

De interdisciplinaire bachelorstudent als wetenschapsantropoloog: Een beschouwing gevolgd door een lesopdracht

Iris van der Tuin en Anastasia Hacopian

Samenvatting In dit artikel wordt beargumenteerd dat de wetenschapsantropologie een geschikte methode biedt voor reflectie over wetenschap en het wetenschappelijk bedrijf, in het bijzonder voor universitaire minderheidsstudenten in interdisciplinaire bachelorprogramma's. Wetenschapsantropologen passen een methodologische innovatie toe die we de reflectieve methode van 'bewuste vervreemding' kunnen noemen. Bewuste vervreemding wil zeggen dat alles wat wij weten of denken te weten over waarheid, kennisproductie en wetenschapsbeoefening dient te worden losgelaten voor een zo open mogelijke blik op die fenomenen. Interdisciplinaire bachelorprogramma's willen studenten introduceren tot één of meerdere vakgebieden en aanzetten tot reflectie over wetenschap en het wetenschappelijk bedrijf. De reflectieve wetenschapsantropologische methode vormt een geschikte basis voor onderwijsontwerp met dat doel, omdat zij studenten inzicht geeft in de keuzes die disciplines en vakgebieden maken om tot de eigen benadering te komen en omdat zij studenten leert omgaan met verschil. Het genoemde verschil betreft ook de bespreking van de kaders over wetenschap die studenten al dan niet van huis uit meekrijgen of pas aan de universiteit krijgen aangeleerd. Het artikel mondt uit in een voorbeeldlesopdracht waarin disciplinair verschil en identiteitsverschil hand in hand aan de orde worden gesteld ten behoeve van het ondersteunen en stimuleren van robuuste en (zelf-)bewuste epistemologische positionering.

Trefwoorden interdisciplinair onderwijs, omgaan met verschil, reflectie, sociaal constructivisme, wetenschapsantropologie, minderheidsstudenten

Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 4 oktober 2021
Geaccepteerd: 12 april 2023
Online: 12 december 2023

Contactpersoon

Iris van der Tuin,
i.vandertuin@uu.nl

Over de auteur(s)

Iris van der Tuin is hoogleraar bij de opleiding Liberal Arts & Sciences, Universiteit Utrecht en is Dean voor interdisciplinair onderwijs aldaar; Anastasia Hacopian is universitair docent bij de opleiding Liberal Arts & Sciences, Universiteit Utrecht

Copyright

© Author(s); licensed under Creative Commons Attribution 4.0. This allows for unrestricted use, as long as the author(s) and source are credited.

Zwarte en andere minderheidsstudenten brengen een ander 'cultureel kapitaal' (Adkins en Skeggs red., 2004) mee naar de universiteit en zij moeten zich dus niet alleen socialiseren in de universitaire wereld, maar zij moeten ook hun achtergrond zien te integreren in die wereld. Dat komt doordat de universitaire wereld vaak nog niet voor hun komst gereedgemaakt is (Verbree et al, 2023). Sommige onderwijsonderzoekers adviseren om de wetenschapsantropologie in te zetten voor epistemologische emancipatie van deze studenten. Bruno Latour ontwierp het vakgebied van de wetenschapsantropologie samen met zijn collega Steve Woolgar in hun boek *Laboratory Life: The Construction of Scientific Facts* ([1979] 1986; cf. Leezenberg en de Vries, 2017). De wetenschapsantropologie is een middel voor inzicht in de rol, of juist de uitsluiting, van o.a. minderheden in het wetenschappelijke bedrijf. De wetenschapsantropologie biedt daardoor specifieke handvatten ten behoeve van minderheidsstudenten, zodat zij hun eigen beeld van waarheid, kennis

en samenleving kunnen integreren met aan de universiteit aangereikte beelden. Deze handvatten, en de epistemologische emancipatie die het mogelijk maakt, sluiten aan bij het interdisciplinaire onderwijs dat de dezelfde, door de universiteit aangereikte disciplinaire beelden, uitdaagt.

Dit artikel biedt inzicht in de wetenschapsantropologie als inclusief instrument in interdisciplinair bacheloronderwijs voor alle typen studenten. Het kan als een emancipatorisch instrument werken voor zowel interdisciplinaire eerstegeneratiestudenten die hun kaders over wetenschap in context vaak pas aan de universiteit krijgen aangeleerd, als voor interdisciplinaire studenten met een migratieachtergrond die over het geheel genomen sterk ondervertegenwoordigd zijn aan de Nederlandse universiteiten. Wij hebben ons in onze argumentatie en evaluatie laten inspireren en informeren door collega's als Latour en Woolgar om een suggestie te doen voor hedendaags interdisciplinair bacheloronderwijs dat aan steeds cultureel diversere groepen studenten wordt aangeboden in ons land. Onze onderzoeksvraag is: hoe zou de positionering van de student-als-wetenschapsantropoloog er concreet uit kunnen zien in het interdisciplinaire bacheloronderwijs? Hoe kan beargumenteerd en vormgegeven worden dat die positionering voordelig is voor de leeropbrengst van studenten?

Waarom wetenschapsantropologie voor minderheidsstudenten?

In haar artikel 'Decolonising the Classroom: Credibility-based Strategies for Inclusive Classrooms' uit 2017 beargumenteert de gender- en dekoloniale onderzoeker Louise Autar dat niet elke student even geloofwaardig is. Er zijn studenten die passen bij het beeld van 'de wetenschapper' en er zijn studenten die daar niet bij passen. De studenten die zich thuis voelen aan de universiteit doordat zij zich herkennen in het aangeboden materiaal, gemakkelijk meepraten en van hun docenten het woord krijgen, zijn over het algemeen de witte studenten met op z'n minst een middenklasse-achtergrond, beargumenteert Autar overtuigend. Zwarte studenten die een ander cultureel kapitaal met zich meebrengen en die vaak eerstegeneratiestudenten zijn en/of een migratieachtergrond hebben, zijn zichtbaar als 'anders' in de universitaire collegezalen, werkgroepsruimtes en laboratoriumleeromgevingen in Nederland en die specifieke zichtbaarheid doet af aan hun geloofwaardigheid. Autar schrijft dat deze studenten vaker niet, dan wel deelnemen aan het academische socialisatieproces buiten het klaslokaal (denk aan studentenverenigingen). Beide tendensen evalueert zij als problematisch voor de minderheidsstudenten zelf die hun punt niet kunnen maken alsook voor de witte meerderheid onder studenten en docenten die daardoor niet kan leren van hun alternatieve perspectieven (Autar, 2017: 313, 316). Gregory Cajete, Amerikaans onderzoeker en docent in Native American Studies, beschrijft de noodzaak om voor minderheidsstudenten de theorie en praktijk van het cultureel kapitaal op te rekken tot sociale, economische en zelfs natuurlijke omgevingsfactoren. Hij stelt: "sts [*science and technology studies*, specifiek

de wetenschapsantropologie; IvdT en AH] is a dedicated student-oriented, critical, and environmentally responsible approach to science, and it de-contextualizes Western science in the social and technological settings relevant to students” (Cajete, 2008: 492). Wat bedoelt Cajete hiermee?

Als we de Westerse wetenschap midden in de wereld van minderheidsstudenten plaatsen, dan raakt die wetenschap gedecontextualiseerd en daarmee ook gedegenaturaliseerd. Er is dan geen sprake meer van een onopvallende wetenschappelijke uitspraak in een hoogtechnologisch laboratorium of in een witte onderwijsruimte. De wetenschappelijke uitspraak is overgeplaatst naar de leefwereld van minderheidsstudenten en daarmee is die uitspraak vreemd geworden. Door zo'n transpositie komt de uitspraak los van wat haar stabiel houdt en onopvallend maakt; ineens wordt de uitspraak bestudeerbaar als een wetenschappelijke uitspraak. Er kunnen vragen worden gesteld: Wat wordt hier eigenlijk gezegd? Wat maakt dat dat gezegde waar is? Zijn er andersoortige uitspraken die ook waar zijn? De hernieuwde bestudeerbaarheid van voorheen genaturaliseerde wetenschappelijke fenomenen (waaronder de uitspraken) vormt de kern van de wetenschapsantropologie. Cajete stelt voor om minderheidsstudenten expliciet in de positie van wetenschapsantropoloog te plaatsen om de bestudeerbaarheid van wetenschap kracht bij te zetten en de studenten te emanciperen in relatie tot wetenschap: “Students may act as anthropologists learning about another culture. Like cultural anthropologists, they would not need to accept the cultural ways of their ‘subjects’ in order to understand or engage in some of those ways [...]” (Cajete, 2008: 492) Juist in de combinatie van het vasthouden aan de eigen etnische subjectpositionering en het vreemd houden van Westerse wetenschap zit volgens Cajete het epistemologische potentieel dat docenten moeten koesteren en voeden: “The teacher’s role is to learn to act as a kind of cultural broker who assists students in handling cultural negotiation and conflict between views. Essentially, students act as ‘cultural tourists’ in a constructive way, and teachers take on the role of ‘tour guides’ and ‘travel agents’ as they help students cross the cultural knowledge borders between science and their own worlds.” (Cajete, 2008: 492) Ondanks de ouderwets aandoende en niet onproblematische tourismemetafoor ziet Cajete zo'n didactisch model als een bevestigende praktijk: de studenten worden bevestigd in hun achtergrond, terwijl ze leren over wetenschap.¹

Wetenschapsantropologie in het interdisciplinaire bacheloronderwijs

In interdisciplinair onderwijs doen studenten een dubbele academische identiteit op, namelijk een disciplinaire en een interdisciplinaire. Disciplines hebben enkele kern-elementen die per discipline verschillend worden ingevuld: de *fenomenen* die worden bestudeerd; de *epistemologie* oftewel de opvatting over correcte totstandkoming van een waarheidsclaim; de *veronderstellingen* die over de natuurlijke wereld, samenleving of cultuur worden gemaakt; *concepten en jargon*; *theorieën* over oorzaken van en gedrag

binnen fenomenen; en *methoden* van kennisvergarig (Repko & Szostak, 2021: 41–68). Studenten kunnen er onder andere door onderwijs in wetenschapsantropologie toe aangezet worden om de eigen discipline of het eigen vakgebied waarin zij zich gedurende hun bacheloropleiding specialiseren blijvend te denaturaliseren (cf. Ingold, 2018). Dat proces krijgt vorm door reflectie over de geconstrueerdheid van zowel de eigen discipline of het eigen vakgebied zelf als de waarheidsclaims die daarbinnen worden voortgebracht. Studenten kunnen bijvoorbeeld leren dat een positivistische epistemologie verschilt van een postmoderne door de bril van een wetenschapsantropoloog op te zetten en een hoorcollege, artikel of boek van bijvoorbeeld een bioloog te bevragen op kernelementen en dat ook te doen met het werk van een theaterwetenschapper. Zij leren op die manier dat de biologie en de theaterwetenschappen verregaand van elkaar verschillen, maar dat zij *allebei* constructies zijn. Zij leren daardoor af om het beeld van (natuur)wetenschap dat in de wetenschapskranten van kwaliteitskranten staat klakkeloos te volgen: de biologie staat niet boven de theaterwetenschappen in termen van waarheidsproductie en maatschappelijk nut; de twee disciplines verschillen gewoonweg van elkaar als gevolg van een zorgvuldig keuzeprocess. Wat is het nut van dit inzicht voor bachelorstudenten, tijdens en na de studie?

Interdisciplinair onderwijs aan de Universiteit Utrecht en vaak ook daarbuiten² draait om het opleiden van ‘*disciplined interdisciplinarians*’, oftewel afgestudeerden die in staat zijn om effectief te participeren in multidisciplinair groepsverband met als doel interdisciplinair (dat wil zeggen: geïntegreerd; zie het artikel van Merel van Goch in dit special issue) werk af te leveren. ‘Multidisciplinair groepsverband’ betekent dan dat deelnemende studenten van elkaar verschillende disciplinaire achtergronden hebben en dat die achtergronden daadwerkelijk worden gemobiliseerd in het groepswork en voor het integratieve resultaat (zie het artikel van Roosmarijn van Woerden in dit special issue). Deze specifieke invulling van interdisciplinariteit is gebaseerd op het tekstboek *Interdisciplinary Research: Process and Theory* van Allen F. Repko en Rick Szostak, twee sociale wetenschappers die actief zijn binnen de internationale vakvereniging Association for Interdisciplinary Studies.³ Repko en Szostak brengen overtuigend naar voren dat er voor effectieve participatie in multidisciplinaire teams die een integratief resultaat willen behalen een bepaalde houding ten aanzien van disciplinariteit nodig is. Voor deze houding verwijzen ze onder andere naar de interdisciplinaire academicus James Welch IV die stelde dat processen als cognitieve dissonantie en ‘*groupthink*’ tot disciplinair en sociaal hokjesdenken kan leiden, waarbij het advies is aan interdisciplinair werkende studenten en onderzoekers “[to be] wary that others are reaching biased conclusions because of [such mechanisms]. And they must interrogate their own beliefs and mental processes. Welch urges ‘undecidability’ (a particular kind of open-mindedness), compassion and empathy” (Repko en Szostak, 2021: 296). Wat de oprichtster van de opleiding Liberal Arts and Sciences (LAS) aan de Universiteit Utrecht, de filosoof Ria van der Lecq, duidelijk maakt in haar artikel ‘Self-Authorship Characteristics of Learners in the Context of an Interdisciplinary Curriculum: Evidence from Reflections’ (2016) op basis van haar

onderzoek naar portfolioreflecties waarin LAS-studenten terugkijken op hun interdisciplinaire bacheloropleiding is dat de studenten die houding ook daadwerkelijk aanleren en blijvend kunnen mobiliseren:

“[...] in the cognitive dimension – that of students’ view of interdisciplinarity – the students’ most important insight is that interdisciplinarity results in a meta-perspective on one’s own and other disciplines. By comparing and contrasting disciplines and their perspectives students come to realize that disciplines are constructed and that disciplinary insights may conflict with one another, but also that conflicts can be resolved by creating a common ground. In their interdisciplinary projects they have learned that interdisciplinarity involves perspective taking and stepping outside of one’s comfort zone.” (Van der Lecq, 2016: 104)

Met andere woorden: een didactiek die wetenschapsantropologisch aandoet doordat er een wisselwerking optreedt tussen het eigene en het vreemde, biedt handvatten voor reflectief onderwijs over wetenschap. Van der Lecq formuleert die didactiek in termen van de drie dimensies van leren die zijn geformuleerd door de Amerikaanse onderwijskundigen Marcia Baxter Magolda and Patricia M. King:

“First, there is the epistemological dimension: ‘how people use assumptions about the nature, limits, and certainty of knowledge to make knowledge claims’ [...]; second, the intrapersonal dimension: ‘how people view themselves and construct their identities’ [...]; third, the interpersonal dimension: ‘how people view themselves in relation to others and how they construct relationships’ [...]” (Van der Lecq, 2016: 81)

Het is dus belangrijk om epistemologische subjectiviteit (wie ben ik als kennend subject?) ook met oog voor sociaal verschil (wat is mijn identiteit?) te interpreteren en reflectie ook als een vorm van *zelf*reflectie te zien (hoe verhoud ik mij tot andere kennende subjecten en tot andere sociale identiteiten?).

Positionering als voordeel

Als geesteswetenschappers met interesse in praktijkgedreven onderzoek naar onderwijs beargumenteren wij in dit artikel waarom de positionering van de bachelorstudent als wetenschapsantropoloog in interdisciplinaire opleidingen die groeiend cultureel divers worden nuttig kan zijn ter ondersteuning van het leerproces. In geesteswetenschappelijke theorievorming wordt het conceptuele onderscheid gemaakt tussen ‘identiteit’ en ‘subjectiviteit’ om betekenisvol en met precisie te kunnen spreken over de positionering voortkomend uit, in ons geval, de combinatie van een minderheidsstudent en een interdisciplinaire bachelorstudent. Voor de definitie van het concept ‘positione-

ring' (cf. Haraway, 1988) maken wij een onderscheid tussen identiteit – vaak gezien als een vaste set sociale karakteristieken voortkomend uit of uitdrukking gevend aan een biologische of psychologische 'essentie' – en subjectiviteit – een strategisch bepaalde en daardoor inherent flexibele rol of positie die het doel dient om wetenschappelijke of ervaringskennis te kunnen voortbrengen of om een politieke uitspraak te kunnen doen (Braidotti, 2011: 116–136). Aan de epistemologische subjectiviteit van de student-als-wetenschapsantropoloog wordt in dit artikel invulling gegeven en er wordt op basis van bestaande literatuur gespeculeerd over de voordelen van zo'n positionering ten behoeve van reflectie over wetenschap door bachelorstudenten in interdisciplinaire opleidingen. Dat geldt voor alle studenten, maar des te meer voor studenten die een ander cultureel kapitaal meenemen dan het kapitaal dat aan de universiteit vaak stilzwijgend wordt verondersteld.

Startende bachelorstudenten weten nog niet zoveel over kennisproductie en haar maatschappelijke context. Hoe kunnen zij dan toch wetenschapsantropologie bedrijven? Het is mogelijk om de wetenschapsantropologie in te zetten binnen wetenschappelijk onderwijs dat studenten wil introduceren tot één of meerdere vakgebieden en wil aanzetten tot reflectie over wetenschap en het wetenschappelijk bedrijf. De wetenschapsantropologie kan, zoals gezegd, als *middel* dienen in interdisciplinair onderwijs. In zulke onderwijscontexten moeten studenten hun disciplinaire oriëntatie zowel ontwikkelen als blijvend kunnen denaturaliseren om op die gecombineerde wijze nieuwsgierigheid naar andere disciplines en vakgebieden te kunnen koesteren of ontwikkelen ten behoeve van integratieve groepsprojecten. De innovatie die de wetenschapsantropologie introduceert voor dit doel noemen we de reflectieve methode van 'bewuste vervreemding'. Bewuste vervreemding wil zeggen dat alles wat iemand weet of denkt te weten over waarheid, kennisproductie en wetenschapsbeoefening door diegene dient te worden losgelaten voor een zo open mogelijke blik op die fenomenen. Als we onze bestaande inzichten en geloven in de fenomenen van de wetenschap loslaten, dan raken ze gedena-
turaliseerd en daardoor worden ze opnieuw bestudeerbaar (Latour, 1987: 7). Andersom gesteld: als we fenomenen die dicht bij ons staan tot in detail willen begrijpen, is het belangrijk dat ze opnieuw bestudeerbaar worden. Bewuste vervreemding, of 'defamiliarisering', is daar een goede methode voor.

(Minderheids)studenten in interdisciplinaire bacheloropleidingen of in programmaonderdelen in het reguliere bacheloronderwijs die studenten aanzetten tot bewuste vervreemding van de eigen of aangeleerde, disciplinaire of culturele kennis kunnen epistemologisch geëmancipeerd raken als de Latouriaanse wetenschapsantropologie wordt vertaald naar een didactisch principe. Die emancipatie is nodig omwille van soms ontbrekende geloofwaardigheid van studenten met een niet-normatieve achtergrond, maar ook omdat studenten in brede bacheloropleidingen nogal eens te maken krijgen met conflicterende wetenschappelijke uitspraken en zij dus sowieso moeten leren omgaan met 'verschil'. Hoe zorg je er als docent voor dat studenten op dat moment niet afhaken of zwijgen? Hoe stimuleer je juist discussie over de achterliggende kernelementen van

dergelijke conflicten? Hoe stimuleer je studenten om een inclusieve epistemologische positionering te ontwikkelen die waarderend is over het wetenschappelijk en sociaal-cultureel 'andere'? Er wordt vaak gezegd dat studenten iets moeten afleren om in zulke situaties effectief te kunnen reageren. Ze moeten het hokjesdenken dat hen in de bredere samenleving en in het voortgezet onderwijs is aangeleerd afleren en/of ze moeten kritisch kijken naar de vooroordelen en privileges van zichzelf en de ander (Spivak in Danius & Jonsson 1993). Dat afleren moet gebeuren om plaats te maken voor integratief leren met een kritische blik. Wij hebben daarom een lesopdracht ontwikkeld waarin dit defamiliariseringsproces didactisch is vertaald ten behoeve van de ontwikkeling van, om met Welch te spreken, een open, compassievolle en empathische houding naar de eigen kennis en inzichten en naar die van de ander. Zo'n houding emancipeert op epistemologisch en sociaal vlak en leidt tot een subjectpositie die vervolgens kan worden ingezet in multidisciplinaire (of multiprofessionele) teams tijdens de studie en nadat de opleiding is afgerond.

Voorbeeld: Lesopdracht geïnspireerd op de wetenschapsantropologie

(Zelf-)reflexieve voorbeeldlesopdracht

Het leerdoel van deze opdracht is om reflectie te stimuleren over de verschillende culturele identiteiten van studenten. De studenten krijgen de vrijheid om de eigen culturen en subculturen te identificeren. Daarnaast worden ze gestimuleerd om te reflecteren over de bijdrage van deze identiteiten aan het disciplinaire perspectief tijdens interdisciplinair onderzoek. Ze leren dat de subjectiviteit van de wetenschapper zijn/haar/diens perspectief kan beïnvloeden – en verrijken.

'Culturele identiteit' wordt hier als een complex begrip gehanteerd. Cultuur betekent hier niet alleen etnische of nationale afkomst, maar ook 'subcultuur', bijvoorbeeld van:

- eerstegeneratiestudenten
- LGBTQIA+-gemeenschap
- sport
- hobby's
- regio
- enz.

1. **Vorbereiding:** Vraag de studenten om Van der Lecq (2016; zie referenties) te lezen en om tijdens het lezen te letten op het gebruik van het begrip 'cultuur'.
2. **Tijdens het werkcollege**
 - a) Start met basisregels voor een veilige discussieruimte. Leg aan de studenten uit dat samen gereflecteerd gaat worden over culturele identiteit. Goede afspraken zijn nodig voor een open discussie. Vraag

de studenten wat ze belangrijk vinden om een veilige discussie te kunnen voeren. Bedenk samen max. 5 basisregels en schrijf ze op het (digi)bord.

- b) Deel de studenten in in groepjes van 2 á 3.
- c) Stel onderstaande drie vragen één-voor-één aan de studenten. Geef ze 10 minuten om met elkaar te discussiëren.

Na elke vraag nodig je elk groepje uit om terug te koppelen. Bespreek de inzichten van de studenten plenair. Zorg dat de basisregels voor een veilige discussie nageleefd worden.

Vraag 1

In de context van interdisciplinaire bacheloropleidingen wordt het begrip ‘cultuur’ in verband gebracht met het begrip ‘discipline’ – er is sprake van verschillende wetenschappelijke culturen. In het artikel van Van der Lecq (2016) komt het begrip ook voor (pagina’s 82, 84, 91, 100) en wel op deze manier:

Contact with people from other cultures or disciplines makes students think about differences and similarities, and forces them to reflect on their own values. (pag. 100)

Bespreek: wat voor betekenis heeft het woord ‘cultuur’ hier? Waarom is begrip van cultuur relevant voor studenten in interdisciplinaire opleidingen?

Vraag 2

Op pagina 82 van het artikel wordt de volgende ‘21^{ste}-eeuwse leeropbrengst’ benoemd:

Mature relationships (interpersonal dimension): respect for both one’s own and others’ particular cultures, productive collaboration to negotiate and integrate multiple perspectives and needs [...].

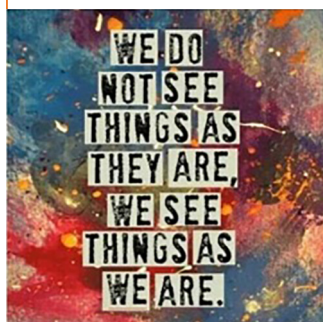
Vraag aan de studenten: welke (sub)culturen vertegenwoordig jij? Ze mogen dit breed invullen, want complexiteit geeft de ruimte om meerdere soorten identiteiten te (h)erkennen.

Vraag 3

Schets dit fictieve scenario: Twee studenten specialiseren zich allebei in de geschiedenis en zitten in hetzelfde studiejaar. Eén student identificeert zich als mannelijk, komt uit Maastricht, is zoon van een immigrant en is lid van een roeivereniging. De andere student identificeert zich als non-binair, komt uit Rotterdam, werkt deeltijd in een verzorgingshuis en is eerstegeneratiestudent. Ze bestuderen samen het historische fenomeen ‘de categorisering van etnische afkomst bij het CBS’.

Stel vragen als:

- In hoeverre kunnen de verschillende identiteiten van de studenten hun discipline perspectief beïnvloeden?
- Klopt de uitspraak in het plaatje hieronder voor wetenschappers?⁴



Breid in de plenaire discussie reflectie over de tweede deelvraag uit met:

- Zo ja, wat betekent dit voor je rol als (inter)disciplinaire wetenschapper? Zie je je cultuur als relevant voor je werk als academicus?
- Zo niet, leg uit hoe het disciplinair perspectief een cultureel perspectief te boven gaat.

3. Na het werkcollege

Reflecteer als docent over het verloop van het gesprek. Voelden studenten zich veilig? Waaraan kon je dat zien? Waren er spanningen? Hoe ging je daarmee om? Wat zou je de volgende keer anders doen? Wat werkte juist goed en zou je zeker herhalen?

Begin het volgende werkcollege eventueel met een korte plenaire reflectie over de discussie aan de hand van de volgende vragen:

- Wat hebben we afgelopen week gedaan?
- Welke verschillende identiteiten hebben we binnen de groep (h)erkend?
- Heb je hier verder over nagedacht in de afgelopen week, bijvoorbeeld tijdens je bijbaan of in andere cursussen?
- Hoe vond je de discussie gaan?

Tip: Deel de antwoorden achteraf met de studenten (bijv. door ze online beschikbaar te maken). Vooral door de antwoorden op vraag 3 te delen bevestig, stimuleer en waardeer je de diversiteit onder de studenten.

Reflectie op de voorbeeldlesopdracht

Deze opdracht kan worden ingezet bij alle studenten in interdisciplinair onderwijs. Studenten kunnen de individuele vragen op verschillende momenten tijdens een onderwijstraject behandelen. Vraag 1 en vraag 2 zijn geschikt voor studenten die nog geen ervaring hebben opgedaan in multi- of interdisciplinair onderzoek. De opdracht als geheel is geschikt voor studenten die ervaring hebben in multi- én interdisciplinair onderzoek.

Bij de eerdergenoemde interdisciplinaire opleiding LAS gebruiken we deze opdracht als basis voor reflectie- en onderwijsmomenten. Eerstejaarsstudenten reflecteren over vraag 2 als onderdeel van hun portfolio. Vraag 3 dient als basis voor een college binnen een kerncursus voor eerstejaarsstudenten over multidisciplinair onderzoek. Studenten beantwoorden vraag 3 in een reflectieopdracht na het afronden van een interdisciplinaire scriptie.

De vragen in deze opdracht stimuleren de LAS-studenten om inzichten vanuit de gedeelde ervaring als interdisciplinaire minderheid binnen een disciplinaire universiteit te vergelijken met het perspectief van een wetenschapper uit een culturele minderheid. Dit blijkt zeer effectief voor de bewustwording van de waarde van een minderheids perspectief. In de kerncursus waar vraag 3 als basis dient voor een hoorcollege, schreven studenten in een tussentijdse cursusevaluatie uit maart 2023:

“De hoorcolleges ... sloten goed aan bij hoe het is om LAS-student te zijn. Dat er in een hoorcollege bijv. een keer werd gevraagd aan ons hoe het is als bijvakkken (*sic*), vond ik heel sterk. Aangezien dat een blijvend gevoel is gedurende je studie.”

“[Ik vond het goed] dat er gekeken wordt naar wie de lasser (*sic*) is t.o.v. andere studies.”

Studenten hebben in het erop volgende werkcollege discussie over dit hoorcollege geleid door middel van de stellingen: “Als LASser voel ik mij vaak een vreemde eend in de bijt”; “Ik voel me veilig in een collegezaal;” “Ik heb het gevoel dat ik binnen een bepaalde community pas” (Bakkermans, et al., 2023). Hieruit blijken studenten zeer bereid om te reflecteren over hun positionering binnen de universiteit. Deze bereidheid wordt bevestigd in de reflectieopdrachten waar studenten vraag 2 beantwoorden door de (sub)culturen te beschrijven waar zij toe behoren en door aan te geven of deze (sub)culturele identiteiten een plaats binnen de universiteit hebben. Belangrijk is gebleken dat studenten zich veilig genoeg voelen om over de eigen identiteit te schrijven en praten. In co-creatie stellen studenten en docent de kaders voor een veilige discussie op.

Concluderende opmerkingen

Dit artikel heeft inzicht geboden in de wetenschapsantropologie als inclusief, emancipatorisch instrument in interdisciplinair bacheloronderwijs. De wetenschapsantropologie leert studenten om kritisch te kijken naar de bestaande structuren binnen het wetenschappelijk bedrijf. In de context van interdisciplinair onderwijs sluit dit perspectief aan op de kritische reflectie op de traditionele, disciplinaire structuren van de universiteit. Door de bril van de wetenschapsantropoloog te dragen, kijken interdisciplinaire studenten voorbij de grenzen van de disciplines en beschouwen deze studenten de verschillen tussen de disciplines als kansen voor nieuwe inzichten en integratie. Juist deze omar-

ming van ‘het vreemde’ door vervreemding als methode in te zetten kan emancipatorisch werken binnen de universiteit waar studenten met een niet-normatieve achtergrond zich niet automatisch thuis voelen. Niet alleen de verschillen tussen disciplinaire identiteiten, maar ook de verschillen in perspectief, achtergrond en afkomst van studenten, worden als kansrijk gezien. De epistemologische subjectiviteit werkt hier als een bevestigende praktijk. Deze positionering van de student-als-wetenschapsantropoloog levert voordelen voor alle interdisciplinaire studenten, maar des te meer voor minderheidsstudenten.

De aanbevelingen in dit artikel zijn geformuleerd binnen de specifieke context van de Nederlandse universiteit die het culturele kapitaal van minderheidsstudenten noch erkent noch waardeert. De beschreven voordelen van de positionering van de student-als-wetenschapsantropoloog gelden zeker voor interdisciplinair onderwijs, ook in de *international classroom*, maar de mate van, en urgentie voor, de emancipatorische werking voor minderheidsstudenten hangt van de culturele context af. Dit betekent ook dat disciplinaire bacheloropleidingen in Nederland van een didactiek gebaseerd op de student-als-wetenschapsantropoloog zouden kunnen profiteren.

Dankwoord

De auteurs bedanken Merel van Goch, Rianne van Lambalgen, Esther Slot en Nanna Verhoeff voor hun commentaar op eerdere versies van dit artikel.

Noten

- 1 Vergelijk Waaldijk en van der Tuin, 2016 over het ontstaan en de emanciperende werking van ‘vrouwenstudies’ voor studenten en hun docenten.
- 2 Om een indruk te krijgen van de manier waarop aan het Instituut voor Interdisciplinaire Studies aan de Universiteit van Amsterdam aan gedisciplineerde interdisciplinariteit wordt gewerkt, zie hun indrukwekkende boekserie *Perspectives on Interdisciplinarity*: <https://www.aup.nl/nl/series/perspectives-on-interdisciplinarity> (laatst geraadpleegd 24-4-2023).
- 3 <https://interdisciplinarystudies.org/> (laatst geraadpleegd 24-4-2022).
- 4 De afbeelding komt van het Instagramaccount van DJ en producer Jorge Flores oftewel Nina Flowers (<https://www.instagram.com/p/CUD7TWrMdfj/>). Voor de herkomst van het citaat, zie: <https://quoteinvestigator.com/2014/03/09/as-we-are/> (laatst geraadpleegd op 24-4-2022).

Literatuur

- Adkins, L., & B. Skeggs, red. (2004). *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell.
- Autar, L. (2017). Decolonising the Classroom: Credibility-based Strategies for Inclusive Classrooms. *Tijdschrift voor Genderstudies*, 20(3): 305–320. <https://doi.org/10.5117/TVGN2017.3.AUTA>
- Bakkermans, J., Goede, L., Gerritsen, L., Porro, L. & Sikkens, J. (2023). *Stellingen Onderwijs*. Kahoot. <https://create.kahoot.it/share/stellingen-onderwijs/ebc92e9f-bb26-490c-99a6-ea1928a29f87>
- Braidotti, R. (2011). *Nomadic Subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. Tweede editie. New York: Columbia University Press.
- Cajete, G. (2008). Seven Orientations for the Development of Indigenous Science Education. In N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, & L.T. Smith (red.), *Handbook of Critical and Indigenous Methodologies* (pp. 487–496). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Danius, S., S. Jonsson, & G. Chakravorty Spivak (1993). An Interview with Gayatri Chakravorty Spivak. *Boundary 2*, 20(2): 24–50. <https://doi.org/10.2307/303357>
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: *The Science Question in Feminism* and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3): 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Ingold, T. (2018). *Anthropology and/as Education*. London: Routledge.
- Latour, B. (1987). *Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers through Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Latour, B., & S. Woolgar ([1979] 1986). *Laboratory Life: The Construction of Scientific Facts*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Leezenberg, M., & G. de Vries (2017). *Wetenschapsfilosofie voor geesteswetenschappen*. Third edition. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Repko, A.F., & R. Szostak. 2021. *Interdisciplinary Research: Process and Theory*. Vierde editie. Los Angeles, CA: Sage.
- Van der Lecq, R. (2016). Self-Authorship Characteristics of Learners in the Context of an Interdisciplinary Curriculum: Evidence from Reflections. *Issues in Interdisciplinary Studies* 34: 79–108. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1171321.pdf>
- Van der Tuin, I., & B. Waaldijk (2016). Genderstudies en de opkomst van multi- en interdisciplinariteit aan Nederlandse universiteiten. *Tijdschrift voor Genderstudies*, 19(2): 241–259. <https://doi.org/10.5117/TVGN2016.2.TUIN>
- Verbree, AR., Isik, U., Janssen, J. & G. Dilaver (2023). Inclusion and Diversity within Medical Education: A Focus Group Study of Students' Experiences. *BMC Medical Education*, 23(67). <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04036-3>