

MO*SPECIAL OVER
ONDERWIJS

Wereldburgerschapseductie
als sleutel van de democratie

De stad als open leerboek

Een geheim verbond tegen
het Afghaanse leerverbod

MO



**Moedig.
Menselijk.
Mondiaal.**



Vandaag groeien kinderen en jongeren op in een wereld die wordt geconfronteerd met grote uitdagingen. De gevolgen van klimaatverandering worden steeds tastbaarder. Polarisering zet samenlevingen onder druk. Ongelijkheid, uitsluiting en conflicten blijven miljoenen mensen treffen. De vraag is dus niet alleen wat leerlingen moeten kennen en kunnen, maar ook hoe we hen voorbereiden om actief bij te dragen aan een meer rechtvaardige, inclusieve en duurzame samenleving.

Over de hele wereld zetten leerkrachten, scholen en samenlevingen onderwijs in als hefboom voor maatschappelijke verandering. Ze helpen kinderen en jongeren om kritisch te denken, verschillende perspectieven te begrijpen, verantwoordelijkheid op te nemen en samen oplossingen te zoeken voor uitdagingen die hun samenleving en de wereld raken. Ze verzetten zich tegen heersende onderwijsvormen die focussen op individuele competitie, geïsoleerde kennis, en rankings als maatstaf voor succes. Onderwijs wordt zo meer dan kennisoverdracht alleen. Het wordt een oefenplaats voor burgerschap, solidariteit en engagement. En het wordt gedragen door de samenleving, een sterk contrast met de ervaring van veel leerkrachten dat ze er alleen voor staan en teveel verantwoordelijkheid dragen.

De reportages in deze editie brengen deze ambitie tot leven. Van meisjes die in Pakistan klimaatambassadeurs worden in hun gemeenschap tot leerkrachten in Brazilië die de stad omvormen tot een klaslokaal. En wat wij in België hiervan kunnen leren, om een sterkere connectie te maken tussen de school en haar omgeving.

Bij VVOB, een internationale non-profitorganisatie, willen we werken aan onderwijs dat relevant is vandaag en morgen. Wij geloven dat onderwijs daadwerkelijk kan bijdragen aan de nodige maatschappelijke verandering, en dat kwaliteitsvol onderwijs verder reikt dan het klaslokaal. Onderwijs kan op die manier een katalysator zijn voor het vormgeven van een betere toekomst. Daarom ondersteunen we deze MO* special, terwijl de redactie haar volledige journalistieke onafhankelijkheid behoudt. We hopen dat de verhalen in deze editie inspireren en bijdragen aan een belangrijk debat: welke rol moet onderwijs spelen in de samenleving?



Hans De Greve
Global Director of Programmes
VVOB – education for development



Meer info over
het werk van VVOB
vindt u op www.vvob.org.

Verbeelding werkt



door Tom Claes

Co-hoofdredacteur ad interim MO*

In *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities* (2010) citeert de Amerikaanse filosoof Martha Nussbaum de Indiase dichter en Nobelprijswinnaar Rabindranath Tagore: 'Met kennis kunnen we machtig worden, maar door sympathie bereiken we pas volledigheid. Maar we zien dat het onderwijzen van sympathie niet alleen systematisch wordt genegeerd op scholen, maar ook regelrecht wordt onderdrukt.'

Net zoals Tagore gelooft Nussbaum dat onderwijs om meer draait dan kennis alleen – een inzicht dat in deze extra editie van ons magazine wel vaker doorschemert. Kinderen moeten leren zich in anderen te verplaatsen, hun vooroordelen te herkennen en die vervolgens kritisch te bevragen. Dat vraagt volgens Nussbaum om een sterkere plek voor kunst en geesteswetenschappen in de klas. Want wie goed leert kijken, met verbeelding en kritisch denken, is gewapend tegenover blinde gehoorzaamheid aan traditie en autoriteit.

Een school is daarom niet alleen een plaats waar kinderen kennis en vaardigheden meekrijgen, maar waar ze ook worden voorbereid op hun rol in de samenleving. Of zoals docente Bieke Vandamme het mooi samenvat in dit nummer: kennis is natuurlijk onmisbaar, maar net zo belangrijk is hoe je die gaat inzetten om te werken aan sociale rechtvaardigheid (zie p. 6).

Hoe dat er in de praktijk uitziet, hoorde ik deze zomer in een klein schooltje in het

geboorteland van Tagore (zie p. 40). In een dorpje in de Indiase bergen vertelde een leerkracht me over een project over democratie. In verschillende klassen onderzochten leerlingen wat het betekent om een leider te zijn, en hoe je die dan kiest. De kinderen, vaak niet ouder dan tien jaar, hoefden het woord 'democratie' niet eens goed te kunnen uitspreken om erover na te denken.

Het schoolproject eindigde met de verkiezing van twee klassenleiders. Aanvankelijk werden de meest voor de hand liggende kandidaten naar voren geschoven: de populairste en meest extraverte. Maar gaandeweg begonnen de kinderen hun keuze te herzien. Ze ontdekten dat een goede leider vooral moet kunnen luisteren en rekening houden met wat anderen nodig hebben. Uiteindelijk bleven twee kandidaten over die volgens hen daaraan voldeden.

Dat klinkt kinderlijk eenvoudig. Dat is het ook. Maar spelenderwijs leerden de kinderen een les die tegenwoordig dreigt te worden vergeten: dat een gezonde democratie weinig opschiet met de hardste roepers, maar mensen nodig heeft die hun eigen overtuigingen niet als vanzelfsprekende waarheden beschouwen. Die zich kunnen voorstellen hoe de wereld eruit ziet vanuit het perspectief van iemand anders. Die voorbij de stereotypen en clichés kunnen kijken. En die, zoals Tagore ruim honderd jaar geleden al voorstond, met sympathie volledigheid bereiken. ★

Colofon

MO*

Moedig. Menselijk. Mondiaal.

WIE ZIJN WIJ

Hoofredactie ad interim Charis Bastin, Tom Claes

Redactie Samira Bendadi, Justine Corrijn, Tine Danckaers, Arne Gillis, Elien Spillebeen, Pieter Stockmans, Lies Van Brussel, Lieve Van den Bulck en Kato Van Roy

Eindredactie Han Zinzen

Webredactie Kilian de Jager

Stagiairs Dixie Van Wassenhove, Pieter-Jan Keleman, Margot Sciffer

Werken mee aan dit nummer Han Zinzen, Gie Goris, Laura Buelinckx, Alma De Walsche, Karen Dumoulin, Peter Speetjens, Christèle Devos en Jean Van Wetter

Creatie en vormgeving Beau De Maesschalck

Kaarten en grafieken Studio Verho

Illustratie Nelleke Broeze

Concept & vormgeving cover Justine Corrijn

Redactiesecretaris en

communicatieverantwoordelijke Jan Buelinckx

Administratie Dominique De Groot

Zakelijke leiding Frank Van Damme

Verantwoordelijke uitgever Josse Abrahams

Website Craftzing - Wieni

CMS  storyblok

Druk Roularta Printing

Vlasfabriekstraat 11 • 1060 Brussel
Tel. 02 536 19 77 • info@MO.be • www.MO.be
ISSN 1379-5619



MAAK MO* MEE MOGELIJK

Steun ons unieke non-profit mediaproject en word net als 4417 andere lezers proMO* via www.MO.be/proMO

4417 x **proMO***

BEDANKT VOOR JULLIE STEUN!

- MO* is een uitgave van Roularta Publishing NV in opdracht van Wereldmediahuis vzw.
- MO* wordt mee mogelijk gemaakt door onze leden. Meer info op MO.be/leden

Volwaardige leden



Broederlijk Delen
het samenleven met elkaar



Gewone leden

Alterfin, Memisa, FOS, Oxfam België, Fairtrade Belgium, Plan International Belgium, Handicap International, Artsen Zonder Vakantie, Caritas Vlaanderen, UNICEF België, Dokters van de Wereld, Search for Common Ground, Incofin, Artsen Zonder Grenzen en Cera

MO* krijgt de steun van de Belgische Ontwikkelings-samenwerking.



Overname van artikels is toegestaan mits bronvermelding en toestemming van de hoofdredacteur.

Inhoudstafel

MO* SPECIAL Onderwijs

- 3 **Voorwoord**
- 6 **INTERVIEW**
‘Wereldburgerschapseducatie is de complexiteit van de wereld proberen te vatten’
Docente in de lerarenopleiding Bieke Vandamme legt uit waarom we in ons onderwijs meer moeten inzetten op begrijpen, verbinden en engageren.
- 10 **ANALYSE**
Climate Class Connection verbindt klimaatstrijd met onderwijskansen voor meisjes in Pakistan
Gie Goris bezocht in Pakistan een project dat leerkrachten en leerlingen leert omgaan met de gevolgen van de klimaatverandering.
- 16 **ANALYSE**
Kinderen met een stigma hebben een speciale plek op school nodig
- 22 **INTERVIEW**
‘De discriminatie van inheemse talen in Latijns-Amerika is een onrecht-vaardigheid die je moet aanklagen en bestrijden’
Linguïst Rainer Enrique Hamel onderzoekt al vijftig jaar de positie van inheemse talen in Latijns-Amerika.
- 28 **OPINIE**
Verloren lestijd
Leerkracht en schrijfster Laura Buelinckx over de zin en onzin van kennisoverdracht.
- 30 **BEELDVERHAAL**
Met animaties en strips van eigen bodem maakt Tai moeilijke thema's in de klas bespreekbaar
- 36 **INTERVIEW**
‘Carlos Alberto Torres: ‘Een revolutie in het onderwijs is de enige uitweg uit deze diepe mondiale crisis’

De cover van deze speciale editie van ons magazine werd gemaakt door Justine Corrijn. Ze ging aan de slag met tekeningen die leerlingen van de Suraah-school in India voor MO maakten. We vroegen hen hoe ze hun droomschool zien. De resultaten zijn verrassend, inspirerend en een tikkeltje stoutmoedig.*

40

REPORTAGE

Van de bergen de wereld in, en weer terug

Tom Claes bezocht in India een schoolje dat het klassieke curriculum helemaal op zijn kop zet.

46

IN BEELD

48

ANALYSE

Online VDAB-cursussen omzeilen het verbod op onderwijs voor Afghaanse meisjes

'Mijn droom om geneeskunde te studeren is niet meer mogelijk. Maar deze online lessen hebben nieuwe interesses aangewakkerd.'

52

REPORTAGE

Braziliaans educatief project Aula Pública gebruikt de stad een lesboek

Peter Speetjens wandelde mee met leraar Paolo Magalhães door de straten van São Paulo.

58

COLUMN



Docente in de lerarenopleiding
Bieke Vandamme

‘Wereldburgerschapseducatie is de complexiteit van de wereld proberen vatten’



Met een wereldwijde crisis in ontwikkelings-samenwerking en een Vlaamse besparingsregering heeft wereldburgerschapseducatie het niet onder de markt.

Experte Bieke Vandamme is positief, maar maakt zich zorgen: ‘Als we in het onderwijs er niet de nodige ruimte en tijd aan geven, wat zullen dan de kosten zijn voor de samenleving?’

Wereldburgerschap is een doelstelling die is opgenomen in de SDG 4 over onderwijs. Die *Sustainable Development Goals*, of duurzame ontwikkelingsdoelen, werden in 2015 door alle 193 lidstaten van de Verenigde Naties aangenomen. Maar wat wereldburgerschap precies betekent, hangt af van aan wie je het vraagt.

‘De moeilijkheid met dit soort termen is dat het een dusdanig containerbegrip is geworden dat als je er een definitie van zoekt, je er duizenden verschillende vindt’, zegt Bieke Vandamme. Zij is docente lerarenopleiding voor de educatieve bachelor Kleuteronderwijs aan de Arteveldehogeschool, gaf vijf jaar les in Zuidoost-Azië en werkte zeven jaar als coördinator wereldburgerschapseducatie voor VIA Don Bosco, een ngo voor internationale samenwerking. Een experte in de materie, zeg maar.

Op zoek naar een betrouwbare definitie vinden we op de website van de FOD Buitenlands Zaken, Buitenlandse Handel en Ontwikkelingssamenwerking de volgende: ‘Wereldburgerschapseducatie (WBE) is een transformatieve

vorm van onderwijs die analyse van mondiale vraagstukken mogelijk maakt en initiatieven van het maatschappelijke middenveld ondersteunt en begeleidt om een eerlijkere, duurzamere wereld op te bouwen voor alle mensen maar ook voor andere levende wezens. Dit soort denken is essentieel in het licht van de multi-crisis van de 21ste eeuw, die kunnen leiden tot verlies van houvast en een gevoel van terugtrekking. Voor WBE zijn crisissen gelegenheden om na te denken over de complexiteit en onderlinge afhankelijkheid van mondiale kwesties.’

Klopt die definitie voor u? Kunt u zich daarin vinden?

BIEKE VANDAMME: ‘Ja, die definitie klopt zeker. Het is trouwens best een recente term. Toen ik me in 2014 met de materie ging bezighouden, hadden we het nog over “ontwikkelingseducatie” en “mondiale vorming”. Dat is dan getransformeerd naar “wereldburgerschapseducatie”. En daar gaat het echt wel over: hoe kunnen we de complexiteit van de wereld vatten, en hoe gaan we er dan mee om?’

‘De Unesco heeft het vaak over het kennisaspect, over attitudes en vaardigheden. Ik heb het liever over het begrijpen, verbinden en engageren. Het leren begrijpen hoe de wereld in elkaar zit, begint al bij kleuters, gaat door naar leerlingen, studenten en ten slotte naar volwassenen.’

Niet in een vakje te stoppen En die wereldburgerschapseducatie maakt deel uit van de opleiding die u aanbiedt?

BIEKE VANDAMME: ‘Inderdaad. Wij leiden onze studenten op tot kwaliteitsvolle, sterke kleuterleerkrachten. Daarvoor hebben we binnen onze opleiding de programmalijn *Samen school maken in de samenleving*. Die gaat over maatschappelijk betrokken onderwijs en hoe we ervoor kunnen zorgen dat de toekomstige leerkrachten zelf wereldburgers zijn. Maar ook hoe ze dat in hun onderwijs kunnen implementeren.’

‘Toen we de term “mondiale vorming” nog gebruikten, wilden we de wereld in de klas brengen. Maar vandaag zien we dat we die wereld niet

meer in de klas moeten brengen, want die zit er al. Kleuters komen naar school met complexe vraagstukken over Palestina, de opwarming van het klimaat, de bosbranden, maar ook over sociale ongelijkheid en migratie. Dat zijn allemaal thema's die binnenkomen en dus vinden we het belangrijk dat we daar in de lerarenopleiding mee aan de slag gaan.'

Hoe gaat dat praktisch in zijn werk? Gebeurt dat vakoverschrijdend of is het een apart vak?

BIEKE VANDAMME: 'Beide. De programmalijn is uitgespreid over de drie opleidingsjaren. Maar er is ook het vak *Global Awareness*, waarin er geleerd wordt over systeemdenken en machtsverhoudingen. Daarbij zoomen we in op verschillende thema's, zoals sociale ongelijkheid, genderongelijkheid, migratie, klimaat en biodiversiteit.'

'In het derde jaar is er dan een sluitstuk waarbij studenten zich via *community service learning* moeten engageren voor een organisatie die zich inzet voor maatschappelijk kwetsbare groepen. We vinden het belangrijk dat ze zich daarvoor inzetten omdat hun blik op de samenleving erdoor verbreedt.'

'Wereldburgerschapeducatie is ingebed in de vakken maar zit evenzeer in de manier waarop we lesgeven. Want eigenlijk kun je het niet in een vakje stoppen. Je moet de manier waarop je lesgeeft ernaar vormen, of dat nu gaat over wiskunde, Nederlands, aardrijkskunde of geschiedenis. Ook competenties als kritisch denken, actief luisteren, empathisch zijn, perspectiefwisseling, leren of kunnen samenwerken met elkaar, zijn zaken die verbonden zijn met wereldburgerschap, maar kunnen ook op andere vlakken worden ingezet.'

Verbindend communiceren

Hoe staan docenten en studenten daartegenover? Zijn die allemaal mee met het idee of moet er aan de kar getrokken worden?

BIEKE VANDAMME: 'Ik kan niet spreken over andere hogescholen, maar de Arteveldehogeschool heeft duidelijk de keuze gemaakt om erin te investeren. Is iedereen daarom mee? Ik ben

altijd positief ingesteld, maar de realiteit is dat het voor sommige studenten en docenten moeilijke thema's blijven die ze liever uit de weg gaan. We merken ook dat bepaalde studenten die drie jaar opleiding echt wel nodig hebben om hun blik te verruimen.'

Voor bepaalde groepen, of ze nu van onder de kerktoeren van een Vlaamse gemeente komen, of uit een andere cultuur, is het niet evident om iedereen gelijk en gelijkwaardig te behandelen.

BIEKE VANDAMME: 'Dat is ook niet evident. Daarom hebben we het vak verbindend communiceren. Dat gaat echt over hoe ik in dialoog kan treden met mensen die anders denken dan ik. Hoe moet ik me daarvoor openstellen? Want het is allemaal goed en wel dat jij die theorie volgt, maar wat als je gesprekspartner dat niet doet? Dan blijf je tegen een muur botsen.'

'We vinden het ook ontzettend belangrijk dat we onze studenten meegeven dat ze telkens aan de slag gaan met individuen. En dat die individuen nooit een hele cultuur of een bepaalde groep vertegenwoordigen.'

Waar willen we naartoe met het onderwijs?

Minister van Onderwijs Zuhal Demir (N-VA) hervormt de lerarenopleiding drastisch en ontwikkelingssamenwerking is wereldwijd in een diepe crisis verzeild geraakt. Wordt het niet heel moeilijk om met wereldburgerschapeducatie aan de slag te gaan als je nergens nog steun krijgt?

BIEKE VANDAMME: 'Dat we nergens nog steun krijgen is te scherp geformuleerd. Er zijn in Vlaanderen altijd twee grote spelers geweest: het onderwijs en het middenveld. Er zijn veel verschillende ngo's die zich inzetten voor vormingen en projecten en initiatieven voor jongeren in de vrije tijd. Dat segment, en alles wat met ontwikkelingsamenwerking te maken heeft, staat ontzettend onder druk.'

'Dat voelen wij. De subsidies voor milieuzorg op school (MOS) zijn stopgezet, op de werking van het Duurzaam Educatiepunt is fors bespaard en grote

spelers als Studio Globo en de VVOB, delen in de klappen. Dat is een aderlating. Die organisaties zullen nieuwe keuzes moeten maken. De grote vraag zal zijn waarvoor ze nog subsidies zullen krijgen en welke taal ze daarvoor van de overheid zullen moeten spreken.'

En wat met het onderwijs?

BIEKE VANDAMME: 'De minister werkt aan een grondige hervorming van de lerarenopleiding, door een gemeenschappelijk kerncurriculum uit te werken met meer nadruk op (vak)didactiek, vakinhoud en klasmanagement. Dat is belangrijk, maar het risico bestaat dat de leerkracht opnieuw vooral binnen de vier muren van de klas belandt, terwijl die ook met ouders werkt, deel uitmaakt van een buurt en zelf cultuurparticipant en wereldburger is. Dat onderdeel is nu minder sterk aanwezig in de nieuwe startbekwaamheden voor leerkrachten.'

Staat die hervorming van de lerarenopleiding dan niet haaks op de definitie van wereldburgerschapeducatie van de federale overheid?

BIEKE VANDAMME: 'Het staat in ieder geval niet expliciet in de hervorming. Er wordt wel verwezen naar hoe de leerkracht moet omgaan met diversiteit en hoe die maatschappelijke verantwoordelijkheid moet geven, maar het is zeker geen focus. Ondanks de voorliefde van de Vlaamse overheid voor toetsen zoals het PISA-onderzoek, blijkt dat ook uit het feit dat Vlaanderen in 2016 voor het laatst deelnam aan de *International Civic and Citizenship Education Study* (ICCS) naar burgercompetenties. Dat was geen prioriteit. Voor het onderzoek van 2027 heeft Demir ook al aangekondigd er niet aan te zullen deelnemen. Haar prioriteit ligt op wiskunde en Nederlands.'

'Dat zijn toch signalen waar ik me zorgen over maak. Want waar willen we naartoe met ons onderwijs? Gaat het over het behalen van goede resultaten en het voorbereiden op de arbeidsmarkt? Of gaat het ook over mensen voorbereiden om deel te nemen aan een sociaalrechtvaardige, democratische en duurzame samenleving?'



© Bram Reekmans

BIEKE VANDAMME: 'Gaat ons onderwijs ook over mensen voorbereiden om deel te nemen aan een sociaalrechtvaardige, democratische, duurzame samenleving?'

'Burgerschapseducatie staat wel in de nieuwe minimumdoelen voor het basisonderwijs. Maar dat is, zoals het woord zelf zegt, het minimum. De klimaatopwarming is dan weer geen kennisdoel. Gelukkig gaan de onderwijskoepels daar wel mee om, al mocht het wat meer zijn. Er wordt enorm gefocust op dat kennisrijk curriculum, maar de grote vraag is of er genoeg ruimte zal zijn voor dialoog, samenwerkingsprojecten en maatschappelijke vraagstukken.'

En of daar middelen voor zullen zijn?

BIEKE VANDAMME: 'Inderdaad. Want er werd daarvoor altijd naar de ngo's gekeken, maar als die er niet meer zijn, wie zal het dan doen? Het jammere is dat wereldburgerschapseducatie geen vak is. Niemand draagt er verantwoordelijkheid voor en dat is een valkuil. Al merk ik dat de leerkrachten die wij opleiden het wel oppakken. Maar binnen de lerarenopleiding wordt er bijvoorbeeld ook bekibbeld op die lijn *Samen school maken in de samenleving*. We zullen het moeten doen met de ruimte die we hebben. En dat begrijp ik niet. Waarom wordt daarop bekibbeld in deze tijden van polarisatie, klimaatverandering en oorlogen? Het is

voor jongeren heel complex om daarmee om te gaan. Als we in het onderwijs daar niet de nodige ruimte en tijd aan geven, wat zullen dan de kosten zijn voor onze samenleving?'

Uitdagingen in het buitenland

Hoe pak je wereldburgerschapseducatie aan in het buitenland, in plattelandsschooltjes waar leerkrachten niet of nauwelijks betaald worden en kinderen met een lege maag naar school komen?

BIEKE VANDAMME: 'Dat is een perceptie. De scholen waar ik mee gewerkt heb, waren privéscholen met sterk opgeleide leerkrachten en kinderen uit de middenklasse. Voor VIA Don Bosco heb ik in Tanzania, India en Benin ook projecten gedaan met technische en beroepsscholen, maar dat waren eveneens kwaliteitsscholen. Die zagen er snel de meerwaarde van in en vonden het heel interessant om leerlingen met elkaar te verbinden en hen te laten leren van elkaar.'

'Maar als *international officer* aan de Arteveldehogeschool stuur ik natuurlijk ook studenten naar mondiale stages. Zij komen er vaak in heel andere contexten terecht, waar wereldburger-

schapseducatie niet onmiddellijk een prioriteit is, of er geen ruimte of middelen voorhanden zijn, en waar er nog hard gefocust wordt op taalverwerving. Dat zijn andere uitdagingen.'

'Dat hoeft geen probleem te zijn, want wereldburgerschap is natuurlijk ook werken aan taal, het gaat toch ook over communiceren met elkaar. In die technische en beroepsscholen gaven ze vakken als houtbewerking, elektriciteit en elektromechanica. Daar kwamen dan vragen naar boven over hoe daarmee om te gaan. Het creatief gebruik maken van materialen, nadenken over duurzaamheidsprincipes, wat te doen met afval. We keken naar het vakspecifieke en hoe we dat in relatie konden brengen met een ander perspectief: hoe doen wij dat in België en waarom? Dan ben je bezig met wereldburgerschap, want je luistert, je argumenteert en je bent empathisch.'

Meer interculturele dialoog

Volgens de minister van

Onderwijs, én haar voorganger, zouden we nochtans net meer aandacht moeten hebben voor de Vlaamse cultuur.

BIEKE VANDAMME: 'Mijn argument daartegenover is dat er niets sterkers is dan een interculturele dialoog om meer te begrijpen over je eigen Vlaamse cultuur. Want het is pas als je dat doet dat je stilstaat bij waarom iets typisch Vlaams is, of bij waarom wij de dingen doen zoals we ze doen. Studenten of leerlingen worden verplicht om er bij interculturele ontmoetingen vragen bij te stellen. Ze kunnen gemakkelijk zeggen of we een koning hebben of niet, maar hoe onze verkiezingen georganiseerd worden, of hoe onze afvalophaling eruitziet zijn zaken die voor ons vanzelfsprekend zijn, maar waar je toch over moet nadenken als je er een vraag over krijgt.'

'Wereldburgerschapseducatie en het kennisrijk curriculum is geen of-overhaal. In wereldburgerschapseducatie zit een heel grote kenniscomponent. Het is daarbij belangrijk hoe je die kennis gaat inzetten om te werken aan sociale rechtvaardigheid. Maar het is even belangrijk om na te denken over welke kennis we gebruiken, wie die bepaalt, en welke stemmen er ontbreken.' *

Climate Class Connection verbindt klimaatstrijd met onderwijskansen voor meisjes in Pakistan



Pakistan is extreem kwetsbaar voor klimaatschokken. Om de samenleving daar weerbaar voor te maken, richt Climate Class Connection zich op scholen, en meer specifiek meisjesscholen, vrouwelijke leerkrachten en ouderavonden met moeders. Gie Goris ging een kijkje nemen in Maira Begwal.

Maira Begwal is voor Islamabad wat Gooik is voor Brussel, minus het folk-festival: een dorp dat in de plooiën van de heuvels rond de hoofdstad zijn eigen leven probeert te leiden, maar ook blij is dat het op minder dan een uur rijden ligt van het centrum van de macht. Met zo'n tweeduizend inwoners is het een echt landelijk dorp, maar tegelijk is het een voorstedelijke transitplaats. Oorspronkelijke bewoners vertrekken omdat er te weinig vruchtbare landbouwgrond is, en arbeidsmigranten van elders in Pakistan komen er aan omdat er vraag is naar huishoudpersoneel of tuiniers.

'Ik besepte na jaren lesgeven dat leerlingen vandaag meer nodig hebben dan enkel boekenwijsheid', zegt Kausar Parveen, een gedreven leerkracht aan het Islamabad Model College for Girls in Maira Begwal. Dat is een school met een missie waar Parveen de lagere graad coördineert. 'Jongeren hebben nood aan kansen om over klimaatverandering te praten, om de lokale uitdagingen ervan te begrijpen en vooral, om deel te wor-



den van de oplossingen.' Wat ze daarmee bedoelt, illustreren drie leerlingen in onberispelijk lichtblauw uniform, met hun witte *dupatta* keurig over het hoofd gedrapeerd. De jongste heeft twee kussens op het tafeltje liggen, waarvan het eerste is opgevuld met weggegooid plastic zakken en

het tweede met afgedankt textiel. De middelste leerlinge proppte een drankfles van 1,5 liter vol met plastic wegwerpzakjes. De oudste koos voor upcycling door van grote lappen afgedankt textiel hippe draagtassen te maken, zodat er tijdens het winkelen minder plastic zakjes nodig zijn. ➔



Met kleine stappen kunnen meisjes de wereld en hun eigen toekomstkansen veranderen.

Meisjes kunnen voortrekkers zijn

Even later, op een landgoed elders in Maira Begwal, krijgen mevrouw Parveen en haar leerlingen het gezelschap van enkele extra leerkrachten, een paar moeders en een vijftal leden van de bestuursraad van de school – mannen op leeftijd, uiteraard. De mannen zitten op de *charpays* of touwenbedden, de vrouwen op hun stoelen en de gasten aan tafel. Deze samenkomen, zegt Kausar Parveen, wil ‘een platform creëren waarop leerlingen, leerkrachten, ouders en leden van de gemeenschap samenkomen om te leren, te discussiëren en te handelen.’

Dat zijn grote ambities voor een kleine zitting of *baithak*, in het Urdu. Er wordt inhoudelijk weinig nieuws aangebracht en tot een gesprek, laat staan een discussie, komt het ook niet echt. Dan zorgt de inbreng van Anam, de middelste leerlinge, voor een opvallend moment. Anam leest haar zorgvuldig in het Engels voorbereide tekst voor zonder haar ogen op te slaan, en is haar bescheiden zelf als ze zegt dat ze vroeger niets over klimaat wist, maar dat ze nu geleerd heeft dat kleine daden het verschil kunnen maken.

En dan zegt ze heel assertief: ‘Ik begon te beseffen dat meisjes voortrekkers kunnen zijn.’ Er klinkt een echo van Malala Yousafzai in door, de Pakistaanse Nobelprijswinnares voor Vrede die zich niet wou neerleggen bij het Talibanverbod op onderwijs voor meisjes. ‘Eén meisje kan de wereld veranderen’, stelde Yousafzai.



Op de 600 kilometer lange busrit van Gilgit naar Islamabad viel het me op dat de openbare ruimte bijna exclusief door mannen en jongens wordt ingenomen. Dorp na dorp en markt na markt kletsen ze eindeloos met elkaar, spelen ze langs de weg en doen ze de boodschappen. Met die beelden in het achterhoofd vraag ik de mannen van het schoolcomité hoe zij daarover denken. Kunnen meisjes de weg tonen en leiders worden van hun gemeenschap?

Hun antwoord is veelzeggend: ‘Normaliter aanvaarden we niet dat meisjes buiten de school actief zijn, maar hun aanwezigheid op deze *bait-hak* toont dat het kan. Wij accepteren hun deelname en hun vragen omdat de schooldirectie het zo organiseert en omdat wij geloven dat de school het beste met hen voorheeft.’

Er is, met andere woorden, nog een lange weg af te leggen en veel strijd te leveren eer meisjes echt klimaatleiders kunnen worden voor hun gemeenschap. Maar het feit dat Anam de moed had om die zin op te schrijven en uit te spreken tegenover de dorpsoudsten, toont dat de bewustwording groeit. ‘Klimaatactie begint met kleine stappen’, gelooft Kausar Parveen. ‘Als één kind water opvangt, als één familie een boom plant, als één gemeenschap samenwerkt om het milieu te beschermen, dan wordt betekenisvolle verandering mogelijk.’ Met kleine stappen kunnen meisjes de wereld en hun eigen toekomstkansen veranderen.

Geloof in kleine stappen

Met die kleine stappen wordt de *Climate Baithak*, want zo heet deze bijeenkomst officieel, ook afgesloten. Iedereen krijgt een post-it in de vorm van een groene dennenboom en schrijft daar zijn of haar voornemen tot klimaatactie op. Die boompjes worden op een grote, geschilderde boom gekleefd, onder de plechtig aandoende titel: *Klimaatgelofte*. ‘Ik neem me voor het huis en de omgeving schoon te houden’, schrijft een van de meisjes. Een ander wil minder plastic gebruiken, of in het algemeen haar gedrag veranderen zodat ze minder op het milieu weegt.

Het klinkt misschien aandoenlijk en naïef, want hoe kan de klimaatverandering afgeremd worden door voor eigen deur te vegen? Deze mensen dragen sowieso nauwelijks bij tot de CO₂-uitstoot die het klimaat verstoort. Toch spoort de strijd tegen plasticvervuiling en milieuverloedering met de problematiek van de regio, zegt een van de dorpsoudsten. Deze licht glooiende streek was ooit dicht bebost, maar door commerciële ontbossing ontstonden er problemen met erosie en watervoorziening. De landbouw werd moeilijker omdat de beschikbaarheid van water onzekerder werd, waardoor inwoners elders een toekomst gingen zoeken. Er lopen directe lijnen tussen natuur, werk en migratie. Daarom wordt er in Maira Begwal ook gewerkt aan het herstellen van oude

waterputten en kleine opvangdammen. Want als de regen onbetrouwbaar wordt, is er des te meer reden om het water op te vangen.

Klimaatcrisis = onderwijscrisis

Regenwater, grondwater en rivierwater vormen samen de bron van leven, maar voor Pakistanen is er meestal te veel of te weinig van. Bovendien groeit, nu de klimaatverandering een tastbare realiteit is, de onzekerheid over de beschikbaarheid van water, met name in de kleinste dorpen. Daarom is het zo belangrijk dat ook op plekken als Maira Begwal een *Climate Baithak* plaatsvindt, zegt Nouman Alam. Hij is aanwezig als directeur en oprichter van *Climate Class Connection* (CCC), een organisatie die de klimaatverstoring wil aanpakken door school en

gemeenschap, leerlingen en hun families, en milieu en welzijn te verbinden.

Het begon, vertelt Nouman, met de hevige regen en verwoestende overstromingen die in 2004 het seizoensloopje tussen zijn dorp en de school veranderden in een woeste rivier. Dat maakte het bijna onmogelijk om nog op school te raken, maar gelukkig voerde zijn vader hem en zijn zussen achter op de motor ernaartoe.

Tot ze op een kapotte weg een ernstig ongeval kregen. Zowel zijn vader als een zus werden daarbij zwaargewond. Een paar jaar later moesten zijn ouders de motor verkopen om de kosten van alweer een nieuwe overstroming te dekken. De overstromingen en het verlies van het familietransport betekenden meteen het einde van de schoolcarrière van zijn zussen, ➔

Iedereen op de Climate Baithak zet een klimaatgelofte op een post-it.



want in de conservatieve dorps-gemeenschap was het ondenkbaar dat meisjes alleen op pad zouden gaan naar een school in het volgende dorp, acht kilometer verderop.

Deze individuele ervaring staat voor een heel brede maatschappelijke realiteit. De provincie Sindh, bijvoorbeeld, werd in 2022 getroffen door de ergste overstroming van de voorbije decennia. Daarbij werden 19.500 schoolgebouwen beschadigd. Vier jaar later wachten 14.343 scholen nog op herstellingen en heropbouw, blijkt uit cijfers van de provinciale overheid. Zelfs gebouwen die in de statistieken als “hersteld en heropend” aangevinkt staan, missen vaak nog een dak, fatsoenlijke toiletten of leerkrachten. Het resultaat is dat 44 procent van de vijftot zestienjarigen in Sindh niet naar school gaat. En die schooluitval treft meisjes harder dan jongens.

Nouman Alam leerde later dat overstromingen niet zomaar natuurrampen

zijn, maar dat ze vaker voorkomen en intenser zijn als gevolg van het verstoorde klimaat. ‘Ik wou echt manieren bedenken om de klimaatweerbaarheid van gemeenschappen te versterken en tegelijk ook de onderwijskansen van meisjes te beschermen.’ Dat bleek nog niet zo eenvoudig, want ‘zeker op het platteland weten mensen weinig af van klimaatverandering. En de, meestal analfabete, moeders zijn het moeilijkst te bereiken, ook al zijn ze cruciaal als we meisjes een voortrekkersrol in klimaatbeleid en in hun eigen emancipatie willen geven.’

Lokale initiatieven, nationale problemen

Het waren net die uitdagingen waarvoor Nouman, met zijn CCC, een prioritaire keuze maakte voor meisjesscholen, vrouwelijke leerkrachten en ouderavonden met moeders. Allemaal met de ambitie om klimaat niet enkel bespreekbaar te maken, maar die

opgedane kennis ook om te zetten in praktische en haalbare handelingen. In Maira Begwal blijkt dat alvast zijn vruchten af te werpen: op school wordt afval verzameld en gescheiden, en in heel wat gezinnen wordt veel meer toegekeken op plastic en mogelijkheden voor hergebruik.

De problemen die aangepakt moeten worden zijn echter enorm. Volgens de Climate Risk Index 2021 staat Pakistan op de achtste plaats van landen die het kwetsbaarst zijn voor klimaatverandering. In het scenario dat de opwarming van de aarde gemiddeld 3,5°C zou bedragen, zou dat in Pakistan 5,7°C zijn. Dat is ronduit dramatisch. In de hoge bergen valt er nu al minder en veel later sneeuw; in de steden zorgen extreme temperaturen voor een snelle toename van het aantal hittedoden; er zijn langere periodes van droogte op het platteland, en tijdens de moesson, heeft Pakistan steeds meer af te rekenen met lokale wolk-

KAUSAR PARVEEN: ‘Jongeren hebben nood aan kansen om over klimaat verandering te praten.’



breuken en plotse overstromingen. De combinatie van snelle bevolkingsgroei, onbetrouwbare regens en slecht waterbeheer duwt het land steeds meer naar een dreigend watertekort.

Nouman Alam beseft dan ook dat lokale initiatieven wel kunnen zorgen voor meer weerbaarheid, maar onvoldoende impact hebben op de nationale CO₂-uitstoot, op de achteruitgang van biodiversiteit en natuur, of op de weerbaarheid van de samenleving als geheel. Er is nood aan schaalvergroting. Daarom trok de CCC naar het ministerie van Onderwijs, waarmee het een grootschalig project voor de ecologische vorming van leerkrachten opzette. Daarmee werden al zeker 1500 leerkrachten uit zo'n 150 scholen gevormd. Bovendien kregen 50 scholen het *Unesco Green School*-certificaat, wat hen zowel financiële stimulansen als extra uitstraling biedt. Met de steun van diverse internationale organisaties en donoren kon de CCC de voorbije jaren duizenden leerkrachten en leerlingen - in meerderheid meisjes - bewust maken van klimaatverandering én hen vaardigheden aanleren om met de huidige en toekomstige ontwrichting om te gaan.

Ambassadeurs met een NOC

'We zien de leerlingen als "ambassadeurs" van het klimaatdenken en -handelen', zegt Nouman Alam. 'Wat ze op school leren, nemen ze mee naar huis en naar hun gemeenschap. Maar om echte impact te hebben, is er een soort *No Objection Certificate* nodig.' Een NOC is in Pakistan een gekende formaliteit die nodig is om bepaalde gebieden te bezoeken. 'Dat groene licht komt er alleen als de dorpsoudsten gerespecteerd én overtuigd worden', gaat Alam verder. In Maira Begwal waren de dorpsoudsten overtuigd en de NOC verworven, al was dat onder voorwaarde dat de school zelf het initiatief zou nemen, en met een blikveld dat zich beperkte tot plasticvervuiling en voorbijging aan de CO₂-uitstoot.

Het feit dat Climate Class Connection zijn initiatieven over verschillende regio's en provincies spreidt, en daarbij zoveel mogelijk ook het onderwijsbeleid probeert te beïnvloeden, vergroot de kansen op langetermijnpact. En gelukkig zijn er ook



andere initiatieven met gelijkaardige doelstellingen. Al is de vraag of basisinitiatieven, of zelfs nationale ngo's, kunnen rechtekken wat het beleid scheef laat groeien. Met een onderwijsbudget van slechts 0,8 procent van het

bruto binnenlands product blijft Pakistan ver onder de 4 tot 6 procent die de VN aanbevelen. En die aanbevelingen houden niet eens rekening met de schade aan schoolgebouwen, of het gebruik van die gebouwen als noodopvang tijdens extreem weer.

Voorlopig is er enthousiasme zat rond de tafel in Maira Begwal. Nu de toespraken achter de rug zijn, de klimaatgeloften genoteerd en de groepsfoto genomen, is het tijd voor thee en versnaperingen. Tussen de pasta's en de *biryani's* verschijnt ook een grote chocoladetaart met suikeren hartjes, toefjes crème au beurre en de spreekwoordelijke (gekonfijte) kers op de taart. *Climate Baithak II* staat in sierlijke, groene letters op het gebak gespoten. Het is 33°C, maar de taart smaakt heerlijk.

'De volgende *baithak* wordt veel groter', zegt Nouman Alam op de terugweg naar Islamabad. 'Dan moeten er zeker tweehonderd mensen van de plaatselijke gemeenschap deelnemen en zullen er sowieso tientallen leerlingen zijn. Alleen zo bereiken we ons doel.' De bakkers zijn gewaarschuwd. *



ANALYSE

Kinderen met een stigma hebben een speciale plek op school nodig

3 uur

maanden

6 uur

11



5 over 11

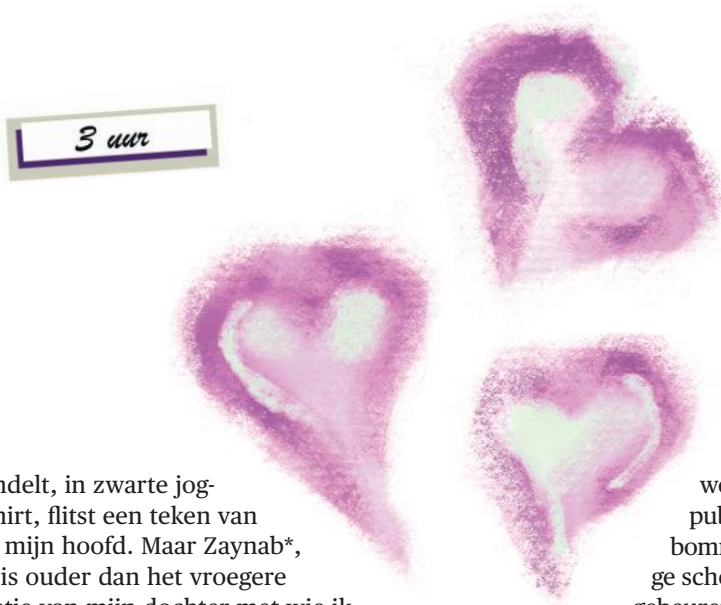
10 3

zonder

mama

4 uur

Bij haar terugkeer in België werd Syriëganger Zaynab van haar drie jonge kinderen gescheiden. Het gezin werd vier jaar op pauze gezet. De kinderen rebelleerden op school en in de jeugdinstelling tot ze herenigd werden. Het had anders gekund, zeggen psycholoog Gerrit Loots en Zaynab.



Als ze binnenwandelt, in zwarte jogging en witte T-shirt, flitst een teken van herkenning door mijn hoofd. Maar Zaynab*, besef ik meteen, is ouder dan het vroegere schoolvriendinnetje van mijn dochter met wie ik haar wellicht verwar. Ze oogt jonger dan de dertig die ze nog moet worden. Toch heeft ze al aan vier kinderen het leven geschonken. Aan het parcours dat ze met drie ervan heeft afgelegd, kleven gebeurtenissen die loodzware, grillige groeven trokken in hun gezinsleven.

Zaynab vertrok in 2013 naar Syrië. Ze was 16 en maakte deel uit van de naar schatting 420 tot 500 personen die vanuit België naar Syrië trokken om zich aan te sluiten bij Islamitische Staat. Later, tussen 2019 en 2023, werden Zaynab, 19 andere moeders en 49 kinderen gerepatriëerd naar België. Zaynabs verhaal en dat van 15 andere vrouwen en hun kinderen werd opgetekend door Gerrit Loots en Hannan Jamaï in het recent verschenen boek *Voor onze kinderen*.

Zaynab werd als enige door het hof van beroep vrijgesproken van deelname aan activiteiten van een terroristische groep. Ze verbleef maar drie maanden in de gevangenis. Het weerhield de overheid en jeugdzorg er niet van om Zaynab 56 maanden lang te beletten om zich met haar drie kinderen te herenigen. Alsof een ontmijsdienst

werd ingeschakeld om de kinderen, publiek bestempeld als “tikkende tijdbommen van IS”, te neutraliseren. Die lange scheiding was de grootste fout die kon gebeuren, zegt Gerrit Loots. Ik ontmoet hem samen met Zaynab in Mechelen voor een twee uur durend gesprek. Het verhaal van Zaynab en haar kinderen is, zoals elk verhaal, uniek, zegt de familie-therapeut en emeritus professor psychologie aan de VUB. ‘Tegelijk is het exemplarisch voor hoe we als samenleving omgaan met gedetineerden en hun kinderen.’

Ontmoedering

Gerrit Loots, los zwart shirt en donkergrijze jeans, grijze haren nonchalant bijeengebonden, staat voor de deur te wachten. Ik herken hem meteen van zijn tv-optredens in 2018, toen hij samen met VRT-journalist Rudi Vranckx kinderen van Syriëgangers in de onleefbare Koerdische detentiekampen bezocht.

Bij hun terugkeer ijverden Loots en Vranckx voor een zo snel mogelijke repatriëring van de kinderen, en voor nuance in het publieke en politieke debat. Dat werd onmogelijk gemaakt door een hardnekkig polariserend discours waarbij de moeders als staatsgevaarlijke terroristen golden en als “broedmachines voor terreurkinderen” werden



afgeschilderd. 'Er vond een proces van ontmenselijking plaats', zegt Loots. Daardoor duurde het erg lang voor de Belgische overheid overging tot de repatriëring van de gezinnen uit de loodzware detentiekampen. Ook na de terugkeer van de moeders bleef het discours hardnekkig één richting uitgaan. 'Er werd niet geluisterd naar de verhalen van de moeders', vertelt Loots.

Met de ontmenselijking kwam ook de *ontmoedering*. Wie dader is, kan geen moeder zijn. En wie kind is van een dader, draagt het DNA van de dader, een stigma dat geen kind verdient. Het diepe onrecht in die redenering is de drijfveer geweest om, samen met klinisch psycholoog Hannan Jamaï, het boek *Voor onze kinderen* te schrijven, vertelt Loots. Dat boek is niet alleen een aanklacht tegen de polarisering en ontmenselijking, het is ook een pleidooi voor relationele ethiek in de zorg, de jeugdhulp en het onderwijs.

De breuk

Op 15 oktober 2020 keerde Zaynab samen met haar drie jonge kinderen terug, niet vanuit Syrië maar vanuit Turkije. Toen haar zoontje van nog geen jaar vanuit het Syrische detentiekamp Al Hol in het ziekenhuis belandde, zag Zaynab haar kans schoon om met haar drie kinderen te ontsnappen en naar Turkije te vluchten. Het jaar voor ze in België aankwam, bracht ze door in Istanboel, waar ze werkte en de kinderen naar school gingen. De overlevingsmodus van de kampen verdween, de trauma's kwamen in de plaats. 'In Turkije was ik volledig alleen met mijn kinderen', vertelt Zaynab. 'De trauma's van de oorlog en de kampen nestelden zich in mij. Ik leed aan posttraumatische stress, het ging almaar slechter met me. Ik besepte dat ik tijd nodig had om verder te kunnen, en ik begreep dat mijn kinderen verder moesten en nood hadden om zich te ontwikkelen in een normale omgeving. Terugkeren naar België zou zwaar worden, maar het moest.'

Bij aankomst in België werd Zaynab onmiddellijk aangehouden. 'We werden opgewacht door een team van de speciale eenheden van de politie. Dat bracht ons na controle naar een aparte ruimte waar we afscheid moesten nemen van elkaar.' Ze hadden zich erop voorbereid, vertelt Zaynab. 'Ik had in Turkije mijn tijd genomen om de kinderen uit te leggen wat er zou gebeuren. Ik had hun verteld dat ze vertrouwen moesten hebben, ook in de mensen die hen opwachtten en meenamen. Mijn ouders zouden hen opvangen zolang ik in de gevangenis zat en hadden hun huis helemaal aangepast. Alles zou loslopen, drukte ik hen op het hart. Daarna ben ik naar de gevangenis van Hasselt gebracht.'

Het draaide anders uit; er liep niets los. Het contact tussen Zaynab en haar kinderen werd verbroken. Haar kinderen kwamen niet terecht bij de grootouders, maar werden elders ondergebracht. Noch Zaynab, noch haar ouders wisten waar de kinderen waren. Pas na een aantal weken kwam een brief. De jeugdrechter had beslist dat de kinderen in een jeugdzorginstelling zouden worden ondergebracht.

Het was dezelfde jeugdrechter die Zaynabs jeugd-dossier had behandeld en wist dat de thuissituatie haar als tiener niet uit de psychiatrie en de jeugdzorg had kunnen houden. Integendeel. 'Ik denk dat mijn kinderen werden afgeschermd om elk risico te vermijden en te voorkomen dat ze bij mijn ouders opnieuw in een verkeerde entourage zouden terechtkomen.'

De opstand

'Jij zat toen heel diep', zegt Gerrit Loots voorzichtig. Hij zocht Zaynab op in de gevangenis nadat haar vader hem gecontacteerd had. Zaynab knikt. De isolatiecel hielp niet. Haar wil om te leven zonk weg. Enkel het verlangen naar haar kinderen hielp om te blijven ademen. Ze vertelt dat ze zich in Istanboel mentaal had voorbereid op het stigma dat op haar gekleefd zou worden, maar niet op deze strikte scheiding van haar kinderen.

'In Turkije volgde ik het Belgische nieuws, ik wist met welke haat gesproken werd over IS-vrouwen. Ik begreep ook wel waar dat discours vandaan kwam. Ik had nu eenmaal in het IS-kalifaat gezeten, en hoe jong ik ook was en hoe moeilijk mijn jeugd ook was, ik heb er wel degelijk voor gekozen.'

Maar dat haar kinderen de dupe werden van dat stigma en de familieband doorbroken werd, snapt ze tot vandaag niet. 'De staat hanteert een veiligheidslogica, dat begrijp ik. Maar veiligheid geldt ook voor een kind. De kinderen hadden het echt moeilijk. Ze dachten dat ik hen in de steek had gelaten, wisten niet waar ik was, of ik zelfs ➔





nog leefde. Ze vroegen zich af wat ze me hadden misdaan? Ze vertelt hoe haar twee dochtertjes en zoontje, hoe klein ook, afwijkend gedrag begonnen te vertonen. ‘Ze wilden niet meer slapen, rebelleerden, luisterden niet meer naar de begeleiders en sloegen tegen de muren. Ze kregen er een nieuw trauma bovenop. Wat ze meemaakten was niet menselijk. Het duurde heel lang voor ze een foto kregen waarop hun mama levend stond afgebeeld. Welke logica hanteer je hier dan?’

‘Weg mama’

Meer dan drie maanden duurde het voor Zaynab en de kinderen elkaar terugzagen, maar dan slechts via de pixels van een computerscherm. ‘Drie maanden in een volwassen leven zijn overbrugbaar, voor een jong kind voelt het aan als een eeuwigheid’, zegt Loots, die erbij was. ‘Het eerste gesprek werd getimed. Na 20 minuten viel het scherm uit: weg mama.’ Eenzelfde scenario twee weken later: alweer een hap uit een kinderleven.

De gevolgte procedure bij de teruggekeerde moeders en hun kinderen druist in tegen de basisprincipes van de jeugdhulp, legt Loots uit. ‘Die basis is om te werken aan een zo snel mogelijk herstel van de band tussen moeders en kinderen, ook als er problemen zijn. Dat is het zogenaamde subsidiariteitsprincipe. Een kind in een instelling plaatsen is de allerlaatste stap. Maar dat principe is compleet overboord gegooit. Bij alle teruggekeerde vrouwen uit Syrië was plaatsing de regel.’

Nochtans zat geen enkel kind van de vrouwen van wie hij en Jamaï de verhalen optekenden in een verontrustende opvoedingssituatie, verzekert Loots. Hij beseft hoe moeilijk het is om dit uitgelegd te krijgen aan de samenleving. ‘Ik had zelf, voor ik vertrok naar de kampen, ook geen zin om te investeren in die moeders, de daders. Ik ging voor de kinderen, de slachtoffers. Maar het stigma dat op deze moeders kleefde, stond haaks op wat we zagen en hoorden in de kampen en tijdens hun getuigenissen. Deze moeders deden alles om hun kinderen zo goed mogelijk te beschermen in de gruwel van de kampen.’ De voorbeelden staan opgetekend in *Voor de kinderen*: de moeders die overal spelletjes van maakten, de vrouw die zich uithongerde

tot skelet om haar dochtertje te kunnen voeden, zij die letterlijk speelse nesten bouwden in hun brakke tenten ... ‘Het is cruciaal,’ zegt Loots, ‘om dat te willen erkennen.’

Hereniging

Het duurde maar liefst vier jaar vooraleer Zaynab en de kinderen herenigd waren. Maar ook vandaag is het juridische getouwtrek rond de kinderen nog niet voorbij. Zaynab heeft intussen een nieuwe relatie en werd opnieuw mama. Haar andere kinderen zijn 9, 10 en bijna 12. De rust is, althans gedeeltelijk, teruggekeerd.

Ondanks de zware rugzak die ze dragen doen de kinderen het goed op school en Zaynab ervaart er een grote openheid. ‘De directie en de leerkrachten zijn heel betrokken. Ismaël* hoort tot de bollebozen van de klas maar is geen doorsnee leerling die binnen de lijntjes kleurt. De ene leerkracht kan daar al beter mee om dan de andere.’ Op een ADHD-test scoorde Ismaël negatief. Eerder is zijn trauma de oorzaak van zijn pittige gedrag. Intussen wordt hij opgevolgd door het Centrum voor Leerlingenbegeleiding, en, net als zijn zussen, door een psycholoog. Maar het traject dat hij aflegde is enorm, glundert Zaynab trots. ‘Van een kind dat zichzelf in een graf tekende tot een enthousiast en leergierig kind.’

De hereniging met hun mama maakte een wereld van verschil, verzekert Gerrit Loots. Zaynab knikt. ‘We zagen dat ook bij de kinderen die heel goed opgevangen werden: de hereniging met hun moeder was een keerpunt. Het leek het startschot om de draad van hun leven opnieuw op te pakken, om uit de wachtmodus te stappen.’

Het verhaal van de kinderen

Veel kinderen worstelden met de taal en de gewoonten die ze niet kenden - een detentiekamp in het kapotgeschoten Syrië is een melkweg ver verwijderd van een Vlaamse stad. Loots maakt een bruggetje naar vluchtelingenkinderen uit conflictlanden die instromen in het Vlaamse onderwijs. ‘Wat die kinderen nodig hebben als ze van een gruwelcontext op een veilige maar voor hen vreemde plaats als Vlaanderen terechtkomen, is een speciale groei- en leerruimte, een veilige plek waar ze hun verhaal kwijt kunnen, om te kunnen landen. Van daaruit kunnen ze beginnen te leren.’



In hun boek verwijzen Loots en Hannan Jamaï naar de Israëlische psycholoog Reuven Feuerstein, die midden vorige eeuw les gaf aan kinderen die de gruwelen van de Holocaust hadden overleefd. ‘Belangrijker dan hen schoolse kennis en vaardigheden bij te brengen, was hen een context aan te bieden om zelfstandig te leren leren.’

Loots bezocht de provincie Caldas in Colombia, waar hij kennismaakte met La Casa Imaginante of het huis van de verbeelding. In Caldas wonen heel wat binnenlandse vluchtelingen die het geweld van de Colombiaanse burgeroorlog ontvluchtten. Een aantal klinisch psychologen vonden geen aansluiting bij de kinderen via opgelegde behandelmodellen, waarop ze de praatstok aan de kinderen gaven. Zij leerden hun verhaal in creatieve ruimtes uitspreken via muziek, theater en beeldende kunst. Vanuit die gedeelde verhalen werd met succes een leertraject opgestart. ‘Kinderen krijgen in deze veilige leerruimtes het gevoel dat ze niet alleen gehoord worden, maar ook dat hun leven betekenis heeft’, verklaart Loots.

Hij blijft hameren op de aandacht voor relationele ethiek, ook in het Vlaamse onderwijs. ‘De modificatietheorie van Reuven Feuerstein uit de jaren 70 stelt dat intelligentie niet vaststaat, maar dat ieder mens door de juiste begeleiding in staat is zijn of haar cognitieve structuur blijvend te veranderen en te ontwikkelen. Maar als je kinderen wil laten leren, zei Feuerstein, moeten kinderen er wel zin in hebben, net als de leerkrachten.’

Daarover zijn Loots en Zaynab het eens: wie voor een klas staat, moet kinderen graag zien. Wie enkel kennisoverdracht vooropstelt, zoekt het best een andere job. ‘Ismaël vertelt me soms dat hij het niet kan helpen om een antwoord te geven voor hij zijn vinger opsteekt. Of dat hij aan zijn toets begint voor het startsein is gegeven’, zegt Zaynab. ‘Dat vertrekt, denk ik, vanuit zijn enorme nood aan contact. Hij wil gezien, geliefd en gehoord worden. Een leerkracht die dat ziet en begrijpt, en hem dus gewoon graag ziet, wint en krijgt hem mee.’ *

**fictieve naam omwille van privacy*



Rainer Enrique Hamel

*"De discriminatie van inheemse
talen in Latijns-Amerika
is een onrechtvaardigheid
die je moet aanklagen
en bestrijden"*

Linguïst Rainer Enrique Hamel doet al vijftig jaar onderzoek naar de positie van inheemse talen in Latijns-Amerika. Hij wijst op de verantwoordelijkheid van de politiek, het onderwijs, maar ook op de eigen trots van de inheemse bevolking. ‘Wanneer een volk zijn taal verliest, lost het op.’

De gemiddelde toerist die kriskras door Latijns-Amerika reist kan zich doorgaans uit de slag trekken met een Europese taal. Spaans en Portugees voorop, aangevuld met Engels, Frans of zelfs Nederlands in perifere gebieden. Rainer Enrique Hamel is als linguïst verbonden aan de Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) van Mexico-Stad. Hij noemt het ‘prestige-talen’ (maar daarover later meer). Opgedrongen door de kolonisten zijn ze vandaag dominant op nagenoeg het volledige continent.

Maar onder die dikke, bijna ondoordringbare toplaag van Europese talen speelt er heel wat meer. In Latijns-Amerika en het Caribisch gebied worden nog 556 inheemse talen gesproken. De Unesco schat echter dat 38,4 procent daarvan het gevaar loopt te verdwijnen. Dat komt neer op ongeveer 213 talen.

De maatschappelijke positie van die talen is even divers als het continent zelf. Een greep uit het eindeloze aanbod.

In Paraguay heeft het Guaraní een unieke status verworven, want een aanzienlijk deel van de bevolking met niet-inheemse wortels beheerst de taal. Dit in scherpe tegenstelling tot Bolivia, waar voor de goegemeente, inclusief een groot deel met inheemse wortels, de inheemse talen synoniem blijven voor sociale achterstelling.

Het veertienjarige bestuur van Evo Morales, de eerste president die Aymara als moedertaal had, kon dan wel de inheemse trots aanwakkeren, maar die weerspiegelde zich nauwelijks in het taalgebruik.

Guatemala leert ons dan weer dat inheemse talen naast elkaar kunnen bestaan op zeer strikte scheidslijnen. Waar het ene dorp Q'anjob'al spreekt, drukt het dorp in de aanpalende vallei zich uit in het Chuj. Dat heeft uiteraard met geografie te maken, maar ook met de burgeroorlog die hele bevolkingsgroepen op drift joeg. Treffen de dorpelingen elkaar, dan trekken ze zich uit de slag met rudimentair Spaans.

Taal is een heet hangijzer in Latijns-Amerika, en uitermate politiek. Tijdens de afzonderlijke burgeroorlogen, zoals die van Guatemala en Peru, associeerden de militaire regimes inheemse talen met rebellie, waardoor veel

inheemsen ervoor kozen hun eigen taal niet meer buitenshuis te spreken.

Het belang van inheemse talen

In 1995 stelden twee leerkrachten vast dat in het lokale dorpsschooltje van een inheemse regio in de deelstaat Michoacán jarenlang verplicht in het Spaans werd lesgegeven terwijl de leerlingen grotendeels enkel P'urhépecha spraken. Het resultaat was voorspelbaar: weinig vooruitgang en veel afhakkers. De twee leerkrachten besloten daar iets aan te doen. Voortaan zouden ze alle vakken, van taal tot wiskunde, niet meer in het Spaans, maar in de eigen taal geven.

In 1999 sloot Rainer Enrique Hamel zich met een onderzoeksteam bij de leerkrachten aan en ontwikkelden ze een volledig eigen wiskundige terminologie in het P'urhépecha. Na twintig jaar onderzoek en samenwerking ➔

‘Waar de inheemse taal de sterkste is, moeten de hoofdvakken in die taal plaatsvinden, met het Spaans of Portugees als tweede taal.’

bracht de documentaire *Creciendo juntos* (Samen groeien), die Hamel zelf regisseerde, het project internationaal in beeld. De linguïst transformeerde van louter onderzoeker tot activist.

De ervaring in de dorpsschool wees Hamel op het belang van het voorbestaan van inheemse talen. Politieke steun is daarbij onontbeerlijk, maar ook de erkenning in het onderwijs. Een voorbeeld daarvan vinden we zelfs in Europa. In Spanje is het Baskisch in opmars omdat de taal erkend en gepro-

moot wordt en er les in wordt gegeven. In Frankrijk neemt het gebruik ervan af omdat ze er geen erkenning krijgt en er niet in onderwezen wordt.

Inheemse talen lijken in elk land van Latijns-Amerika een andere realiteit te kennen. Wat is uw algemene diagnose van hun situatie op dit moment?

RAINER ENRIQUE HAMEL: 'Over het hele continent, Brazilië inbegrepen, staan inheemse talen onder druk van

verdringing. Heel veel talen hebben minder dan 10.000 sprekers en lopen, afhankelijk van de regio, het risico om te verdwijnen. In meer verstedelijkte gebieden is dat risico groter, want talen met een paar honderd sprekers, diep in het Amazonegebied en ver van westerse invloed, hebben soms meer overlevingskansen. Al die groepen worden verdrongen door de koloniale talen, maar tegenwoordig ook door elektronische communicatie, en uiteraard steeds meer door het Engels.'



Een leraar toont letters uit de Maka-taal op een school voor kinderen van de inheemse Maka-gemeenschap in Mariano Roque Alonso, Paraguay, 2019.

Wat is de positie van inheemse talen in het onderwijs van de verschillende Latijns-Amerikaanse landen?

RAINER ENRIQUE HAMEL: 'In de meeste landen met een significante inheemse bevolking bestaat een vorm van tweetalig onderwijs. Dikwijls is dat een apart programma voor inheemse kinderen, vaak beperkt tot de lagere school. Dat is het geval in onder meer Brazilië. In Mexico bepaalt de wet letterlijk dat inheemse kinderen onder-

wijs moeten krijgen in hun eigen taal én in het Spaans. Vergelijkbare wetten bestaan in andere landen. Het probleem is dat de staat niet verplicht wordt om dat onderwijs ook consequent en betekenisvol aan te bieden.'

'We moeten die logica omdraaien. Waar de inheemse taal de sterkste is, moeten de hoofdvakken in die taal plaatsvinden, met het Spaans of Portugees als tweede taal. Het project waar ik aan meewerk toont het belang daarvan enorm goed aan. Kinderen leren nu eenmaal het best in hun eigen taal.'

'Overall waar kinderen thuis een andere taal spreken dan op school, zijn de resultaten desastreus. Wetenschappelijk is aangetoond dat als je complexe vakken, zoals wiskunde, in de eerste jaren in de inheemse taal aanbiedt, die vaardigheden later overdraagbaar zijn naar het Spaans, met veel betere onderwijsresultaten.'

Het gevaar van discriminatie Zijn er wetenschappelijk gezien nog voordelen voor een kind om de taal van de ouders en grootouders aan te leren?

RAINER ENRIQUE HAMEL: 'Op die vraag bestaat geen eenduidig antwoord. Er is het pedagogische argument dat ik hiervoor aanhaalde, maar er is ook een antropologisch-linguïstisch antwoord. De diversiteit van de verschillende talen is een grote schat die in grammatica en woordenschat een specifieke kijk op de wereld uitdrukt. Maar daar schuilt evengoed een gevaar in: het kan het romanticisme van de onderzoeker aanwakken, een gevoel dat niet noodzakelijk gedeeld

wordt door de betrokken bevolking. Die moet werken, eten, overleven en daarvoor hebben mensen Spaans nodig, een taal die de kennis van moderne zaken beter uitdrukt.'

'Een groot probleem van inheemse gemeenschappen is dat ouders zich er juist verzetten tegen het gebruik van de inheemse taal op school. Ze geloven niet dat je er belangrijke dingen mee kan doen. Dat is wetenschappelijk onjuist, maar het is een logische gedachte.'

Hoezo?

RAINER ENRIQUE HAMEL: 'Omdat het een sociale werkelijkheid is. Ik hoef je niet te vertellen dat discriminatie tegen inheemsen een groot probleem is. En die wordt, onder andere, gevoerd via de discriminatie van hun talen. Er wordt gezegd dat het geen echte talen zijn, maar dialecten. Het heet dat hun talen geen grammatica hebben, dat je er niets relevant mee kan uitdrukken. Wetenschappelijk klopt dat niet, maar sociaal is het een realiteit. Veel inheemsen hebben dat standpunt geïncorporeerd.'

'Als leerkrachten na 500 jaar kolonisatie zich er niet van kunnen overtuigen dat hun eigen taal waardevol is, wordt het moeilijk.'

Vandaar de belangrijke rol die u de staat toedicht.

RAINER ENRIQUE HAMEL: 'Inderdaad. De staat moet een beleid voeren waarin die talen gebruikt worden in sociaal relevante, prestigieuze contexten. De school is een plek van prestige, maar een taal moet ook gebruikt worden in de rechtspraak in inheemse gebieden, in de gezondheidszorg en in de politiek.' ➔

**'De staat moet een beleid
voeren waarin die talen gebruikt
worden in sociaal relevante,
prestigieuze contexten. De school
is een plek van prestige.'**



© Reuters/Jorge Adorno

‘In sommige regio’s werkt dat. In Brazilië, bijvoorbeeld, bestaat al twintig jaar een programma op gemeentelijk niveau om minderheidstalen, inheems of van migranten, co-officieel te verklaren. Sommige gemeenten in het Amazonegebied hebben drie inheemse co-officiële talen. De taal moet dan aanwezig zijn in het lokale bestuur.’

‘We zien nu zelfs banken personeel zoeken dat inheemse talen spreekt. Net zoals kinderen beter leren in hun eigen taal, is het ook goed voor zaken om de mensen in hun eigen taal te bedienen.’

Trots op eigen cultuur **Goede initiatieven, maar zijn het geen uitzonderingen?**

RAINER ENRIQUE HAMEL: ‘Ja, maar het zijn stappen in de goede richting. Het probleem is dat overal op het continent lokale projecten lopen die onzichtbaar gemaakt worden door het officiële beleid dat er niet over spreekt. Het project in Michoacán waar ik al dertig jaar aan meewerk, wordt door het Mexicaanse ministerie van Onderwijs niet eens vermeld.’

Bestaan er gemeenschappen die eenstemmig trots zijn op de eigen taal en cultuur?

RAINER ENRIQUE HAMEL: ‘Er zijn heel militante regio’s, zoals Cauca in Colombia. Daar bestaat een mengvorm van Afro-afstammelingen en de oorspronkelijke inheemse bevolking.’

‘In de Cauca-vallei besef je dat er ook een economisch aspect aan dit hele verhaal zit. Het is niet toevallig dat Cauca een regio is waar de inheemse gemeenschappen relatief welvarend zijn, met belangrijke landbouwproductie. De steden zijn afhankelijk van het voedsel dat zij produceren. Ze hebben als drukmiddel al steden geblokkeerd en de voedselaanvoer stilgelegd.’

‘Daarmee vormt Cauca een uitzondering. Over het algemeen is de inheemse bevolking in Latijns-Amerika wél arm, precies omdat de vruchtbare valleien door de kolonisatoren werden ingenomen en de inheemse bevolking de bergen in moest, naar de armere, drogere gebieden.’

Zijn er behalve politiek beleid nog andere factoren die het belang van een inheemse taal kunnen ondersteunen?

RAINER ENRIQUE HAMEL: ‘Beleid is noodzakelijk, maar moet aangevuld worden met twee zaken. Ten eerste moeten de inheemse volkeren zelf ontwaken en trots zijn op de eigen cultuur. Dat gebeurt in Bolivia, Peru en in sommige gebieden met een inheemse meerderheid, zelfs in de steden. Lima, de hoofdstad van Peru, heeft bijvoorbeeld een enorme inheemse bevolking, net zoals Mexico-Stad. Veel jongeren daar pikken hun taal weer op en beginnen erin te rappen. Dat zijn interessante, moderne evoluties, zij het vaak een stedelijke, gemengde vorm.’

‘Even belangrijk is dat de meerderheid in de maatschappij openstaat voor diversiteit. Als dat niet gebeurt, wordt het zeer moeilijk. En vandaag zien we, van de Verenigde Staten tot Colombia, een golf van rechts en extreemrechts die niet gunstig is voor inheemse volkeren. Zij hangen het ideaal van eentaligheid aan, een ideaal dat teruggaat tot de Franse Revolutie. In de periode net na de revolutie werden minderheidstalen actief weggewerkt. Er bestaat dus een model van eentaligheid en culturele homogeniteit.’

‘Talen zijn instrumenten van macht, geen neutrale spiegels. Maar taal heeft naast een communicatieve en een cognitieve functie nog een functie: die van identiteit. Wanneer een volk zijn taal verliest, verliest het zijn identiteit en lost het doorgaans op als apart volk.’

De onrechtvaardigheid van prestigetalen

In Bolivia sprak president Evo Morales die visie van eentaligheid actief tegen. In 2009 werden maar liefst 36 inheemse talen officieel erkend. Wat is de situatie vandaag?

RAINER ENRIQUE HAMEL: ‘Morales was veertien jaar aan de macht, voerde goede sociaaleconomische programma’s, maar had toch vooral het geluk te kunnen regeren met de rugwind van een langdurige economische hausse. Zo ontstond wat je een inheemse middenklasse zou kunnen noemen: mensen

met inheemse achtergrond, die een hoger inkomen hebben, meer consumeren en meer verwachten. Dat ze inheems zijn, betekent echter niet dat ze strijden voor taalbehoud. Er is een hele stroming van inheemse mensen die vooral Boliviaan willen zijn, punt. Al zetten ze hun inheemse identiteit strategisch in wanneer ze het nuttig achten.’

In Paraguay heeft het Guaraní een unieke positie. Er zijn zelfs blauwogigen met Duitse achternamen die het spreken.



RAINER ENRIQUE HAMEL: 'Paraguay is het enige land waarvan een groot deel van de bevolking tweetalig is: Spaans én Guaraní. Mensen uit alle sociale klassen spreken het, ook uit de hogere klasse.'

'De wortels daarvan liggen in de kolonisatie. De jezuïeten gebruikten het Guaraní in hun missiedorpen, in plaats van het Spaans op te leggen. Daarnaast voerde Paraguay door haar hele geschiedenis heen oorlog met Brazilië en Argentinië. De eigen taal werd een manier om zich af te zetten tegen de grote burens. Zo groeide het

uit tot een nationale taal. Maar vergis je niet, ernaast bestaan nog zestien inheemse minderheidstalen met veel minder sprekers, en die staan wél op de rand van uitsterven.'

Wat is na vijftig jaar onderzoek het grootste misverstand over inheemse talen?

RAINER ENRIQUE HAMEL: 'Dat inheemse talen simpel zouden zijn, dat je er weinig mee kan uitdrukken. Dat is volledig fout. Wie kinderen écht met de grammatica en woordenschat van hun

eigen taal laat werken, ziet precies het tegenovergestelde: een complexiteit en rijkdom die vaak groter is dan in het Spaans, het Engels of het Frans.'

'Ik publiceer in het Frans, Duits en Spaans, de talen die ook mijn kinderen spreken. Voor hen is die talenkennis een pluspunt. Daarom noem ik het "prestigetalen". Maar inheemse kinderen met dezelfde intelligentie als de mijne maar met een andere talenkennis, vechten tegen discriminatie. Die onrechtvaardigheid moet je zichtbaar maken, aanklagen en bestrijden.'



© Reuters / David MERCADO

Veel jongeren in steden pikken hun taal weer op en beginnen er in te rappen, zoals deze Boliviaanse jongeren in het Aymara doen.

Verloren lestijd

Tekst: Laura Buelinckx

Wanneer ik de minister van Onderwijs hoor verkondigen dat geen enkele lestijd verloren mag gaan, denk ik meteen aan alle momenten (soms een tiental minuten, soms het hele lesuur) die ik in mijn carrière al verloren liet gaan.

In haar ogen dan. Leerlingen die afgemat van een moeilijke toets toekomen in mijn lokaal, die laat ik even *op hun effen komen*. Leerlingen die met een ei zitten over de werkdruk laat ik even ventileren. Leerlingen die me proberen af te leiden van de les en me vragen beginnen te stellen over mijn leven, die laat ik even zien hoe het leven van een volwassene er zoal kan uitzien. Is dat verloren lestijd? Oké. Ik ben dan inderdaad niet bezig met “leerplandoelen” en “evaluatiecriteria”, maar ik ben wel bezig met mensen. En daar hoort ook menselijkheid bij.

Het wordt anders wanneer ik leerlingen hoor die Andrew Tate en consorten napraten. Die iets op TikTok hebben gezien en het meteen voor waar aannemen. Die hun bezorgdheid uiten over de staat van de wereld. Daar pik ik graag gretig op in. Ik vind dat zelfs een morele plicht als leraar. Gekoppeld aan mijn leerplandoelen uiteraard, ik ben behalve een babbelkous ook een zeer plichtsbewuste leraar. Mijn vak, Nederlands, leent zich daar dan natuurlijk ook perfect toe. Teksten lezen, fragmenten uit een talkshow bekijken, klasgesprekken voeren, argumenten formuleren, een opiniestuk schrijven, en passant nieuwe woordenschat aanreiken. Stuk voor stuk zinvolle oefeningen die de kritische zin van leerlingen aanscherpen, of doen ontwaken, én handige vaardigheden die hun taalbeheersing stimuleren. Netjes opgenomen in de leerplannen. Maar ook daar wijk ik af van louter kennisoverdracht.

Maar is dat echt zo? Want wat betekent kennisoverdracht nu eigenlijk net? Wanneer we in de klas spreken over misogynie, feminisme, woke, antiwoke of racisme, is dat dan geen noodzakelijke kennis om de (leef)wereld van vandaag beter te kunnen begrijpen? Wanneer leerlingen zich opwinden over conflicten en

aanslagen en oorlogen in de hele wereld, is dat dan geen noodzakelijke kennis om te begrijpen vanwaar dat komt, hoe de geschiedenis zich blijkbaar toch herhaalt, hoe bepaalde mechanismen werken? Hoe zinvol is het om jongeren wegwijs te maken in de TikTokwirwar van schadelijke filmpjes van schadelijke influencers? Hoezo is het verloren lestijd wanneer leerlingen me vragen stellen over de verkiezingen, en ik even de stijlfiguren parkeer om het te hebben over ons politieke spectrum en hun vragen probeer te beantwoorden – ook al geef ik Nederlands?

En ja, er zijn in de nieuwe leerplannen sleutelcompetenties opgenomen rond mediawijsheid en historisch en cultureel bewustzijn. Nadat in 2022 de eerste vernieuwde eindtermen door het Grondwettelijk Hof vernietigd werden, nam de ontwikkelcommissie ze opnieuw onder de loep en werden ze “versoerd”. Er werd bij de herwerking ingezet op kwaliteit, niet op kwantiteit, zo staat te lezen op de site van de Vlaamse overheid. Met een grotere nadruk op competenties in het Nederlands, andere talen en wiskunde, exacte wetenschappen en technologie. Juist ja, je voelt het al komen: die andere competenties werden dus *nét* iets minder belangrijk.

Ik denk dat we het er nochtans allemaal over eens zijn dat we met onze leerlingen ook rond die competenties moeten werken. Er werden zelfs modules of vakken opgericht met als enige doel om die vaardigheden aan te reiken. Maar die liggen nu dus ook onder vuur, zeker na het zoveelste doembericht over de “slechte” resultaten van grootschalige onderzoeken als PISA, PIRLS, of het recente gehamer op ‘kennis, kennis, kennis’. Geloof me, ik zit ook al jaren met de handen in het haar over de schrijfvaardigheid van mijn leerlingen en hun tanend leesbegrip. Daar is werk aan. Werk dat ik met plezier doe, en soms ook niet. Want het geeft extra werk, dat wel. Werk dat lang niet stopt na vijftig minuten. In kleinere klasgroepen zou dat bijvoorbeeld al heel wat behapbaarder zijn. Dan zou ik beter kunnen differentiëren waar nodig. Uiteraard is dit geen individueel probleem, maar een probleem dat mensen in het veld al jaren aanklaagt als: geef ons meer middelen. Want er rust ontzettend veel druk op de schouders van onze leraars. Los van het feit dat onze job al jaren de perceptie niet mee heeft, dragen de huidige beslissingen in onze onderwijswereld alleen maar bij tot meer onbegrip.

En ook tot meer stress, zowel voor ons als voor onze leerlingen. Nog een laatste nuancering: ik vind zelf dat een onevenredige verdeling tussen kennis en vaardigheden ons onderwijs en onze leerlingen niet ten goede komt.

Kennis muss sein.

Maar die laatste dag van het schooljaar, waar we nu dus ook al zeker geen lestijd verloren mogen laten gaan, denk ik dat ik liever eens ga kijken naar mijn opgeschoten pubers. De examens zijn gepasseerd, hun punten zijn binnen. Tijd voor een andere soort evaluatie. Je zag de leerling die worstelde met de taal, maar steevast naar de bijles kwam en je remediëringstraject volgde. Je zag de leerling die prachtig kon tekenen of schrijven. Je hoorde de leerling met de ongelooflijk warme stem en een uitspraak waar zelfs Martine Tanghe van had opgekeken. Je zag de leerling die haar hart luchtte over problemen thuis en je nam je tijd voor haar. Je zag een koppeltje (of twee-drie) ontstaan en die ontluikende liefde maakte je nog meer “emojuf” dan anders. Je zag een enthousiaste boekenbende bij elkaar komen. Je zag jongens zichtbaar genieten van een stevig sportartikel, of zelfs van de gedichten van Herman de Coninck. Je hoorde dat ene stille meisje opeens vaker. Je kende de zwakke plek van de stoere jongen met het kleine hart. Je las een vlammend gedicht over Gaza van een leerling die niet enkel mondeling maar ook schriftelijk enorm sterk bleek. Je zag een trotse leerling die de gedichtenwedstrijd won. Je had verhitte discussies met de jongen die beweerde dat meisjes minder mochten dan jongens en hoopte dat je toch ergens een zaadje had geplant. Je zag kinderen groeien en bloeien. Je zag helaas ook kinderen afhaken of uitvallen en je kan alleen maar hopen dat ook zij op hun pootjes terecht kwamen. Zo gaat dat op school immers net zo goed, los van al dat evalueren.

En ja, ik hecht erg veel belang aan de lat hoog genoeg leggen en goede resultaten. Toch wel. Maar minstens evenveel aan het leefproces, ehm, leerproces. Hoe ze evolueren, die tieners. Hoe we ze mee vormen. En hoe dat nog altijd méér is dan louter een leerplan volgen. ★

Laura Buelinckx is auteur en leraar Nederlands.

Tanzaniaanse animatie geeft jongeren vleugels

**MET ANIMATIES
EN STRIPS VAN
EIGEN BODEM MAAKT
TAI MOEILIJKE
THEMA'S IN DE KLAS
BESPREEKBAAR**

Tekst: Elien Spillebeen
Beeld: Tanzania Storytelling Project







IAN TARIMO, OPRICHTER VAN TAI



DE EERSTE ANIMATIEFILM VAN TAI DEED WAT HIJ MOEST DOEN. GEEN ENKELE LEERLING VERTROK.

‘Ik gebruik graag het beeld van het ei: komt de kracht van buiten, dan kan je er in het beste geval nog een omelet mee bakken. Komt de kracht van binnenin, dan krijg je nieuw leven.’ Wie echt jongeren tot gedragsverandering wil aanzetten, moet hen weten te raken en ontroeren, gelooft Ian Tarimo, oprichter en directeur van de Tanzaniaanse sociaal gedreven animatiestudio Tai. ‘Gedragsverandering komt uiteindelijk van binnenuit.’

‘Uit frustratie’, antwoordt Tarimo op de vraag hoe Tai is ontstaan. ‘Omdat we merkten dat veel jongeren onze boodschap simpelweg niet wilden horen.’ Tien jaar geleden trok Tarimo wekelijks met andere jonge vrijwilligers van school naar school. Hij was pas van Arusha naar Dar es Salaam verhuisd en wou zich zinvol inzetten voor zijn nieuwe thuisstad. ‘Als we een thema sociaal relevant vonden, gingen we ermee aan de slag. Persoonlijk zocht ik vaak het kruispunt op tussen gezondheid en onderwijs.

Misschien omdat ik als kind van een leerkracht en verpleegster vaak verhalen hoorde over jonge meisjes die te vroeg de schoolbanken verlieten. Over de impact en risico’s van tienerzwangerschappen hadden mijn ouders het ook vaak.’

Tarimo en de andere vrijwilligers kozen voor een erg vrijblijvende aanpak. ‘Leerlingen die wilden vertrekken mochten dat altijd doen.’ Dat had tot gevolg dat tijdens hun sessies over seksuele voorlichting en gendergerelateerd geweld vaak 30 tot 50 procent van de leerlingen de klas verlieten. ‘We zijn dan beginnen te zoeken naar een manier om de aandacht van de jongeren vast te houden. De frustratie werd zo een keerpunt.’

‘Als we op ons eigen leven terugblikken, beseffen we hoe de verhalen van onze grootmoeders ons gevormd hebben. Elke avond vertelde mijn grootmoeder een verhaal, en op het einde vroeg ze altijd wat we geleerd hadden.



DE EIGEN TANZANIAANSE CREATIES ZIJN BELANGRIJK, ZEGT TARIMO.

Die twintig minuten met je grootmoeder rond een vuur, hebben ons gemaakt tot wie we vandaag zijn.'

De jongeren wilden graag de kracht van verhalen en de populariteit van animaties combineren. 'Maar niemand van ons kende daar iets van', lacht Tarimo. Hij was toen nog een technolestudent. 'Maar een broer van iemand van ons had daar wel kaas van gegeten. Wij hadden een doel zonder technische vaardigheden, hij had vaardigheden zonder een doel.'

Het ontwikkelen van hun eerste animatiefilm kostte de groep vrienden zes maanden tijd. Maar *Harakati Za Lucy* (Lucy's strijd) deed meteen wat hij moest doen. 'Geen enkele leerling vertrok. En na de vertoning namen de jongeren gretig deel aan de bespreking van de film.'

Die ervaring heeft Tai een nieuwe richting uitgestuurd. Het woord betekent 'adelaar' in het Kiswahili, 'een sterk dier dat de volgende generatie voedt om hoog te vliegen.'

Sinds 2013 ontwikkelt Tai stripverhalen en animatie-films

waarmee taboes doorbroken worden. Moeilijke thema's binnen seksuele voorlichting worden bespreekbaar gemaakt en gendergerelateerd geweld wordt aangeklaagd. Maar ook thema's zoals neurodiversiteit of klimaatverandering komen aan bod in het werk van Tai.

De sociale onderneming lanceerde recent ook een applicatie. 'Met de gratis Tai Academy-app zijn de animatiefilms, strip- en audioverhalen samengebracht in toegankelijke educatieve pakketten, aangevuld met gesprekken met experts en educatieve spelen', vertelt Tarimo trots.

Die eigen - Tanzaniaanse - creaties zijn belangrijk, gelooft Tarimo. 'Mochten we bestaande animatiefilms uit andere landen gebruikt hebben, zou de impact niet dezelfde geweest zijn.' Herkenning is bijzonder belangrijk bij verhalen. 'Denk aan wat Mandela zei: "Als je de taal spreekt die iemand begrijpt, dan gaat die naar het hoofd. Maar als je diens eigen taal spreekt, gaat die naar het hart."' *

IN DIT STRIPVERHAAL, DAT TAI GEBRUIKT ALS LESMATERIAAL, WORDT AANDACHT GESCHONKEN AAN NEURODIVERSITEIT, IN CASU AUTISME.



FIDIII,
WAT HEB JE GEMAAKT?
MAG IK HET ZIEN?

WOAHH!
GA DAAR WEG.
WIL JE BESMET RAKEN
MET WAANZIN EN
EEN DWAAS WORDEN?



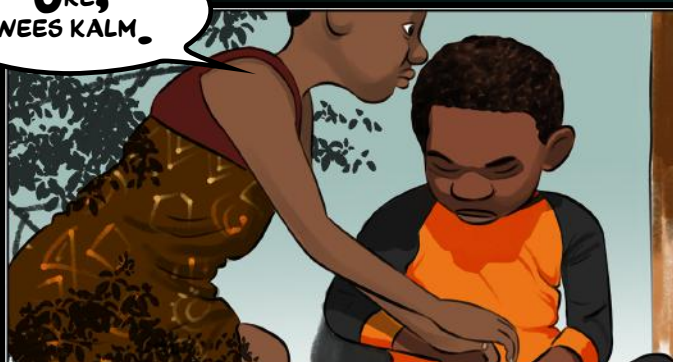
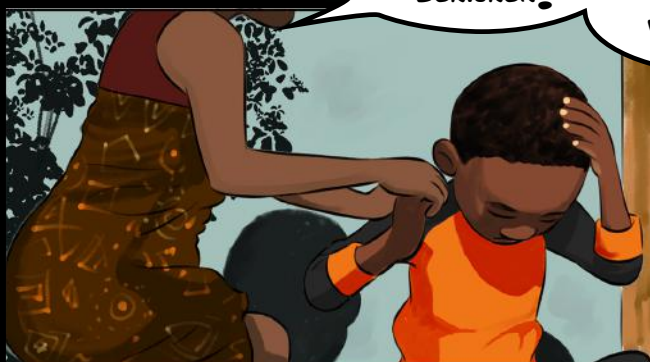
AFBEELDINGEN, SYMBOLEN EN TEKENINGEN VORMEN
EEN TAAL DIE FIDI BEGRIJPT. ZIJN MOEDER GEBRUIKT
TEKENINGEN OM MET HEM TE COMMUNICEREN.





**FIDI,
KALMEER EVEN. LAAT
ONS JE DAGSCHEMA
BEKIJKEN.**

**OKÉ,
WEES KALM.**



Wereldburgerschapseducatie
als sleutel tot democratie

Carlos Alberto Torres: ‘Een revolutie in het onderwijs is de enige uitweg uit deze diepe mondiale crisis’



De wereld bevindt zich in een polycrisis. De enige manier om daaruit te raken is, volgens Carlos Alberto Torres, een revolutie in het onderwijs. Weg van het neoliberalisme, meer geïnspireerd op inheemse culturen en met wereldburgerschap als uitgangspunt.

De huidige crisis is zo complex en veelgelaagd, dat alleen een combinatie van politieke wil en een logica van samenwerking ons kan redden, zegt politiek socioloog Carlos Alberto Torres. Wereldburgerschapeducatie is daarbij een noodzakelijke ondersteuning, want het stelt solidariteit, pluraliteit en mondiale betrokkenheid centraal en schept zo ruimte voor nieuwe pistes waarin ook de kennissystemen van het Globale Zuiden, die door koloniale dominantie onderdrukt zijn, een plaats krijgen.

Carlos Alberto Torres is een referentie op het vlak van wereldburgerschapeducatie. Al ruim tien jaar coördineert hij de Unesco-leerstoel voor wereldwijd leren en onderwijs in wereldburgerschap. Hij is oprichter en directeur van het Paulo Freire Instituut in Brazilië en Argentinië. Torres groeide op in Argentinië maar vertrok tijdens de militaire dictatuur (1976-1983) naar Mexico, de VS en Canada, waar hij studeerde en zijn onderzoek deed. Momenteel is hij professor, verbonden aan het UCLA Latijns-Amerika Instituut in Los Angeles.

Paulo Freire als inspiratiebron

In de vroege jaren van zijn opleiding in Argentinië raakte Torres in de ban van de Braziliaanse pedagoog Paulo Freire (1921-1997), schrijver van *Pedagogie van*

de onderdrukten, waarin hij zich toelagde op een alfabetiseringsmethode voor volwassenen in een context van armoede. Zijn methode vertrekt van het begrip 'vervreemd bewustzijn' en richt zich op 'opvoeding tot bewustwording'. 'We leren mensen wel om teksten te lezen, maar niet om de context te lezen', schreef Freire, voor wie onderwijs en bewustwording de basis vormen voor een democratische samenleving. Tijdens de militaire dictatuur in Brazilië (1964-1985) werd hij opgepakt en verzocht het land te verlaten. Onder het presidentschap van Lula (2002-2008) werd hij verheven tot patroon van het Braziliaanse onderwijs, maar president Bolsonaro (2019-2023) verklaarde hem nadien persona non grata.

'Educatie is de poging om het establishment uit te dagen', vond Freire. Voor Torres werd hij een blijvende inspiratiebron. 'Freire gaf ons de sleutels om sociale transformatie te verstaan.'

De vele lagen van de crisis

'De liberale democratie, die gedurende vele jaren overheerste, is de afgelopen tien jaar steeds meer onder druk komen staan', betoogt Torres via Zoom. 'Dat heeft deels te maken met de tanende macht van de VS, die militair verzwakt zijn. De voorbije jaren

hebben de VS heel wat oorlogen verloren, politiek hebben ze aan macht ingeboet en hun soft power, als wel-doener die in de hele wereld arme landen te hulp kwam met programma's als USAID, behoort tot het verleden.'

'Onderwijs heeft niet alleen betrekking op de productie van menselijk kapitaal. Het is ook de zoektocht naar een model van solidariteit, een model dat ons kan helpen het goede leven te vinden.'

Het lijkt volgens Torres geen twijfel dat China vandaag de inspirerende macht in de wereld is. 'Sinds het land deel ging uitmaken van de Wereldhandelsorganisatie heeft het een spectaculaire vlucht genomen. De globalisering heeft van China het magazijn van de wereld gemaakt. De opkomst van China is fataal voor de VS, waar met de crisis van 2008 twee miljoen banen verloren gingen.' ➔

De transitie die we vandaag meemaken, is uitermate complex. 'Je zou verwachten dat de VS, die zo lang de leiding hebben gehad, stappen zouden ondernemen om de wereld uit deze crisis te helpen. Maar van Trump kan je dat niet verwachten, integendeel. Met zijn beleid maakt hij Rusland en China nog sterker, terwijl hij zijn bondgenoten van de Navo aanvalt', doceert Torres. 'Europa schuift op naar rechts. Kijk maar naar Duitsland en de succesvolle verkiezingsuitslag van AfD in Saksen-Anhalt. Dat heeft ook met de economische crisis te maken, want dan gaan mensen op zoek naar alternatieven. Tegelijk is Europa zich aan het bewapenen, want het kan niet meer vertrouwen op de steun van de VS.'

De politiek is dus in crisis, maar ook het kapitalisme zelf is in crisis, gaat Torres verder. De industrielanden zijn over hun hoogtepunt heen en voor de mondiale economie is er op dit moment geen alternatief model. En dan is er nog de ecologische crisis, misschien wel het grootste probleem waar we tegenaan kijken.

'Ik woon in California, omringd door prachtige natuur die vier, vijf, zes keer per jaar afbrandt omwille van de hitte. Het klimaatprobleem heeft ook het productiesysteem aangetast en als gevolg daarvan tal van andere problemen veroorzaakt. Deze veelvoudige crisis kunnen we alleen maar oplossen door een combinatie van twee elementen: politieke wil en samenwerking.'

Wat kan wereldburgerschap-educatie betekenen voor zo'n polycrisis?

CARLOS ALBERTO TORRES: 'Wereldburgerschap betekent mondiale vraagstukken leren analyseren, met als doel het bouwen aan een meer duurzame en eerlijkere wereld. Het denkt na over de complexiteit en de onderlinge afhankelijkheid van de mondiale kwesties en over de machtsverhoudingen, maar het gaat ook over leren buiten de klaslokalen en de schoolmuren.'

'In een gefragmenteerde wereld waarin de samenhang tussen de landen verzwakt, wordt ook het nationale burgerschap - je actief betrokken voelen bij



CARLOS ALBERTO TORRES: 'Als economische politiek is het neoliberalisme totaal mislukt.'

politiek en samenleving in je eigen land - moeilijk. Wereldburgerschap kan het nationale burgerschap stimuleren en ondersteunen. De huidige hoeveelheid crisissen kan leiden tot het verlies van houvast en terugtrekking uit de wereld. Daarom is dit soort denken essentieel.'

'Een andere belangrijke vaststelling is dat vandaag steeds meer landen gedomineerd worden door neoconservatieve of zelfs neonazi-politieke strekkingen. Dat maakt het steeds moeilijker om te spreken over wereldburgerschap. Het nationalisme leeft weer op, terwijl meer internationaal georiënteerde modellen nog weinig ruimte krijgen. De VS zijn opnieuw uit de Unesco gestapt en dat zal zich de komende jaren nog meer laten voelen.'

'Wereldburgerschap creëert ook ontwerpen voor nieuwe vormen van ondernemerschap, en die gaan we nodig hebben. Toen wij studeerden, waren de profielen van wat je wilde worden heel duidelijk: advocaat, dokter of ingenieur. Met AI ziet dat spectrum er helemaal anders uit, want heel wat banen en gevestigde beroepen

zullen verdwijnen. Programmeurs zullen overbodig worden omdat de computer zichzelf programmeert. Maar ook het ondernemerschap zal veranderen. In een verzorgingsstaat krijgt een kleine ondernemer bescherming van de overheid, maar wanneer de overheid verdwijnt, verliest de onderneming die bescherming. Dat zien we al in de VS, waar de staat alleen nog grote bedrijven beschermt in functie van internationale competitie.'

'Gelukkig zijn er nog de middelgrote machten, zoals Canada, India en Pakistan - beide kernmachten - en Japan. Als die tussenlanden zich verenigen, kunnen ze voorwaarden scheppen die de onderhandelingen op wereldvlak kunnen beïnvloeden en nieuwe perspectieven kunnen openen.'

Revolutie

Waar situeert het onderwijs zich in de geopolitieke dynamiek van vandaag en welke rol kan het daarin spelen?

CARLOS ALBERTO TORRES: 'Onderwijs gaat niet enkel over het resultaatgericht voorbereiden op de arbeids-

markt, maar ook over het voorbereiden van mensen om deel uit te maken van een sociaalrechtvaardige, democratische en duurzame samenleving. In de wereld van vandaag staan waarden als solidariteit, empathie en mondiale betrokkenheid erg onder druk. Onderwijs is altijd een ruimte voor overleg en conflict geweest, maar de modellen worden steeds minder populair omdat ze minder toegankelijk zijn. In de VS kost een opleiding van vier jaar aan de universiteit 400.000 dollar. Dat kan je alleen doen met rijke ouders, want ook de leningen zijn erg duur.'

'Onderwijs gaat ook over het voorbereiden van mensen om deel uit te maken van een sociaalrechtvaardige, democratische en duurzame samenleving.'

'Dat dure onderwijs is mede een gevolg van het neoliberalisme. Dat heeft twee basisconcepten in de samenleving geïntroduceerd: privatiseren en decentraliseren, en is doorgedrongen in alle geledingen van de samenleving. Een samenleving kan niet functioneren zonder een vorm van solidariteit, maar volgens de neoliberale ideologie kan een samenleving niet zonder een zeker gehalte van hebzucht. Maar hebzucht is geen basis om openbaar beleid te voeren. Het is een model dat zoveel schade heeft aangebracht aan armen, vrouwen, inheemsen en kwetsbare groepen.'

'Het neoliberalisme heeft ook een heel uniform en eenzijdig model van educatie gecreëerd en een hele agenda van onderzoek, onderwijs en evaluatie naar voor geschoven. Wat ons te doen staat, is die agenda te heroriënteren en te transformeren.'

'Op cultureel vlak - hoe het is doorgedrongen in de levens van de mensen - is het neoliberalisme heel succesvol

geweest. Als economische politiek is het totaal mislukt. Kijk maar naar de toestand van Groot-Brittannië, Canada en de VS. Maar net als de globalisering, bevindt het neoliberalisme zich vandaag ook in crisis, waardoor we de vraag moeten stellen of het, samen met het kapitalisme, in de toekomst nog wel overeind blijft.'

'Het meest succesvolle model van het kapitalisme zien we vandaag in China, een niet-kapitalistisch land. China controleert de markt, de investeringen, de verkoop en het controleert zijn burgers, die het een zekere mate van vrijheid gunt. Maar wanneer ik naar China ga, zie ik iets heel belangrijks: mensen zijn er gelukkig. Elders merk ik dat de vervreemding die het neoliberalisme en het kapitalisme voortbrengen, steeds grotere psychologische problemen creëert. Die psychologische problemen verwoesten het leven van de mensen. Wat we nodig hebben, is een diepgaande revolutie in het onderwijs. Anders zullen we nooit uit deze crisis raken.'

In welke richting kan zo'n revolutie gaan? Waar kan onderwijsvernieuwing inspiratie vinden?

CARLOS ALBERTO TORRES: 'Onderwijs heeft niet alleen betrekking op de productie van menselijk kapitaal, het is ook de zoektocht naar een model dat ons kan helpen het goede leven te vinden. Of zoals de inheemsen in Ecuador het noemen: *sumac causai*. Het gaat over de gemeenschap die zich verbonden voelt met de natuur en met de individuen, in een non-agressieve relatie, een niet-aanvalspect. Zo'n houding kennen we vandaag niet. Het lijdt geen enkele twijfel dat dit soort inheemse kennisleer het model is voor de toekomst, maar of het kan overleven, weet ik niet.'

'Een ander model dat mij fascineert, is de pedagogie van de resonantie die ook uit de cultuur van de inheemsen komt. Het betekent verbinden en verbinden, openstaan voor ervaringen waarin de wereld weer op zichzelf zin heeft, en waarin de zin van het leven niet gereduceerd wordt tot consumptie.'

'Het Globale Zuiden is getekend door de kolonisering, maar heeft een heel eigen potentieel. We moeten de epistemologie van het Globale Zuiden - die onderdrukt is geworden en nooit ernstig is genomen - een plaats geven in het onderwijs van de toekomst.'

Altijd strijd

Heeft Paulo Freire ook een boodschap voor onze tijd?

CARLOS ALBERTO TORRES: 'Onderwijs en kritisch denken is het antwoord op de polycrisis. "Onderdrukking is vervreemding", stelde Freire. De onderdrukte heeft een vervreemd bewustzijn, maar de onderdrukker evengoed. In een wereld van vervreemding kan je niet leven, daarin is niemand gelukkig. Geld kan een zekere voldoening geven, maar volstaat niet om gelukkig te zijn omdat je dan in de voortdurende angst leeft die rijkdom te verliezen of aangevallen te worden.'

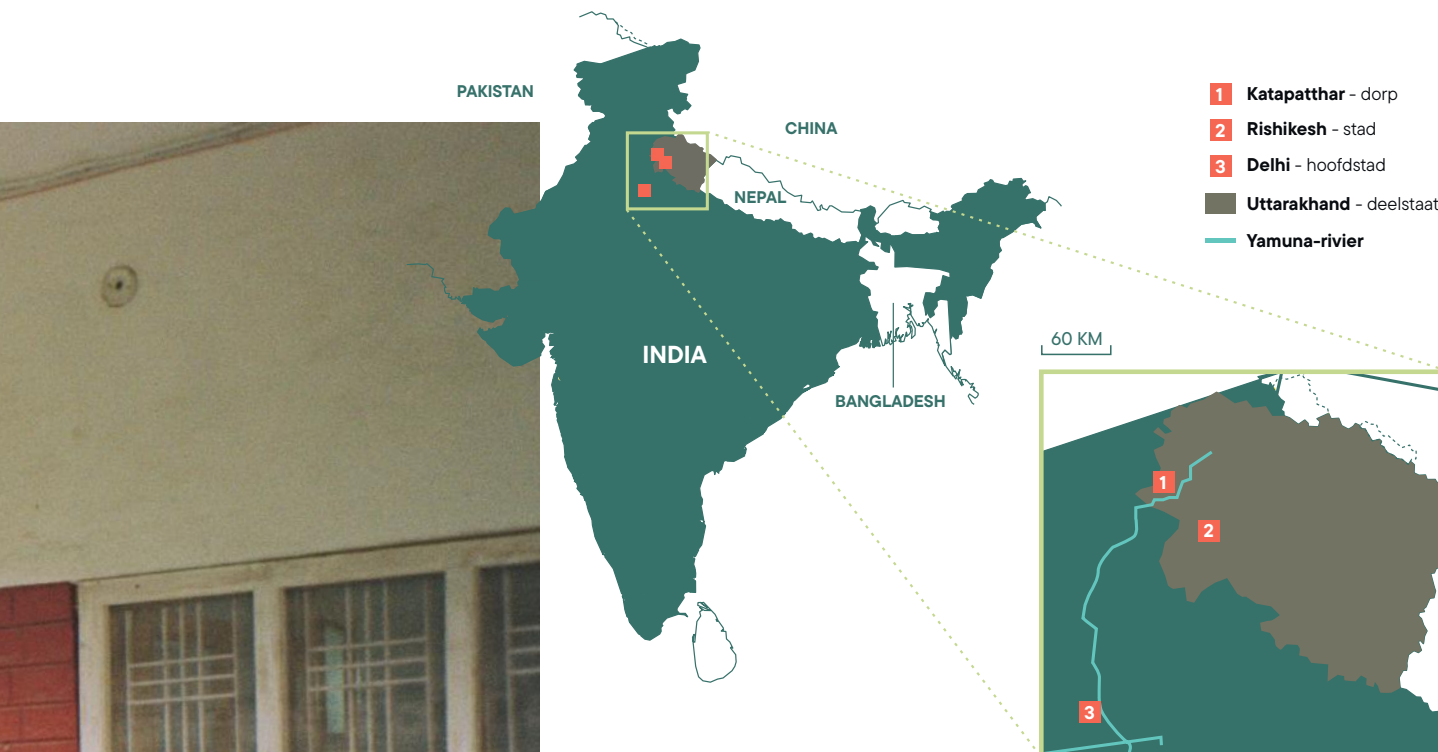
'Het probleem van vervreemding was een fundamenteel inzicht van de Frankfurter Schule in de jaren 20. De meeste denkers daar waren van Joodse origine. Zij voelden heel goed de tijdgeest aan, omdat ze ervaren hadden wat discriminatie betekende. Zij waren getekend door de verdrukking. De idee van "vervreemding", gekoppeld aan "onderwijs en vorming" is de kern van het gedachtegoed van Paulo Freire. Educatie voor wereldburgerschap is een theoretisch concept dat erop gericht is te vermijden dat mensen in onwetendheid leven. Het bevat de notie van sociale gerechtigheid, betrokkenheid op de anderen, pluraliteit en geen discriminatie van gender, ras of klasse. Vandaag domineert het wij-zij-stramien en dat is een fundamentele hindernis om wereldburgerschap en *otherness*, het anders-zijn van andere culturen, te begrijpen. De utopie kan je nooit bereiken, het zal altijd een strijd zijn.' *

School met hoofd, hart en handen

Van de bergen de wereld in, en terug



Een schooltje in de Indiase bergen zet het conventionele onderwijs volledig op zijn kop. Geen suffe lessen uit leerboeken, maar kinderen die al doende leren en vanuit hun eigen leefwereld ontdekken hoe ze hun omgeving kunnen verbeteren.



In de overvolle metro van de Indiase hoofdstad Delhi klinkt de oproep om niet te dansen of te zingen. Maar honderden kilometers noordwaarts, in de bergachtige deelstaat Uttarakhand, klinkt een heel ander verhaal. Daar worden kinderen juist aangemoedigd om te experimenteren, vragen te stellen en hun creativiteit de vrije loop te laten.

In het dorp Katapatthar, gelegen aan de brede Yamuna-rivier, vormden Shrey Rawat en zijn vrouw Jyoti een oude school om tot een alternatieve leerplek. Met 'Suraah', zoals hun initiatief heet, willen ze klassieke kennis verbinden met de leefwereld van kinderen uit de bergen.

Niet kennis klakkeloos reproduceren staat centraal, maar leren kijken, onderzoeken en handelen. Die onderwijsfilosofie laat zich samenvatten in drie woorden: hoofd, hart en handen. Het hoofd staat voor kritisch denken, het hart voor zorg voor jezelf en je omgeving, de handen voor het vermogen om kennis in de praktijk te brengen.

Het team van Suraah hoopt met deze aanpak de exodus uit de bergen een halt toe te roepen. 'Uttarakhand bestaat voor ongeveer 90 procent uit heuvels en bergen, maar meer dan de helft van de bevolking woont in de lagergelegen gebieden', vertelt Shrey Rawat. ➔

Jongeren trekken naar het nabijgelegen Dehradun of andere steden, op zoek naar werk of beter onderwijs.

In 2024 waren in Uttarakhand al zo'n 16.000 scholen gesloten als gevolg van het dalende aantal leerlingen. Rawat ziet met lede ogen aan hoe de dorpen leeglopen. 'We hebben hier een gezegde: het water en de jeugd dienen de bergen niet. Het water stroomt naar beneden en de jongeren trekken weg.'

Volgens Rawat moeten kinderen in de bergen juist leren inzien wat hun omgeving te bieden heeft. Hun lokale kennis en ervaring kunnen het vertrekpunt zijn voor oplossingen die ook elders relevant zijn. Hij verwijst daarbij graag naar Sonam Wangchuk, die met zijn zogenoemde *ice stupas* een oplossing bedacht voor het watertekort in zijn thuisregio Ladakh. In de winter wordt water in de vorm van ijs opgeslagen, om het later voor de landbouw te gebruiken.

'Wangchuk vertrok voor zijn oplossing vanuit zijn eigen leefwereld, en vervolgens ging die de wereld rond', zegt Rawat. 'Dat is ook de toekomst die ik voor onze leerlingen zie. Niet: leer de

wereld kennen en vergeet waar je vandaan komt. Wel: begrijp waar je vandaan komt en kijk vervolgens hoe ver je daarmee kunt komen.'

Eerbetoon

Rawat weet waarover hij praat. Zijn grootouders groeiden op in een tijd waarin onderwijs in de bergen nauwelijks aanwezig was. In de jaren 1930 legde zijn grootmoeder te voet zo'n 300 kilometer af, dwars door het onherbergzame landschap van Uttarakhand, om haar examen van de vijfde klas (9 tot 10 jaar) te kunnen afleggen.

Zijn grootvader wilde daar verandering in brengen. In de jaren 1940, toen India nog onder Brits bestuur stond en vorstendommen kende, stapte hij naar de lokale koning met de vraag hoe mensen in de streek meer toegang tot onderwijs konden krijgen. Die benoemde hem tot *patwari*, een lokale overheidsfunctionaris. Hij was op dat moment amper veertien jaar.

Later zou hij uitgroeien tot een invloedrijke figuur in het westen van Uttarakhand. Hij bond onder meer de strijd aan met alcoholmisbruik en

keerde zich tegen dierenoffers in tempels. Vandaag spreken mensen nog steeds met respect over 'Suraahji', de man die zijn bergdorpen nooit in de steek liet.

Het hoofd staat voor kritisch denken, het hart voor zorg voor jezelf en je omgeving, de handen voor het vermogen om kennis in de praktijk te brengen.

Toen hij overleed, werd de school een eerbetoon aan hem, vertelt Rawat. 'Ik zat te zoeken naar allerlei ingewikkelde namen voor onze missie, tot ik plots op een foto van hem stootte. Ik dacht na over de waarden die hij mij had meegegeven. Toen kwam ik op Suraah. *Su* staat voor voorspoed, *raah* voor de weg die iemand aflegt.'

Op de dag van ons bezoek zaten de leerlingen thuis door de hevige regenval. Op normale dagen volgen zo'n 100 kinderen les.





Zelf ruilde Rawat op zijn twaalfde de bergen voor Delhi. Hij studeerde er film en werkte vervolgens zo'n tien jaar in de sociale sector, onder meer bij Teach For India, een non-profitorganisatie die zich inzet voor gelijke onderwijskansen. Hij werkte mee aan projecten die meer dan een miljoen kinderen bereikten. Maar hoe groter het bereik, hoe sterker zijn gevoel dat er iets ontbrak.

'Ik kende nauwelijks de kinderen voor wie we het deden. Ik wilde terug naar de regio waar ik zelf was opgegroeid en hier iets opbouwen dat misschien kleiner was, maar in mijn ogen betekenisvoller.'

In 2023 keerde hij definitief terug naar de bergen. Met zijn vrouw turnde hij een bestaande school om tot een holistische leerplek. In plaats van het klassieke aanbod van wiskunde, wetenschappen en talen, is het curriculum opgebouwd rond verschillende leermethodes: *jagatgyaan* (kennis van de wereld), *swagyaan* (zelfkennis),

khoj (wetenschappelijke nieuwsgierigheid) en *mauj* (leren met plezier).

'Bij *jagatgyaan* kunnen kinderen bijvoorbeeld leren over hoe een aardverschuiving tijdens de moesson tot stand komt', legt Rawat uit. 'Bij *swagyaan* stellen ze vervolgens vragen als: wat betekent verdriet? Wat betekent het om iemand te verliezen bij een aardverschuiving? Zo leren kinderen de wereld van buitenaf én van binnenuit begrijpen.'

Ook *khoj* en *mauj* vullen elkaar aan. '*Khoj* draait om experimenteren en met het rationele verstand onderzoeken hoe de wereld werkt. *Mauj* biedt juist ruimte om te spelen, te genieten en je te verwonderen, zonder dat alles meteen een verklaring hoeft te krijgen.'

Rawat verduidelijkt dat met een voorbeeld. 'Neem licht. Leerlingen doen experimenten om te begrijpen hoe wit licht uiteenvalt in de kleuren van de regenboog. Maar je kunt een regenboog ook gewoon bewonderen. Dat is *khoj* en *mauj*: rationaliteit en verwondering bestaan naast elkaar.'

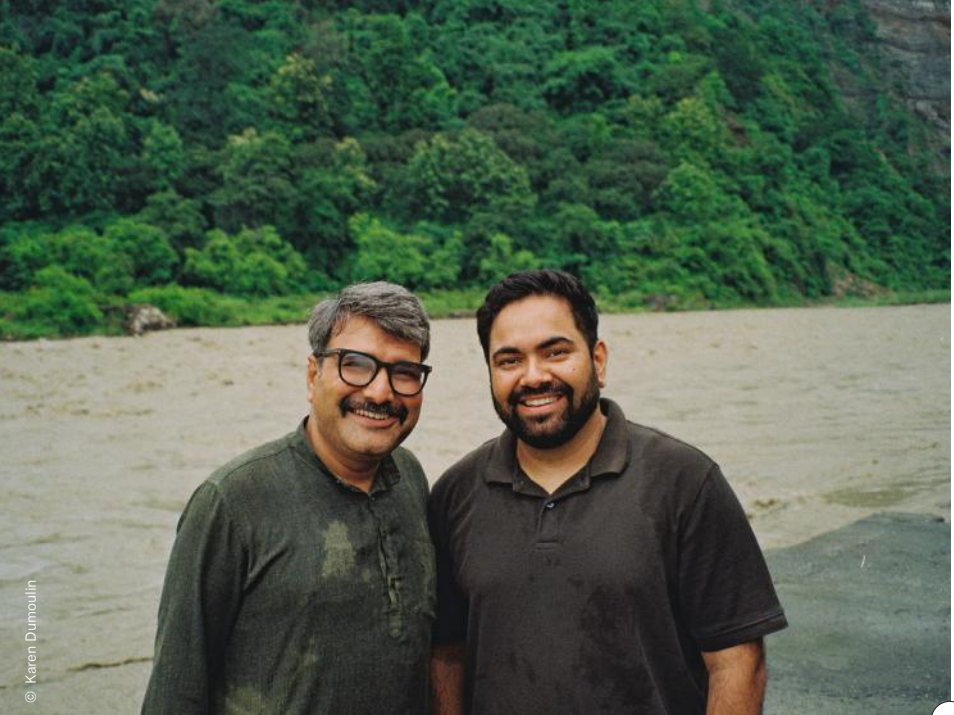
Die combinatie van leren, ontdekken en verwonderen klinkt mooi, maar vraagt ook om een school die ruimte krijgt om op haar eigen manier te werken. En daarvoor is geld nodig.

Financiering

Op de dag van ons bezoek valt de regen met bakken uit de lucht. De wegen liggen vol diepe plassen en de Yamunarivier staat hoog. Die ochtend hebben de lokale autoriteiten beslist dat het te gevaarlijk is om de kinderen naar school te sturen.

Op normale dagen volgen zo'n honderd kinderen uit een vijftiental dorpen hier les. De jongsten zijn drie jaar, de oudsten veertien. Schoolbusjes en taxi's rijden door de heuvels om hen op te halen. Voor 350 roepie (ongeveer vier euro) per maand krijgen ze les en een maaltijd.

Dat bedrag volstaat uiteraard niet om de school draaiende te houden. Een belangrijk deel van de financiering komt daarom van particuliere →



Shrey Rawat (rechts), oprichter van Suraah, poseert met Ajay Sharma (links) voor de Yamuna-rivier.

supporters, die zich hebben verenigd als de Suraah Founders.

Wie Founder wordt, zegt toe ongeveer 100.000 roepie (omgerekend iets meer dan 900 euro) bij te dragen, gespreid over drie jaar. In ruil krijgen ze niet alleen een inkijk in de school, maar worden ze ook actief bij het project betrokken. Founders worden uitgenodigd voor gesprekken en schoolbezoeken en krijgen via WhatsApp regelmatig updates over de vooruitgang, maar ook over de problemen waar de school tegenaan loopt.

Volgens Rawat werkt die aanpak beter dan een klassieke crowdfunding. 'Mensen willen doorgaans wel bijdragen, maar niet elk jaar opnieuw. En vooral: ze willen het gevoel hebben dat ze deel uitmaken van het project.'

De aanpak lijkt inderdaad aan te slaan. In zijn financiële overzicht voor het schooljaar 2025-2026 meldt Suraah 1.790.000 roepie aan ontvangen donaties, omgerekend zo'n 16.000 euro. Daarbovenop werd nog eens 2.030.000 roepie (18.500 euro) aan steun toegezegd. Het totale jaarbudget bedraagt 4.320.000 roepie, iets meer dan 39.000 euro. Naast de Founders krijgt Suraah ook financiële steun van The Circle India, een zusterorganisatie van Teach For India.

Met dat geld worden ook de salarissen uitbetaald. Ongeveer 80 procent van het schoolpersoneel bestaat uit lokale leerkrachten. De helft van hen heeft een formele lerarenopleiding gevolgd, bijvoorbeeld een bachelor in het onderwijs. Anderen zijn pas afgestudeerd. Een diploma is voor Rawat echter niet doorslaggevend. 'Belangrijker zijn betrokkenheid, de bereidheid om voortdurend bij te leren en de intentie om langere tijd bij de school te blijven.'

Democratie in de klas

Tot voor kort leidde Rawat zelf de school. Inmiddels legt hij zich steeds meer toe op het opleiden van mensen die op termijn zelfstandig nieuwe Suraah-scholen kunnen leiden. Sinds april is de dagelijkse werking van de school in handen van Tanya Bansal. Net als Rawat zette ze haar eerste stappen in het onderwijs bij Teach For India.

'Ik miste het rechtstreekse contact met leerlingen', verklaart ze haar keuze voor Suraah. 'We hebben hier ongeveer 100 leerlingen en ik ken minstens 80 procent van hen bij naam. Ik weet uit welke gemeenschap ze komen, wat hun ouders doen en met welke problemen ze thuis te maken hebben. Die nabijheid maakt voor mij een groot verschil. Ik heb het gevoel dat ik nu werk doe dat echt betekenis heeft.'

Als schoolleider richt Bansal zich zowel op de leerlingen als op de leerkrachten. 'Ik probeer eerst de leefwereld van de kinderen te begrijpen en stem daar onze trainingen en lesprogramma's op af. Bijna elke zaterdag komen alle leerkrachten samen. Soms gaat de training over het gedrag van kinderen of verschillende leerbehoeften, soms oefenen we samen een les die op het programma staat.'

Daarnaast zet Bansal ook de lijnen uit voor projectonderwijs, een belangrijk deel van de leerfilosofie van Suraah. Op die manier wil ze kinderen niet alleen kennis bijbrengen, maar hen ook laten nadenken over de wereld om hen heen en over de rol die ze daarin kunnen spelen.

Een van de laatste projecten in de school draaide rond democratie. 'In klas één (5 à 6 jaar) en twee (6 à 7 jaar) onderzochten we samen wat die term precies betekent. Ze kunnen het woord misschien nog niet eens goed uitspreken, maar ze begrijpen wel wat een leider doet en hoe je er een kiest.'

'Dat staat haaks op de opvatting dat discipline noodzakelijk is om goed te leren.'

– LERAAR AJAY SHARMA

Het project mondde uit in een echte verkiezing in de klas. 'Aanvankelijk kozen de kinderen de meest voor de hand liggende kandidaat. Maar gaandeweg begonnen ze hun keuze te heroverwegen. Uiteindelijk begrepen ze dat een goede leider rekening houdt met de behoeften van iedereen. De twee kinderen die ze kozen, waren dan ook niet noodzakelijk de luidste of meest extraverte leerlingen.'

In de hogere klassen onderzochten de leerlingen dan weer wat verantwoordelijkheid betekent. 'Een van de kinderen werkte bijvoorbeeld rond afvalbeheer', vertelt Bansal. 'Ze woont vlak bij de rivier en ziet geregeld mensen afval in het water gooien. Ze dacht concreet na over een oplossing.'

Waarom niet met lokale leiders overleggen en samen maatregelen bedenken? Misschien konden camera's helpen om overtredingen vast te leggen.'

Een nieuw hoofdstuk

Of de school er ook daadwerkelijk voor zorgt dat meer kinderen in de bergen blijven wonen, dat zal de toekomst uitwijzen. Suraah bestaat nog maar drie jaar, dus het is vooralsnog te voorbarig om grote conclusies te trekken.

Intussen staat Suraah voor een nieuwe uitdaging. In de omgeving van Rishikesh, op zo'n kleine honderd kilometer van Katapatthar, opent binnenkort een tweede school. Ajay Sharma, die zich een week eerder bij het team voegde, zal die mee helpen uitbouwen. De goedlachse leraar brengt ruim twintig jaar ervaring in het onderwijs mee, onder meer bij Pratham, een van India's grootste onderwijsorganisaties.

Net zoals Bansal en Rawat wilde Sharma opnieuw dichterbij kinderen staan en zelf ervaren hoe ze leren. Zo belandde hij bij Suraah. 'Over het algemeen vinden kinderen school niet zo

leuk, zeker niet in hun eerste jaren', zegt hij. 'Hier kijken ze er juist naar uit om 's ochtends te komen. En aan het einde van de dag willen ze vaak nog niet naar huis.'

Dat staat haaks op de opvatting dat discipline noodzakelijk is om goed te leren, legt Sharma uit. 'Tijdens een ouderbijeenkomst hoorde ik ouders zelfs zeggen dat kinderen op zijn minst een beetje bang zouden moeten zijn voor hun leerkracht.' De kinderen zelf denken daar anders over. "Mijn leerkracht praat nooit hard tegen me en zorgt altijd voor me", citeert hij een leerling.

In de omgeving wordt de school liefdevol de *Uta-Pulta*-school genoemd, een plek die de gebruikelijke onderwijslogica op zijn kop zet. Toch is er wel degelijk een structuur, zegt Sharma. Leerkrachten werken met lesplannen en bereiden hun lessen zorgvuldig voor. Maar die structuur staat volledig in dienst van de kinderen.

Deze filosofie wil Sharma nu introduceren op de nieuwe school. Het doel is niet om het model van Suraah simpel-

weg te kopiëren, maar om uit te zoeken wat wel en niet werkt. Want uiteindelijk draait het voor Rawat en zijn team niet om één school of een netwerk van scholen, maar om een andere manier van kijken naar onderwijs.

Je moet kinderen niet vertellen wat ze moeten denken, zegt Rawat, maar hun de ruimte geven om zelf te ontdekken, te twijfelen en vragen te stellen. En precies daarin ziet hij in de leerlingen wat hij altijd heeft gehoopt te bereiken. Een kind dat eerst verlegen was en plots een vraag stelt. Een ander die niet langer wacht tot de leraar het antwoord geeft maar zelf op onderzoek gaat. Kinderen die een probleem uit hun dorp proberen te begrijpen.

Misschien is dat uiteindelijk de maatstaf voor goed onderwijs, besluit hij. Niet hoeveel antwoorden een kind op kan drammen, maar hoeveel vragen het durft te stellen. Een schooldag op Suraah begint daarom vaak met dezelfde vraag: 'Waarom?' En als niemand het antwoord weet: 'Laten we het samen uitzoeken.' *

Het dorpje Katapatthar ligt in de bergachtige regio Uttarakhand, die elk jaar wordt getroffen door de moesson.



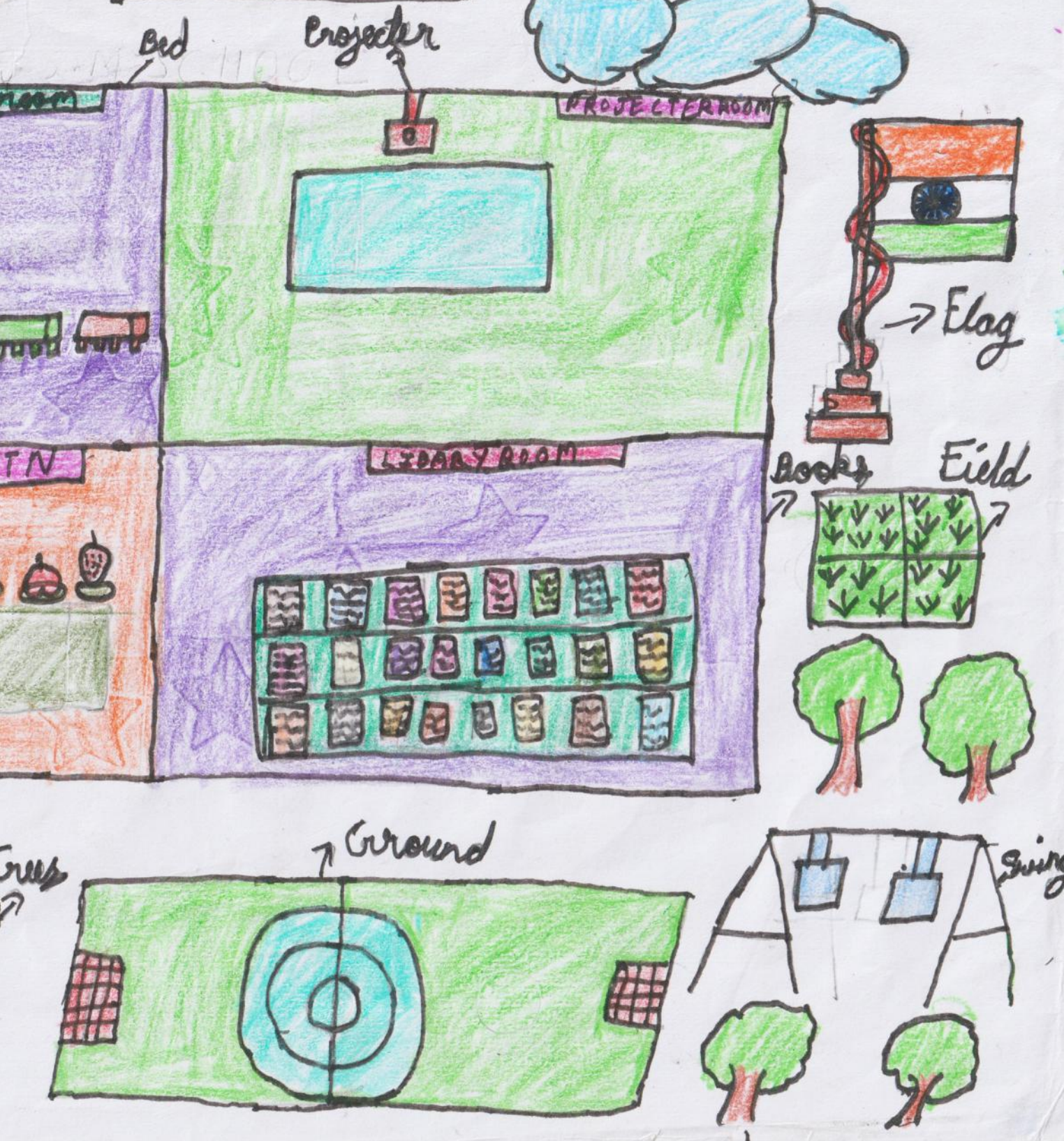
In beeld

‘Als ik teken, beeld ik me in dat de leerlingen plezier hebben, naar nieuwe films kijken en gezonde voeding eten. Als de leerlingen naar boven en beneden gaan, gebruiken ze de lift. Kleine kinderen zijn aan het schommelen. We spelen nieuwe spelletjes en lezen steeds nieuwe boeken. We leren over computers, landbouw en de vlag.’

— VANSI, 9 JAAR, VOLGT LES OP DE
SURAHA-SCHOOL IN KATAPATTHAR



My Dream School



Online VDAB-cursussen omzeilen het verbod op onderwijs voor Afghaanse meisjes

'Mijn droom om geneeskunde te studeren is niet meer mogelijk, maar deze online lessen hebben nieuwe interesses aangewakkerd'



© Zahra Ahmadi

Het Afghaans middelbaar en hoger onderwijs zijn na de machtsovername van de Taliban van vijf jaar geleden niet meer toegankelijk voor meisjes en vrouwen. Maar een groep tienermeisjes kon in het geniep online VDAB-cursussen volgen op het platform *Sahar*. Besparingen bij de VDAB maken het vervolg er van evenwel onzeker.

Vijf jaar geleden liep ze nog gewoon school en had ze net haar derde middelbaar afgewerkt. Maar toen de extreem-islamistische Taliban de Afghaanse hoofdstad Kaboel innamen, veranderde alles voor Zahra Ahmadi. Ze werd een van de 2,6 miljoen meisjes voor wie de schoolpoort sloot.

‘Op mijn vijftiende was het mijn plan om mee te doen aan het ingangsexamen geneeskunde’, zegt Ahmadi. Maar die droom moest de toenmalige tiener opbergen. Onder de Taliban werd Afghanistan het enige land ter wereld waar meisjes geen secundair of hoger onderwijs mogen volgen.

Op medische beroepen en leerkrachten na zijn ook de meeste beroepen voor vrouwen verboden. Maar omdat vrouwen enkel door vrouwelijke dokters kunnen worden onderzocht, en medische scholing voor vrouwen niet langer toegelaten is, wordt toegang tot medische zorg steeds moeilijker. De instroom van vrouwelijk medisch personeel is gestopt en die van vrouwelijke leerkrachten is door het verbod op secundair en hoger onderwijs eveneens stilgevallen.

Vertaalde VDAB-cursussen

‘Officieel is er voor mij geen onderwijs meer, maar ik ben niet gestopt met leren’, vertelt Ahmadi in uitstekend Engels. Ondertussen is ze twintig en wist ze het middelbaar toch af te maken, clandestien op een informele school. ‘In het begin was ik heel bang, maar de drang om te leren was groter dan de angst.’

Een diploma leverde het haar niet op. ‘Naar de universiteit kan ik sowieso niet, maar mijn honger om te leren bleef groot’, gaat ze verder. ‘Mijn leraren boden de online lessen van *Sahar* aan. Dankzij die lessen heb ik nieuwe interesses ontdekt, zoals die voor programmeren.’

Sahar is een online leerplatform dat vertaalde VDAB-cursussen aanbiedt. ‘De leerkrachten van mijn informele klas gaven me een login en wat uitleg. De cursussen zijn opgezet als zelfstudie, maar omdat mijn internetverbinding te zwak was, filmde ik op school een computerscherm met mijn gsm. Vervolgens zocht ik een rustige plek om de leerstof op eigen tempo te studeren’, legt Ahmadi nog uit.

Zo werkte ze de negen aangeboden cursussen af. ‘Ik ontdekte dat ik graag programmeerde, maar de cursus op *Sahar* was een basisintroductie en bood geen verdieping. Een vriendin vertelde me dan over een andere onlinecursus programmeren in html, en onlangs vond ik er nog een voor Python (*een andere populaire programmeertaal, red.*). Maar *Sahar* was een belangrijke eerste stap richting iets nieuws.’

Via een VDAB-cursus ontdekte de twintiger een nieuwe passie en zocht ze voor zichzelf een weg naar meer leeraanbod.

Ook de 19-jarige Nahina Hosseini verwerkte de VDAB-cursussen thuis op haar telefoon. Dat was niet altijd makkelijk, bekend ze. ‘Maar ik heb echt zaken geleerd waar ik vroeger geen weet van had.’ Hosseini wou eveneens ooit dokter worden. ‘Ik droomde van die witte jas waarmee ik levens zou redden. ‘Maar ik blijf leren en grote dromen hebben voor mijn toekomst. *Sahar* houdt die dromen in leven.’

Van nul herbeginnen

Het is niet toevallig dat cursussen van de Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding bij jonge vrouwen in Afghanistan belanden.

Toen op 15 augustus 2021 de Taliban de Afghaanse hoofdstad Kaboel introkken, wist Razia Arefi dat ze ➔

niet langer veilig was. Vier dagen lang probeerden Arefi en haar collega's van de Belgische vrouwenrechtenorganisatie Moeders voor Vrede de luchthaven te bereiken. In de chaotische dagen na de val van Kaboel evacueerde het Belgische leger en de FOD Buitenlandse Zaken met operatie *Red Kite* 1434 personen. Razia Arefi was een van hen. Na vele bange uren liet ze haar thuisland met een bloedend hart achter.

Arefi stond dertien jaar aan het hoofd van Moeders voor Vrede, dat medische centra voor vrouwen uitbaat en alfabetiseringsklassen en Engelse les voor meisjes en vrouwen inrichtte. Net voor de vlucht werkten zij en haar collega's nog hard aan de oprichting van een studentenhoeve voor vrouwen.

Na de evacuatie kregen ze bescherming in ons land. Arefi leerde snel Nederlands en vond ook snel een nieuwe job. Hoewel niet langer professioneel zet ze zich nog steeds vrijwillig in voor de projecten van Moeders voor Vrede. Die initiatieven moesten na de machtsgreep van de Taliban van nul worden heropgebouwd.

Wat kan je als vrouwenrechtenorganisatie nog betekenen in een land waar meisjes en vrouwen uit het publieke en maatschappelijke leven verbannen zijn?

Geheime klassen

De impact van het verbod op onderwijs is maatschappelijk en economisch rampzalig, individueel is het dramatisch. Hoewel voor de machtsovername door de Taliban de onderwijskansen voor meisjes en vrouwen in Afghanistan al erg laag waren, is elke poging om tienermeisjes wat bij te brengen vandaag illegaal en dus bijzonder risicovol.

Toch worden er her en der clandestiene leerkanalen aangeboden. In geheime klassen, of aan de hand van onlinecursussen, vormt een kleine groep tienermeisjes een geheim verbond tegen het leerverbod.

Het Belgische Moeders voor Vrede heeft heel voorzichtig ook dergelijke klassen geopend, legt Arefi uit. In vier groepen van vijftientwintig tieners werden de voorbij schooljaren wiskunde, chemie, biologie, fysica, taal, Engels en informatica aangeboden. Zahra Ahmadi en Nahina Hosseini waren leerlingen in die klassen, maar een officieel diploma kregen ze niet.

'De Taliban zijn enkele keren op bezoek geweest,' vertelt Arefi, 'maar ons netwerk is sterk waardoor we telkens op voorhand verwittigd werden. De leerlingen en leerkrachten deden alsof er koranlessen werden gegeven. Die worden wel nog getolereerd.'

Het vergde moed om de weg naar school af te leggen. Dat weet Arefi goed. Een dag voor ons gesprek werden nog 42 schoolkinderen verwond door een handgranaat die ontplofte aan een schoolpoort. 'In Dasht-e-Barchi,' zucht ze, 'de buurt waar ook wij onze klassen organiseren.'

Behalve die levensbedreigende risico's werkt het ontbreken van een vervolg op deze clandestiene klassen heel demotiverend voor veel leerlingen, maar ook voor hun ouders. Het aanbod van de VDAB om een deel van de cursussen toegankelijk te maken voor Afghaanse meisjes, kwam dan ook niet ongelegen.

Ochtendstond

Dat idee groeide bij de VDAB na de publicatie van een interview met Arefi in MO* in 2023. Anton Dimitrov, medewerker van de dienst e-learning, kreeg van hogerop de opdracht om te kijken wat de arbeidsbemiddelaar kon doen.

'Onze cursussen zijn natuurlijk in het Nederlands en draaien op een platform waartoe we leerlingen in Afghanistan geen toegang kunnen geven. Maar onze

Volgens een rapport van Unicef gingen er in 2024 van de naar schatting 6,27 miljoen Afghaanse meisjes tussen 7 en 18 jaar oud 3,8 miljoen (ongeveer 61 procent) niet naar school. Dat zijn ten minste 2,6 miljoen adolescente meisjes tussen 13 en 18 jaar oud, waarvan voor 1 miljoen van hen dit een rechtstreeks gevolg van het verbod op secundair en hoger onderwijs is. Elk extra jaar dat het verbod op onderwijs voor meisjes van kracht blijft, voegt ongeveer 250.000 meisjes aan deze getroffen groep toe. Dat betekent dat tegen 2030 meer dan 2 miljoen meisjes hier rechtstreeks door getroffen zullen worden.



partner, het consultancybureau Deloitte, was bereid om naar oplossingen te zoeken.’

Voor de Afghaanse studentes kon een alternatief online leerplatform dienstdoen. Een selectie van VDAB-cursussen kon zo buiten het platform van de organisatie worden overgezet.

De bal ging aan het rollen en Razia Arefi werd vrijwillig coördinator van een online leerplatform dat *Sahar* werd gedoopt. *Sahar* betekent ochtendstond in het Dari, het gouden moment net voor de zon opkomt. En met dat hoopvolle gevoel ging ze op zoek naar meisjes die interesse hadden in online cursussen in het Engels. Razia Arefi vond snel meer dan honderd Engelstalige, geïnteresseerde en leergierige studentes. ‘Het gaat om leerlingen of oud-leerlingen van onze fysieke klassen, maar ook zussen ervan die het Engels machtig waren, maar geen aanbod meer hadden.’

ICT-cursussen waren heel gegeerd. Sommige meisjes zagen online vacatures voor data-analyse, iets wat ze van thuis uit konden doen, daar bestond dan ook interesse in. ‘Maar ook programmeren, cyberveiligheid of een cursus Excel voldeed aan hun noden.’

Dus zocht het *e-learningteam* in het bestaande VDAB-aanbod, en voerde waar nodig enkele aanpassingen door. De cursussen moesten ook bij een zwakke internetverbinding voldoende werken en mochten dus niet te zwaar zijn. Een begeleider, zoals bij VDAB gebruikelijk is, kon niet worden voorzien, dus voegden de ontwikkelaars oefeningen toe.

Onzekere toekomst

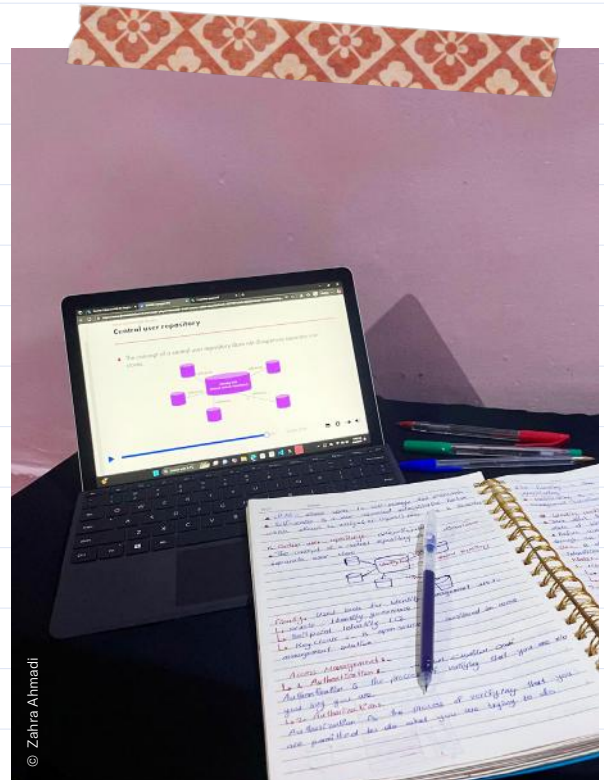
Met 133 online studenten is het project kleinschalig. Eerder een druppel op een hete plaat. Maar het is een experiment met groeipotentieel, gelooft Arefi. Met de eerste lichter studenten werden verschillende drempels in kaart gebracht, waarvoor stevast oplossingen gevonden werden.

‘Toegang tot internet blijft moeilijk in Afghanistan, in het bijzonder voor meisjes en vrouwen die geen eigen simkaart mogen bezitten. We investeerden daarom in betere internettoegang in onze informele school’, legt Arefi uit. Ook het loginsysteem werd aangepast, zodat meisjes niet noodzakelijk een e-mailadres nodig hebben.

‘De eerste twee cursussen, “programmeren” en “basis analysevaardigheden”, vond ik bijzonder leuk’, glundert Hosseini. ‘Ik hoop dat ik er in de toekomst iets zinvols mee kan doen. Elke nieuwe vaardigheid, elk nieuw woord is een stap dichterbij succes!’

‘Voor ons was het een kleine inspanning, maar naar mijn gevoel wel met een grotere impact dan voor onze gebruikelijke cursisten’, denkt Dimitrov.

Toch is de toekomst van *Sahar* onzeker nu de VDAB de komende twee jaar minstens 85 miljoen euro moet besparen. De kosten voor *Sahar* zijn laag, maar bij een grote besparingsoperatie worden ook kleine projecten als dit momenteel in vraag gesteld,



bevestigt Dimitrov. ‘Al is het nog even afwachten wat in de toekomst mogelijk is.’

Lies Reynaert, woordvoester van de VDAB, bevestigt dat het ondersteunen van *Sahar* in de toekomst gezien de besparingen niet meer mogelijk zal zijn.

‘De VDAB is bevoegd voor het begeleiden van werzoekenden en werkgevers in Vlaanderen. Het behoort niet tot onze kerntaken om personen in het buitenland te begeleiden. Deze kerntaken zullen bepaald worden in de beheersovereenkomst die de VDAB momenteel onderhandelt met de Vlaamse Regering.’

De negen vertaalde VDAB-cursussen blijven voorlopig beschikbaar en nieuwe studentes kunnen in principe gewoon worden toegevoegd.

Bij Deloitte blijven ze alvast overtuigd van het project en blijven ze bereid hier pro bono tijd aan te besteden. Omdat het platform niet vasthangt aan dat van de VDAB, kan het ook online blijven. Andere inhoud toevoegen, of in de toekomst inzetten op nieuwe leerlingen is daarom niet uitgesloten.

‘Na vijf jaar heb ik geen hoop meer om ooit nog naar de universiteit te gaan. Maar ik wil wel verder leren, ook al is het informeel. Dat geeft me hoop.

En plezier’, vat pionier Ahmadi de impact van *Sahar* samen. ★

Straten en pleinen om van te leren
**Braziliaans educatief
project Aula Pública
gebruikt de stad
als lesboek.**



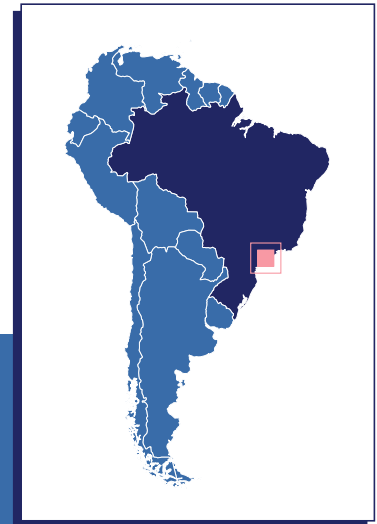
In een arme wijk van São Paulo besliste een leerkracht van de lokale school na de zoveelste bedreiging om de traditionele manier van lesgeven over boord te gooien. Paolo Magalhães trok met zijn leerlingen naar buiten en legde zo het fundament voor de *Aula Pública*, de openbare les, met de stad als lesboek.

Door de felgekleurde graffiti is de openbare school Duque de Caxias al van ver zichtbaar. Maar de vrolijke muurschilderingen kunnen niet verbloemen dat de school, verscholen achter hekken en hoge muren, geïsoleerd ligt in het hart van Glicério, een arme buurt ingeklemd tussen het historische centrum van São Paulo en de overwegend Japanse wijk Liberdade.

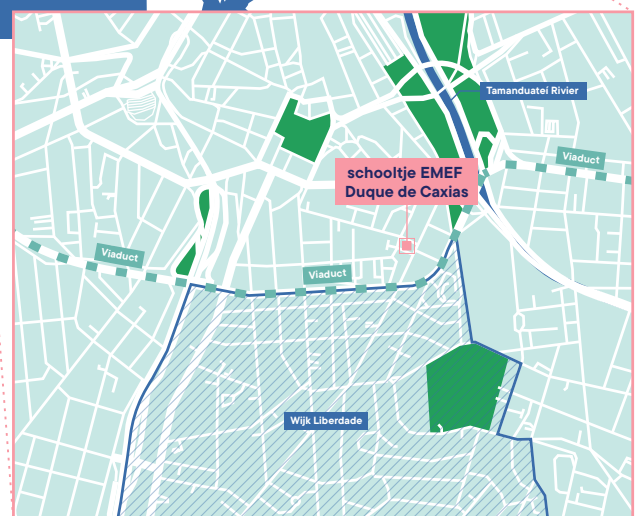
Duque de Caxias ligt in het midden van twee uitersten. De scherp afdalende weg naar de school wordt aan weerszijden geflankeerd door evangelische winkels met bijbels in alle soorten en maten. De weg er voorbij leidt naar de Oost-West-Viaduct, een enorm bouwsel waaronder talloze daklozen hun thuis hebben. De meesten zijn verslaafd. Aan rum, crack of aan allebei. Een aantal duwt het weinige wat nog rest van hun leven in een winkelwagentje voor zich uit.

Toen São Paulo in het begin van de 20ste eeuw uit zijn voegen dreigde te barsten als gevolg van de explosief groeiende koffieteelt, werd Glicério op de oevers van de Tamanduateí-rivier gebouwd. Het is van oudsher een immigrantenwijk, met vroeger vooral veel Italianen, maar tegenwoordig zijn er meer dan veertig nationaliteiten, onder wie Haïtianen, Syriërs, Colombianen, Congolezen en Marokkanen. ➔

STAD SÃO PAULO



WIJK GLICÉRIO



Vroeger overstroomde de Tamandateí, maar in de loop van de vorige eeuw werd de rivier, zoals de meeste waterwegen in de stad, gekanaliseerd en grotendeels gedempt. In Glicério maakte de rivier plaats voor het Oost-West-Viaduct dat deel uitmaakt van een drukke verkeersader die de wijk in twee snijdt. Wanneer het flink regent kampt de buurt nog altijd met fikse wateroverlast.

‘Toen de rivier nog overstroomde, reikte het water tot hier’, zegt de 61-jari-

ge Paulo Magelhães. Hij houdt zijn hand op een meter hoogte tegen een lichtblauwe muur. ‘De leerlingen zijn daar altijd erg van onder de indruk. Ze kunnen zich nauwelijks voorstellen dat de wijk vroeger soms onder water stond.’

Veel agressie

Magelhães studeerde geografie, architectuur en urbanisme, maar staat al zo’n 35 jaar in het onderwijs. ‘s Ochtends geeft hij aardrijkskundeles op Duque de Caxias aan leerlingen

van 11 tot 14 jaar oud, ‘s avonds aan volwassenen. Op een mooie vrijdagmiddag in augustus leidt hij mij door Glicério.

We lopen langs knusse arbeiderswinkjes, wapperend wasgoed en een Haïtiaans radiostation. Er is graffiti alom. Kinderen spelen met een bal. Zwervers zoeken in een vuilnisbak naar iets te eten. Even verderop staan enkele flatgebouwen in belabberde staat.

‘Daar kun je maar beter niet binnengaan’, zegt Magelhães. ‘Het is er druk, vies en gevaarlijk.’ Er zijn veel drugdealers en junkies, maar ook kansarme gezinnen wonen er geprangd tussen elkaar. Verschillende van zijn leerlingen ook.

‘Toen ik 17 jaar geleden in Glicério begon, was de situatie veel erger’, gaat Magelhães verder. ‘De buurt werd beheerst door drugs en ook een aantal leerlingen hield zich ermee bezig. Er was veel agressie, niet alleen onder elkaar, maar ook ten opzichte van de leraren.’

In 2016 had hij een woordenwisseling met een leerlinge. Ze gooide daarbij een voorwerp naar zijn hoofd, maar miste. Magelhães had geen andere keuze dan het meisje naar de directeur te sturen die haar een reprimande gaf. ‘De volgende dag kwam ze echter terug met een paar vriendjes uit de buurt die me bedreigend toespraken’, zegt Magelhães. Het was de druppel die de emmer deed overlopen. ‘Ik stelde me de vraag: houd ik ermee op? Wijk ik voor geweld? Of verander ik mijn manier van werken? Ik koos voor het laatste.’

Aardrijkskunde, maar dan anders

Paulo Magelhães lanceerde in Brazilië *Aula Pública*, wat letterlijk ‘openbare les’ betekent. Het is een pedagogisch initiatief dat de stad in een permanente leeromgeving verandert en waarbij kennisvergarig niet beperkt blijft tot het klaslokaal en de muren van de school. Straten, pleinen, historisch erfgoed, culturele en andere stedelijke ruimten, ze hebben allemaal een educatieve waarde.

‘De hedendaagse school staat voor de enorme uitdaging om het lesmateriaal relevant te houden’, doceert Magelhães.

De felgekleurde graffiti kan niet verhullen dat de school geïsoleerd ligt in het hart van Glicério.



‘We leven in een snel veranderende wereld. Vaak is de leerstof ver verwijderd van de dagelijkse realiteit van de leerling, wat tot desinteresse kan leiden.’ Aula Pública brengt de klas naar buiten, de les tot leven en het onderwijs dichterbij de leefwereld van de leerling. Waar de aardrijkskundes vroeger bestond uit het opsommen van landen, steden en rivieren, worden de leerlingen in de Aula Pública geconfronteerd met levendige aspecten van sociale, economische en culturele geografie.

Deze manier van lesgeven vergt bovendien een actieve houding van de leerling, want die moet helpen de les voorbereiden, de route uitstippelen en uitzoeken met wie er zal worden worden. Daarnaast maken de leerlingen aantekeningen en foto's die later, binnen het klaslokaal, worden besproken.

Volgens Magelhães is Aula Pública diepgeworteld in het denken van Paulo Freire. De beroemde Braziliaanse filosoof en pedagoog pleitte voor onderwijs dat aanzet tot kritisch denken en individuele bewustwording (zie kader).

‘Aula Pública brengt de klas naar buiten, de les tot leven en het onderwijs dichterbij de leefwereld van de leerling.’

PAOLO MAGELHÃES

De Aula Pública van Paolo Magelhães won al tientallen prijzen in binnen- en buitenland, waaronder de AKS Global Teacher Award en de Oscar Arnulfo Romero-prijs van de Organisatie van Spaans-Amerikaanse Staten (OEI). En het initiatief vond navolging op tal van andere Braziliaanse scholen.

‘Als we erkennen dat het de rol van de school is om participerende burgers te vormen die in staat zijn de realiteit om zich heen te begrijpen, dan is het creëren van discussie over thema's die de samenleving bezighouden absoluut essentieel’, betoogt de ➔

Beschermheer van het Braziliaanse onderwijs.

Pedagoog en filosoof Paulo Freire is een grote naam in Brazilië. Hij werd in 1921 geboren in het noordoosten van het land en groeide op in armoede, wat een enorme invloed op hem had.

Hoewel afgestudeerd als jurist, werkte hij zijn hele leven in het onderwijs. Na de militaire staatsgreep in 1964 week hij uit naar Chili, waar hij zijn invloedrijke boek *Pedagogie van de onderdrukten* schreef. Daarin pleit hij voor een onderwijs dat zich niet enkel richt op feitelijke kennis, maar ernaar streeft om probleemoplossend en kritisch na te denken en zo het individu te bevrijden.

Het boek ligt ten grondslag aan de kritische pedagogie, waarin een verband wordt gelegd tussen onderwijs en concepten als sociale rechtvaardigheid en een goed functionerende democratie. Elke mogelijke vorm van sociale verandering begint immers met een kritische analyse van de naaste omgeving.

Na de val van de militaire dictatuur in 1985 keerde Freire terug naar zijn geboorteland en werd hij secretaris van Onderwijs van de stad São Paulo. In 1991 richtte hij het Freire Instituut op dat streeft naar het samenbrengen van ‘mensen en instellingen die dromen van menslievend en transformatief onderwijs’. Freire overleed in 1997.

In 2012 werd hij officieel erkend als ‘beschermheer’ van het Braziliaanse onderwijs.



De hedendaagse school staat voor de enorme uitdaging om het lesmateriaal relevant te houden.



Voor de kansarme leerlingen van Duque de Caxias is São Paulo heel ver weg.

Braziliaanse schrijfster en onderwijzeres Heloisa Ramos in *Nova Escola*, een vakblad voor onderwijzers en docenten.

Die opvatting werd volgens Ramos in 2017 opgenomen in de Nationale Basis voor het Gemeenschappelijk Curriculum (BNCC). Dat roept op om niet alleen op inhoud te onderwijzen, maar ook vaardigheden te ontwikkelen die leerlingen in het dagelijks leven kunnen toepassen.

Glicério ligt weliswaar in het hart van São Paulo, maar voor de (kansarme) leerlingen van Duque de Caxias is de stad heel ver weg. Door middel van Aula Pública absorberen zij niet alleen de leerstof, maar trekken ze er actief op uit en worden zich bewust van, bijvoorbeeld, het bestaan van openbare bibliotheken en culturele instellingen die voor iedereen toegankelijk zijn.

Woningnood

Maar Paolo Magalhães trekt zijn leerlingen ook over de grenzen van Glicério, naar de kathedraal van Sé, bijvoorbeeld. Of naar de coöperatie van vuilnisophalers in São Paulo. En naar Liberdade. In

juni 2018 bezocht hij met twee klassen het plein Largo do Paissandu, in het centrum van São Paulo.

‘Het idee om met Aula Pública aandacht te besteden aan de ramp was een initiatief van de leerlingen.’

In de nacht van 1 mei van dat jaar leidde een kortsluiting tot een brand in het Wilton Paes de Almeida-gebouw, een 26 verdiepingen tellend kantoorpand dat gekraakt werd. Het vuur greep razendsnel om zich heen en twee uur later stortte het gebouw in. Ten minste zeven mensen kwamen om het leven, honderden anderen raakten dakloos.

‘Het idee om met Aula Pública aandacht te besteden aan de ramp was een initiatief van de leerlingen’, zegt Magalhães. ‘Veel van hen kenden mensen die in het gebouw woonden, en

veel van hen wonen in soortgelijke omstandigheden.’

De publieke les over de ramp begon op school met het lezen van kranten en tijdschriften. De leerlingen leerden dat het pand in de jaren 60 werd gebouwd en een van de eerste gebouwen was met een geheel glazen façade. Daarom had het ook een beschermde status. In de jaren 80 raakte de eigenaar van het gebouw in de schulden. Het kwam leeg te staan en werd uiteindelijk gekraakt door de Sociale Beweging voor de Strijd om Huisvesting (MSLM).

‘Vervolgens hebben we de woningnood in São Paulo besproken’, gaat Magalhães verder. Door een gebrek aan betaalbare woningen en marktspeculatie leven naar schatting 40.000 mensen op straat en honderdduizenden in precarie omstandigheden. Tegelijkertijd telt het centrum van de miljoenenstad meer dan 1300 leegstaande panden en braakliggende terreinen.

‘Behalve het plein van het ingestorte gebouw hebben we nog een ander gekraakt gebouw bezocht’, zegt Magalhães. ‘Op die manier hoop ik dat de leerlingen zo’n heel ingrijpende actuele gebeurtenis kunnen duiden, en de stad beter leren kennen zodat ze zich minder een buitenstaander voelen.’

Galgenveld

Zo recht naar beneden de straat naar Duque de Caxias loopt, zo steil omhoog gaat de weg vanuit Glicério richting Liberdade. En hoe hoger je komt, hoe hoger alles lijkt te worden: de bomen, gebouwen, maar ook de levensstandaard.

‘Wist je dat hier vroeger een kerkhof lag?’, vraagt Magalhães. Hij wijst naar het asfalt onder onze voeten. ‘Het was een begraafplaats voor armen en slaven. Eind 19de eeuw werd het geruimd omdat ook hier gebouwd moest worden.’

Een paar honderd meter verderop staan we tussen de talloze restaurants en mangawinkels in het drukke, toeristische deel van de wijk. Mensen komen van heinde en verre om zich te goed te doen aan Japanse en andere Aziatische specialiteiten.

Tegenwoordig is er geen mens in São Paulo die Liberdade niet met Japan associeert. Maar het karakter

van de wijk was eeuwenlang nauw verbonden met een heel ander aspect van de geschiedenis van stad en land. Het plein in het hart van Liberdade heette vroeger *Largo da Forca*, het Galgenplein. Het was de plek waar weggelopen of gestrafte slaven werden opgehangen.

De naam Liberdade refereert dan weer aan een zwarte soldaat uit het Portugese koloniale leger: Francisco José das Chagas, beter bekend als Chaguinhas. In 1821 legden hij en enkele anderen de wapens neer omdat zij al maanden geen loon meer hadden

gekregen. De Portugese autoriteiten waren niet te spreken over een dergelijke publieke uiting van ongenoegen en veroordeelden Chaguinhas ter dood.

Maar toen hij werd opgehangen brak het touw, waarop de verzamelde menigte 'Liberdade' begon te scanderen, vrijheid! De gouverneur van São Paulo was echter niet te vermurwen. Er moest tenslotte een voorbeeld gesteld worden. Bij de tweede poging om Chaguinhas op te hangen, brak het touw opnieuw. 'Milagre', riep het volk deze keer, een wonder! Maar ook dit

kon de gouverneur niet op andere gedachten brengen. De derde poging was succesvol en brak Chaguinhas' nek.

Op die plek des doods bevindt zich nu een metrostation. In lijn met de veranderde geografische realiteit heet dat sinds kort *Liberdade-Japao*. Het is hier, op het voormalige galgenplein, dat ik afscheid neem van mijn persoonlijke Aula Pública-leraar Paulo Magalhães. *





'Onderwijs in tijden van crisis is geen luxe maar een absolute noodzaak'



Tekst: Christèle Devos en Jean Van Wetter

In conflictgebieden, zoals de Gazastrook, zijn scholen die vóór de oorlog nog aan 1500 kinderen onderdak boden, van de ene dag op de andere omgevormd tot opvangplaatsen voor 15.000 mensen die door het conflict ontheemd raakten. Klaslokalen werden omgevormd tot slaapzalen waar gezinnen, van elkaar gescheiden door lakens, opeengepakt leven, slapen en koken. In die scholen zijn de sanitaire voorzieningen absoluut niet toereikend voor 15.000 mensen. De leidingen raken snel verstopt en het schoolplein is een open riool geworden.

De situatie in Gaza staat niet op zichzelf. Volgens Education Cannot Wait worden zo'n 234 miljoen schoolgaande kinderen getroffen door crisissen, zoals gewapende conflicten, gedwongen ontheemding, klimaatverandering, epidemieën en economische ontwrichting. Dat zijn 35 miljoen meer kinderen die worden getroffen dan drie jaar geleden.

In deze crisistijden is onderwijs geen luxe. Het is een absolute noodzaak. Onderwijs biedt bescherming, stabiliteit en draagt bij aan ontwikkeling. Je zou denken dat onderwijs, gezien de humanitaire urgentie, minder prioritair is. Dat onderwijs kan wachten. Maar die redenering is fout en gevaarlijk, en kan vergaande gevolgen hebben.

Onderwijs is een fundamenteel recht. Tijdens een crisis biedt onderwijs de structuur die kinderen overleefd houden wanneer de wereld rondom heen in elkaar stort. Op school vinden kinderen routine en houvast. Het is een plek waar ze kunnen leren, spelen en gedachten uitwisselen – kunnen herstellen van wat hen overkomt. Een plek waar ze hoop koesteren voor de toekomst.

Onderwijs is een strategische investering. Het vormt een essentiële pijler voor sociale cohesie en democratische veerkracht. Toegang hebben tot kwaliteitsonderwijs stelt jongeren in staat kritisch te denken, deel te nemen aan de maatschappij en bij te dragen aan vreedzame besluitvorming.

Ten slotte is investeren in onderwijs een economische investering. Elke dollar die in onderwijs geïnvesteerd wordt, brengt volgens schattingen gemiddeld 20 dollar aan bruto binnenlands product op. Het draagt bij aan het ontwikkelen van vaardigheden, de inzetbaarheid van jongeren op de arbeidsmarkt en helpt samenlevingen zich na een crisis duurzaam te herstellen. Het legt ook de basis voor een meer inclusieve en veerkrachtige groei. Onderwijs is geen kost, maar een hefboom voor stabiliteit en economische ontwikkeling.

Wereldwijd neemt de financiering voor onderwijs af. Budgetten voor internationale samenwerking krimpen en humanitaire middelen blijven ontoereikend. De kloof tussen wat er nodig is en wat er beschikbaar is, wordt gevaarlijk groot.

Die realiteit dwingt ons tot scherpere en innovatievere keuzes, onder meer in onze partnerschappen en de manier waarop we samenwerken. Het vraagt om oplossingen die zijn afgestemd op de meest fragiele contexten.

Onderwijs wacht niet tot de conflicten opgelost zijn. Onderwijs moet er net middenin staan, als bescherming, als houvast, als bron van hoop. Onderwijs in tijden van crisis naar de achtergrond schuiven is een menselijke, sociale en strategische fout. De continuïteit van het onderwijs verzekeren, onderwijsinstellingen beschermen en investeren in meer veerkrachtige systemen is essentieel, niet alleen voor kinderen en jongeren, maar ook voor de stabiliteit, het herstel en de ontwikkeling van samenlevingen. In tijden van onrust moet onderwijs worden erkend voor wat het is: een fundamenteel recht en een investering voor de toekomst. ★

Christèle Devos is algemeen directeur van het Belgisch Comité voor UNICEF en **Jean Van Wetter** is algemeen directeur van Enabel.

Rima herinnert het zich nog goed: "Het was een vicieuze cirkel... mijn familie was arm omdat ze niet gestudeerd hadden. En hetzelfde stond mij te overkomen." Rima ging pas op haar 11 jaar naar school. En ze was vastberaden om het heft in eigen handen te nemen.

KINDERRECHTEN ALS KOMPAS VOOR KWALITEITSVOL ONDERWIJS

Waarom kinderrechteneducatie onmisbaar is

Toen Rima hoorde dat een programma, ondersteund door UNICEF, ervoor zorgde dat kinderen die niet naar school gingen, konden leren lezen, schrijven en rekenen, wilde ze zich onmiddellijk inschrijven. Haar ouders waren eerst niet voor het idee gewonnen, want ze vonden dat school geen prioriteit was voor een meisje. Maar Rima hield vol. Dankzij haar vastberadenheid kon ze uiteindelijk naar school gaan en een andere toekomst voor ogen houden.

Kinderrechten vormen de basis van een rechtvaardige samenleving. Ze gaan over bescherming, participatie, gelijke kansen en respect. Toch groeien veel kinderen, zoals Rima, op zonder echt te begrijpen wat hun rechten zijn, waarom ze bestaan en hoe ze relevant zijn in hun dagelijks leven. Maar wanneer ze zich hiervan bewust worden, kan hun hele leven veranderen.

Het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind, dat België ondertekend en geratificeerd heeft, is van toepassing op ieder kind, altijd en overal. Het is aan volwassenen om toe te zien op de naleving ervan. Daarom is het belangrijk dat kinderen overal ter wereld, niet alleen thuis of tijdens hun vrije tijd, maar ook op school, leren wat het betekent om rechten te hebben, wat hun rechten zijn en hoe die bijdragen aan een samenleving waarin iedereen meetelt.

Van rechten kennen naar rechten beleven

Kinderrechteneducatie is geen bijkomende opdracht voor scholen. Ze maakt integraal deel uit van de ambitie van het onderwijs om kritische, betrokken en respectvolle burgers te vormen.

Het belang ervan blijft dan ook verankerd in de nieuwe minimumdoelen voor het basisonderwijs en draagt bij aan de brede ontwikkeling van elk kind.

Kinderrechteneducatie gaat bovendien veel verder dan een eenvoudige les over het Kinderrechtenverdrag. Ze helpt kinderen hun kritisch denkvermogen te ontwikkelen, naar elkaar te luisteren, conflicten vreedzaam op te

lossen en actief deel te nemen aan de samenleving. Onderzoek naar UNICEF's Rights Respecting Schools toont aan dat wanneer kinderrechten geïntegreerd worden in het schoolleven, leerlingen zich meer betrokken voelen en een positiever schoolklimaat ervaren.

Maar hoe maak je dit concreet in een schoolcontext die al erg belast is, en ook in andere omgevingen waarin kinderen opgroeien en zich ontwikkelen?

UNICEF België ondersteunt professionals, ook in België!

UNICEF België stelt **gratis** lesmateriaal ter beschikking voor kinderen van 2,5 tot 12 jaar en ondersteunt huidige en toekomstige professionals om kinderrechten te vertalen naar hun dagelijkse praktijk.

“

"Wanneer kinderen begrijpen dat rechten voor iedereen gelden, leren ze ook verantwoordelijkheid op te nemen voor anderen. Want wie vandaag leert opkomen voor rechten, bouwt morgen mee aan een samenleving waarin die rechten voor iedereen gewaarborgd zijn."

Christèle Devos, Algemeen Directeur van UNICEF België.

”

Ontdek hoe je in actie kunt komen

Ontdek en gebruik het gratis lesmateriaal van UNICEF op:

edu.unicef.be >



Daar vind je praktische tools om rond kinderrechteneducatie te werken.

Contact en sociale media

✉ edu@unicef.be •  [@UNICEFBelgie](https://www.pinterest.com/UNICEFBelgie) •  [@UNICEFBelgium](https://www.linkedin.com/company/UNICEFBelgium)



