

HOGENT

BP Superdiversiteit:

Adres: Wereldmuseum Amsterdam 1092 CK, Linnaeusstraat 2

Stagementor: Lisa Kleeven

Supervisor: Nicole Vanhoucke

Student: Arno Verlent

PBA-SW (202399906) Mail: arno.verlent@student.hogent.be Tel.: +32474 69 40 25

Educatie in het museum voor de onderdrukten

<i>Even Voorstellen...</i>	1
<i>Hoe nu met educatie binnen het Wereldmuseum?</i>	3
<i>Observerend onderzoek</i>	4
Fotospel:	4
Territory Dress:	5
Rijstverhaal en creatief verzet:	6
Racisme:	7
Privilege Piramide:	7
<i>Ongemakkelijke gesprekken en veiligheid</i>	8
<i>Theater van de Onderdrukten</i>	9
<i>Conclusie</i>	11
<i>Bibliografie</i>	12

Even Voorstellen...

Mijn interesse in musea ontstond al op jonge leeftijd, toen ik als jongere deel uitmaakte van de vrijwilligerswerking van MAS in Jonge Handen. Deze werking zet *sterk in op participatie en mede-eigenaarschap van jongeren tussen 16 en 26 jaar en streeft naar representativiteit van de Antwerpse jeugd* (Conard, 2022). Binnen deze context ervaarde ik hoe betekenisvol culturele betrokkenheid kan zijn wanneer jongeren niet louter als bezoekers, maar als actieve medeactoren binnen een museale werking worden betrokken.

Tijdens mijn bacheloropleiding Sociaal Werk aan HOGENT werd echter duidelijk dat deze vorm van betrokkenheid geen vanzelfsprekendheid is. Hoewel focusprogramma's voor jongeren vaak divers en multicultureel samengesteld zijn, tonen cijfers aan dat jongeren in Nederland tussen de 13 en 25 jaar minder dan 15% van de totale aantal Museumkaarthouders vertegenwoordigen. Deze aanhoudende ondervertegenwoordiging lijkt deels verklaarbaar door het feit dat



museumbezoeken voor jongeren voornamelijk plaatsvinden binnen een schoolcontext en vaak gepaard gaan met gratis toegang. Zo bezoekt ongeveer één op de drie jongeren een museum via het voortgezet onderwijs, wat erop wijst dat een museumbezoek voor deze doelgroep voornamelijk aangestuurd wordt vanuit het onderwijs. (Museumvereniging, 2025) Deze vaststellingen wijzen op een bredere uitdaging binnen musea: het bereiken en betrekken van (super)diverse jongerengroepen, waarbij museumdocenten een sleutelrol spelen in het begeleiden van betekenisvolle interacties en gesprekken.

Deze uitdaging werd voor mij in het bijzonder zichtbaar tijdens mijn stage educatie bij het Wereldmuseum Amsterdam. Tijdens het bijwonen van een politieprogramma werd ik geconfronteerd met de complexiteit van de kloof die kan ontstaan tussen de theoretische uitgangspunten van een rondleiding en de effectieve praktijkervaring van de museumdocenten. Ik observeerde hoe de intentie om reflectieve bewustwording te stimuleren niet altijd overeenkomt met wat zich daadwerkelijk afspeelt in de interactie met bezoekers. In de publicatie *Rondleiden is een vak* (2020), uitgevoerd door Fonds 21 en het Mondriaan Fonds, worden kernkwaliteiten van museumdocenten beschreven, waaronder het vermogen om aan te sluiten bij thema's die resoneren met de leefwereld van diverse bezoekers. Tegelijk wordt benadrukt dat deze bezoekersgroep niet eenduidig te definiëren is op basis van leeftijd, opleiding, etniciteit of genderidentiteit, aangezien de identiteit zich vormt op kruispunten van intersectionaliteit. (LKCA, 2020) Deze complexiteit maakt de begeleiding van groepsgesprekken bijzonder uitdagend, zeker wanneer uiteenlopende perspectieven, persoonlijke ervaringen en gevoeligheden samenkomen binnen één rondleiding.

Dit roept de vraag op of museumdocenten beschikken over theoretische handvatten om binnen deze superdiverse samenleving niet alleen jongeren te bereiken, maar ook een praktijkgerichte reflectieve bewustwording en betrokkenheid te faciliteren wanneer er sprake is van weerstand, ongemak, onveiligheid en/of polarisatie.

Hoe nu met educatie binnen het Wereldmuseum?

Het Wereldmuseum Amsterdam biedt, vanuit het coördinerende educatieteam, verschillende educatieve methodieken aan die museumdocenten kunnen integreren tijdens een rondleiding, waaronder de permanente tentoonstelling “Onze Koloniale Erfenis”. Deze tentoonstelling laat zien hoe kolonialisme de wereld van nu mede heeft gevormd, en hoe mensen kolonialisme doorstonden. (Wereldmuseum, 2026) De bijhorende educatieve methodieken zijn ontwikkeld met als doel gesprekken over maatschappelijke thema’s te stimuleren en bezoekers aan te zetten tot reflectieve bewustwording.

In de praktijk blijkt echter dat deze methodieken niet altijd aansluiten bij de dynamiek van specifieke bezoekersgroepen. Met name bij superdiverse jongerengroepen kunnen gesprekken leiden tot gevoelens van ongemak of weerstand of botsende perspectieven, bijvoorbeeld wanneer persoonlijke overtuigingen of ervaringen conflicteren met de missie van het Wereldmuseum: “inspireren tot wereldburgerschap, en zo bijdragen aan een meer gelijkwaardige en rechtvaardige wereld.” (Wereldmuseum, 2026) In dergelijke situaties wordt beroep gedaan op de vaardigheden van museumdocenten om gesprekken in goede banen te leiden, terwijl zij niet altijd over voldoende concrete handvatten beschikken om hiermee om te gaan in de praktijk.

Het Wereldmuseum benadert zijn collectie als een wereldwijd netwerk, zichtbaar gemaakt door objecten uit verschillende tijden en contexten binnen tentoonstellingen en publieksprogramma’s. Door historische objecten te verbinden met hedendaagse verhalen wordt getracht eurocentrische denk- en handelingskaders te doorbreken en ruimte te creëren voor globale perspectieven van onderdrukte stemmen. (Wereldmuseum, 2026) Deze benadering sluit aan bij de realiteit van een superdiverse samenleving, maar vraagt tegelijkertijd om een doordachte educatieve vertaalslag tijdens rondleiding.

De educatieve missie van het Wereldmuseum vertaalt zich in een breed programma dat is opgebouwd rond drie inhoudelijke programmalijnen: Iconen van de Wereld, De Kunst van het Leven en De Wereld in Verbinding. (Wereldmuseum, 2024) Binnen deze lijnen worden tien geconcentreerde thema’s aangeboden die aansluiten bij de eindtermen van het onderwijs. Schoolbezoeken vormen hierbij een belangrijke doelgroep, waarbij thema’s zoals macht, diversiteit, gelijkwaardigheid en inclusie onderdeel uitmaken bij de kerndoelen van het vak burgerschap. (SLO, 2025) Deze thema’s sluiten daarbij niet alleen aan bij de schoolcultuur maar ook bij die van de jongeren in hun directe actuele leefomgeving. Binnen dit kader spelen museumdocenten een cruciale rol: zij zijn verantwoordelijk voor het actueel

vormgeven van rondleidingen en het begeleiden van gesprekken rond maatschappelijke gevoelige onderwerpen.

Observerend onderzoek

Doorheen mijn stageperiode voerde ik een praktijkgericht, kwalitatief onderzoek uit aan de hand van participerende observaties. In totaal observeerde ik tien rondleidingen binnen de tentoonstelling Onze Koloniale Erfenis, begeleid door vijf verschillende museumdocenten. Deze rondleidingen maakten deel uit van het vaste educatieve aanbod van het Wereldmuseum en werden bijgewoond door schoolgroepen uit het voortgezet onderwijs, MBO en HBO, vaak in het kader van het vak wereldburgerschap/maatschappijleer.

Tijdens de observaties lag de focus op de inclusieve educatieve methodieken die museumdocenten hanteren in de omgang met superdiverse jongerengroepen. De geobserveerde leerlingen varieerden in leeftijd van 15 tot 26 jaar en namen deel aan de rondleidingen vanuit hun opleiding.

Na afloop van elke rondleiding nam ik actief deel aan nabesprekingen met de betrokken museumdocenten en educatieve coördinatoren. Tijdens deze reflectiemomenten werden ervaringen, keuzes en uitdagingen besproken, waarbij gericht werd doorvraagd naar hun aanpak en beleving van de rondleiding. De conclusies van dit onderzoek zijn voornamelijk gebaseerd op deze observaties en reflectieve gesprekken.

Met betrekking tot ethiek werden zowel de museumdocenten als de deelnemers geanonimiseerd. Er werden geen persoonsgegevens verzameld en vertrouwelijke informatie uit de nabesprekingen wordt uitsluitend opgenomen voor zover deze relevant is voor het onderzoek en zonder herleidbaarheid tot individuele personen.

In volgende conclusie zal ik de opstelling van de tentoonstelling gerespecteerd. Er wordt telkens stilgestaan bij een viertal onderdelen die verplicht aan bod komen binnen een rondleiding doorheen te tentoonstelling:

Fotospel:

Het fotospel fungeert als een laagdrempelige introductie op het koloniale verleden van Nederland. De werkvorm toetst de voorkennis van de medestudenten en brengt in beeld welke actuele thematieken leven binnen de doelgroep en de opleiding die zij volgen. Ook kan hier geduid worden wat het doel is van deze rondleiding. De intentie is om tijdens de verdere rondleiding thematieken te herkennen die in dit spel aan bod kwamen.

Wat bedoeld is als een korte introductie op het koloniale verleden, mond in verschillende observaties uit waarbij actuele foto's worden toegelicht. Hoewel jongeren worden geactiveerd om hun voorkennis te delen met de groep, volgt er vaak een inhoudelijke duiding. In deze situaties werd waargenomen dat jongeren afhaakten door weg te kijken, te fluisteren of in lachbuien uit te slaan, wat geïnterpreteerd kan worden als vermijdingsgedrag ten aanzien van de inhoudelijke toelichting.

Terugblikkend op de initiële theoretische opzet van de werkvorm werd vastgesteld dat een inhoudelijke duiding niet altijd aansloot bij het beoogde activerende karakter ervan. Dit werd zichtbaar in rondleidingen waarin museumdocenten de door studenten aangebrachte foto's als rode draad gebruikten doorheen de verdere rondleiding. In deze gevallen werd een verhoogde betrokkenheid waargenomen, waarbij tijdens de rondleiding regelmatig werd teruggekoppeld naar wat studenten zelf hadden ingebracht tijdens deze introductie.

Tijdsbewaking kwam in meerdere observaties naar voren als een struikelblok, waarbij uitgebreide kadering een invloed leek te hebben op het tempo van de rondleiding. Deze start leek in verschillende gevallen bepalend te zijn voor het verdere verloop ervan. In situaties waarin ongepast gedrag niet expliciet werd benoemd of gekoppeld aan de geldende gedragscode, werd een lagere mate van betrokkenheid waargenomen.

Daarnaast werd vastgesteld dat sommige jongeren minder spraakzaam waren binnen groeps gesprekken, met name in aanwezigheid van meer dominante groepsleden. Dit had in sommige gevallen tot gevolg dat alternatieve perspectieven en andersdenkenden minder snel aan bod kwamen, wat de ruimte voor multiperspectiviteitsdenken beperkte.

Territory Dress:

De rondleiding wordt vaak voortgezet vanuit het perspectief van de winstgevende handelspraktijken van de zestiende eeuw. Basisleerstof over de VOC en WIC en de bijbehorende driehoekshandel wordt hierbij gekaderd, wat logischerwijs leidt tot het object *The Territory Dress*. Kunstenaar Susan Stockwell ontwierp deze jurk met tal van verwijzingen naar het koloniale verleden. In het ontwerp verwerkte zij landkaarten van voormalige Nederlandse koloniën, waarbij rode lijnen symbool staan voor het bloedvergieten uit die periode. De buikholte met het schip verwijst naar de positie van vrouwen als bezit, ingezet voor arbeid, seks, status of voortplanting.

Dit moderne kunstwerk uit 2018 werd in verschillende rondleidingen ingezet als toegankelijk aanknopingspunt om basisbegrippen en gedachtegangen van het koloniale tijdperk te bespreken. Veel museumdocenten maakten gebruik van de See-

, Think-, Wonder-strategie, waarbij deelnemers vanuit hun eigen kijk- en denkperspectief betekenis konden geven aan het kunstwerk.

Het viel op dat museumdocenten tijdens deze werkvorm niet steeds onmiddellijk overgingen tot kennisoverdracht. Door middel van parafraseren en doorvragen ontstonden regelmatig uiteenlopende en creatieve interpretaties van het kunstwerk, die in meerdere gevallen dicht aanleunden bij de thematische kern van de jurk. In enkele observaties ging een beperkte inhoudelijke aanvulling gepaard met een verhoogde betrokkenheid binnen de groep, waarbij gezamenlijk werd gezocht naar betekenis.

Humoristische opmerkingen kwamen regelmatig voor en fungeerden in sommige gevallen als opstap naar gezamenlijke verbeelding en empathische reflectie. Daarnaast werd een opvallend moment waargenomen wanneer *The Territory Dress* in relatie werd gebracht met de *Wayana*-hoofdtooi. Deze vergelijking fungeerde als een materiële duiding van het bestaan van perspectieven en beschavingen voorafgaand aan en buiten het westerse beschavingsperspectief.

Rijstverhaal en creatief verzet:

Bij dit onderdeel van de tentoonstelling werden verschillende narratieve benaderingen waargenomen om creatief verzet te duiden. Sommige museumdocenten vertrokken vanuit de geschiedenis van *Ma Pansa*, terwijl anderen kozen voor een meer theatrale vertelling over de gedwongen overtocht en het ontbreken van een zichtbaar toekomstperspectief. Door middel van een video in de tentoonstellingsruimte werd visueel gemaakt hoe rijst en andere graansoorten in het haar werden gevlochten, met de hoop elders een leefbaarder bestaan op te bouwen.

De empathische bewustwording die hierbij wordt nagestreefd, werd in verschillende observaties benaderd vanuit een positieve framing van creatief verzet. Er werd niet primair vertrokken vanuit het lijden van tot slaaf gemaakten, maar vanuit de innovatie en veerkracht die deze omstandigheden uitlokten. In situaties waarin de toelichting sterk feitelijk werd benaderd, werd bij sommige jongeren een zekere afstand waargenomen, zichtbaar in non-verbaal gedrag zoals oogrollen, onrustige lichaamshoudingen of de neiging om naar de mobiele telefoon te grijpen.

Door een alledaags object te beladen met deze historische betekenis en door onderdrukte stemmen te expliciteren, werd beoogd een bewustwording te creëren van wat deze mensen was aangedaan, zonder dit te framen als medelijden. In deze context ontstond ruimte om verzet en creatief verzet theoretisch te bespreken en te plaatsen binnen bredere maatschappelijke structuren. Opvallend was dat veel

studenten stil werden bij dit thema, waarbij eten fungeerde als een verbindend en herkenbaar element.

Racisme:

Racisme werd door meerdere museumdocenten benoemd als een gevoelig thema dat gevoelens van onveiligheid kan oproepen. Dit had enerzijds betrekking op de zichtbaarheid van de museumdocent zelf, en anderzijds op het risico dat leerlingen met een migratieachtergrond onbedoeld in de schijnwerpers komen te staan binnen een overwegend wit klaslokaal. Vanaf het moment dat het thema racisme werd aangesneden en het begrip 'ras' werd ontkracht, werd in sommige groepen een polarisatie waargenomen. Dit uitte zich onder meer in het afhaken van studenten, zowel letterlijk als figuurlijk, wat mogelijk samenhang met verminderde concentratie in dit stadium van de rondleiding.

In een observatie werd waargenomen hoe een museumdocent dit thema benaderde vanuit een structureel perspectief, waarbij racisme werd gekaderd als een maatschappelijk ingebedde constructie, gevormd door eeuwenlange gewenning en eurocentrisch wij-zij-denken. Tijdens een beknopte toelichting van de tijdlijn van Indonesië ontstond echter een meningsverschil tussen een museumdocent en een aanwezige leerkracht, die een ander perspectief hanteerde.

Door deze onenigheid te benoemen en te duiden als een vorm van differentiatiedenken, voortkomend uit diaspora-ervaringen, werd zichtbaar hoe meerdere perspectieven naast elkaar konden bestaan. Hierbij werd niet uitgegaan van fout of juist, maar van bewustwording rond de manier waarop perspectieven polarisatie kunnen versterken of nuanceren.

In dit kader werd expliciet gemaakt dat, ondanks feitelijke historische gebeurtenissen, één eenduidig perspectief ontbreekt. Tegelijkertijd werd zichtbaar hoe de begrenzing van multiperspectiviteit relevant wordt wanneer sprake is van onrechtmatige behandeling van individuen of groepen.

Wanneer museumdocenten aanvullend een persoonlijke ervaring deelden, werd waargenomen dat dit door sommige studenten als betekenisvol werd ervaren. Zo werd een voorbeeld aangehaald waarin een museumdocent vertelde hoe een onbekende man het voor haar opnam tijdens een grenscontrole, wat zij op dat moment als een vorm van solidariteit ervoer.

Privilege Piramide:

De privilegepiramide werd door verschillende museumdocenten benoemd als een struikelblok binnen de rondleiding. In meerdere gevallen werd de werkvorm niet uitgevoerd vanwege tijdsdruk, gevoelde onveiligheid of het gebrek aan nuance dat ermee gepaard kan gaan. De piramide bestaat uit verschillende privileges die

verbonden zijn aan intrinsieke en extrinsieke identiteitskenmerken en wordt opgebouwd op basis van maatschappelijke positionering.

Tijdens observaties werd zichtbaar dat het niet zozeer de afzonderlijke begrippen waren die spanning opriepen, maar de manier waarop deze naast elkaar werden geplaatst en visueel werden geordend. Dit riep bij sommige jongeren herkenning en emotionele reacties op. De beoogde nuance lag in het zichtbaar maken van multiperspectiviteit en in het bevragen van de hiërarchische vorm van de piramide zelf.

Om deze hiaten aan te pakken verwijs ik graag naar enkele tools die theoretische duiding kunnen geven aan de pijnpunten die de huidige theorie niet weet te kaderen. Het klinkt wat contradictorisch om theorie met theorie te verklaren, net daarom richt ik me op praktische tools die museumdocenten kunnen hanteren tijdens het omgaan met verzet, weerstand, ongemak, onveiligheid en botsende perspectieven bij superdiverse jongerengroepen.

Ongemakkelijke gesprekken en veiligheid

Tijdens mijn observaties werd er meermaals aangegeven dat er geen veiligheid is om bepaalde methodieken en thema's te bespreken. Een van mijn grote inspiratiebronnen waar ik graag naar refereer als het gaat om veiligheid en ongemak is de ongemakswegschaal die wordt besproken in de survivalgids: Ongemakkelijke Gesprekken in opdracht voor het Wereldmuseum.

Al te lang wordt de term veiligheid misbruikt bij gespreksrondes om dialoog uit de weg te gaan. In dit boek wordt genuanceerd toegelicht hoe spreken van een veilige ruimte om gesprekken te voeren een illusie is. In de plaats werd er gepleit voor een moedige ruimte waarbij de gemeenschappelijke zorg wordt opgenomen door de groep om gevoelige thema's te mogen bespreken.

Kortom: het blijft laveren in het spanningsveld tussen de polen veilig en modig. Je zult zelf moeten inschatten of jouw veiligheid in jouw ogen voldoende is gewaarborgd. Daaruit volgt de vraag: hoeveel (onveiligheid) is het thema jou waard op het moment dat het gesprek zich aandient? Onveiligheid door machtsverschillen is een heel goede reden om je niet in een gesprek te storten – als je de keuze hebt. (Hulshoff Pol, 2024)

Theater van de Onderdrukten

Een centrale factor in de kloof tussen musea en superdiverse jongerengroepen is het ontbreken van culturele herkenning. Culturele herkenning verwijst naar de mate waarin jongeren zichzelf, hun leefwereld, geschiedenis en waarden weerspiegeld zien in zowel de inhoud als de vorm van een culturele instelling. Het gaat hierbij om meer dan louter representatie: culturele herkenning omvat het gevoel dat persoonlijke perspectieven ertoe doen, dat ervaringen erkend worden en dat identiteit ruimte krijgt binnen het institutionele kader. Wanneer deze herkenning ontbreekt, ervaren jongeren cultuur vaak als afstandelijk of “niet voor hen bedoeld”, wat hun intrinsieke motivatie tot vrijwillige participatie aanzienlijk verlaagt. (Wagendorp, 2024)

Deze problematiek wordt bijzonder scherp zichtbaar binnen educatieve trajecten rond het koloniale verleden. Voor veel jongeren met een migratieachtergrond is kolonialisme geen abstract historisch thema, maar een doorleefde realiteit die verbonden is met familiegeschiedenissen, identiteitsvorming en actuele maatschappelijke ongelijkheden. Musea die werken met koloniale collecties, zoals het Wereldmuseum Amsterdam, dragen hierbij een bijzondere verantwoordelijkheid. De objecten en verhalen die worden gepresenteerd zijn vaak rechtstreeks verbonden met structuren van onderdrukking, geweld en ongelijkheid. Wanneer deze geschiedenis vanuit een eenzijdig of sterk academisch perspectief wordt benaderd, kan dit gevoelens van ongemak, vervreemding of emotionele overbelasting oproepen bij jongeren.

Hoewel musea in toenemende mate inzetten op inclusieve beleidskaders, onder meer via de Code Diversiteit & Inclusie, blijkt uit praktijkervaringen dat structurele inclusie binnen educatieve settings niet vanzelfsprekend is. Educatieve programma's bereiken voornamelijk jongeren via schoolcontexten, terwijl vrijwillige participatie achterblijft. Dit wijst erop dat inclusie niet uitsluitend gerealiseerd wordt door beleidsmatige intenties, maar vraagt om pedagogische en didactische benaderingen die jongeren actief betrekken als betekenisgevende deelnemers.

Binnen dit spanningsveld biedt het *Theater van de Onderdrukten*, ontwikkeld door de Braziliaanse theatermaker en pedagogoog Augusto Boal, een relevant theoretisch en praktisch referentiekader. Boal vertrekt vanuit het idee dat onderdrukking niet enkel een historisch of structureel fenomeen is, maar zich manifesteert in alledaagse interacties, lichaamstaal, taalgebruik en machtsverhoudingen. Zijn methode beoogt deelnemers niet als passieve toeschouwers te benaderen, maar als actieve 'spect-actors' die via spel, verbeelding en dialoog sociale realiteiten onderzoeken en bevragen. (Boal, 2008)

Het Theater van de Onderdrukten sluit nauw aan bij educatieve praktijken waarin culturele herkenning en empowerment centraal staan. Door middel van werkvormen zoals beeldtheater, forumtheater en narratieve verbeelding ontstaat ruimte om complexe en gevoelige thema's, zoals kolonialisme, racisme en privilege, niet uitsluitend cognitief, maar ook lichamelijk en emotioneel te verkennen. Deze benadering erkent dat kennis niet enkel rationeel wordt verworven, maar ook ontstaat via ervaring, emotie en interactie.

Voor museumdocenten kan dit kader bijzonder waardevol zijn bij het begeleiden van superdiverse jongerengroepen binnen beladen tentoonstellingen zoals *Onze Koloniale Erfenis*. Theatrale en participatieve werkvormen maken het mogelijk om afstand te nemen van een louter verklarende of moraliserende educatiestijl en in plaats daarvan dialoog te faciliteren waarin meerdere perspectieven naast elkaar kunnen bestaan. Tegelijkertijd biedt Boals werk handvatten om ongemak niet te vermijden, maar te beschouwen als een productief onderdeel van het leerproces, mits dit zorgvuldig wordt begeleid.

Het concept van de 'moedige ruimte', waarin deelnemers gezamenlijk verantwoordelijkheid dragen voor het aangaan van moeilijke gesprekken, sluit hierbij aan. In plaats van te streven naar een illusoire veiligheid waarin conflicten worden vermeden, wordt ingezet op een leeromgeving waarin verschillen, spanning en onzekerheid benoemd en onderzocht mogen worden. Voor museumdocenten betekent dit een verschuiving van controle naar begeleiding: het creëren van kaders waarin jongeren zich gehoord voelen, zonder dat ongemak of weerstand onmiddellijk wordt gladgestreken.

Binnen deze theoretische benadering fungeert culturele herkenning niet als einddoel, maar als proces. Door jongeren actief te betrekken, hun perspectieven serieus te nemen en ruimte te maken voor lichamelijke en emotionele expressie, kan museumeducatie bijdragen aan bewustwording, kritische reflectie en een gevoel van gedeeld eigenaarschap. Het Theater van de Onderdrukten biedt hierbij geen kant-en-klare oplossingen, maar een pedagogisch kompas dat museumdocenten ondersteunt in het navigeren van complexe gesprekken binnen een superdiverse samenleving.

Conclusie

Vanuit mijn positie als sociaal werker vertrek ik vanuit de overtuiging dat culturele participatie geen privilege is, maar een fundamenteel recht. Musea dragen als maatschappelijke instellingen een verantwoordelijkheid om ruimtes te creëren waarin jongeren zich erkend voelen in hun identiteit, geschiedenis en perspectieven. Wanneer educatieve praktijken onvoldoende aansluiten bij de leefwereld van superdiverse jongerengroepen, dreigt culturele uitsluiting gereproduceerd te worden in plaats van doorbroken.

De observaties binnen de tentoonstelling *Onze Koloniale Erfenis* tonen aan dat museumeducatie zich afspeelt binnen een spanningsveld van betrokkenheid en weerstand, openheid en afsluiting, veiligheid en ongemak. Werkvormen rond koloniale geschiedenis, racisme, creatief verzet en privilege roepen uiteenlopende reacties op, die sterk samenhangen met groepsdynamiek, machtsverhoudingen en de mate waarin jongeren zich cultureel erkend voelen.

Vanuit een sociaal-werkperspectief, gestoeld op mensenrechten, sociale rechtvaardigheid en respect voor diversiteit, wordt duidelijk dat museumeducatie meer kan zijn dan kennisoverdracht. Het kan een ruimte worden voor dialoog, kritische reflectie en emancipatie, mits museumdocenten voldoende ondersteund worden in het omgaan met weerstand, ongemak en multiperspectiviteit.

Dit leidt tot de volgende uitdaging voor het sociaal werkveld:

Hoe kunnen museumdocenten, in samenwerking met sociaal werkers, leeromgevingen creëren waarin superdiverse jongerengroepen zich veilig genoeg voelen om ongemak toe te laten, multiperspectiviteit te verkennen en culturele herkenning te ervaren, zodat educatie bijdraagt aan bewustwording in plaats van uitsluiting?

Het hanteren van kaders zoals de 'moedige ruimte' en het Theater van de Onderdrukten kan hierbij ondersteunend werken. Deze benaderingen erkennen dat spanning en verschil inherent zijn aan leerprocessen binnen een superdiverse samenleving en bieden handvatten om dialoog te faciliteren zonder machtsverhoudingen te ontkennen. Voor sociaal werkers ligt hier een belangrijke rol in het versterken van pedagogische praktijken die vertrekken vanuit erkenning, participatie en collectieve verantwoordelijkheid.

Deze tekst werd taalkundig en structureel ondersteund met behulp van ChatGPT (OpenAI, 2026).

Bibliografie

- Boal, A. (2008). *Theatre of the oppressed*. Pluto Press.
- Conard, M. (2022). *Jeugd verovert het museum*. MAS. <https://mas.be/sites/mas/files/2022-02/Jeugd%20verovert%20museum.pdf>
- Dam, A. van. (2011). *Hedendaagse niet-westerse kunst in het etnografisch museum*. https://framerframed.nl/wp-content/uploads/2013/09/Scriptie_Anne-van-Dam-2011.pdf
- Hulshoff Pol, R., Papaikonomou, Z., Abdullah, H., & Kona, E. (2024). *Ongemakkelijke gesprekken: Survivalgids – van vergadering tot familiefeest*. Nieuw Amsterdam.
- Impact Centre Erasmus. (2019). *Measuring inclusion in museums: Case study cultural engagement young people migrant background Amsterdam*. <https://www.eur.nl/ice/nieuws/measuring-inclusion-museums-case-study-cultural-engagement-young-people-migrant-background-amsterdam>
- LKCA. (2020). *Rondleiden is een vak*. <https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2020/02/rondleiden-is-een-vak.pdf>
- Museumvereniging. (2024). *Museumcijfers 2024*. <https://museumvereniging.nl/over-ons/beleidsplannen-jaarverslagen/museumcijfers-2024/>
- OpenAI. (2026). *ChatGPT (versie GPT-5.2) [Large language model]*. <https://chat.openai.com>
- Rijksdienst voor het Cultureel Erfgoed. (2024). *Museumonderzoek*. <https://erfgoedmonitor.cultureelerfgoed.nl/mosaic/dashboard/museumbezoek>
- SLO. (2025). *Kerdoelen voortgezet onderwijs*. <https://www.slo.nl/thema/meer/actualisatie-kerndoelen-examenprogramma/actualisatie-kerndoelen/definitieve-conceptkerndoelen/@25214/kerndoelen-voortgezet-onderwijs/>
- Sociaal.net. (2025a). *Groep kan en mag van mening verschillen*. <https://sociaal.net/achtergrond/groep-kan-en-mag-van-mening-verschillen/>
- Sociaal.net. (2025b). *Hoe zorg je dat gemarginaliseerde stemmen echt gehoord worden?* <https://sociaal.net/achtergrond/hoe-zorg-je-dat-gemarginaliseerde-stemmen-echt-gehoord-worden/>
- Wagendorp, L. (2024). *Jongeren en musea: een moeilijke match?* Universiteit Utrecht. <https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/46565/Wagendorp%202428326.pdf>
- Wereldmuseum. (2024). *Onze rol, urgenter dan ooit*. https://issuu.com/tropenmuseum/docs/boekje_wereldmuseum_a5_jan2024_1_
- Wereldmuseum. (2026a). *Missie*. <https://amsterdam.wereldmuseum.nl/nl/over-wereldmuseum-amsterdam/missie>
- Wereldmuseum. (2026b). *Onze Koloniale Erfenis*. <https://amsterdam.wereldmuseum.nl/nl/zien-en-doen/tentoonstellingen/onze-koloniale-erfenis>