok me mee.

'Ja, rot lekker op! En haal je man er maar bij, stomme Turk. Mijn vriend kan hem wel hebben. En anders verscheurt mijn hond hem wel.'

(...)

Hij zuchtte en keek op zijn horloge. 'Ik heb echt een wijntje nodig, maar daar is het misschien iets te vroeg voor; En bovendien, wat voor indruk zou dat op jou maken?'

'Dat maakt mij niet uit,' zei ik naar alle eerlijkheid. 'Mijn pa drinkt af en toe ook een wijntje in de middag. Of cognac.'

'O? Mag hij dat wel?'

Ik knikte. 'We zijn niet islamitisch.'

'Ik dacht dat alle Turken moslim waren.'

Ontdek



de auteur



Uit 'Wees onzichtbaar' - Murat Isik



Het weer

De eerste keer dat ik van het bestaan van Nederland hoorde was toen ik in het vierde jaar op de Universiteit van Peking zat. Daar studeerde ik de Engelse taal en Britse en Amerikaanse letterkunde. Een medestudente die op het onderste deel van ons stapelbed sliep, zei op een avond tussen neus en lippen door dat er een land in Europa was – de naam verried het: de Lage Landen – dat beneden de zeespiegel lag. Joh, dacht ik, dan moesten die lui goed kunnen zwemmen.

De tweede keer dat ik iets over Nederland hoorde was toen mijn moeder mij vanuit Amsterdam belde, direct na mijn aanstelling als docente Engels aan de universiteit waar ik net was afgestuurd. Ze bezocht op dat moment het IISG en de UvA, op zoek naar archieven over een van de grondleggers van de Chinese Communistische Partij. Henk Sneevliet heette hij, een humanist uit Zwolle. Qiangwei, zei moeder tegen mij over de telefoon, het weer in Nederlands was ideaal. Het was hartje zomer maar het regende, dagen achter elkaar. En de temperatuur?, pronkte ze verder met anderlands veren, nauwelijks 20 graden Celsius. Paradijs op aarde bestond dus echt!, realiseerde ik me. Beijing voelde aan als een gratis sauna. Volgens de TV telde onze sauna 36 graden, maar volgens de thermometer 38.5 graden. Als het vocht nou in een regenbui zou overgaan, was het nog tot daar aan toe. Maar nee, het kleefde de hele tijd als een natte blouse aan mijn lijf, en ik hapte als een gestrande is naar adembare lucht.

(...)



O, Nederland ...

Voor mij was het Nederlandse klimaat extra aantrekkelijk omdat ik last had van vitiligo. Te felle zon verergerde mijn huidaandoening. Na dat internationale telefoongesprek stond mijn besluit vast. Ik zou eerst solliciteren naar een vacature aan een vertalersschool in Maastricht en dan mijn baan aan de Universiteit van Peking opzeggen. Via via had ik namelijk gehoord dat die Maastrichtse hogeschool om een docent Chinees, een native speaker, verlegen zat. Zowel moeder in Amsterdam als vader thuis in Beijing juichte mijn voornemen toe. Al repten ze er met geen woord over, ik wist dat ze nog een reden hadden om mij naar Nederland te zien uitwijken. [...]

Ik was vijftientig jaar, rijp voor het huwelijk, maar geen van de lange file van mijn aanbidder durfde met mij de huwelijksboot in te stappen. Bang om straks een gevlekt of gestreept kind met mij te krijgen. Vandaar dat mijn ouders stiekem hoopten dat ik misschien in Nederland een gekke Henkie tegen zou komen, die oogluikend mijn bonte huid toe zou staan en samen met mij twee halfbloedjes met een effen huid zou maken. Je weet maar nooit hoe een koe een haas vangt. Vooral in den vreemde.

(...)

Schiphol viel nog mee. Het voldeed grosso modo aan mijn verwachtingen van een modern, rijk westers land. Alles blonk daar. De vloer, de zilverkleurige metalen constructies en de glazen ramen van vloer tot zolder. Ongeveer het beeld dat Atlantis van het westen schetste. In die Amerikaanse soapserie, een van de geluksvogels die in China uitgezonden mocht worden, waren alle huizen en hun interieur van aluminium.

Maar toen ik met een hoge vooringenomen dunk in Amsterdam Centraal Station aankwam, zakte ik met mijn bagage en al door het perron. Alles was hier oud en grijs. De daken en de muren van het gebouw, de inrichting en de meubels van een café, waar ik van mijn begeleiders een kop spul voor mijn kiezen kreeg. Zo welvarend waren de Nederlanders ook weer niet, stelde ik mijn visie bij. Anders hadden ze dit overjarige bouwsel platgegooid en op dezelfde plek een nieuwe van aluminium en glas neergezet.

Ontdek



de auteur

Uit 'Nederland, wo ai ni' - Lulu Wang

STAP 4

Literair begrippenapparaat



Maak de herhalingsoefeningen in groep op het onderdeel 'personages' van het literair begrippenapparaat. Maak hiervoor gebruik van de fragmenten die je zonet hebt gelezen.

- a) Ondergaat Metin een ontwikkeling? Zo ja, op welke manier? Bekijk ook de korte inhoud van de roman 'Wees onzichtbaar' via de QR-code bij het fragment.

Waar Metin zich eerst schaamde voor zijn Turkse afkomst, leert hij deze net te appreciëren bij de komst van Kaya. Doordat ze van dezelfde geboortestad afkomstig zijn, voelt hij zich gesterkt in zijn identiteit.

- b) Hoe gaat Bolfazl om met zijn verleden? Welke uitwerking heeft dat op het heden?

Bolfazl kijkt weemoedig terug op zijn tijd als vooraanstaande partijgenoot in zijn vaderland Iran. In Nederland voelt hij zich van zijn positie beroofd en moet hij zich 'verlagen' tot kortstondige jobs. Dat maakt dat hij zijn identiteit mettertijd verliest, terwijl hij terugdenkt aan de man die hij is geweest. Als gevolg van die identiteitscrisis valt zijn gezin geleidelijk aan uit elkaar.

- c) Beiden ervaren ze veranderingen in hun identiteit. Kunnen we dan spreken over een round character of een flat character?

Metin en Bolfazl zijn beiden round characters.



Overleg binnen je groep en bepaal wie van de overige personages een round character of een flat character is. Noteer dit op pagina 21. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- a) Welke personages vormen de protagonisten in de fragmenten? Plaats een kroon boven hun hoofden op pagina 21.
- b) Hoe komt het dat ook net zij een ontwikkeling doormaken?

Dat is eigen aan het overkoepelende thema, namelijk de tocht die ze ondernamen/meemaakten. Doordat ze gedwongen worden te migreren en een ander, nieuw leven op te bouwen, veranderen ze ook in hun identiteit.

Bollaxl



Round character

Metin



Round character

Dino



Flat character

Qiangwei



Round character

René



Flat character

Svetlana



Round character

MODULE 2

Terminologie



Een *round character* (rond karakter) maakt een karakterontwikkeling door. Vandaar dat we ook praten over een *dynamisch* personage. Als lezer heb je weet van de gedachten en gevoelens van het personage, waardoor een complexere persoonlijkheid duidelijk wordt. Denk bijvoorbeeld aan Belle uit *Belle en het beest*. Eerst stond ze wantrouwig tegenover het Beest, maar uiteindelijk kijkt ze door zijn uiterlijk heen naar zijn goede inborst. De meeste karakterontwikkelingen in literatuur zijn net zoals hier van psychologische aard.



Een *flat character* (vlak karakter) daarentegen zal net geen verandering doormaken. Hij of zij wordt dan bestempeld als een *statisch* personage met als kenmerk een simpel, onveranderlijk karakter. Soms kan er sprake zijn van een type: slechts één karaktertrek is gegeven of de karaktertrekken worden tot een karikatuur gemaakt. Denk aan de boze stiefmoeder, de pestkop, de heks ... In die gevallen spreken we van een *stereotype*. Een voorbeeld hiervan is Gaston uit *Belle en het beest*.



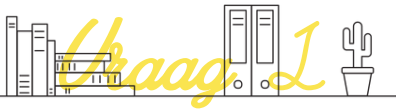
Als lezer ervaar je het verhaal door de ogen van de *protagonist* of het hoofdpersonage. Vandaar dat dit personage het meest uitgewerkt is: zowel innerlijk als uiterlijk kan er een evolutie merkbaar zijn. Het personage wordt voldoende psychologisch uitgediept en als lezer ben je op de hoogte van zijn of haar gedachten en emoties. Soms kunnen dit meerdere personages zijn.



MODULE 2

Instap: wie ben ik?

Je kreeg een personage toegewezen. Lees de korte achtergrondinformatie en verplaats je in het personage. Ga vervolgens achter in de klas staan.



Luister naar de stellingen. Je kan enkel ja of nee antwoorden. Als je denkt dat jouw personage hierop positief zou antwoorden, neem je een stap naar voren.

- 1) Wordt er naar de mening van jouw personage geluisterd?
- 2) Mag jouw personage gaan stemmen?
- 3) Heeft jouw personage een vrije keuze in beroep/studies?
- 4) Zou jouw personage vrienden thuis uitnodigen om te eten/spelen/... ?
- 5) Kan jouw personage elke twee à drie maanden nieuwe kleren kopen?
- 6) Heeft jouw personage de vrijheid om eigen vrienden te kiezen?
- 7) Heeft jouw personage de vrijheid om te kiezen met wie hij/zij een relatie aangaat?
- 8) Kan jouw personage zonder problemen, openlijk zijn/haar eigen religieuze feestdagen vieren?
- 9) Kan jouw personage zonder zorgen een gezin stichten?
- 10) Neemt jouw personage deel aan jeugdverenigingen of sportclubs?
- 11) Is jouw personage bang om tegengehouden te worden door politie wanneer hij/zij deze tegenkomt op straat?



Beantwoord vervolgens volgende vragen klassikaal:

- a) Welk personage staat volgens jullie vooraan en wie staat er helemaal achteraan? Waarom?
Dat is uiteraard afhankelijk van de klas maar hoogstwaarschijnlijk staat personage 11 of 12 vooraan en staat personage 6 achteraan. Deze personages kunnen respectievelijk meer of minder vrijheid genieten.
- b) Hoewel jullie samen gestart zijn, staan jullie niet allemaal op hetzelfde eindpunt. Hoe komt dat?
Dit toont de diversiteit in onze huidige samenleving aan, waarbij niet iedereen dezelfde rechten en plichten heeft. Afhankelijk van je (etnische en financiële) achtergrond, word je in de huidige westerse samenleving al dan niet benadeeld.
- c) Waarom moet je personage op bepaalde vragen negatief antwoorden?
Het milieu waarin je opgroeit, welke waarden en normen je meekrijgt en hoe je leven er nu uitziet, bepaalt het antwoord op sommige vragen.
Bijvoorbeeld bij stelling 7: het moslimmeisje zal vermoedelijk niet vrij mogen/kunnen kiezen).



Lees de fragmenten op pagina 25 tot en met 27 aandachtig. Los vervolgens per twee onderstaande vragen op.

a) Welke landen komen aan bod? **Som op wat aan deze landen wordt gelinkt:**

1. China: beledende, harde en waarschuwendende manier van opvoeden, georkestreerd vanuit de Communistische Partij = met de harde hand iets bereiken. Mensen met een beperking moeten knokken voor hun plaatsje in de Chinese maatschappij ('kinderen met een lichamelijke afwijking werden opgejaagd als ratten'). *(Zie aangeduide delen in het fragment)*
2. Nederland: zachte en geduldige aanpak (hondje), inclusie is alomtegenwoordig. De welvaart ligt veel hoger, want de bevolking ligt een stuk lager (dit houdt verband met elkaar volgens het hoofdpersonage). *(Zie aangeduide delen in het fragment)*
3. Iran: tweedehandsspullen aanvaarden wordt beschouwd als een vernedering, contact tussen mannen en vrouwen werd beperkt tot de hoogstnodige beleefdheden. Mannen en vrouwen bleven voornamelijk gescheiden. Ruimte voor openlijke romantiek en hofmakerij was er niet. *(Zie aangeduide delen in het fragment)*

b) Op welk(e) vlak(ken) verschillen de landen van elkaar? Wat onderscheidt hun cultuur van de anderen?
De verschillende standaarden, waarden en normen die de culturen (anders) kenmerken.

c) Welke kenmerken van migrantenliteratuur zijn aanwezig in deze fragmenten? Licht mondeling toe.

cultuurclash

De clash tussen de Chinese en Nederlandse cultuur is aanwezig in fragment 1. Ook in fragment 2 is de cultuurclash tussen de Iraanse cultuur enerzijds en de Nederlandstalige cultuur anderzijds duidelijk zichtbaar (bijvoorbeeld: tweedehandskledij, man-vrouwrelatie).

autobiografische elementen

In beide fragmenten komt duidelijk de persoonlijke belevenis aan bod.

- op zoek naar een nieuwe identiteit
- tegen vooroordelen en stereotypen in
- betoverende landschappen en locaties

FRAGMENT



Tien minuten tikten voorbij en het beestje bleef de handelingen maar herhalen. Gezien zijn fascinatie was het mormel er nog lang niet mee klaar. Ik kreeg het zoetjesaan benauwd en zag het al voor me. De stevige hondenbaas zou zijn stem verheffen en het treuzelaartje tot opschieten manen. Indien het zich Oost-Indisch doof hield, zou de man aan de riem trekken. Als dat evenmin hielp, zou hij zijn zachte geduld inruilen voor een schop tegen de buik van het lastpostje.

Niets bleek minder waar. De man bleef zacht en teder tegen zijn huisdier praten. Hij scheen geen enkele moeite te hebben met het wachten zonder einde. Was ik dat hondje maar!, verzuchtte ik.

Naast een belerende, vermanende of waarschuwende toon kende ik geen andere waarop mijn ouders in het algemeen en mijn moeder in het bijzonder mij toesprak.

Dat kreeg je ervan als je dag in dag uit van de Communistische Partij te horen kreeg dat klassenstrijd de enige oplossing was van alle problemen op aarde, dacht ik. Heel anders dan wat men hier met de paplepel ingegoten kreeg.

(...)

Ik zat op het puntje van mijn stoel en was gegrepen door de gezichtsuitdrukking van de twee jongeren. Ze oogden gelukkig ondanks hun handicap. De Chinese volkswijsheid Negen van de tien mismaakten zijn driftkickers ging hier niet op. Waar ik was opgegroeid, werden kinderen met een lichamelijke afwijking vaak als ratten over straat gejaagd en gepest. Zonder keihard van zich af te bijten zouden ze het niet kunnen redden. Daarom kregen velen van hen verbeterd gelaatstrekken nog voordat ze volwassen werden.

Ik haalde mij het mormel van gisteravond voor de geest, die van zijn baas een kwartier lang aan een boom mocht snuffelen. In mijn gedachten ging ik terug naar de gehoorapparatenwinkel. Bejaarden die geen klap meer konden horen werden daardoor geholpen om desnoods een halve klap op te vangen. Ik zag de vrolijk uitziende gehandicapte tieners op het tv-scherm en wreef over mijn armen met pigmentvlekjes.

Moeder had mij beloofd dat ik in Nederland hoog en droog zou zitten, en dit kon ik bevestigen nu ik mijn soortgenoten op tv tegenkwam. Dier, afgetakeld

of mismaakt zijn legitimeerde hier geen hoonlach of afwijzing. Aan de mooie kleding van het meisje en de glimmende rolstoel van de jongen merkte ik dat ze ook materieel niets tekort kwamen. Een voordeel van minder bevolking hebben en meer welvaart. Er bleef dan genoeg over voor iedereen, ook voor mindervaliden en viervoeters.

Ontdek



de auteur

Uit 'Nederland, wo ai ni' - Lulu Wang

FRAGMENT



Nu en dan kwamen de Hollandse vrouwen aan de deur. Omdat we vluchtelingen waren, boden ze ons tweedehands spullen aan.

'Wil je dit hebben?'

'Nee, dank u wel.'

'De zomer is voorbij, deze heb ik niet meer nodig. Wil jij ze misschien? Ze zijn schoon, hoor. Ik heb ze goed gewassen.'

'Nee, dank u wel.'

'Wil je misschien deze kleren passen? Ze zijn nieuw, hoor.'

'Nee, dank u wel.'

Ik wist niet of ze contact zochten of ons gewoon uit liefdadigheid iets wilden geven. Maar wij keken er heel anders tegenaan. We beschouwden het als een soort vernedering. We kwamen uit een cultuur waar men absoluut geen tweedehands dingen van een ander accepteert.

(...)

'Zaten jullie ook soms met een buurman in de tuin om wat te drinken?' vroeg René.

'Met de mannen van ons huis wel, maar niet met de buurman.'

'Nooit?'

'Niet nooit, soms, zo nu en dan, maar niet in de tuin, niet op het dak, in de kamer binnen de muren.'

'De muren?'

'Ja, de muren. Er was geen hek tussen ons en de burens, maar er stonden hoge dikke muren.'

'En de vrouwen?' vroeg René.

'Onze vrouwen zaten wel samen met de buurvrouwen in de tuin.'

'Hoe in de tuin?' vroeg René.

'Net als wij nu. Als de avond viel.'

FRAGMENT



Ik had mijn eerste glas amper half opgedronken toen René de rest van de fles al leeg had. Hij opende een nieuwe fles.

'Er was dus geen relatie tussen de mannen en de vrouwen', zei hij.

'Jawel. Er was best contact tussen de mannen en de vrouwen.'

'Nee, ik bedoel, contact tussen de buurman en de buurvrouw was dus niet mogelijk', zei René.

'Jawel. De vrouw mocht salam zeggen tegen de man.'

'Alleen maar salam?' zei René.

'Ik weet het niet. Ik heb het alleen over de vrouwen van ons eigen huis.'

'Als salam het enige contact tussen de vrouwen en de mannen was, hoe kwam jij dan met het buurmeisje in gesprek toen je verliefd op haar was?'

'Geen gesprek,' zei ik, 'daar was geen gelegenheid voor.'

'Wat deden jullie dan?'

'Kijken. We keken naar elkaar', zei ik.

'Maar als de hoge, dikke muren tussen jullie stonden, hoe konden jullie dan naar elkaar kijken?' vroeg René.

'Ik zette een ladder tegen de muur en ging op het dak staan.'

René hief zijn zoveelste glas op.

'Proost!' zei hij.

Ontdek



de auteur



Uit 'De reis van de lege flessen' - Kader Abdolah

MODULE 2

Terminologie



Waarden zijn idealen en motieven die binnen een bepaalde samenleving of groep worden nagestreefd. Waarden zijn opvattingen over wat wenselijk is. Vaak is hier ook religie aan gekoppeld. Denk bijvoorbeeld aan het christendom, waar de waarde van liefde terugkeert in de liefde voor God en de naastenliefde. Ook in je opvoeding krijg je heel wat waarden mee van je ouders: respect voor anderen, eerlijkheid, verdraagzaamheid ...



Normen zijn concrete richtlijnen voor het gedrag: ze regelen het dagelijkse sociale verkeer. Het zijn algemeen aanvaarde gedragsregels die voortkomen uit waarden. Sommige normen komen in bijna alle samenlevingen voor, zoals "je liegt niet" en "je discrimineert niet". Deze normen komen voort uit waarden als eerlijkheid en verdraagzaamheid. Heel vaak focussen we op de verschillende waarden en normen van culturen die ver van ons bed staan, maar er zijn ook heel vaak **gelijkenissen** te vinden.



MODULE 2

Op onderzoek naar waarden & normen

Je gaat nu zelf op onderzoek uit welke opvattingen er bestaan over verschillende culturen. Je vormt een groep en volgt de instructies van de leerkracht op.

GROEP 1

Tsjetsjenië



Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

a) Welke waarden en normen worden besproken?

Maaïke Cafmeyer haalt eerst de rollenpatronen aan: wat zijn de 'taken' van een man en vrouw? In de Tsjetsjeense cultuur zijn die vastgesteld. De vrouw staat in voor het huishoudelijke werk terwijl de man overdag uit werken gaat. Hij is vaak de enige kostwinner. Vervolgens praat Arina over haar geloof – de islam – en hoe ze enkel met iemand die dezelfde geloofsovertuiging heeft, kan en mag trouwen.



b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

Eigen antwoord van de leerlingen.

c) Ga je akkoord met Arina als ze zegt dat religie een belangrijke factor is binnen een (vriendschaps-) relatie? Waarom wel/niet?

Eigen antwoord van de leerlingen.

Ontdek



de cultuur





Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

- a) Welke waarden en normen worden besproken?

Mortaza vertelt het verhaal van zijn vader. Toen de Taliban aan de macht kwam in Afghanistan, werd het een van de normen dat vrouwen enkel in contact kwamen en behandeld werden door hetzelfde geslacht. In zijn beroep en ethiek als apotheker heeft de vader van Mortaza daar een uitzondering op gemaakt, waardoor hij zijn thuisland moest ontvluchten.



- b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- c) Hoe ervaar je het verhaal van Mortaza? Wat zou jij doen indien dit jou overkomt?

Eigen antwoord van de leerlingen.

Ontdek



de cultuur





Scan de QR-code en bekijk het fragment uit 'De Klas'. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep. Indien je meer wil te weten komen over de besproken cultuur, scan de tweede QR-code.

- a) Welke waarden en normen worden besproken?

Thalia praat over de religie van haar ouders en hoe ze ervoor koos deze niet te volgen. Doordat ze niet dezelfde religieuze waarden als haar ouders meedraagt, kan dit wel voor wrijvingen zorgen. Toch legden haar ouders dit geloof niet als de norm op, waardoor ze wel vrij is in haar godsdienstbeleving. De waardes respect voor elkaar en keuzevrijheid sluiten hierbij aan.



- b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- c) Bedenk in groep op welke manier jij het nieuws zou overbrengen aan jouw ouders. Vind jij dat een kind zelf zijn/haar religie mag kiezen, in plaats van de ouders van kleins af aan?

Eigen antwoord van de leerlingen.

Ontdek



de cultuur





Lees de blogpost van Mohamed Ouaamari op pagina 33 en 34. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen in groep.

a) Welke waarden en normen worden besproken?

De Vlaamse waarden en normen komen door de ogen van een buitenstaander aan bod. Hij beschrijft hoe de Vlaming stabiliteit en gereserveerdheid hoog in het vaandel draagt. Daarnaast is de Vlaming ook gestructureerd: het verschil met de Marokkaanse cultuur is groot, waar ze volgens het ritme van de zon leven. Deze cultuurclash op basis van deze norm is frappant.

b) Op welke manier vind je gelijkenissen en/of verschillen met jouw culturele en etnische achtergrond?

Eigen antwoord van de leerlingen.

c) Wat bedoelt Mohamed als hij de Vlaming vergelijkt met gefrituurd ijs? Ga je akkoord met zijn ludieke vergelijking? Waarom wel/niet?

Hij heeft het over hoe de Vlamingen een gereserveerd en gesloten volk zijn. Ze komen in eerste instantie koel en afstandelijk over, maar na een (lang) tijdje ontdooien ze en tonen ze hun warm en genegen hart. Eigen antwoord van de leerlingen.

FRAGMENT



Groetjes Uit Vlaanderen #1

“Vlamingen zijn als gefrituurd ijs, maar dan omgekeerd. Koud vanbuiten, warm vanbinnen.”



Mohamed Ouaamari

nov 12, 2017

Salamoe alaikoem opa en oma

In deze eerste brief wil ik jullie graag de Vlaming voorstellen. Tegenwoordig ben ik een Vlaming, gek he? Jullie dachten altijd dat we in België woonden en dus Belgen zijn, maar het is iets complexer dan dat. Elke Vlaming is een Belg, maar niet elke Belg is een Vlaming. En dan is er nog Brussel waar je kan zijn wat je maar wil. Kunnen jullie nog volgen? Geen probleem, het ligt niet aan jullie. [...] Ik doe zelf even een poging:

Vlamingen zijn warm vanbinnen, koud vanbuiten. Een beetje zoals gefrituurd ijs, maar dan omgekeerd. Ja, gefrituurd ijs bestaat echt! We kennen vreemde eetgewoontes in Europa, maar daar vertel ik jullie later meer over.

Het is niet gemakkelijk om het hart van de Vlaming te winnen. Vlaanderen is een gesloten gemeenschap met een wantrouwen tegenover de overheid. Wij vertrouwen enkel politici die hun leven geven voor onze vastgeroeste gewoontes. Elke politieke partij pleit hier voor verandering, maar dat is het laatste wat de Vlaming wil. Hij, zij of x wil gewoon stabiliteit. “Doe niet te zot, normaal is al zot genoeg.”

De Vlaming is een gestructureerd volk. Terwijl jullie in Marokko leefden op het tempo van de zon en de natuur, is het leven hier een race tegen de klok. Alles wordt hier gepland tot op de minuut. Terwijl bij jullie de deuren altijd open stonden en iedereen welkom was op elk tijdstip, moeten wij maanden op voorhand agenda's afstemmen om eens bij elkaar op bezoek te komen. Naar verluidt plannen Vlamingen zelfs hun maaltijden weken op voorhand. Dat is toch bizar? Toen ik nog thuis woonde en aan mama vroeg wat we morgen zouden eten, was haar antwoord: “Heb jij de nacht al overleefd alvorens je druk te maken over morgen?”

FRAGMENT



De Vlaming is een neofob, een beetje bang voor het nieuwe. Probeer als nieuweling dus vooral niets te forceren, want dan klapt de Vlaming opnieuw dicht. Wees geduldig, acceptatie is een werk van lange adem. Wij schenken al 54 jaar zoete koekjes en hete muntthee op buurtfeesten in de hoop dat die buitenste ijslaag smelt.

(...)

Maar vergis jullie niet opa en oma. De Vlaming is divers. Ook hier bestaan er verschillende stammen met andere dialecten en gewoontes. De fiere volkse Vlaming mag dan wel gesloten en kil zijn, maar hen begrijp ik tenminste. Ik heb meer moeite met die metropole bakfietsers in Borgerhout die muziekoptredens organiseren in wassalons. Hoe vreemd het moge klinken, ik ben bang van dit soort nieuwe Vlamingen. Er zullen er wel een paar 'goei' tussenzitten, maar wat een wereldvreemd volk is dat. Zou er ook in mij een neofob schuilen?

Maar goed, ik ga jullie laten. Ik wil enkel nog zeggen dat ik mijn best doe om jullie niet ten schande te maken. Ik weet hoe belangrijk jullie het vonden wat mensen over ons denken. Die acceptatie door de Vlaming duurt iets langer dan gepland, maar we blijven doorwerken.

Het gaat goed met ons, we doen ons best.

Al Hamdoellilah

Wa alaikoem salam warahmatoellahi wabarakatoe.

Jullie kleinzoon Mohamed

Uit de blog 'Groetjes Uit Vlaanderen' - Mohamed Ouaamari

34



Ontdek



de blog

MODULE 2

Literair begrippenapparaat

Maak in groep de herhalingsoefeningen op het onderdeel 'thema' van het literair begrippenapparaat.



Lees de fragmenten op pagina 36 en 37. Bepaal het thema per roman. Houd daarbij ook de eerder gelezen fragmenten in het achterhoofd en overleg met je groep.

a) Welke thema's komen aan bod in de roman:

1. "Er zijn geen paarden in Brussel – Svetlana": Politieke migratie/vluchteling
2. "De reis van de lege flessen": Identiteitscrisis, eenzaamheid, reizen naar het onbekende
3. "Wees onzichtbaar": Coming-of-age, emancipatie, identiteitsontwikkeling
4. "Nederland, wo ai ni": Cultuurshock, culturele verschillen

b) Wat is het overkoepelende thema van deze vier verhalen? Hoe heet deze literatuur alweer?

Het zijn allen verhalen over hoe een nieuw leven op te bouwen in een vreemd land. Dit vormt dan ook de kern van het genre 'migrantenliteratuur' waartoe deze romans behoren.

EXTRA

Klasgesprek

Scan de QR-code en bekijk het fragment. Beantwoord vervolgens mondeling in klasverband de volgende vragen:

- a) Sluit je je aan bij de uitspraken van de jongeren? Waarom ben je het met hen eens/oneens?
- b) Denk je, net als de leerlingen, dat racisme enkel iets is voor de oudere generatie(s) en dus zal uitsterven? Waarom wel/niet?
- c) Vind jij dat de klas waarin je zit een realistisch beeld geeft van de huidige maatschappij? Waarom wel/niet?



FRAGMENT



Vanuit Polen stuurde haar moeder haar met het geld dat ze nog hadden naar België. Zijzelf ging terug naar Rusland voor haar man, Svetlana's vader, een journalist die net uit de gevangenis was vrijgekomen en die ziek was, zowel lichamelijk als geestelijk. Ze drukte Svetlana op het hart dat ze haar later zou volgen naar België: nu ging de zorg voor haar man voor. [...]

'Waarom zat je vader in de gevangenis?' vroeg ik aan Svetlana, terwijl we door de regen liepen naar een plek waar we binnen konden zitten.

Haar vader had met vele anderen geprotesteerd tijdens de protestmars van de oppositie op 6 mei 2012 op het Bolotnaya-plein in Moskou. In zijn werk als journalist ervoer hij vaak beperkingen en censuur vanuit de regering of vanuit organisatie die daar zijdelings mee te maken hadden. Op die dag zelf waren al vele demonstranten opgepakt, en kort daarop was ook Svetlana's vader in de gevangenis terechtgekomen wegens zogezegde geweldpleging tegen politieagenten. Svetlana en haar moeder voelden zich niet meer veilig en besloten naar Oekraïne te gaan, en daarna door te reizen naar het democratische deel van Europa.

Op dit moment zijn Svetlana's ouders nog in Rusland, waar ze wachten op een kans om te vluchten, uit angst dat het proces tegen haar vader andere vormen aan zou nemen.

Uit "Er zijn geen paarden in Brussel - Svetlana" - Rodaan Al Galidi

FRAGMENT



De regendruppels tikten nu duidelijk tegen de lege flessen. Ze stonden voor mijn voeten in het gras, maar ik hoorde getik, het getik van regendruppels achter me. Ik draaide mijn hoofd weg. Ik zag een hoop lege flessen die naast elkaar in het donker stonden. Op het punt te vertrekken. Om hun reis te beginnen. De reis van de lege flessen.

Uit "De reis van de lege flessen" - Kader Abdolah

FRAGMENT



Korte inhoud

De Bijlmermeer, begin jaren tachtig. De vijfjarige Turkse Metin komt met zijn ouders en zus naar Nederland. Het gezin gaat in de flat Fleerde wonen. Vader is een werkloze communist die overdag boeken van Marx leest en zich 's avonds bezat met vrienden. Thuis is hij vaak gewelddadig en dan siddert het hele gezin. Metin vreest hem en maakt zich onzichtbaar. Maar langzaam, als de kinderen ouder worden en de moeder emancipeert, groeit het verzet tegen de vader. Ondertussen verandert de Bijlmer ook. Bedoeld als vooruitstrevende wijk verwordt het tot een gevreesd getto met veel criminaliteit en hordes junks. Op een zondagavond in 1992 boort een Boeing 747 zich in de flat Kruitberg. Tientallen bewoners komen om. In de weken daarna lopen op Metins middelbare school de raciale spanningen op. De Bijlmer verandert in daaropvolgende jaren definitief: ondanks fysiek verzet van activistische bewoners worden veel flats gesloopt, en wordt een nieuw tijdperk ingeluid.

Uit "Wees onzichtbaar" - Murat Isik

FRAGMENT



Opeens herinnerde ik me een van moeders opmerkingen na haar eerste en voorlopig enige buitenlandse reis. Wat was een verschil tussen Nederlanders en Chinezen?, vroeg ze ons twee thuisblijvers, vader en mij dus. Zij waren levensgenieters en wij werkezels. Moeder kennende begreep ik dat dat een verbloemde manier was om te zeggen dat zij lui waren en wij ijverig. Ik kon niet namens vader spreken, maar ik geloofde er toen geen ezelhaar van. Nu nog minder.

Uit "Nederland, wo ai ni" - Lulu Wang



BIBLIOGRAFIE

Abdolah, K. (1997). *De reis van de lege flessen*. Amsterdam: De Geus.

Al Galidi, R. (2015). *Er zijn geen paarden in Brussel - Svetlana*. Berchem: EPO.

Anne Frank Stichting. (2015). *Begin bij jezelf! Kleine uiteenzetting over stereotypen en vooroordelen*. Opgehaald van 123lesidee: https://www.123lesidee.nl/files/Begin_bij_jezelf.PDF

Groepsoefening: diversiteitsvierkanten. (2019). Opgehaald van Pearson education: <http://www.pearsoneducation.nl/hunsaker/pdf/Hoofdstuk%204%20Groepsoefeningen.pdf>

Heb jij vooroordelen? (2016, november 21). Opgehaald van Nieuwe burens blog: <https://nieweburenblog.wordpress.com/2016/11/21/heb-jij-vooroordelen/>

Isik, M. (2017). *Wees onzichtbaar*. Antwerpen: Ambo Anthos.

Mir, I. (2016, april 22). *Diverse cartoon characters*. Opgehaald van Creative Market: <https://creativemarket.com/irmirx/652053-Diverse-cartoon-characters>

Ouaamari, M. (2017, november 12). *Groetjes uit Vlaanderen #1 / Vlamingen zijn als gefrituurd ijs maar dan omgekeerd*. Opgehaald van Medium: <https://medium.com/@ouaamarimohamed/groetjes-uit-vlaanderen-1-vlamingen-zijn-als-gefrituurd-ijs-maar-dan-omgekeerd-9e3a0549fdd2>

Shpancer, N. (2018, september 12). *Stereotypes Are Often Harmful, and Accurate*. Opgehaald van Quillette: <https://quillette.com/2018/09/12/stereotypes-are-often-harmful-and-accurate/>

van Aartsen, C. (2018, mei 14). *'Hokjesdenken' overheid belemmert toegang tot zorg*. Opgehaald van Zorgvisie: <https://www.zorgvisie.nl/hokjesdenken-overheid-belemmert-toegang-tot-zorg/>



BIBLIOGRAFIE

VRT. (2017, maart 19). *De klas: Maaïke Cafmeyer geeft les over rolpatronen*. Opgehaald van Het Archief voor Onderwijs: <https://onderwijs.hetarchief.be/media/de-klas-maaïke-cafmeyer-geeft-les-over-rolpatronen/fiKUWqOWBdVNZRZVb9fuQaAB>

VRT. (2017, februari 14). *De klas: Otto-Jan Ham geeft les over afkomst*. Opgehaald van Het Archief voor Onderwijs: <https://onderwijs.hetarchief.be/media/de-klas-otto-jan-ham-geeft-les-over-afkomst/T1tcbD3mSGXVFKPJeOtLFFHL>

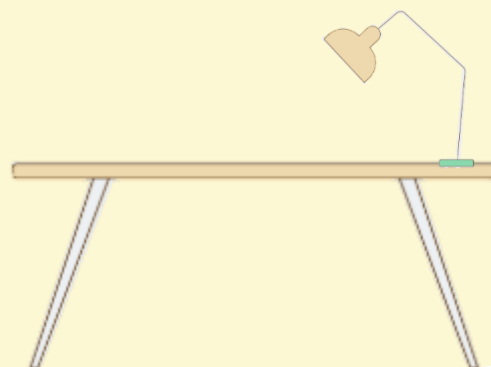
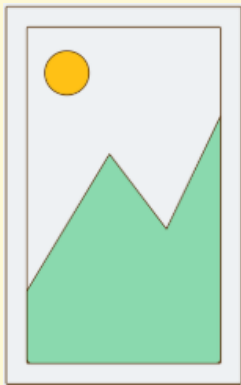
VKSO. (2012, september). *Leerplan secundair onderwijs. Nederlands tweede graad aso-kso-tso*. Opgehaald van <http://ond.vkso-ict.com/leerplannen/doc/Nederlands-2012-001.pdf>

Wang, L. (2012). *Nederland, wo ai ni*. De Haag: Lulu Wang.

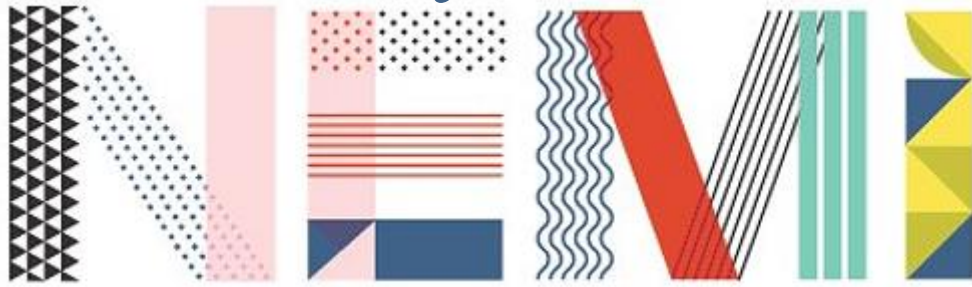
Wethouder struikelt om cartoon. (2016, maart 8). Opgehaald van GeenStijl: https://www.geenstijl.nl/1233641/weg_om_omstreden_lesbrief/

Wikipedia. (2019, februari 26). *Normen en waarden*. Opgehaald van Wikipedia: https://nl.wikipedia.org/wiki/Normen_en_waarden#Normen

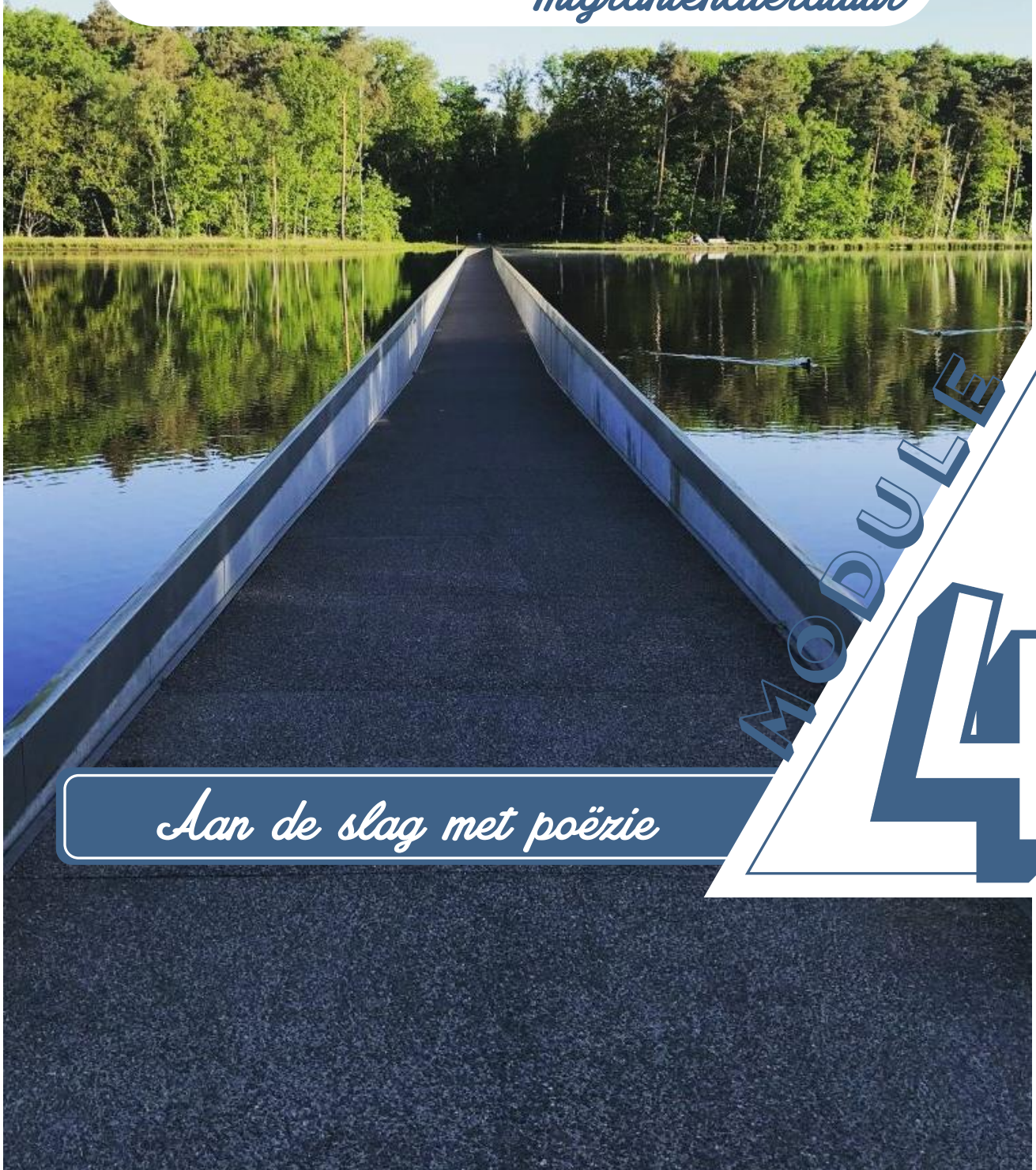
NEMI



Nederlandstalige



migrantenliteratuur



MODULE

4

Aan de slag met poëzie

ONTWIKKELD DOOR

Lisa Depraetere, Sarah De Witte & Machteld Poriau

NEMI

Met uitdrukkelijke en hartverwarmende dank aan onze promotor,
mevr. Fientje Van der Spiegel

Academiejaar 2018 – 2019

NEMI

is tot stand gekomen in het kader van onze bachelorproef 'Nederlandstalige migrantenliteratuur in de tweede graad aso' aan de Arteveldehogeschool Gent.

Met enige trots stellen wij je dit magazine voor. We kozen voor dit format aangezien het aantrekkelijk(er) is en het ons de gelegenheid geeft verschillende – gevoelige – thema's aan te raken. Nemi staat dan ook voor Nederlandstalige migrantenliteratuur, het genre waarmee we hopen de wereld rondom ons net dat ietsje meer in het klaslokaal binnen te laten schemeren. Een wereld die floreert in zijn diversiteit en multiculturaliteit. Vandaar dat wij willen inzetten op interculturaliteit: samen leven én leren van culturen. Via dit lessenpakket hopen we dan ook het cultureel bewustzijn te stimuleren bij leerlingen, ongeacht hun achtergrond.

Zoals je zelf kan ontdekken, bestaat deze lessenreeks uit zes modules. Zij nemen ons mee op een reis van migratie naar integratie, van xenofobie naar interculturaliteit. Een reis waarvan steeds meer mensen zich genoodzaakt zien ze te ondernemen.

Daarbij hebben we ook oog voor de terugkoppeling naar het vakgebied Nederlands, waarbinnen dit magazine functioneert. Wij hopen op een aangename ervaring, en vooral:

Veel cultureel lees- en leerplezier gewenst!





De reis naar een nieuw bestaan

LESDOELEN MODULE 4

Literatuur

Je kan het thema achterhalen van een gedicht.

Je verklaart de term beeldspraak/stijlfiguur.

Je herkent en benoemt een metafoor, personificatie en synesthesie in een gedicht.

Je ervaart poëzie op een persoonlijke manier door er persoonlijke waarde in te zoeken.

Lezen

Je leest en verdiept je in (migranten-)poëzie.

Je geeft jouw mening over de gedichten.

Spreken

Je kan via een presentatie een heldere uiteenzetting houden over de opgegeven onderdelen.

Luisteren

Je kan met een open geest naar de mening, interpretatie en analyse van anderen luisteren.

Je toetst de meningen van anderen over de gedichten af aan die van jezelf.

MODULE 4

Poëzie beleven

Om de gedichten te ontdekken, verdeelt de klas zich in drie groepen. Je gaat aan de slag met het gedicht door een moodboard te maken: hoe voel jij je wanneer je dit gedicht leest? Hiervoor gebruik je het materiaal dat de leerkracht jou ter beschikking stelt.

Een *moodboard* is een collage van je ideeën, gedachten en gevoelens. Het is een hulpmiddel waarmee je tot een overzicht kan komen. Je verzamelt allerlei materiaal zoals afbeeldingen, woorden, veren ... die de sfeer en inhoud van het gedicht weergeven. Vervolgens breng je ze samen in een collage. Dat hoeft geen keurig gerangschikt beeld weer te geven. Het is net de bedoeling om dit uit de losse pols te creëren.



Opdracht 1

Je werkt in groep aan het moodboard. Overloop en beantwoord mondeling onderstaande vragen. Zij zullen je helpen om het gedicht te interpreteren en maken het zo makkelijker om tot een collage te komen.

- Lees individueel het gedicht. Schrijf op twee kaartjes telkens een gevoel neer dat dit gedicht bij jou oproept en hang deze op het moodboard.
- Lees nogmaals het gedicht, maar nu in groep.
- Wie is de ik-persoon in het gedicht volgens jou? Bespreek dit met je groepsleden.
- Wat maakt die persoon mee en hoe voelt hij/zij zich daarbij? Bespreek dit met je groepsleden.
- Welke kleuren passen volgens jou bij dit gedicht? Bespreek dit met je groepsleden.

Opdracht 2

- Bekijk het materiaal dat de leerkracht heeft klaargelegd. Kies datgene eruit dat jullie als groep linken aan het gedicht en denk na waarom.
- Rangschik jullie gekozen materiaal op het moodboard tot het een geheel vormt dat jullie gevoelens weergeeft.
- Hoe past jouw voorwerp binnen dit gedicht? Bespreek dit met je groepsleden.

MODULE 4

Poëzie analyseren en interpreteren

GEDICHT I



De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

b) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit?

c) Waarop slaat [regel 2, regel 8] 'deze cel' volgens jou?

d) Hoe noem je een dergelijke vorm van beeldspraak? _____

e) Welke tegenstelling(en) kan je uit het gedicht halen?

f) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.



Over een jaar

Over een jaar

kom ik uit deze cel.

Tralies en bewakers leerden mij

bang te zijn voor buiten.

Muren leerden mij

bang te zijn voor binnen.

Waakzaam

zal ik deze cel verlaten

en ergens zal ik ze om mij heen bouwen

opdat ik niet naar haar terugkeer.

Ontdek



de dichter

Uit 'De maat van de eenzaamheid' - Rodaan Al Galidi

GEDICHT 2



De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

b) Lees na het beantwoorden van vraag a het gedicht mét titel op de volgende pagina: vind je dat de titel bij het gedicht past? Waarom wel/niet?

c) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit en waar bevindt die zich?

d) [Regel 5] 'Nog onder mijn nagels de aarde waarin ik groef': welke informatie haal je uit deze dichtregel?

e) Wat wordt er bedoeld met [regel 18] 'ik stapte uit mijn huid' volgens jou? Welk kenmerk van migrantenliteratuur valt hier in terug te vinden?

f) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.



slotscène

op het vliegveld trek ik
de haren uit mijn onderarmen
ik schuur mezelf glad
ik schrob mezelf schoon alleen
nog onder mijn nagels de aarde waarin ik groef
wat ik vond, slikte ik door

ik ben een halve ton zwaarder
ik houd van mijn omvang
ik ben naakter dan ik zijn mag
ik raap mijn onderbroeken op

de onderzoeker van mijn röntgenbeeltenis knikt dat ik door mag lopen
mijn holtes zijn leeg
de laatste inspectie toont dat ik niets explosiefs onder mijn rok draag
ik ben geen gevaar

de leemte wordt niet geïnspecteerd
het ruist in mijn holtes
mijn holtes zijn leeg

niemand zag het, maar ik stapte uit mijn huid en ik was naakt en ik was pezen spieren
anders

ik was rood

Uit 'Habitus' - Radna Fabias



Ontdek



de dichter

GEDICHT 3



De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

b) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit?

c) Hoe interpreteer jij [regel 3] 'het lege aquarium van mijn blijheid'?

d) Hoe noem je een dergelijke vorm van beeldspraak? _____

e) Welke vorm van beeldspraak is [regel 6] 'de koude stilte van de stenen'? _____

f) Welke andere stijlfiguren (=beeldspraak) kan je uit het gedicht halen? Duid aan en leg de betekenis kort uit.

1. _____

2. _____

3. _____

g) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.



Moeilijk om te glimlachen in deze stad

Ik ging naar het centrum van de stad
om een glimlach te vangen
voor in het lege aquarium van mijn blijheid.

Misschien zou hij uitgroeien tot een lach.

Ik smeed een paar grapjes als aas
op de koude stilte van de stenen,
bevestigde mijn lippen aan de haak
en gooide ze in het chagrijnige gezicht
van het dagelijks leven.

Een vrouw begon te huilen,
ze dacht dat ik mijn lippen had opgegeten.

Een man begon te schreeuwen,
omdat hij dacht dat ik de vrouw
mijn tanden liet zien om haar bang te maken.

De politieagent liep voorzichtig naar mij toe
en vroeg naar mijn visvergunning.

Ontdek



de dichter



Uit 'De maat van de eenzaamheid' - Rodaan Al Galidi

MODULE 4

Terminologie



Beeldspraak is figuurlijk taalgebruik en ontstaat door middel van associatie. Een synoniem hiervoor is de vaak gebruikte term **stijlfiguur**. Beeldspraak komt voor in verschillende vormen, waaronder:

1 Een **metafoor** is figuurlijk taalgebruik en drukt een vergelijking uit. Een voorbeeld is *het schip der woestijn* voor de kameel. De kameel wordt hierbij vergeleken met een schip, waarschijnlijk mede vanwege zijn schommelende gang. Metaforisch taalgebruik is een vorm van betekenisoverdracht: met wat je zegt (het schip der woestijn) schilder je een beeld. Het gaat erom dat dat beeld (een schip dat deining over de oceaan vaart) een overeenkomst heeft met wat je bedoelt (een kameel, die langzaam en schommelend een grote vlakte doorkruist).

2 Een **personificatie** is een vorm van beeldspraak waarbij levenloze zaken of abstracte begrippen menselijke eigenschappen krijgen toegeschreven. Een voorbeeld daarvan is de zin *de bomen fluisteren zachtjes haar naam*. De bomen krijgen hier een menselijke eigenschap, namelijk het fluisteren.

3 **Synesthesie** is een stijlfiguur waarbij een combinatie van verschillende zintuigen in een uitdrukking wordt gebruikt. Als iemand bijvoorbeeld praat over *een scherpe geur*, dan verwijst die persoon naar zowel de tastzin als de reukzin. Belangrijk om te onthouden is dat het over onmogelijke combinaties gaat, aangezien een geur je nooit scherp kan snijden.

Dit is uiteraard geen complete lijst van de soorten stijlfiguren of beeldspraak.

MODULE 4

Poëzie creëren

Nadat jullie klassikaal de gedichten analyseerden, rangschikken jullie de moodboards – en dus de gedichten – in chronologische volgorde. Nadien mag je het moodboard van jouw favoriete gedicht opzoeken.

GEDICHT 1

'Over een jaar'

Opdracht 1

Lees het nieuwsbericht op pagina 16 en 17. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
- Wat associeer je met deze woorden?

-
- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3

Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Opdracht 4

Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat een iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijffproces
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

DICHTEN VOOR DUMMIES



Ontdek





Unicef: Vorig jaar meer kinderen gedood in oorlog in Syrië dan ooit tevoren

Jos De Greef, 13 maart 2019

Het kinderfonds van de Verenigde Naties heeft een alarmerend rapport verspreid over de burgeroorlog in Syrië. Daaruit blijkt dat er vorig jaar 1.106 kinderen zijn gedood bij geweld in dat land en dat is het hoogste aantal sinds het uitbreken van de oorlog acht jaar geleden.



Het is een wijd verspreid misverstand dat de oorlog in Syrië op zijn einde loopt; dat is niet het geval. In sommige delen van dat land zijn kinderen nog in even groot gevaar als op elk ander ogenblik tijdens de oorlog die nu al acht jaar duurt", zo waarschuwt Unicef.

Volgens de organisatie zijn er vorig jaar 1.106 kinderen gedood bij gevechten en dat is het hoogste aantal per jaar sinds het uitbreken van de oorlog in maart 2011. Het gaat bovendien enkel om sterfgevallen die geregistreerd zijn door de Verenigde Naties en de werkelijke getallen zullen dus wellicht veel hoger liggen, waarschuwt Unicef.

Die stijging valt wellicht niet toevallig samen met het hoogste aantal aanvallen tegen scholen en ziekenhuizen op een jaar tijd; in totaal zijn er 262 van die aanvallen geregistreerd door de Verenigde Naties. Een andere oorzaak is dat er op vele plaatsen in Syrië mijnen en andere explosieven liggen en ook die eisen veel levens van kinderen.

NIEUWSBERICHT



Er zijn nog drie andere specifieke kopzorgen voor Unicef. Een ervan is het fors toegenomen geweld in de noordwestelijke provincie Idlib, waar jihadistische rebellen zich verzameld hebben. Daar zouden op enkele weken tijd alleen al 59 kinderen zijn gedood bij toegenomen geweld. Veel kinderen sterven ook in het niemandsland tussen Syrië en Jordanië, waar veel families leven zonder toegang tot water, voedsel, medicijnen of scholing.

Ook het kamp al-Hol in het noordoosten waar veel families van voormalige IS-strijders zitten, is berucht voor slechte leefomstandigheden en daar zijn er minstens 240 niet-vergezeldde kinderen. Sinds begin dit jaar zouden 60 kinderen zijn gestorven tijdens hun tocht vanuit het laatste IS-bolwerk Baghuz naar al-Hol.

Net nu is in Brussel een conferentie gestart over de oorlog in Syrië en Unicef roept de deelnemers op om de hulp aan kinderen beter te financieren en de strijdende partijen aan te zetten om kinderen en families beter te ontzien.

Via de digitale nieuwsdienst 'vrtvws'

GEDICHT 2

'slotscène'

Opdracht 1

Lees het nieuwsbericht op pagina 20 en 21. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
 - Wat associeer je met deze woorden?
-
- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3

Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

Opdracht 4

Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijfpoces
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

DICHTEN VOOR DUMMIES



Ontdek



de dichters



Khaled Hosseini eert aangespoelde Koerdische jongen Alan Kurdi in nieuw boek

Kristien Bonneure, 30 augustus 2018

Drie jaar na de dood van Alan Kurdi brengt bestsellerauteur Khaled Hosseini een poëtisch verhaal over een vader en een zoon, "Bede aan de zee", als ode aan het verdronken vluchtelingetje. Het boek-met-prenten verschijnt tegelijk in meerdere talen, ook in het Nederlands.



Op 2 september 2015 lag een verdronken kind op zijn buik in de branding aan de Turkse kust, in Bodrum. Rood t-shirt, kort broekje. De wereld reageerde geschokt. De jongen heette Alan (en niet Aylan, zoals eerst verkeerd werd genoteerd) Kurdi. Hij was met zijn familie uit Syrië weggevlucht en had de gevaarlijke reis in een rubberboot op zee niet overleefd.

Poëtisch prentenboek

"Ik was verbijsterd. Ik probeerde me voor te stellen hoe het voor de vader moest zijn om foto's van zijn zoontje, dat met zijn gezichtje in het zand lag langs de waterlijn en vervolgens door een vreemde werd opgepakt, viraal te zien gaan," zegt Khaled Hosseini in The Sunday Times.

Khaled Hosseini, bekend van (het ook verfilmde) "De vliegeraar" en "Duizend schitterende zonnen", schreef er een tekst over. Geen roman maar een kort, poëtisch verhaal: "Bede aan de zee". Eerst was het een internet-360°-animatiefilm.

Ontdek



de film



NIEUWSBERICHT



Nu is het verhaal in boekvorm klaar; het wordt wereldwijd uitgebracht op donderdag 30 augustus. Een tekst van weinig woorden, geïllustreerd met waterverftekeningen van Dan Williams. Een graphic novel waar de prenten even verhalend en sfeerscheppend zijn als de tekst.

"Bede aan de zee" is opgevat als een brief van een vader aan zijn zoon. Hij wacht op de dageraad aan de kust van Syrië, met zijn slapende zoon, tussen andere vluchtelingen. Hij vertelt hem over thuis, over de stad Homs "met een moskee voor moslims, een kerk voor onze christelijke burens en een grote soek voor ons allen om te pingelen over gouden hangers, verse groente en fruit, bruidsjurken" en over de gevaarlijke oversteek die hen wacht. De brief eindigt met een bede aan de zee: "Marwan, je bent een kostbare lading. Ik bid dat de zee dat weet."

"Het is een universeel verhaal", zegt Khaled Hosseini, "vader en zoon zouden ook Afghanen, Liberianen, Ethiopiërs of Eritreeërs kunnen zijn. Met 'Bede aan de zee' probeer ik de miljoenen families te eren die verscheurd werden doordat ze noodgedwongen hun thuisland moesten verlaten."

In The Guardian maakt Khaled Hosseini zich ook zorgen: "Nu de verontwaardiging over Alan Kurdi's dood is weggeëbd, is de vraag hoe we ons verbonden kunnen voelen met vluchtelingen."

Miljoenenverkoop

Hosseini is zelf in 1980 met zijn ouders geëmigreerd uit Afghanistan, na de inval van de Sovjetunie. Hij werd internist in een ziekenhuis, en later fulltimeschrijver. Van zijn romans "De vliegeraar", "Duizend schitterende zonnen" en "Uit de bergen kwam de echo", gesitueerd in Afghanistan, werden 55 miljoen exemplaren verkocht, waarvan 2,8 miljoen in Vlaanderen en Nederland.

Steun voor vluchtelingen

Hosseini biedt met een stichting hulp aan teruggekeerde vluchtelingen in Afghanistan en hij is ook goodwill-ambassadeur voor UNHCR, het Hoog Commissariaat voor de Vluchtelingen van de Verenigde Naties. Onlangs maakte hij een reis langs vluchtelingenkampen in Libanon en op Sicilië. De opbrengst van dit nieuwe boek "Bede aan de zee" is bestemd voor de UNHCR.

GEDICHT 3

'Moeilijk om te glimlachen in deze stad'

Opdracht 1

Lees het nieuwsbericht op pagina 24 en 25. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
- Wat associeer je met deze woorden?

- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3

Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

Opdracht 4

Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat een iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijfproces
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

DICHTEN VOOR DUMMIES



Ontdek

de dichters



Eser Akgül ziet meer en meer gemengde huwelijken bij Turkse vrienden

‘Als je verliefd bent, ben je verliefd. Punt uit’

Jef Poppelmonde, 25 juni 2018

Eser Akgül woont al zijn hele leven in Gent. Toch stapte hij in 2012 in het huwelijksbootje met een vrouw uit Turkije. ‘Ik had haar leren kennen op het trouwfeest van een neef in Istanbul’, vertelt hij. ‘We hadden daarna contact via Facebook. Een jaar na onze ontmoeting hebben we ons verloofd. Maar we mochten pas hand in hand over straat lopen, nadat onze families hun zegen gegeven hadden – kort voor het huwelijk.’



Eenmaal getrouwd, reisde Akgül (nu 36) elke maand een week naar Turkije. Hij betaalde huur voor zijn appartement in Gent én voor dat van zijn vrouw in Istanbul. ‘Zij werkte ook wel, maar zo hoort het als je getrouwd bent.’ Meteen startte hij ook de procedure op om zijn vrouw via gezinshereniging in België te krijgen. ‘Na zes maanden was het verdict negatief. Ik ben zelfstandige en verdien goed, maar mijn inkomen was te onzeker, zeiden ze.’

Het koppel schakelde advocaten in, maar op de duur had hij niet voldoende geld meer om alles te betalen. ‘De rechtszaken, de vliegreizen naar Turkije, de twee appartementen. Ik begon steeds minder vaak naar Istanbul te gaan. Onze relatie brokkelde af’, zegt Eser. ‘Haar ouders zeiden dat ik dan maar naar Turkije moest verhuizen. Ik spreek wel Turks, maar ik schrijf het niet. Ik had hier ook een job die ik niet zomaar kon laten staan. We spraken elkaar minder. In 2013 zijn we gescheiden. Mijn ex-vrouw is nooit in België geraakt.’



Nederlands leren

De evolutie die uit de Gentse studie blijkt, ziet Eser ook in zijn eigen omgeving. 'Vrienden die op jonge leeftijd trouwden, soms al lang geleden, deden dat meestal met een meisje uit Turkije. Maar onder de latere trouwers zie ik meer en meer gemengde huwelijken: met Belgische vrouwen, maar ook met andere nationaliteiten, die hier al wonen.'

'Volgens mij speelt het financiële een belangrijke rol. Als je een vrouw uit Turkije naar hier laat komen, moet je er rekening mee houden dat ze de eerste twee jaar niet kan werken. Ze moet Nederlands leren en contacten opbouwen. Tien jaar geleden kon je als man alleen een gezin onderhouden. Nu is alles veel duurder en gaat dat niet meer.'

Daarnaast voelt Eser dat de band tussen zijn generatiegenoten en hun moederland afneemt. 'Vandaag zie ik veel koppels hand in hand rondlopen, of samen op café zitten, ook al zijn ze niet getrouwd. De Turkse erecode geldt minder. De sociale controle door de families neemt af. Als je verliefd bent, ben je verliefd. Punt uit. Grenzen die er vroeger waren, vervagen. Ik heb nu veel vrienden die getrouwd zijn met Marokkaanse, Belgische, zelfs met Chinese vrouwen. Vroeger was dat taboe, nu niet meer.'

Zelf woont Eser Akgül intussen samen met een vrouw wier roots in Slovaakije liggen. 'We zijn gelukkig', zegt hij. 'Trouwen hoeft voorlopig niet. Dat is maar een papiertje, dat kan mij niet veel schelen. Bovendien zijn wij eigenlijk wel getrouwd: we hebben vier dochters, die ons meer verbinden dan wat dan ook. Als zij op een dag vragen wanneer mama en papa gaan trouwen, doen we het misschien alsnog.'

MODULE 4

Wat is voor jou thuis?

Thuis is

Thuis is waar je 's ochtends wakker wordt
naar jezelf lacht, het kijken in de
spiegel gerust uitstelt en twijfelt
tussen slippers en pantoffels

waar je iedere dag je geluk oplaadt
voor het weggaan een kopje thee
neemt en de sleutels in de tas stopt.

Waar je speciaal daarvoor naar de markt
gaat, verse aardbeien en basilicum koopt
of ongedwongen bossen azalea's haalt.

Waar je als eerste de waslijn vastmaakt
zonder gêne je niet geschoren benen strekt
boert of op je gemak in je neus peutert
waar je iedereen binnenlaat die je leuk vindt.

Thuis is waar je het liefst je verjaardag vergeet
je bruiloft negeert en de dood de rug toekeert.
Thuis is waar het wachten op waard is.

Waar de leegte je niet ergert en de drukte
je niet bezeert. Thuis is waar je altijd graag
naartoe vliegt, jezelf terugvindt en weer bemint
Thuis is waar je keer op keer geboren wordt.

Uit 'De momenten wachten ons voorbij' - Nafiss Nia

DICHTEN VOOR DUMMIES

88

STAP 1

Kies een dichtregel die jullie om de een of andere reden aanspreekt. Schrijf die op de achterkant van het instructieblad. Het vormt de eerste regel van jullie gedicht.

STAP 2

Kies in de gekozen regel een woord dat jullie aandacht trekt.

STAP 3

Geef het antoniem (=tegenovergestelde) van dit woord en maak daarmee jullie tweede dichtregel.

STAP 4

Gebruik de woorden die jullie aanduiden in het nieuwsbericht als kapstok van een (of meerdere) dichtregel(s).

STAP 8

Bedenk voor jullie gedicht een passende titel.

EINDE

STAP 7

Herhaal dit stappenplan tot het gedicht in jullie ogen voltooid is. Dat gedicht moet minstens tien dichtregels tellen en beeldspraak bevatten.

STAP 6

Herhaal stap twee en drie indien jullie vast komen te zitten. Litteraad wordt dichtertijde vrijheid ook toegestaan.

STAP 5

Zorg ervoor dat er minstens één vorm van beeldspraak aanwezig is in jullie gedicht. Bij gebrek aan inspiratie kunnen jullie terugrijpen naar (de associaties met) het nieuwsbericht.



IBLIOGRAFIE

Al Galidi, R. (2012). Moeilijk om te glimlachen in deze stad. In R. Al Galidi, *De maat van de eenzaamheid* (p. 12). Antwerpen: De Bezige Bij.

Al Galidi, R. (2012). Over een jaar. In R. Al Galidi, *De maat van de eenzaamheid* (p. 33). Antwerpen: De Bezige Bij.

Bonneure, K. (2019, augustus 30). *Khaled Hosseini eert aangespoelde Koerdische jongen Alan Kurdi in nieuw boek*. Opgehaald van VRTNWS: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2018/08/28/khaled-hosseini-eert-aangespoelde-koerdische-jongen-alan-kurdi-i/>

Daretoo. (2018, november 4). *Creatief denken met een moodboard*. Opgehaald van Daretoo: <https://daretoo.nl/creatief-denken-met-moodboard/>

De Greef, J. (2019, maart 13). *Unicef: Vorig jaar meer kinderen gedood in oorlog in Syrië dan ooit tevoren*. Opgehaald van VRTNWS: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2019/03/13/unicef-vorig-jaar-meer-kinderen-gedood-in-oorlog-in-syrie-dan-o/>

Ensie. (2017, maart 15). *tableau vivant*. Opgehaald van Ensie: <https://www.ensie.nl/lexicon-voor-de-kunsvakken/tableau-vivant>

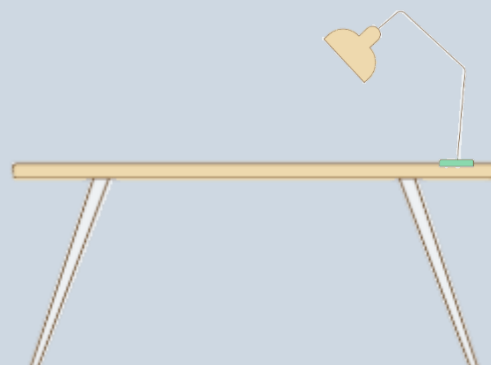
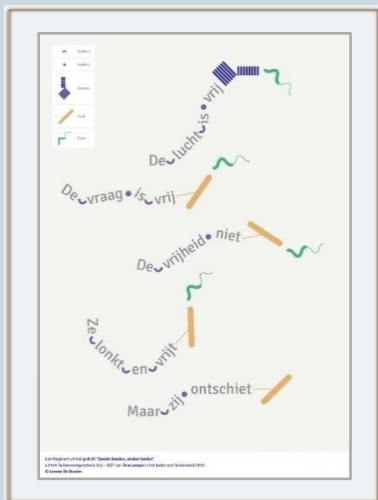
Fabias, R. (2018). slotscène. In R. Fabias, *Habitus* (p. 39). Amsterdam: Arbeiderspers.

Genootschap Onze Taal. (2011, april 27). *Metafoor*. Opgehaald van Genootschap Onze Taal: <https://onzetaal.nl/taaladvies/metafoor/>

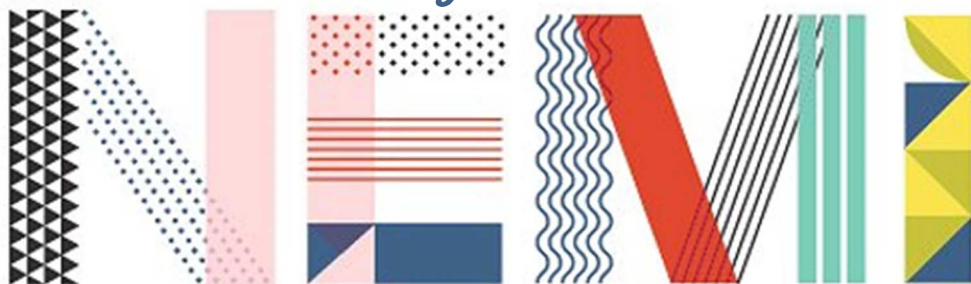
Nia, N. (2012). Thuis is. In N. Nia, *De momenten wachten ons voorbij* (p. 50). Schiedam: De Boekfabriek.

Poppelmonde, J. (2018, juni 25). *'Als je verliefd bent, ben je verliefd. Punt uit.' Eser Akgül ziet meer en meer gemengde huwelijken bij Turkse vrienden*. Opgehaald van De Standaard: http://www.standaard.be/cnt/dmf20180624_03578536

NEMI



Nederlandstalige



migrantenliteratuur



Aan de slag met poëzie

4

ONTWIKKELD DOOR

Lisa Depraetere, Sarah De Witte & Machteld Poriau

LEGENDE

In deze handleiding wordt gebruik gemaakt van een kleurencode. Deze kleurencode vertelt meer over hoe de leerkracht het lesbegin, de didactische werkvormen en differentiatiemogelijkheden kan behandelen in de klas.

De kleur groen wordt gebruikt bij het *lesbegin*. De kaders geven extra uitleg over hoe de creatieve instap eruit kan zien.

De kleur rood wordt gebruikt bij *didactische wenken*. In deze kaders zullen enkele suggesties te lezen staan over hoe de lesinhoud aangebracht kan worden.

De kleur blauw wordt gebruikt bij *differentiatie-mogelijkheden*. Het lampicoontje duidt deze mogelijkheid tot differentiatie aan. Deze kaders vertellen hoe de leerkracht keuzes kan maken in het lesmateriaal, leerinhoud, opdrachten ...



Met uitdrukkelijke en hartverwarmende dank aan onze promotor,
mevr. Fientje Van der Spiegel

Academiejaar 2018 – 2019

NEMI

is tot stand gekomen in het kader van onze bachelorproef 'Nederlandstalige migrantenliteratuur in de tweede graad aso' aan de Arteveldehogeschool Gent.

Met enige trots stellen wij u dit magazine voor. We kozen voor dit format aangezien het aantrekkelijk(er) is en het ons de gelegenheid geeft verschillende – gevoelige – thema's aan te raken. Nemi staat dan ook voor **Nederlandstalige migrantenliteratuur**, het genre waarmee we hopen de wereld rondom ons net dat ietsje meer in het klaslokaal binnen te laten schemeren. Een wereld die floreert in zijn diversiteit en multiculturaliteit. Vandaar dat wij willen inzetten op interculturaliteit: samen leven én leren van culturen. Via dit lessenpakket hopen we dan ook het **cultureel bewustzijn** te stimuleren bij leerlingen, ongeacht hun achtergrond.

Zoals u zelf kan ontdekken, bestaat deze lessenreeks uit zes modules. Zij nemen ons mee op een reis van migratie naar integratie, van xenofobie naar interculturaliteit. Een reis waarvan steeds meer mensen zich genoodzaakt zien ze te ondernemen.

Daarbij hebben we ook oog voor de terugkoppeling naar het vakgebied Nederlands, waarbinnen dit magazine functioneert. Wij hopen op een aangename ervaring, en vooral:

Veel cultureel lees- en leerplezier gewenst!



Module 4 zet in op **poëziebeleving**. De leerlingen krijgen de kans om hun creativiteit aan te spreken en gaan in groep aan de slag met migrantenpoëzie. Ze maken kennis met de specifieke thematiek die schuilgaat achter die poëzie: de tocht van het thuisland naar een nieuw, nog onbekend bestaan.

De leerlingen maken een moodboard en gebruiken dit nadien om de gedichten te analyseren. Vervolgens maken ze hun eigen creatie aan de hand van de niet altijd even poëtische actualiteit en een stappenplan. Doorheen de les krijgt elke leerling de kans om te definiëren wat voor hem 'thuis' is en vooral: wat het betekent voor diegenen die hun thuis moeten ontvluchten.



De reis naar een nieuw bestaan

MODULE 4: LESDOELEN & LEERPLANDOELEN

Literatuur

- Je kan het thema achterhalen van een gedicht.
- Je verklaart de term beeldspraak/stijlfiguur.
- Je herkent en benoemt een metafoor, personificatie en synesthesie in een gedicht.
- Je ervaart poëzie op een persoonlijke manier door er persoonlijke waarde in te zoeken.

Leerplandoelen 1, 4, 6, 7

Lezen

- Je leest en verdiept je in (migranten)poëzie.
- Je geeft jouw mening over de gedichten.

Leerplandoelen 9, 10 (beheersingsniveau 2.3)

Spreken

- Je kan via een presentatie een heldere uiteenzetting houden over de opgegeven onderdelen.

Leerplandoelen 5, 6 (beheersingsniveau 2.3)

Luisteren

- Je kan met een open geest naar de mening, interpretatie en analyse van anderen luisteren.
- Je toetst de meningen van anderen over de gedichten af aan die van jezelf.

Leerplandoelen 1, 2 (beheersingsniveau 2.3)

Taalbeschouwing

Leerplandoelen 2, 8.5

MODULE 4

Instap

In aanloop naar deze les vraag je als leerkracht enkele dagen ervoor aan de klas om een voorwerp mee te nemen dat voor hen waardevol is of waar enige betekenis achter schuilt.

INTRO

Klasgesprek

Deel 1

Daaruit volgt een klasgesprek. De leerkracht overloopt volgende vragen klassikaal. Laat voldoende ruimte en tijd om enkele meningen aan te raken.

- Wat betekent het voorwerp dat je hebt meegebracht voor jou?
- Representeert het jouw thuis?
- Indien je jouw thuisland moet ontvluchten, zou dit nog steeds het voorwerp zijn dat je koste wat kost zou meedragen tijdens je tocht?
- Denk je dat de jongeren uit oorlogsgebieden ook gelijkaardige voorwerpen zouden meenemen?

Deel 2

Vanuit deze laatste vraag ontspruit de stelling dat heel wat jongeren effectief gedwongen worden tot het verlaten van hun thuisland. Vervolgens introduceert de leerkracht het opzet van deze les: aan de hand van gedichten ontdekken de leerlingen de emoties die oplaaien tijdens migratie en wat de veelzijdige betekenis is van het woord 'thuis'. Haal aan dat de leerlingen aan de slag gaan met Nederlandstalige migrantenpoëzie.

- Waar staat Nederlandstalige migrantenpoëzie volgens jullie voor?
Het antwoord van de leerlingen moet minstens geïmplementeerd zijn op de definitie van Nederlandstalige migrantenliteratuur. Daaruit kunnen ze afleiden dat dit dichters zijn met een andere etnische achtergrond. Ze zijn geïmmigreerd naar Nederlandstalige gebieden en maakten hen de taal Nederlands eigen als tweede taal. In deze tweede taal schrijven ze onder andere hun persoonlijke ervaringen neer rond migratie.

De leerkracht verdeelt de klas in drie min of meer gelijke groepsaantallen. Elk groepje wordt naar een hoek gestuurd, waar een moodboard met gedicht hen staat op te wachten.

Voor deze lesinstap kan een klasopstelling al heel wat verschil maken om een open en veilig klimaat te garanderen. Laat de leerlingen in een cirkel zitten, al dan niet op stoelen. Richt op voorhand ook drie hoeken in waar telkens een moodboard staat met een gedicht op. De A3-formaten van deze gedichten zijn terug te vinden in **bijlage 1**.

INSTAP

Belangrijk bij de postergedichten is dat zowel de titel als de auteur (nog) niet zichtbaar zijn. De leerkracht kan deze randen omvouwen of bedekken met eenvoudig verwijderbare plakband.

De leerkracht legt de nodige materialen op voorhand klaar in de klas. De leerlingen gaan namelijk tijdens opdracht 1 en 2 op pagina 6 van de werkbundel volledig zelfstandig te werk.

In bijlage 1 vindt de leerkracht de gedichten terug die op A3-formaat op voorhand op de moodboards worden geplaatst. Daarbij is het belangrijk om zowel de titel als de dichter te verbergen.

MOODBOARDS

Materiaalsuggesties

Afbeeldingen

In bijlage 2 zijn enkele afbeeldingen verzameld die een eerste aanzet kunnen geven voor de leerlingen om hun moodboard op te bouwen.

Daarnaast kan het ook interessant zijn om enkele edities van de volgende tijdschriften aan te schaffen. Deze hoeft de leerkracht niet per se aan te kopen, vaak zijn ze ook online gratis te verkrijgen:

- Wonen landelijke stijl
- Vtwonen
- Happinez
- Flow
- National Geographic
- Columbus travel
- Faro. Tijdschrift over cultureel erfgoed

Ook pinterest is een rijke bron aan afbeeldingen: www.pinterest.com

Hard & zacht

Verzamel bijvoorbeeld:

- schuurpapier
- ijzerdraad
- veren
- papieren zakdoeken
- washi tape en/of pleisters
- stofjes met verschillende prints ..

Geluiden

In bijlage 3 staan enkele QR-codes waar geluiden achter schuilgaan.

INSTAP

MODULE 4

Poëzie beleven

Om de gedichten te ontdekken, verdeelt de klas zich in drie groepen. Je gaat aan de slag met het gedicht door een moodboard te maken: hoe voel jij je wanneer je dit gedicht leest? Hiervoor gebruik je het materiaal dat de leerkracht jou ter beschikking stelt.

Een *moodboard* is een collage van je ideeën, gedachten en gevoelens. Het is een hulpmiddel waarmee je tot een overzicht kan komen. Je verzamelt allerlei materiaal zoals afbeeldingen, woorden, veren ... die de sfeer en inhoud van het gedicht weergeven. Vervolgens breng je ze samen in een collage. Dat hoeft geen keurig gerangschikt beeld weer te geven. Het is net de bedoeling om dit uit de losse pols te creëren.



Opdracht 1

Je werkt in groep aan het moodboard. Overloop en beantwoord mondeling onderstaande vragen. Zij zullen je helpen om het gedicht te interpreteren en maken het zo makkelijker om tot een collage te komen.

- Lees individueel het gedicht. Schrijf op twee kaartjes telkens een gevoel neer dat dit gedicht bij jou oproept en hang deze op het moodboard.
- Lees nogmaals het gedicht, maar nu in groep.
- Wie is de ik-persoon in het gedicht volgens jou? Bespreek dit met je groepsleden.
- Wat maakt die persoon mee en hoe voelt hij/zij zich daarbij? Bespreek dit met je groepsleden.
- Welke kleuren passen volgens jou bij dit gedicht? Bespreek dit met je groepsleden.

Opdracht 2

- Bekijk het materiaal dat de leerkracht heeft klaargelegd. Kies datgene eruit dat jullie als groep linken aan het gedicht en denk na waarom.
- Rangschik jullie gekozen materiaal op het moodboard tot het een geheel vormt dat jullie gevoelens weergeeft.
- Hoe past jouw voorwerp binnen dit gedicht? Bespreek dit met je groepsleden.

6

Het is aangewezen om een timer te voorzien bij elk onderdeel voor de leerlingen. Op die manier verliezen zij de tijd niet uit het oog. Dit kan via PowerPoint of een online timer.

Timer: de leerlingen besteden ongeveer **20 minuten** aan opdracht 1 en 2.

Nadat de leerlingen opdracht 2 voltooien, komen alle moodboards willekeurig op een rij vooraan in de klas te staan. Het moodboard dat eerst staat, zal ook het eerste gedicht zijn dat klassikaal besproken wordt. **Opgelet:** in de werkbundel staan de gedichten reeds op volgorde. Wees dus aandachtig welk gedicht als eerste behandeld wordt en begeleid de leerlingen naar de juiste pagina.

Timer: ongeveer 25 minuten. De analyse van alle gedichten gebeurt klassikaal (via een onderwijsleergesprek).

Gedurende de analyse speel je in op de leerlingen die het moodboard creëerden. Welke titel hadden zij in gedachten? Hoe zag de ik-persoon er volgens hen uit? Zij hebben immers al iets langer de tijd gehad om het gedicht te verkennen.

Eens **vraag 1a** is beantwoord, kan een van de leerlingen naar voren komen en de titel tevoorschijn halen van de poster.

Eens **vraag 1b** is beantwoord, kan een van de leerlingen naar voren komen en de auteur tevoorschijn halen van de poster. De reden dat de auteur was afgeschermd, is om de leerlingen te behoeden dat ze tijdens de interpretatie van het gedicht redeneren uit het standpunt van de – mannelijke of vrouwelijke – dichter.

MODULE 4

Poëzie analyseren en interpreteren

GEDICHT I

Thuisland ontvluchten



De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

Eigen antwoord van de leerlingen.

b) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit?

Eigen antwoord van de leerlingen.

c) Waarop slaat [regel 2, regel 8] 'deze cel' volgens jou?

Eigen antwoord van de leerlingen. Er is een tweeledige interpretatie mogelijk. Enerzijds staat de cel voor het huidige leven van de ik-persoon, waarin hij of zij zich gevangen voelt en wat dus een negatieve connotatie heeft. Anderzijds keert de cel ook terug in het toekomstperspectief. Daarbij lijkt het of de cel op dat moment net ter bescherming kan dienen om de ik-persoon te beletten terug te (moeten) keren. In dat geval draagt de cel ook een positieve connotatie.

d) Hoe noem je een dergelijke vorm van beeldspraak? **Metafoor**

e) Welke tegenstelling(en) kan je uit het gedicht halen?

De angst van zowel de binnen- als de buitenwereld. Hoewel de buitenwereld angstaanjagend is met al zijn geweld (tralies en bewakers), zorgen ook de muren voor een verstikkingsgevoel bij de ik-persoon. Daardoor voelt het ik-personage zich gevangen in deze cel en wil hij/zij op een dag (exact over een jaar, zie titel) waakzaam de wijde wereld intrekken. Tegelijkertijd echter biedt die cel ook een gevoel van veiligheid. Daardoor is ook het begrip 'cel' contradictorisch in dit gedicht.

f) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.



Over een jaar

- 1 Over een jaar
kom ik uit deze cel.
Tralies en bewakers leerden mij
bang te zijn voor buiten.
- 5 Muren leerden mij
bang te zijn voor binnen.
Waakzaam
zal ik deze cel verlaten
en ergens zal ik ze om mij heen bouwen
- 10 opdat ik niet naar haar terugkeer.



Uit 'De maat van de eenzaamheid' - Rodaan Al Galidi

GEDICHT 2

Tocht naar het beloofde land

Vraag 1

De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- b) Lees na het beantwoorden van vraag a het gedicht met titel op de volgende pagina: vind je dat de titel bij het gedicht past? Waarom wel/niet?

Eigen antwoord van de leerlingen. Een mogelijke bedenking kan hierbij zijn dat het nogal vreemd is om dit net als slotscène te zien. Deze passage door de douane kan inderdaad het afscheid van een vorig leven weerspiegelen dat de ik-persoon (definitief) achter zich laat. Hij/zij stapt uit zijn/haar culturele en etnische achtergrond (regel 18) en ontdoet zich van de (nare) herinneringen (eerste strofe). Tegelijkertijd kan het ook een betekenisvolle toekomst in een nieuw land voorspellen. Daarbij vormt de luchthaven de doorgangspoort naar een nieuw en hopelijk vreugdevol leven.

- c) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit en waar bevindt die zich?

Eigen antwoord van de leerlingen. De setting van het gedicht is de douane van een luchthaven. Dat geven woorden als 'vliegveld', 'röntgenbeeltenis' en 'inspectie' weg.

- d) [Regel 5] 'Nog onder mijn nagels de aarde waarin ik groef': welke informatie haal je uit deze dichtregel?

Hoewel de ik-persoon op het punt staat zijn/haar thuisland achter te laten, neemt hij/zij toch een stukje thuis mee. De aarde belichaamt de roots van het land waarin hij/zij geboren is. Deze roots zullen altijd onderhuids aanwezig zijn.

- e) Wat wordt er bedoeld met [regel 18] 'ik stapte uit mijn huid' volgens jou? Welk kenmerk van migrantenliteratuur valt hier in terug te vinden?

Eigen antwoord van de leerlingen. Een mogelijke interpretatie kan zijn dat de ik-persoon zich ontdoet van zijn/haar culturele en etnische achtergrond en daardoor op zoek moet naar een nieuwe identiteit (= kenmerk migrantenliteratuur). Enkel het fysieke aspect blijft over (pezen, spieren en aders) waardoor de ik-persoon zich als een tabula rasa overgeeft aan de nieuwe cultuur. Hij/zij wil zich door deze nieuwe cultuur laten definiëren in de hoop op een gelukkiger leven. De kleur rood draagt hij/zij helaas altijd met zich mee; de herinneringen van oorlog en bloedvergieten zullen nooit weggevaagd kunnen worden.

- f) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.

Eens vraag 1a is beantwoord, kan een van de leerlingen naar voren komen en de titel tevoorschijn halen van de poster.

Eens vraag 1c is beantwoord, kan een van de leerlingen naar voren komen en de auteur tevoorschijn halen van de poster. De reden dat de auteur was afgeschermd, is om de leerlingen te behoeden dat ze tijdens de interpretatie van het gedicht redeneren uit het standpunt van de – mannelijke of vrouwelijke – dichter.



slotscène

1 op het vliegveld trek ik
de haren uit mijn onderarmen
ik schuur mezelf glad
ik schrob mezelf schoon alleen

5 nog onder mijn nagels de aarde waarin ik groef
wat ik vond, slikte ik door

ik ben een halve ton zwaarder
ik houd van mijn omvang
ik ben naakter dan ik zijn mag

10 ik raap mijn onderbroeken op

de onderzoeker van mijn röntgenbeeltenis knikt dat ik door mag lopen
mijn holtes zijn leeg
de laatste inspectie toont dat ik niets explosiefs onder mijn rok draag
ik ben geen gevaar

15 de leemte wordt niet geïnspecteerd
het ruist in mijn holtes
mijn holtes zijn leeg

niemand zag het, maar ik stapte uit mijn huid en ik was naakt en ik was pezen spieren
aders

20 ik was rood

Uit 'Habitus' - Radna Fabias



GEDICHT 3

Aanvaarding & integratie



Eens **vraag 1a** is beantwoord, kan een van de leerlingen naar voren komen en de titel tevoorschijn halen van de poster.

Eens **vraag 1b** is beantwoord, kan een van de leerlingen naar voren komen en de auteur tevoorschijn halen van de poster. De reden dat de auteur was afgeschermd, is om de leerlingen te behoeden dat ze tijdens de interpretatie van het gedicht redeneren uit het standpunt van de – mannelijke of vrouwelijke – dichter.

De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

Eigen antwoord van de leerlingen.

b) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit?

Eigen antwoord van de leerlingen.

c) Hoe interpreteer jij [regel 3] 'het lege aquarium van mijn blijheid'?

Eigen antwoord van de leerlingen. Een mogelijke interpretatie is dat de ik-persoon in kwestie zijn/haar uiterste best doet om aanvaard te worden door de inwoners, maar daar tot nog toe niet in slaagt. De school wissen die hem kan begeleiden en ondersteunen blijft uit. Het aquarium weerspiegelt deze eenzaamheid. Toch verliest hij/zij de moed en zijn/haar optimisme niet. De ik-persoon wacht geduldig om een glimlach aan de haak te slaan, en daarmee ook zijn eerste stap tot aanvaarding.

d) Hoe noem je een dergelijke vorm van beeldspraak? **Metafoor**

e) Welke vorm van beeldspraak is [regel 6] 'de koude stilte van de stenen'? **Synesthesie**

f) Welke andere stijlfiguren (-beeldspraak) kan je uit het gedicht halen? Duid aan en leg de betekenis kort uit.

1. Vergelijking: 'grapjes als aas' (regel 5). Om een glimlach te vangen en per definitie aanvaard te worden, probeert de ik-persoon via humor de mensen te ontdooien.
2. Personificatie: 'het chagrijnige gezicht van het dagelijks leven' (regel 8 en 9). De ik-persoon beschrijft hiermee hoe het dagelijkse leven niet ontvankelijk is voor nieuwkomers en hoe het merendeel van de autochtone bevolking hem/haar een norse en ongewenste blik toewerpt.
3. Metafoor: 'visvergunning' (regel 16). Dit past in de metafoor die het volledige gedicht is. Hiermee wordt de verblijfsvergunning van de ik-persoon bedoeld.

g) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.



Moeilijk om te glimlachen in deze stad

- 1 Ik ging naar het centrum van de stad
om een glimlach te vangen
voor in het lege aquarium van mijn blijheid.
Misschien zou hij uitgroeien tot een lach.
- 5 Ik smeed een paar **grapjes als aas**
op de koude stilte van de stenen,
bevestigde mijn lippen aan de haak
en gooide ze in het **chagrijnige gezicht**
van het dagelijks leven.
- 10 Een vrouw begon te hullen,
ze dacht dat ik mijn lippen had opgegeten.
Een man begon te schreeuwen,
omdat hij dacht dat ik de vrouw
mijn tanden liet zien om haar bang te maken.
- 15 De politieagent liep voorzichtig naar mij toe
en vroeg naar mijn **visvergunning.**



Uit 'De maat van de eenzaamheid' - Rodaan Al Galidi

MODULE 4

Terminologie



Beeldspraak is figuurlijk taalgebruik en ontstaat door middel van associatie. Een synoniem hiervoor is de vaak gebruikte term **stijlfiguur**. Beeldspraak komt voor in verschillende vormen, waaronder:

1 Een **metafoor** is figuurlijk taalgebruik en drukt een vergelijking uit. Een voorbeeld is *het schip der woestijn* voor de kameel. De kameel wordt hierbij vergeleken met een schip, waarschijnlijk mede vanwege zijn schommelende gang. Metaforisch taalgebruik is een vorm van betekenisoverdracht: met wat je zegt (het schip der woestijn) schildert je een beeld. Het gaat erom dat dat beeld (een schip dat deining over de oceaan vaart) een overeenkomst heeft met wat je bedoelt (een kameel, die langzaam en schommelend een grote vlakte doorkruist).

2 Een **personificatie** is een vorm van beeldspraak waarbij levenloze zaken of abstracte begrippen menselijke eigenschappen krijgen toegeschreven. Een voorbeeld daarvan is de zin *de bomen fluisteren zachtjes haar naam*. De bomen krijgen hier een menselijke eigenschap, namelijk het fluisteren.

3 **Synesthesie** is een stijlfiguur waarbij een combinatie van verschillende zintuigen in een uitdrukking wordt gebruikt. Als iemand bijvoorbeeld praat over *een scherpe geur*, dan verwijst die persoon naar zowel de tastzin als de reukzin. Belangrijk om te onthouden is dat het over onmogelijke combinaties gaat, aangezien een geur je nooit scherp kan snijden.

Dit is uiteraard geen complete lijst van de soorten stijlfiguren of beeldspraak.

MODULE 4

Poëzie creëren

Nadat jullie klassikaal de gedichten analyseerden, rangschikken jullie de moodboards – en dus de gedichten – in chronologische volgorde. Nadien mag je het moodboard van jouw favoriete gedicht opzoeken.

GEDICHT 1

'Over een jaar'



Opdracht 1



Lees het nieuwsbericht op pagina 16 en 17. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
- Wat associeer je met deze woorden?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3



Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

Opdracht 4

Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat een iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijfpocess
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

14

Nadat de leerlingen de moodboards chronologisch proberen te plaatsen, vraag je naar het overkoepelende thema van deze gedichten. Een correct antwoord daarop is 'migratie' of 'de reis naar een nieuw bestaan'.

Doordat deze les wil inzetten op het plezier van de leerlingen tijdens het ontdekken van de migrantenpoëzie, mogen ze zelf kiezen. Toch is een maximum van vier leerlingen per groep aangewezen. Uiteraard kunnen er meerdere groepjes aan eenzelfde gedicht werken.

Timer: ongeveer 40 minuten voor alle opdrachten per gedicht.

In opdracht 1 wordt ingezet op actualiteit. Het staat de leerkracht vrij om deze krantenartikels te vervangen indien deze gedateerd blijken. Zo kan de buitenwereld ook tijdens een poëzieles aan bod komen in de klas. De enige voorwaarde is uiteraard dat het thema van het nieuwsbericht aansluit bij het thema van het gedicht.

Voor opdracht 2 is het stappenplan ook beschikbaar in de **bijlagen** om op voorhand af te drukken en ter beschikking te stellen van de leerlingen.

Opdracht 3 zorgt voor een creatieve insteek en de omzetting van woord naar beeld. Indien de leerkracht echter merkt dat omwille van de doelgroep of omwille van de tijdsdruk deze opdracht overbodig is, kan deze zonder problemen worden weggelaten.

DICHTEN VOOR DUMMIES



15

Ontdek

de dichters



Unicef: Vorig jaar meer kinderen gedood in oorlog in Syrië dan ooit tevoren

Jos De Greef, 13 maart 2019

Het kinderfonds van de Verenigde Naties heeft een **alarmerend** rapport verspreid over de **burgeroorlog** in Syrië. Daaruit blijkt dat er vorig jaar 1.106 kinderen zijn **gedood** bij geweld in dat land en dat is het hoogste aantal sinds het uitbreken van de oorlog acht jaar geleden.



Het is een wijd verspreid misverstand dat de oorlog in Syrië op zijn einde loopt; dat is niet het geval. In sommige delen van dat land zijn kinderen nog in even groot **gevaar** als op elk ander ogenblik tijdens de oorlog die nu al acht jaar duurt*, zo **waarschuwt** Unicef.

Volgens de organisatie zijn er vorig jaar 1.106 kinderen gedood bij gevechten en dat is het hoogste aantal per jaar sinds het uitbreken van de oorlog in maart 2011. Het gaat bovendien enkel om sterfgevallen die geregistreerd zijn door de Verenigde Naties en de werkelijke getallen zullen dus wellicht veel hoger liggen, waarschuwt Unicef.

Die stijging valt wellicht niet toevallig samen met het hoogste aantal aanvallen tegen scholen en ziekenhuizen op een jaar tijd; in totaal zijn er 262 van die **aanvallen** geregistreerd door de Verenigde Naties. Een andere oorzaak is dat er op vele plaatsen in Syrië **mijnen en andere explosieven** liggen en ook die eisen veel levens van kinderen.

NIEUWSBERICHT



Er zijn nog drie andere specifieke kopzorgen voor Unicef. Een ervan is het fors toegenomen geweld in de noordwestelijke provincie Idlib, waar jihadistische **rebell**en zich verzameld hebben. Daar zouden op enkele weken tijd alleen al 59 kinderen zijn gedood bij toegenomen geweld. Veel kinderen sterven ook in het **niemand**sland tussen Syrië en Jordanië, waar veel families leven zonder toegang tot water, voedsel, medicijnen of scholing.

Ook het kamp al-Hol in het noordoosten waar veel families van voormalige IS-strijders zitten, is berucht voor slechte leefomstandigheden en daar zijn er minstens 240 niet-vergezeld

kinderen. Sinds begin dit jaar zouden 60 kinderen zijn gestorven tijdens hun tocht vanuit het laatste IS-bolwerk Baghuz naar al-Hol.

Net nu is in Brussel een conferentie gestart over de oorlog in Syrië en Unicef roept de deelnemers op om de hulp aan kinderen beter te financieren en de strijdende partijen aan te zetten om kinderen en families beter te ontzien.

Via de digitale nieuwsdienst 'vrtvws'

GEDICHT 2

'slotscène'

Opdracht 1



Lees het nieuwsbericht op pagina 20 en 21. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
- Wat associeer je met deze woorden?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3



Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

Opdracht 4

Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat een iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijffproces
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

In opdracht 1 wordt ingezet op actualiteit. Het staat de leerkracht vrij om deze krantenartikels te vervangen indien deze gedateerd blijken. Zo kan de buitenwereld ook tijdens een poëzieles aan bod komen in de klas. De enige voorwaarde is uiteraard dat het thema van het nieuwsbericht aansluit bij het thema van het gedicht.

Opdracht 3 zorgt voor een creatieve insteek en de omzetting van woord naar beeld. Indien de leerkracht echter merkt dat omwille van de doelgroep of omwille van de tijdsdruk deze opdracht overbodig is, kan deze zonder problemen worden weggelaten.

DICHTEN VOOR DUMMIES



19

Ontdek

de dichters



Khaled Hosseini eert aangespoelde Koerdische jongen Alan Kurdi in nieuw boek

Kristien Bonneure, 30 augustus 2018

Drie jaar na de dood van Alan Kurdi brengt bestsellerauteur Khaled Hosseini een poëtisch verhaal over een vader en een zoon, "Bede aan de zee", als ode aan het **verdronken vluchtelingetje**. Het boek-met-prenten verschijnt tegelijk in meerdere talen, ook in het Nederlands.



Op 2 september 2015 lag een verdronken kind op zijn buik in de branding aan de Turkse kust, in Bodrum. **Rood t-shirt, kort broekje**. De wereld reageerde geschokt. De jongen heette Alan (en niet Aylan, zoals eerst verkeerd werd genoteerd) Kurdi. Hij was met zijn familie uit Syrië weggevlucht en had de gevaarlijke reis in een rubberboot op zee niet overleefd.

Poëtisch prentenboek

"Ik was **verbijsterd**. Ik probeerde me voor te stellen hoe het voor de vader moest zijn om foto's van zijn zoontje, dat met zijn gezichtje in het zand lag langs de **waterlijn** en vervolgens door een vreemde werd opgepakt, viraal te zien gaan," zegt Khaled Hosseini in The Sunday Times.

Khaled Hosseini, bekend van (het ook verfilmde) "De vliegeraar" en "Duizend schitterende zonnen", schreef er een tekst over. Geen roman maar een kort, poëtisch verhaal: "Bede aan de zee". Eerst was het een internet-360°-animatiefilm.

Ontdek



de film



NIEUWSBERICHT



Nu is het verhaal in boekvorm klaar; het wordt wereldwijd uitgebracht op donderdag 30 augustus. Een tekst van weinig woorden, geïllustreerd met waterverftekeningen van Dan Williams. Een graphic novel waar de prenten even verhalend en **sfeerscheppend** zijn als de tekst.

"Bede aan de zee" is opgevat als een brief van een vader aan zijn zoon. Hij wacht op de dageraad aan de kust van Syrië, met zijn slapende zoon, tussen andere vluchtelingen. Hij vertelt hem over thuis, over de stad Homs "met een moskee voor moslims, een kerk voor onze christelijke buren en een grote soek voor ons allen om te pingelen over gouden hangers, verse groente en fruit, bruidsjurken" en over de **gevaarlijke oversteek** die hen wacht. De brief eindigt met een bede aan de zee: "Marwan, je bent een kostbare lading. Ik bid dat de zee dat weet."

"Het is een universeel verhaal", zegt Khaled Hosseini, "vader en zoon zouden ook Afghanen, Liberianen, Ethiopiërs of Eritreeërs kunnen zijn. Met 'Bede aan de zee' probeer ik de miljoenen families te eren die **verscheurd** werden doordat ze **hoodge dwongen** hun thuisland moesten verlaten."

In The Guardian maakt Khaled Hosseini zich ook zorgen: "Nu de **verontwaardiging** over Alan Kurdi's dood is weggeëbd, is de vraag hoe we ons verbonden kunnen voelen met vluchtelingen."

Miljoenenverkoop

Hosseini is zelf in 1980 met zijn ouders geëmigreerd uit Afghanistan, na de inval van de Sovjetunie. Hij werd internist in een ziekenhuis, en later fulltimeschrijver. Van zijn romans "De vliegeraar", "Duizend schitterende zonnen" en "Uit de bergen kwam de echo", gesitueerd in Afghanistan, werden 55 miljoen exemplaren verkocht, waarvan 2,8 miljoen in Vlaanderen en Nederland.

Steun voor vluchtelingen

Hosseini biedt met een stichting hulp aan teruggekeerde vluchtelingen in Afghanistan en hij is ook goodwill-ambassadeur voor UNHCR, het Hoog Commissariaat voor de Vluchtelingen van de Verenigde Naties. Onlangs maakte hij een reis langs vluchtelingenkampen in Libanon en op Sicilië. De opbrengst van dit nieuwe boek "Bede aan de zee" is bestemd voor de UNHCR.

Via de digitale nieuwsdienst 'vrtvws'

GEDICHT 3

'Moelijk om te glimlachen in deze stad'

Opdracht 1



Lees het nieuwsbericht op pagina 24 en 25. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
- Wat associeer je met deze woorden?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3



Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

Opdracht 4

Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat een iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijffproces
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

In opdracht 1 wordt ingezet op actualiteit. Het staat de leerkracht vrij om deze krantenartikels te vervangen indien deze gedateerd blijken. Zo kan de buitenwereld ook tijdens een poëzieles aan bod komen in de klas. De enige voorwaarde is uiteraard dat het thema van het nieuwsbericht aansluit bij het thema van het gedicht.

Opdracht 3 zorgt voor een creatieve insteek en de omzetting van woord naar beeld. Indien de leerkracht echter merkt dat omwille van de doelgroep of omwille van de tijdsdruk deze opdracht overbodig is, kan deze zonder problemen worden weggelaten.

DICHTEN VOOR DUMMIES



23

Ontdek

de dichters

NIEUWSBERICHT



Eser Akgül ziet meer en meer gemengde huwelijken bij Turkse vrienden

'Als je **verliefd** bent, ben je verliefd. Punt uit'

Jef Poppelmonde, 25 juni 2018

Eser Akgül woont al zijn hele leven in Gent. Toch stapte hij in 2012 in het huwelijksbootje met een vrouw uit Turkije. 'Ik had haar leren kennen op het trouwfeest van een neef in Istanbul', vertelt hij. 'We hadden daarna contact via Facebook. Een jaar na onze ontmoeting hebben we ons verloofd. Maar we mochten pas hand in hand over straat lopen, nadat onze families hun zegen gegeven hadden - kort voor het huwelijk.'



Eenmaal getrouwd, reisde Akgül (nu 36) elke maand een week naar Turkije. Hij betaalde huur voor zijn appartement in Gent én voor dat van zijn vrouw in Istanbul. 'Zij werkte ook wel, maar zo hoort het als je getrouwd bent.' Meteen startte hij ook de procedure op om zijn vrouw via gezinshereniging in België te krijgen. 'Na zes maanden was het verdict **negatief**. Ik ben zelfstandige en verdien goed, maar mijn inkomen was te onzeker, zeiden ze.'

Het koppel schakelde advocaten in, maar op de duur had hij niet voldoende geld meer om alles te betalen. 'De rechtszaken, de vliegreizen naar Turkije, de twee appartementen. Ik begon steeds minder vaak naar Istanbul te gaan. Onze relatie brokkelde af', zegt Eser. 'Haar ouders zeiden dat ik dan maar naar Turkije moest verhuizen. Ik spreek wel Turks, maar ik schrijf het niet. Ik had hier ook een job die ik niet zomaar kon laten staan. We spraken elkaar minder. In 2013 zijn we gescheiden. Mijn ex-vrouw is nooit in België geraakt.'

24

NIEUWSBERICHT



Nederlands leren

De evolutie die uit de Gentse studie blijkt, ziet Eser ook in zijn eigen omgeving. 'Vrienden die op jonge leeftijd trouwden, soms al lang geleden, deden dat meestal met een meisje uit Turkije. Maar onder de latere trouwers zie ik meer en meer **gemengde huwelijken** met Belgische vrouwen, maar ook met andere nationaliteiten, die hier al wonen.'

'Volgens mij speelt het financiële een belangrijke rol. Als je een vrouw uit Turkije naar hier laat komen, moet je er rekening mee houden dat ze de eerste twee jaar niet kan werken. Ze moet Nederlands leren en contacten opbouwen. Tien jaar geleden kon je als man alleen een gezin onderhouden. Nu is alles veel duurder en gaat dat niet meer.'

Daarnaast voelt Eser dat de band tussen zijn generatiegenoten en hun moederland afneemt. 'Vandaag zie ik veel koppels hand in hand rondlopen, of samen op café zitten, ook al zijn ze niet getrouwd. De **Turkse erecode** geldt minder. De sociale controle door de families neemt af. Als je verliefd bent, ben je verliefd. Punt uit. Grenzen die er vroeger waren, vervagen. Ik heb nu veel vrienden die getrouwd zijn met Marokkaanse, Belgische, zelfs met Chinese vrouwen. Vroeger was dat taboe, nu niet meer.'

Zelf woont Eser Akgül intussen samen met een vrouw wier roots in Slavakije liggen. 'We zijn gelukkig', zegt hij. 'Trouwen hoeft voorlopig niet. Dat is maar een papiertje, dat kan mij niet veel schelen. Bovendien zijn wij eigenlijk wel getrouwd: we hebben vier dochters, die ons meer verbinden dan wat dan ook. Als zij op een dag vragen wanneer mama en papa gaan trouwen, doen we het misschien alsnog.'

Uit 'De Standaard'

25

MODULE 4

Wat is voor jou thuis?

Thuis is

Thuis is waar je 's ochtends wakker wordt
naar jezelf lacht, het kijken in de
spiegel gerust uitstelt en twijfelt
tussen slippers en pantoffels

waar je iedere dag je geluk oplaadt
voor het weggaan een kopje thee
neemt en de sleutels in de tas stopt.

Waar je speciaal daarvoor naar de markt
gaat, verse aardbeien en basilicum koopt
of ongedwongen bossen azalea's haalt.

Waar je als eerste de waslijn vastmaakt.
zonder gêne je niet geschoren benen strekt
boert of op je gemak in je neus peutert
waar je iedereen binnenlaat die je leuk vindt.

Thuis is waar je het liefst je verjaardag vergeet
je bruiloft negeert en de dood de rug toekeert.
Thuis is waar het wachten op waard is.

Waar de leegte je niet ergert en de drukte
je niet bezeert. Thuis is waar je altijd graag
naartoe vliegt, jezelf terugvindt en weer bemint
Thuis is waar je keer op keer geboren wordt.

Uit 'De momenten wachten ons voorbij' - Nafiss Nia

MODULE 4

Afsluiter

Als afsluiter van deze les verzamelen de leerlingen opnieuw in een kring om na te praten over de poëzieles en het aansluitende thema.

EINDE

Klasgesprek



De leerkracht staat zelf voor de keuze om al dan niet alle vragen van het klasgesprek te behandelen of überhaupt een klasgesprek in te richten. Dit is wel een krachtige afsluiter van deze poëzieles.

Deel 1

De leerkracht leest het gedicht 'Thuis is' op pagina 26 voor van Nafiss Nia. Na een korte stilte te laten, vraagt de leerkracht of iemand anders het gedicht wil voorlezen. Indien niet, leest de leerkracht het zelf nog een tweede maal voor. Vervolgens worden de onderstaande vragen mondeling besproken.

- Welk gevoel krijg je bij het gedicht?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Welke zin spreekt jou het meeste aan? Waarom?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Wat is voor jou thuis(komen)?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Kan je je vinden in de omschrijving van de dichter? Waarom wel/niet?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- 'Thuis is waar je keer op keer geboren wordt': wat kan dit volgens jou betekenen?
Eigen antwoord van de leerlingen. De betekenis kan mogelijk schillen in afstand nemen van het materialisme. Het gaat niet zozeer om de spullen die je met jou meedraagt, dan wel om de herinneringen die en het gevoel dat je bij een huis en thuis hebt. Daar waar je geboren kan worden slaat op daar waar je altijd ten volle jezelf kan zijn, met al je (on)hebbelijkheden.
- Vind je nog steeds dat jouw voorwerp jouw thuis vertegenwoordigt?

AFSLUITER

DICHTEN VOOR DUMMIES



STAP 1

Kies een dichtregel die jullie om de een of andere reden aanspreekt. Schrijf die op de achterkant van het instructieblad. Het vormt de eerste regel van jullie gedicht.

STAP 2

Kies in de gekozen regel een woord dat jullie aandacht trekt.

STAP 3

Geef het antoniem (=tegenovergestelde) van dit woord en maak daarmee jullie tweede dichtregel.

STAP 4

Gebruik de woorden die jullie aanduiden in het nieuwsbericht als kapstok van een (of meerdere) dichtregel(s).

STAP 8

Bedenk voor jullie gedicht een passende titel.

EINDE

STAP 7

Herhaal dit stappenplan tot het gedicht in jullie ogen voltooid is. Dat gedicht moet minstens tien dichtregels tellen en beeldspraak bevatten.

STAP 6

Herhaal stap twee en drie indien jullie vast komen te zitten. Uiteraard wordt dichterlijke vrijheid ook toegestaan.

STAP 5

Zorg ervoor dat er minstens één vorm van beeldspraak aanwezig is in jullie gedicht. Bij gebrek aan inspiratie kunnen jullie teruggrijpen naar (de associaties met) het nieuwsbericht.



Over een jaar

Over een jaar
kom ik uit deze cel.
Tralies en bewakers leerden mij
bang te zijn voor buiten.
Muren leerden mij
bang te zijn voor binnen.
Waakzaam
zal ik deze cel verlaten
en ergens zal ik ze om mij heen bouwen
opdat ik niet naar haar terugkeer.

Rodaan Al Galidi



slotscène

op het vliegveld trek ik
de haren uit mijn onderarmen
ik schuur mezelf glad
ik schrob mezelf schoon alleen
nog onder mijn nagels de aarde waarin ik groef
wat ik vond, slikte ik door

ik ben een halve ton zwaarder
ik houd van mijn omvang
ik ben naakter dan ik zijn mag
ik raap mijn onderbroeken op

de onderzoeker van mijn röntgenbeeldenis knikt dat ik door mag lopen
mijn holtes zijn leeg
de laatste inspectie toont dat ik niets explosiefs onder mijn rok draag
ik ben geen gevaar

de leemte wordt niet geïnspecteerd
het ruist in mijn holtes
mijn holtes zijn leeg

niemand zag het, maar ik stapte uit mijn huid en ik was naakt en ik
was pezen spieren
aders

ik was rood

Radna Fabias

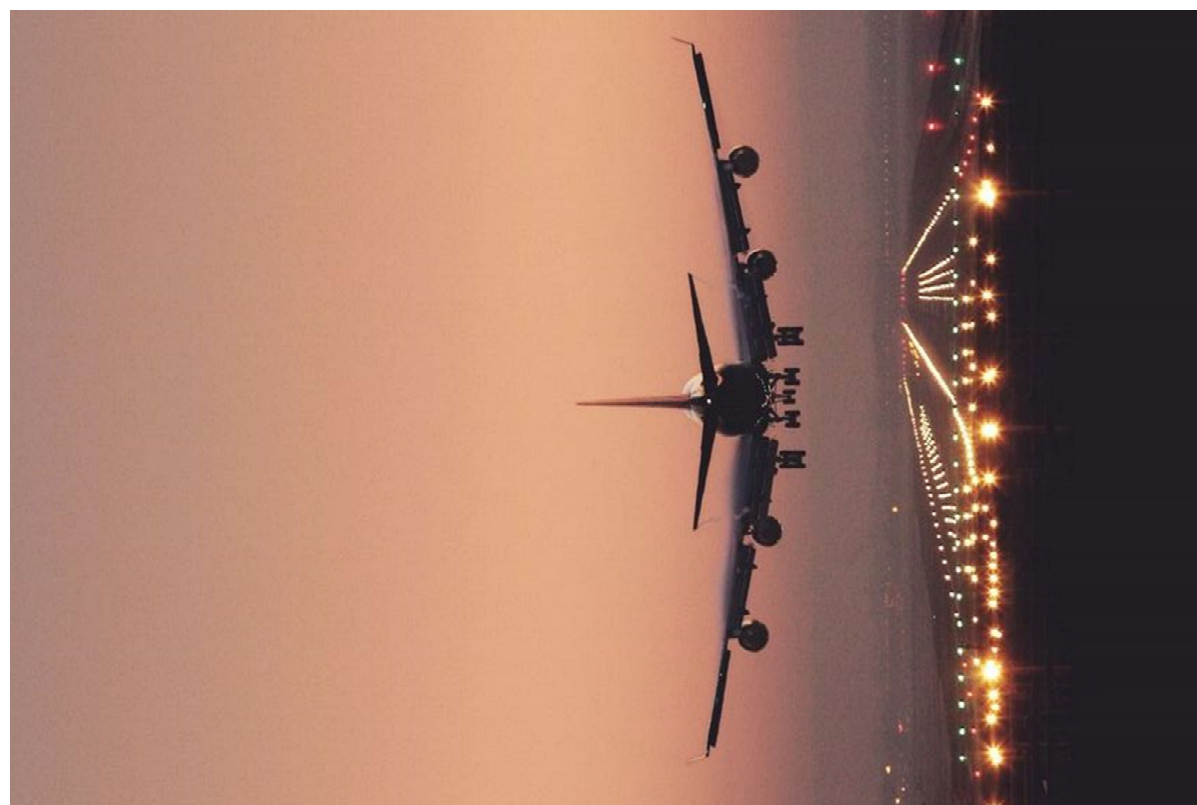


Moeilijk om te glimlachen in deze stad

Ik ging naar het centrum van de stad
om een glimlach te vangen
voor in het lege aquarium van mijn blijheid.
Misschien zou hij uitgroeien tot een lach.
Ik smeed een paar grapjes als aas
op de koude stilte van de stenen,
bevestigde mijn lippen aan de haak
en gooide ze in het chagrijnige gezicht
van het dagelijks leven.
Een vrouw begon te huilen,
ze dacht dat ik mijn lippen had opgegeten.
Een man begon te schreeuwen,
omdat hij dacht dat ik de vrouw
mijn tanden liet zien om haar bang te maken.
De politieagent liep voorzichtig naar mij toe
en vroeg naar mijn visvergunning.

Rodaan Al Galidi

AFBEELDINGEN



AFBEELDINGEN



AFBEELDINGEN



AFBEEELDINGEN



AFBEELDINGEN



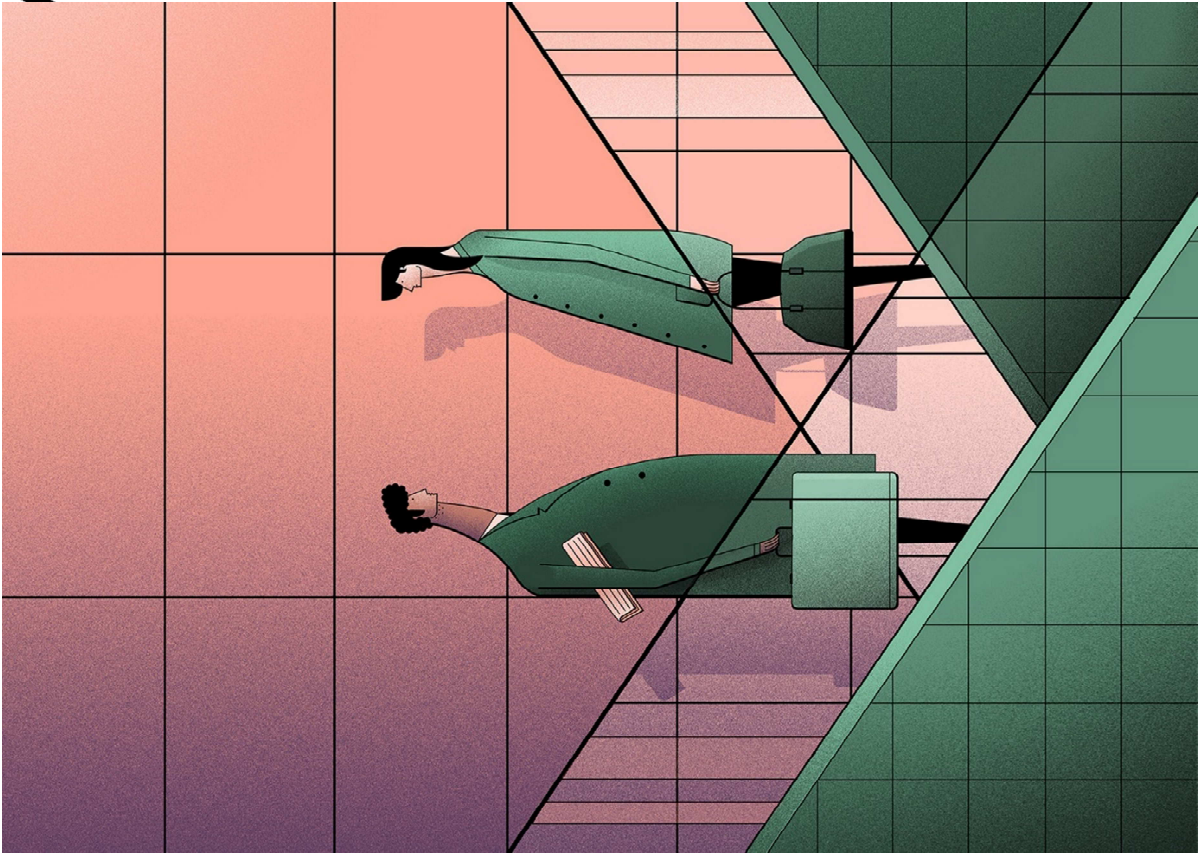
AFBEELDINGEN



AFBEELDINGEN



AFBEELDINGEN



GELUIDEN



Luchthaven



Parkgeluiden



Paniek



Regen



GEVOELSKAART

Empty rounded rectangular box for notes.

GEVOELSKAART

Empty rounded rectangular box for notes.

GEVOELSKAART

Empty rounded rectangular box for notes.

GEVOELSKAART

Empty rounded rectangular box for notes.

GEVOELSKAART

Empty rounded rectangular box for notes.

GEVOELSKAART

Empty rounded rectangular box for notes.

GEVOELSKAART

Empty rounded rectangular box for notes.

GEVOELSKAART

Empty rounded rectangular box for notes.

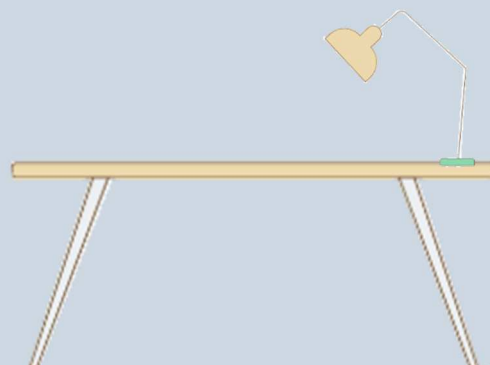
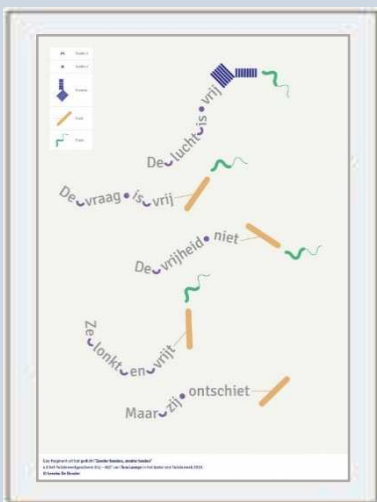
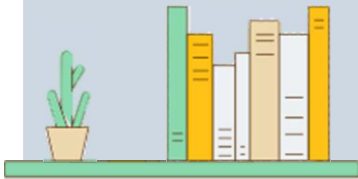




IBLIOGRAFIE

- Al Galidi, R. (2012). Moeilijk om te glimlachen in deze stad. In R. Al Galidi, *De maat van de eenzaamheid* (p. 12). Antwerpen: De Bezige Bij.
- Al Galidi, R. (2012). Over een jaar. In R. Al Galidi, *De maat van de eenzaamheid* (p. 33). Antwerpen: De Bezige Bij.
- Bonneure, K. (2019, augustus 30). *Khaled Hosseini eert aangespoelde Koerdische jongen Alan Kurdi in nieuw boek*. Opgehaald van VRTNWS: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2018/08/28/khaled-hosseini-eert-aangespoelde-koerdische-jongen-alan-kurdi-i/>
- Daretoo. (2018, november 4). *Creatief denken met een moodboard*. Opgehaald van Daretoo: <https://daretoo.nl/creatief-denken-met-moodboard/>
- De Greef, J. (2019, maart 13). *Unicef: Vorig jaar meer kinderen gedood in oorlog in Syrië dan ooit tevoren*. Opgehaald van VRTNWS: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2019/03/13/unicef-vorig-jaar-meer-kinderen-gedood-in-oorlog-in-syrie-dan-o/>
- Ensie. (2017, maart 15). *tableau vivant*. Opgehaald van Ensie: <https://www.ensie.nl/lexicon-voor-de-kunsvakken/tableau-vivant>
- Fabias, R. (2018). slotscène. In R. Fabias, *Habitus* (p. 39). Amsterdam: Arbeiderspers.
- Genootschap Onze Taal. (2011, april 27). *Metafoor*. Opgehaald van Genootschap Onze Taal: <https://onzetaal.nl/taaladvies/metafoor/>
- Nia, N. (2012). Thuis is. In N. Nia, *De momenten wachten ons voorbij* (p. 50). Schiedam: De Boekfabriek.
- Poppelmonde, J. (2018, juni 25). *'Als je verliefd bent, ben je verliefd. Punt uit.' Eser Akgül ziet meer en meer gemengde huwelijken bij Turkse vrienden*. Opgehaald van De Standaard: http://www.standaard.be/cnt/dmf20180624_03578536
- WKS0. (2012, september). *Leerplan secundair onderwijs. Nederlands tweede graad aso-kso-tso*. Opgehaald van <http://ond.wkso-ict.com/leerplannen/doc/Nederlands-2012-001.pdf>

NEMI





De reis naar een nieuw bestaan

MODULE 4: VERBETERBUNDEL

Literatuur

- Je kan het thema achterhalen van een gedicht.
- Je verklaart de term beeldspraak/stijlfiguur.
- Je herkent en benoemt een metafoor, personificatie en synesthesie in een gedicht.
- Je ervaart poëzie op een persoonlijke manier door er persoonlijke waarde in te zoeken.

Lezen

- Je leest en verdiept je in (migranten)poëzie.
- Je geeft jouw mening over de gedichten.

Spreeken

- Je kan via een presentatie een heldere uiteenzetting houden over de opgegeven onderdelen.

Luisteren

- Je kan met een open geest naar de mening, interpretatie en analyse van anderen luisteren.
- Je toetst de meningen van anderen over de gedichten af aan die van jezelf.

MODULE 4

Instap

In aanloop naar deze les vraag je als leerkracht enkele dagen ervoor aan de klas om een voorwerp mee te nemen dat voor hen waardevol is of waar enige betekenis achter schuilt.

INTRO

Klasgesprek

Deel 1

Daaruit volgt een klasgesprek. De leerkracht overloopt volgende vragen klassikaal. Laat voldoende ruimte en tijd om enkele meningen aan te raken.

- Wat betekent het voorwerp dat je hebt meegebracht voor jou?
- Representeert het jouw thuis?
- Indien je jouw thuisland moet ontvluchten, zou dit nog steeds het voorwerp zijn dat je koste wat kost zou meedragen tijdens je tocht?
- Denk je dat de jongeren uit oorlogsgebieden ook gelijkaardige voorwerpen zouden meenemen?

Deel 2

Vanuit deze laatste vraag ontspruit de stelling dat heel wat jongeren effectief gedwongen worden tot het verlaten van hun thuisland. Vervolgens introduceert de leerkracht het opzet van deze les: aan de hand van gedichten ontdekken de leerlingen de emoties die oplaaien tijdens migratie en wat de veelzijdige betekenis is van het woord 'thuis'. Haal aan dat de leerlingen aan de slag gaan met Nederlandstalige migrantenpoëzie.

- Waar staat Nederlandstalige migrantenpoëzie volgens jullie voor?
Het antwoord van de leerlingen moet minstens geïmplementeerd zijn op de definitie van Nederlandstalige migrantenliteratuur. Daaruit kunnen ze afleiden dat dit dichters zijn met een andere etnische achtergrond. Ze zijn geïmmigreerd naar Nederlandstalige gebieden en maakten hen de taal Nederlands eigen als tweede taal. In deze tweede taal schrijven ze onder andere hun persoonlijke ervaringen neer rond migratie.

De leerkracht verdeelt de klas in drie min of meer gelijke groepsaantallen. Elk groepje wordt naar een hoek gestuurd, waar een moodboard met gedicht hen staat op te wachten.

In bijlage 1 vindt de leerkracht de gedichten terug die op A3-formaat op voorhand op de moodboards worden geplaatst. Daarbij is het belangrijk om zowel de titel als de dichter te verbergen.

MOODBOARDS

Materiaalsuggesties

Afbeeldingen

In bijlage 2 zijn enkele afbeeldingen verzameld die een eerste aanzet kunnen geven voor de leerlingen om hun moodboard op te bouwen.

Daarnaast kan het ook interessant zijn om enkele edities van de volgende tijdschriften aan te schaffen. Deze hoeft de leerkracht niet per se aan te kopen, vaak zijn ze ook online gratis te verkrijgen:

- Wonen landelijke stijl
- Vtwonen
- Happinez
- Flow
- National Geographic
- Columbus travel
- Faro. Tijdschrift over cultureel erfgoed

Ook pinterest is een rijke bron aan afbeeldingen: www.pinterest.com

Hard & zacht

Verzamel bijvoorbeeld:

- schuurpapier
- ijzerdraad
- veren
- papieren zakdoeken
- washi tape en/of pleisters
- stofjes met verschillende prints ...

Geluiden

In bijlage 3 staan enkele QR-codes waar geluiden achter schuilgaan.

MODULE 4

Poëzie beleven

Om de gedichten te ontdekken, verdeelt de klas zich in drie groepen. Je gaat aan de slag met het gedicht door een moodboard te maken: hoe voel jij je wanneer je dit gedicht leest? Hiervoor gebruik je het materiaal dat de leerkracht jou ter beschikking stelt.

Een *moodboard* is een collage van je ideeën, gedachten en gevoelens. Het is een hulpmiddel waarmee je tot een overzicht kan komen. Je verzamelt allerlei materiaal zoals afbeeldingen, woorden, veren ... die de sfeer en inhoud van het gedicht weergeven. Vervolgens breng je ze samen in een collage. Dat hoeft geen keurig gerangschikt beeld weer te geven. Het is net de bedoeling om dit uit de losse pols te creëren.



Opdracht 1

Je werkt in groep aan het moodboard. Overloop en beantwoord mondeling onderstaande vragen. Zij zullen je helpen om het gedicht te interpreteren en maken het zo makkelijker om tot een collage te komen.

- Lees individueel het gedicht. Schrijf op twee kaartjes telkens een gevoel neer dat dit gedicht bij jou oproept en hang deze op het moodboard.
- Lees nogmaals het gedicht, maar nu in groep.
- Wie is de ik-persoon in het gedicht volgens jou? Bespreek dit met je groepsleden.
- Wat maakt die persoon mee en hoe voelt hij/zij zich daarbij? Bespreek dit met je groepsleden.
- Welke kleuren passen volgens jou bij dit gedicht? Bespreek dit met je groepsleden.

Opdracht 2

- Bekijk het materiaal dat de leerkracht heeft klaargelegd. Kies datgene eruit dat jullie als groep linken aan het gedicht en denk na waarom.
- Rangschik jullie gekozen materiaal op het moodboard tot het een geheel vormt dat jullie gevoelens weergeeft.
- Hoe past jouw voorwerp binnen dit gedicht? Bespreek dit met je groepsleden.

MODULE 4

Poëzie analyseren en interpreteren

GEDICHT I

Thuisland ontvluchten



De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

Eigen antwoord van de leerlingen.

b) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit?

Eigen antwoord van de leerlingen.

c) Waarop slaat [regel 2, regel 8] 'deze cel' volgens jou?

Eigen antwoord van de leerlingen. Er is een tweeledige interpretatie mogelijk. Enerzijds staat de cel voor het huidige leven van de ik-persoon, waarin hij of zij zich gevangen voelt en wat dus een negatieve connotatie heeft. Anderzijds keert de cel ook terug in het toekomstperspectief. Daarbij lijkt het of de cel op dat moment net ter bescherming kan dienen om de ik-persoon te beletten terug te (moeten) keren. In dat geval draagt de cel ook een positieve connotatie.

d) Hoe noem je een dergelijke vorm van beeldspraak? *Metafoor*

e) Welke tegenstelling(en) kan je uit het gedicht halen?

De angst van zowel de binnen- als de buitenwereld. Hoewel de buitenwereld angstaanjagend is met al zijn geweld (tralies en bewakers), zorgen ook de muren voor een verstikkingsgevoel bij de ik-persoon. Daardoor voelt het ik-personage zich gevangen in deze cel en wil hij/zij op een dag (exact over een jaar, zie titel) waakzaam de wijde wereld intrekken. Tegelijkertijd echter biedt die cel ook een gevoel van veiligheid. Daardoor is ook het begrip 'cel' contradictorisch in dit gedicht.

f) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.



Over een jaar

- 1 Over een jaar
kom ik uit deze cel.
Tralies en bewakers leerden mij
bang te zijn voor buiten.
- 5 Muren leerden mij
bang te zijn voor binnen.
Waakzaam
zal ik deze cel verlaten
en ergens zal ik ze om mij heen bouwen
- 10 opdat ik niet naar haar terugkeer.

Ontdek



de dichter



Uit 'De maat van de eenzaamheid' - Rodaan Al Galidi



De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- b) Lees na het beantwoorden van vraag a het gedicht mét titel op de volgende pagina: vind je dat de titel bij het gedicht past? Waarom wel/niet?

Eigen antwoord van de leerlingen. Een mogelijke bedenking kan hierbij zijn dat het nogal vreemd is om dit net als slotscène te zien. Deze passage door de douane kan inderdaad het afscheid van een vorig leven weerspiegelen dat de ik-persoon (definitief) achter zich laat. Hij/zij stapt uit zijn/haar culturele en etnische achtergrond (regel 18) en ontdoet zich van de (nare) herinneringen (eerste strofe). Tegelijkertijd kan het ook een betekenisvolle toekomst in een nieuw land voorspellen. Daarbij vormt de luchthaven de doorgangspoort naar een nieuw en hopelijk vreugdevol leven.

- c) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit en waar bevindt die zich?

Eigen antwoord van de leerlingen. De setting van het gedicht is de douane van een luchthaven. Dat geven woorden als 'vliegveld', 'röntgenbeeltenis' en 'inspectie' weg.

- d) [Regel 5] 'Nog onder mijn nagels de aarde waarin ik groef': welke informatie haal je uit deze dichtregel?

Hoewel de ik-persoon op het punt staat zijn/haar thuisland achter te laten, neemt hij/zij toch een stukje thuis mee. De aarde belichaamt de roots van het land waarin hij/zij geboren is. Deze roots zullen altijd onderhuids aanwezig zijn

- e) Wat wordt er bedoeld met [regel 18] 'ik stapte uit mijn huid' volgens jou? Welk kenmerk van migrantenliteratuur valt hier in terug te vinden?

Eigen antwoord van de leerlingen. Een mogelijke interpretatie kan zijn dat de ik-persoon zich ontdoet van zijn/haar culturele en etnische achtergrond en daardoor op zoek moet naar een nieuwe identiteit (= kenmerk migrantenliteratuur). Enkel het fysieke aspect blijft over (pezen, spieren en anders) waardoor de ik-persoon zich als een tabula rasa overgeeft aan de nieuwe cultuur. Hij/zij wil zich door deze nieuwe cultuur laten definiëren in de hoop op een gelukkiger leven. De kleur rood draagt hij/zij helaas altijd met zich mee: de herinneringen van oorlog en bloedvergieten zullen nooit weggevaagd kunnen worden.

- f) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.



slotscène

1 op het vliegveld trek ik
de haren uit mijn onderarmen
ik schuur mezelf glad
ik schrob mezelf schoon alleen
5 nog onder mijn nagels de aarde waarin ik groef
wat ik vond, slikte ik door

ik ben een halve ton zwaarder
ik houd van mijn omvang
ik ben naakter dan ik zijn mag
10 ik raap mijn onderbroeken op

de onderzoeker van mijn röntgenbeeltenis knikt dat ik door mag lopen
mijn holtes zijn leeg
de laatste inspectie toont dat ik niets explosiefs onder mijn rok draag
ik ben geen gevaar

15 de leemte wordt niet geïnspecteerd
het ruist in mijn holtes
mijn holtes zijn leeg

niemand zag het, maar ik stapte uit mijn huid en ik was naakt en ik was pezen spieren
20 anders
ik was rood

Uit 'Habitus' - Radna Fabias



Ontdek



de dichter



De leerkracht leest het gedicht eenmaal voor. Nadien leest iemand van het groepje dat een moodboard maakte van dit gedicht, het een tweede maal voor. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

a) Welke titel zou jij het gedicht geven? Waarom?

Eigen antwoord van de leerlingen.

b) Hoe ziet de ik-persoon er volgens jou uit?

Eigen antwoord van de leerlingen.

c) Hoe interpreteer jij [regel 3] 'het lege aquarium van mijn blijheid'?

Eigen antwoord van de leerlingen. Een mogelijke interpretatie is dat de ik-persoon in kwestie zijn/haar uiterste best doet om aanvaard te worden door de inwoners, maar daar tot nog toe niet in slaagt. De school vissen die hem kan begeleiden en ondersteunen blijft uit. Het aquarium weerspiegelt deze eenzaamheid. Toch verliest hij/zij de moed en zijn/haar optimisme niet. De ik-persoon wacht geduldig om een glimlach aan de haak te slaan, en daarmee ook zijn eerste stap tot aanvaarding.

d) Hoe noem je een dergelijke vorm van beeldspraak? *Metafoor*

e) Welke vorm van beeldspraak is [regel 6] 'de koude stilte van de stenen'? *Synesthesie*

f) Welke andere stijlfiguren (=beeldspraak) kan je uit het gedicht halen? Duid aan en leg de betekenis kort uit.

1. Vergelijking: 'grapjes als aas' (regel 5). Om een glimlach te vangen en per definitie aanvaard te worden, probeert de ik-persoon via humor de mensen te ontdooien.
2. Personificatie: 'het chagrijnige gezicht van het dagelijks leven' (regel 8 en 9). De ik-persoon beschrijft hiermee hoe het dagelijkse leven niet ontvankelijk is voor nieuwkomers en hoe het merendeel van de autochtone bevolking hem/haar een norse en ongewenste blik toewerpt.
3. Metafoor: 'visvergunning' (regel 16). Dit past in de metafoor die het volledige gedicht is. Hiermee wordt de verblijfsvergunning van de ik-persoon bedoeld.

g) Wat is het thema (binnen migratie) dat dit gedicht belichaamt? Schrijf dit in het kader bovenaan de pagina.



Moeilijk om te glimlachen in deze stad

- 1 Ik ging naar het centrum van de stad
om een glimlach te vangen
voor in het lege aquarium van mijn blijheid.
Misschien zou hij uitgroeien tot een lach.
- 5 Ik smeed een paar **grapjes als aas**
op de koude stilte van de stenen,
bevestigde mijn lippen aan de haak
en gooide ze in het **chagrijnige gezicht**
van het dagelijks leven.
- 10 Een vrouw begon te huilen,
ze dacht dat ik mijn lippen had opgegeten.
Een man begon te schreeuwen,
omdat hij dacht dat ik de vrouw
mijn tanden liet zien om haar bang te maken.
- 15 De politieagent liep voorzichtig naar mij toe
en vroeg naar mijn **visvergunning.**

Ontdek



de dichter



Uit 'De maat van de eenzaamheid' - Rodaan Al Galidi

MODULE 4

Terminologie



Beeldspraak is figuurlijk taalgebruik en ontstaat door middel van associatie. Een synoniem hiervoor is de vaak gebruikte term **stijlfiguur**. Beeldspraak komt voor in verschillende vormen, waaronder:

1 Een **metafoor** is figuurlijk taalgebruik en drukt een vergelijking uit. Een voorbeeld is *het schip der woestijn* voor de kameel. De kameel wordt hierbij vergeleken met een schip, waarschijnlijk mede vanwege zijn schommelende gang. Metaforisch taalgebruik is een vorm van betekenisoverdracht: met wat je zegt (het schip der woestijn) schilder je een beeld. Het gaat erom dat dat beeld (een schip dat deining over de oceaan vaart) een overeenkomst heeft met wat je bedoelt (een kameel, die langzaam en schommelend een grote vlakte doorkruist).

2 Een **personificatie** is een vorm van beeldspraak waarbij levenloze zaken of abstracte begrippen menselijke eigenschappen krijgen toegeschreven. Een voorbeeld daarvan is de zin *de bomen fluisteren zachtjes haar naam*. De bomen krijgen hier een menselijke eigenschap, namelijk het fluisteren.

3 **Synesthesie** is een stijlfiguur waarbij een combinatie van verschillende zintuigen in een uitdrukking wordt gebruikt. Als iemand bijvoorbeeld praat over *een scherpe geur*, dan verwijst die persoon naar zowel de tastzin als de reukzin. Belangrijk om te onthouden is dat het over onmogelijke combinaties gaat, aangezien een geur je nooit scherp kan snijden.

Dit is uiteraard geen complete lijst van de soorten stijlfiguren of beeldspraak.

MODULE 4

Poëzie creëren

Nadat jullie klassikaal de gedichten analyseerden, rangschikken jullie de moodboards – en dus de gedichten – in chronologische volgorde. Nadien mag je het moodboard van jouw favoriete gedicht opzoeken.

GEDICHT I

'Over een jaar'

Opdracht 1

Lees het nieuwsbericht op pagina 16 en 17. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
- Wat associeer je met deze woorden?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3

Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Opdracht 4

Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat een iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijffproces
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

DICHTEN VOOR DUMMIES



Ontdek

de dichters



Unicef: Vorig jaar meer kinderen gedood in oorlog in Syrië dan ooit tevoren

Jos De Greef, 13 maart 2019

Het kinderfonds van de Verenigde Naties heeft een **alarmerend** rapport verspreid over de **burgeroorlog** in Syrië. Daaruit blijkt dat er vorig jaar 1.106 kinderen zijn **gedood** bij geweld in dat land en dat is het hoogste aantal sinds het uitbreken van de oorlog acht jaar geleden.



Het is een wijd verspreid misverstand dat de oorlog in Syrië op zijn einde loopt; dat is niet het geval. In sommige delen van dat land zijn kinderen nog in even groot **gevaar** als op elk ander ogenblik tijdens de oorlog die nu al acht jaar duurt", zo **waarschuwt** Unicef.

Volgens de organisatie zijn er vorig jaar 1.106 kinderen gedood bij gevechten en dat is het hoogste aantal per jaar sinds het uitbreken van de oorlog in maart 2011. Het gaat bovendien enkel om sterfgevallen die geregistreerd zijn door de Verenigde Naties en de werkelijke getallen zullen dus wellicht veel hoger liggen, waarschuwt Unicef.

Die stijging valt wellicht niet toevallig samen met het hoogste aantal aanvallen tegen scholen en ziekenhuizen op een jaar tijd; in totaal zijn er 262 van die **aanvallen** geregistreerd door de Verenigde Naties. Een andere oorzaak is dat er op vele plaatsen in Syrië **mijnen en andere explosieven** liggen en ook die eisen veel levens van kinderen.

NIEUWSBERICHT



Er zijn nog drie andere specifieke kopzorgen voor Unicef. Een ervan is het fors toegenomen geweld in de noordwestelijke provincie Idlib, waar jihadistische **rebellens** zich verzameld hebben. Daar zouden op enkele weken tijd alleen al 59 kinderen zijn gedood bij toegenomen geweld. Veel kinderen sterven ook in het **niemandslans** tussen Syrië en Jordanië, waar veel families leven zonder toegang tot water, voedsel, medicijnen of scholing.

Ook het kamp al-Hol in het noordoosten waar veel families van voormalige IS-strijders zitten, is berucht voor slechte leefomstandigheden en daar zijn er minstens 240 niet-vergezelds kinderen. Sinds begin dit jaar zouden 60 kinderen zijn gestorven tijdens hun tocht vanuit het laatste IS-bolwerk Baghuz naar al-Hol.

Net nu is in Brussel een conferentie gestart over de oorlog in Syrië en Unicef roept de deelnemers op om de hulp aan kinderen beter te financieren en de strijdende partijen aan te zetten om kinderen en families beter te ontzien.

Via de digitale nieuwsdienst 'vrtvws'

GEDICHT 2

'slotscène'

Opdracht 1

Lees het nieuwsbericht op pagina 20 en 21. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
- Wat associeer je met deze woorden?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3

Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

Opdracht 4

Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijfpoces
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

DICHTEN VOOR DUMMIES



Ontdek



de dichters



Khaled Hosseini eert aangespoelde Koerdische jongen Alan Kurdi in nieuw boek

Kristien Bonneure, 30 augustus 2018

Drie jaar na de dood van Alan Kurdi brengt bestsellerauteur Khaled Hosseini een poëtisch verhaal over een vader en een zoon, "Bede aan de zee", als ode aan het **verdronken vluchtelingetje**. Het boek-met-prenten verschijnt tegelijk in meerdere talen, ook in het Nederlands.



Op 2 september 2015 lag een verdronken kind op zijn buik in de branding aan de Turkse kust, in Bodrum. **Rood t-shirt, kort broekje**. De wereld reageerde geschokt. De jongen heette Alan (en niet Aylan, zoals eerst verkeerd werd genoteerd) Kurdi. Hij was met zijn familie uit Syrië weggevlucht en had de gevaarlijke reis in een rubberboot op zee niet overleefd.

Poëtisch prentenboek

"Ik was **verbijsterd**. Ik probeerde me voor te stellen hoe het voor de vader moest zijn om foto's van zijn zoontje, dat met zijn gezichtje in het zand lag langs de **waterlijn** en vervolgens door een vreemde werd opgepakt, viraal te zien gaan," zegt Khaled Hosseini in The Sunday Times.

Khaled Hosseini, bekend van (het ook verfilmde) "De vliegeraar" en "Duizend schitterende zonnen", schreef er een tekst over. Geen roman maar een kort, poëtisch verhaal: "Bede aan de zee". Eerst was het een internet-360°-animatiefilm.

Ontdek



de film



NIEUWSBERICHT



Nu is het verhaal in boekvorm klaar; het wordt wereldwijd uitgebracht op donderdag 30 augustus. Een tekst van weinig woorden, geïllustreerd met waterverftekeningen van Dan Williams. Een graphic novel waar de prenten even verhalend en **sfeerscheppend** zijn als de tekst.

"Bede aan de zee" is opgevat als een brief van een vader aan zijn zoon. Hij wacht op de dageraad aan de kust van Syrië, met zijn slapende zoon, tussen andere vluchtelingen. Hij vertelt hem over thuis, over de stad Homs "met een moskee voor moslims, een kerk voor onze christelijke burens en een grote soek voor ons allen om te pingelen over gouden hangers, verse groente en fruit, bruidsjurken" en over de **gevaarlijke oversteek** die hen wacht. De brief eindigt met een bede aan de zee: "Marwan, je bent een kostbare lading. Ik bid dat de zee dat weet."

"Het is een universeel verhaal", zegt Khaled Hosseini, "vader en zoon zouden ook Afghanen, Liberianen, Ethiopiërs of Eritreeërs kunnen zijn. Met 'Bede aan de zee' probeer ik de miljoenen families te eren die **verscheurd** werden doordat ze **noodgedwongen** hun thuisland moesten verlaten."

In The Guardian maakt Khaled Hosseini zich ook zorgen: "Nu de **verontwaardiging** over Alan Kurdi's dood is weggeëbd, is de vraag hoe we ons verbonden kunnen voelen met vluchtelingen."

Miljoenenverkoop

Hosseini is zelf in 1980 met zijn ouders geëmigreerd uit Afghanistan, na de inval van de Sovjetunie. Hij werd internist in een ziekenhuis, en later fulltimeschrijver. Van zijn romans "De vliegeraar", "Duizend schitterende zonnen" en "Uit de bergen kwam de echo", gesitueerd in Afghanistan, werden 55 miljoen exemplaren verkocht, waarvan 2,8 miljoen in Vlaanderen en Nederland.

Steun voor vluchtelingen

Hosseini biedt met een stichting hulp aan teruggekeerde vluchtelingen in Afghanistan en hij is ook goodwill-ambassadeur voor UNHCR, het Hoog Commissariaat voor de Vluchtelingen van de Verenigde Naties. Onlangs maakte hij een reis langs vluchtelingenkampen in Libanon en op Sicilië. De opbrengst van dit nieuwe boek "Bede aan de zee" is bestemd voor de UNHCR.

GEDICHT 3

'Moeilijk om te glimlachen in deze stad'

Opdracht 1

Lees het nieuwsbericht op pagina 24 en 25. Beantwoord vervolgens onderstaande vragen.

- Welke woorden geven een gevoel weer in het nieuwsbericht? Duid deze aan.
- Wat associeer je met deze woorden?

Eigen antwoord van de leerlingen.

- Duid enkele zinnen aan die je aanspreken.

Opdracht 2

Scheur het stappenplan op pagina 27 uit en overloop deze stappen in je groep. Neem kladpapier bij de hand. Gebruik de volgende pagina om de definitieve versie van jullie gedicht neer te schrijven.

Opdracht 3

Nadat het gedicht op papier staat, maak je er een tableau vivant van. Denk hierbij ook aan de interpretatie die jullie zelf aan het gedicht linken en zorg ervoor dat deze tot uiting komt in de foto. Voor deze opdracht mag je het schoolterrein ten volle benutten.

Een *tableau vivant* is een bevroren beeld, ofwel een momentopname, van een situatie of gebeurtenis. In deze opdracht echter zal het een momentopname zijn van gevoelens en thematieken.

Opdracht 4

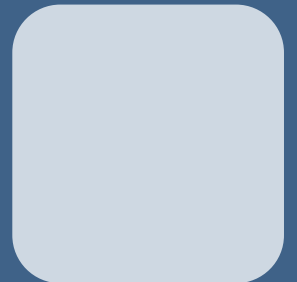
Jullie maken een poster via www.canva.com van jullie gedicht met (eventueel) jullie tableau vivant. Voorzie ook voldoende tijd om een korte presentatie in te oefenen van vijf minuten waarin iedereen aan het woord komt. Nadat iemand het gedicht voorleest, bespreken de anderen volgende onderdelen:

- schrijffproces
- interpretatie
- (eventueel) tableau vivant
- posterontwerp

DICHTEN VOOR DUMMIES



Ontdek





Eser Akgül ziet meer en meer gemengde huwelijken bij Turkse vrienden

‘Als je verliefd bent, ben je verliefd. Punt uit’

Jef Poppelmonde, 25 juni 2018

Eser Akgül woont al zijn hele leven in Gent. Toch stapte hij in 2012 in het huwelijksbootje met een vrouw uit Turkije. ‘Ik had haar leren kennen op het trouwfeest van een neef in Istanbul’, vertelt hij. ‘We hadden daarna contact via Facebook. Een jaar na onze ontmoeting hebben we ons verloofd. Maar we mochten pas hand in hand over straat lopen, nadat onze families hun zegen gegeven hadden – kort voor het huwelijk.’



Eenmaal getrouwd, reisde Akgül (nu 36) elke maand een week naar Turkije. Hij betaalde huur voor zijn appartement in Gent én voor dat van zijn vrouw in Istanbul. ‘Zij werkte ook wel, maar zo hoort het als je getrouwd bent.’ Meteen startte hij ook de procedure op om zijn vrouw via gezinshereniging in België te krijgen. ‘Na zes maanden was het verdict negatief. Ik ben zelfstandige en verdien goed, maar mijn inkomen was te onzeker, zeiden ze.’

Het koppel schakelde advocaten in, maar op de duur had hij niet voldoende geld meer om alles te betalen. ‘De rechtszaken, de vliegreizen naar Turkije, de twee appartementen. Ik begon steeds minder vaak naar Istanbul te gaan. Onze relatie brokkelde af’, zegt Eser. ‘Haar ouders zeiden dat ik dan maar naar Turkije moest verhuizen. Ik spreek wel Turks, maar ik schrijf het niet. Ik had hier ook een job die ik niet zomaar kon laten staan. We spraken elkaar minder. In 2013 zijn we gescheiden. Mijn ex-vrouw is nooit in België geraakt.’



Nederlands leren

De evolutie die uit de Gentse studie blijkt, ziet Eser ook in zijn eigen omgeving. 'Vrienden die op jonge leeftijd trouwden, soms al lang geleden, deden dat meestal met een meisje uit Turkije. Maar onder de latere trouwers zie ik meer en meer **gemengde huwelijken**: met Belgische vrouwen, maar ook met andere nationaliteiten, die hier al wonen.'

'Volgens mij speelt het financiële een belangrijke rol. Als je een vrouw uit Turkije naar hier laat komen, moet je er rekening mee houden dat ze de eerste twee jaar niet kan werken. Ze moet Nederlands leren en contacten opbouwen. Tien jaar geleden kon je als man alleen een gezin onderhouden. Nu is alles veel duurder en gaat dat niet meer.'

Daarnaast voelt Eser dat de band tussen zijn generatiegenoten en hun moederland afneemt. 'Vandaag zie ik veel koppels hand in hand rondlopen, of samen op café zitten, ook al zijn ze niet getrouwd. De **Turkse erecode** geldt minder. De sociale controle door de families neemt af. Als je verliefd bent, ben je verliefd. Punt uit. Grenzen die er vroeger waren, vervagen. Ik heb nu veel vrienden die getrouwd zijn met Marokkaanse, Belgische, zelfs met Chinese vrouwen. Vroeger was dat taboe, nu niet meer.'

Zelf woont Eser Akgül intussen samen met een vrouw wier roots in Slovaakse liggen. 'We zijn gelukkig', zegt hij. 'Trouwen hoeft voorlopig niet. Dat is maar een papiertje, dat kan mij niet veel schelen. Bovendien zijn wij eigenlijk wel getrouwd: we hebben vier dochters, die ons meer verbinden dan wat dan ook. Als zij op een dag vragen wanneer mama en papa gaan trouwen, doen we het misschien alsnog.'

MODULE 4

Wat is voor jou thuis?

Thuis is

Thuis is waar je 's ochtends wakker wordt
naar jezelf lacht, het kijken in de
spiegel gerust uitstelt en twijfelt
tussen slippers en pantoffels

waar je iedere dag je geluk oplaadt
voor het weggaan een kopje thee
neemt en de sleutels in de tas stopt.

Waar je speciaal daarvoor naar de markt
gaat, verse aardbeien en basilicum koopt
of ongedwongen bossen azalea's haalt.

Waar je als eerste de waslijn vastmaakt
zonder gêne je niet geschoren benen strekt
boert of op je gemak in je neus peutert
waar je iedereen binnenlaat die je leuk vindt.

Thuis is waar je het liefst je verjaardag vergeet
je bruiloft negeert en de dood de rug toekeert.
Thuis is waar het wachten op waard is.

Waar de leegte je niet ergert en de drukte
je niet bezeert. Thuis is waar je altijd graag
naartoe vliegt, jezelf terugvindt en weer bemint
Thuis is waar je keer op keer geboren wordt.

Uit 'De momenten wachten ons voorbij' - Nafiss Nia

MODULE 4

Afsluiter

Als afsluiter van deze les verzamelen de leerlingen opnieuw in een kring om na te praten over de poëzieles en het aansluitende thema.

EINDE

Klasgesprek



De leerkracht leest het gedicht 'Thuis is' op pagina 26 voor van Nafiss Nia. Na een korte stilte te laten, vraagt de leerkracht of iemand anders het gedicht wil voorlezen. Indien niet, leest de leerkracht het zelf nog een tweede maal voor. Vervolgens worden de onderstaande vragen mondeling besproken.

- Welk gevoel krijg je bij het gedicht?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Welke zin spreekt jou het meeste aan? Waarom?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Wat is voor jou thuis(komen)?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- Kan je je vinden in de omschrijving van de dichter? Waarom wel/niet?
Eigen antwoord van de leerlingen.
- 'Thuis is waar je keer op keer geboren wordt': wat kan dit volgens jou betekenen?
Eigen antwoord van de leerlingen. De betekenis kan mogelijks schuilen in afstand nemen van het materialisme. Het gaat niet zozeer om de spullen die je met jou meedraagt, dan wel om de herinneringen die en het gevoel dat je bij een huis en thuis hebt. Daar waar je geboren kan worden slaat op daar waar je altijd ten volle jezelf kan zijn, met al je (on)hebbelikheden.
- Vind je nog steeds dat jouw voorwerp jouw thuis vertegenwoordigt?

AFSLUITER



IBLIOGRAFIE

- Al Galidi, R. (2012). Moeilijk om te glimlachen in deze stad. In R. Al Galidi, *De maat van de eenzaamheid* (p. 12). Antwerpen: De Bezige Bij.
- Al Galidi, R. (2012). Over een jaar. In R. Al Galidi, *De maat van de eenzaamheid* (p. 33). Antwerpen: De Bezige Bij.
- Bonneure, K. (2019, augustus 30). *Khaled Hosseini eert aangespoelde Koerdische jongen Alan Kurdi in nieuw boek*. Opgehaald van VRTNWS: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2018/08/28/khaled-hosseini-eert-aangespoelde-koerdische-jongen-alan-kurdi-i/>
- Daretoo. (2018, november 4). *Creatief denken met een moodboard*. Opgehaald van Daretoo: <https://daretoo.nl/creatief-denken-met-moodboard/>
- De Greef, J. (2019, maart 13). *Unicef: Vorig jaar meer kinderen gedood in oorlog in Syrië dan ooit tevoren*. Opgehaald van VRTNWS: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2019/03/13/unicef-vorig-jaar-meer-kinderen-gedood-in-oorlog-in-syrie-dan-o/>
- Ensie. (2017, maart 15). *tableau vivant*. Opgehaald van Ensie: <https://www.ensie.nl/lexicon-voor-de-kunsvakken/tableau-vivant>
- Fabias, R. (2018). slotscène. In R. Fabias, *Habitus* (p. 39). Amsterdam: Arbeiderspers.
- Genootschap Onze Taal. (2011, april 27). *Metafoor*. Opgehaald van Genootschap Onze Taal: <https://onzetaal.nl/taaladvies/metafoor/>
- Nia, N. (2012). Thuis is. In N. Nia, *De momenten wachten ons voorbij* (p. 50). Schiedam: De Boekfabriek.
- Poppelmonde, J. (2018, juni 25). *'Als je verliefd bent, ben je verliefd. Punt uit.' Eser Akgül ziet meer en meer gemengde huwelijken bij Turkse vrienden*. Opgehaald van De Standaard: http://www.standaard.be/cnt/dmf20180624_03578536
- WKSO. (2012, september). *Leerplan secundair onderwijs. Nederlands tweede graad aso-kso-tso*. Opgehaald van <http://ond.wkso-ict.com/leerplannen/doc/Nederlands-2012-001.pdf>

NEMI

