



WERELDBURGERSCHAPSEDUCATIE

HOE TRANSFORMATIEF WERKEN AAN WERELDBURGERSCHAP?

Wanneer heeft een initiatief, project of lessenreeks wereldburgerschap impact? Wereldburgerschap vraagt om verandering of transformatie. Oppervlakkige ideeën moeten plaats maken voor diepgaande inzichten, onverschilligheid of onwetendheid voor een bewuste omgang, gemakzucht voor initiatief.

In dit onderzoek vroegen we twee groepen leraren / lerarenopleiders, twee groepen experts en twee groepen leraren in opleiding om een eigen beklijvende leerervaring rond wereldburgerschap gedetailleerd te beschrijven. Ze bedachten projecten, literatuuro opdrachten, workshops en educatieve spelen van verschillende grootteorde. In groepjes van 4 tot 5 deelden de deelnemers hun ervaringen. Vervolgens trachten de verschillende de groepen in enkele kernbegrippen te benoemen wat deze leerervaring succesvol maakte. Deze tekst brengt al deze kernbegrippen samen in zes ontwerpprincipes. Deze principes kunnen handvatten bieden bij het ontwerpen van een eigen wereldburgerschapstraject.

1. ARTISTIEKE OF AUTHENTIEKE ERVARING

Zorg voor een artistieke of authentieke ervaring die vragen en tegenstrijdige gevoelens oproept.

Er bestaat geen standaard ervaring die altijd werkt, maar de leerlingen moeten getriggerd worden. Dat kan door een getuigenis, een uitstap, een indrukwekkend kunstwerk, world press foto's, een simulatiespel, sprekende cartoons of natuurlijk muziek, documentaires en films. Ook internationale ervaringen of vrijwilligerswerk kunnen sterke triggers zijn. Een ervaring die vragen oproept, hoeft niet te overdonderen. Leerlingen kunnen ook een situatie in hun omgeving in vraag stellen: racistische opmerkingen, cyberpesten, genderongelijkheid. Leerlingen worden uit hun comfortzone gehaald en stellen hun referentiekader in vraag.

Een studie van HIVA (2015) in opdracht van Kleur Bekennen bevestigt dat leerlingen vragende partij zijn voor een **actieve confrontatie**. Ze hebben een voorkeur voor workshops, debatten en samenwerken met leerlingen uit andere landen en scholen. Volgens leerlingen vertellen de meeste leraren vooral over wereldburgerschapsthema's, moeten ze opzoekwerk verrichten of bespreken ze films of documentaires, wat ze lang niet altijd als prikkelend ervaren. Ook studenten aan de lerarenopleiding geven aan meer leerwinst te halen uit stagetrajecten waarin ervaring en confrontatie centraal staan. Studenten worden zich bewust van het eigen perspectief wanneer zij samenwerken met leerlingen met een andere sociale-culturele achtergrond. Een samenwerkingsverband tussen leerlingen uit verschillende onderwijsniveaus of uit 'witte' en 'gekleurde' scholen heeft ongetwijfeld vergelijkbare leereffecten.

De lerarenopleiding UC Leuven koos voor een Living Library als opstart van het vak wereldburgerschap & mediawijsheid. In een "levende bibliotheek" zijn de "boeken" mensen die elk hun eigen verhaal brengen en inspelen op vragen. Zij geven geen presentatie maar voeren gesprekken. Zo gingen studenten in gesprek met een vluchteling, een diversiteitsmedewerker, een sociaal theatermaker, een milieuactivist, ...

2. ONDERZOEK

Integreer onderzoekend leren waarbij leerlingen inzicht over de thematiek verwerven door zich kritisch en diepgaand te informeren.

Wereldburgerschapsthema's zijn complexe vraagstukken. Werken aan mensenrechten, duurzame ontwikkeling of democratie mag niet verzanden in een 'spielerei' van gesprekken en spelletjes. Leerlingen hebben voldoende achtergrondinformatie nodig om deze vaak ingewikkelde thematieken te begrijpen. Onderzoekend leren blijkt de meest aangewezen methode om de hoofd-component in te bouwen. Leerlingen ontwikkelen hierbij niet alleen inzicht, maar ook een onderzoekende grondhouding, informatievaardigheden en mediawijsheid.

Een onderzoekende grondhouding start met het **in vraag stellen** van maatschappelijke of ecologische structuren en tendensen zowel op lokaal of internationaal niveau. Een sterke onderzoeksvraag formuleren is echter niet vanzelfsprekend. Onderzoeksvragen moeten tegelijk uitdagend en onderzoekbaar zijn. Leerlingen hebben de neiging om snel vragen te formuleren, wat resulteert in vage of weinig uitdagende onderzoeksvragen. Een vraag als: Waarom ontspoorde het geweld in Darfur? is zowel onderzoekbaar als uitdagend.

Daarnaast omvat een onderzoekende grondhouding de wil en vaardigheden om zich **kritisch en diepgaand te informeren**. Dit kan op verschillende manieren: literatuuropdracht, interviews, excursie, educatief spel ... Er is ook niets mis met een sterke lezing door een expert of de leraar. Door de groter wordende afkeer van reproductief onderwijs, wordt kennis wel eens met het badwater weggegooid.

De Mantle-of-the-Expert- methode (naar Heathcote) is een effectieve methode om een authentieke onderzoeksopdracht te instrueren. Leerlingen nemen daarbij elk een expertrol op in een bedrijf: management, ingenieur, human resources, aandeelhouders, ICT'ers, ... Het bedrijf wordt geconfronteerd met een probleem: diversiteit binnen het bedrijf, duurzaamheidskwesties, een overheidsmaatregel, publieke opinie

issues, ... Leerlingen onderzoeken vanuit hun rol en aan de hand van dossiers het probleem. Ze creëren een schematische weergave van inspanningen die hun dienst kan leveren. Vervolgens gaan ze in gesprek met elkaar en proberen tot een realistisch plan van aanpak te komen om het probleem op te lossen. Deze methode kan op diverse manieren geïmplementeerd worden. Belangrijk is het creëren van een authentieke situatie met experts.

Tot slot veronderstelt informatie- en mediageletterdheid het vermogen om systematisch informatie te verwerken. Leerlingen moeten begeleid worden in het traceren van kwaliteitsvolle bronnen, het interpreteren van teksten, het vergelijken van tegenstrijdige gegevens, het afwegen van argumenten, het ordenen van data en het doelgericht verwerken van informatie. Om het (over)aanbod aan informatie te kunnen kaderen, is het aanreiken van kwaliteitsvolle bronnen noodzakelijk.

3. OPDRACHT

Werk vanuit een realistische opdracht die leerlingen aanzet tot actie.

Wereldburgerschapseducatie onderstreept dat handelen een essentiële component is om tot impactrijk leren te komen. Naast het hoofd is er het hart en de handen of het 'al doende' leren aan de hand van een engagement, een toonmoment, een probleemoplossende- of creatieve opdracht. Dit kunnen grote opdrachten zijn zoals een duurzame stad ontwerpen, een reportage maken, een afvalcampagne opzetten, een tentoonstelling uitwerken, maar ook kleinere opdrachten zoals brieven schrijven, een presentatie uitwerken, een advies formuleren of een beslissing nemen. Leerlingen kunnen zich ook engageren in bestaande organisaties, ngo's, vzw's, beslissingsorganen, ... Daarnaast kunnen leerlingen ook aan het werk gezet worden met ontwerp opdrachten waarin ze de rol van designer opnemen. Ze zoeken hierbij een oplossing voor een authentiek probleem en werken hun voorstel ook écht uit.

Bij opdrachten en projecten geldt veelal: hoe sterker de **link met de realiteit of de eigen beleavingswereld** hoe sterker het leerproces. Enkel als jongeren zelf een situatie in vraag stellen of geconfronteerd worden met iets dat hen onrechtvaardig lijkt, kan de wil ontstaan om iets te veranderen aan de huidige stand van zaken.

Vanuit een analyse van landschapsfoto's uit Syrië, stellen leerlingen het wereldwijde waterverbruik en watertekort in vraag. Ze komen tot het inzicht dat de oorlog in Syrië minstens voor

een deel veroorzaakt werd door droogte en buigen zich over hun eigen waterverbruik. Een groep leerlingen besluit om een sensibiliseringsfilmje te maken, waarin ze een aantal zinvolle alternatieven die tot zuiniger waterverbruik op school leiden, willen belichten. Een andere groep zet een interviewproject uit, waarin ze mensen in de buurt willen interviewen om hun ideeën over waterverbruik te inventariseren en om met hen alternatieven te bespreken. De derde groep schrijft een open brief naar de minister en schepen van leefmilieu, waarin ze hun bekommernissen delen.

Actionsetting en planning is een belangrijke competentie binnen task-driven educatie. Leerlingen exploreren het probleem, structureren de informatie en bepalen een standpunt of mogelijke oplossingen. Op basis daarvan beslissen ze voor welke creatie of actie ze zich willen engageren. Leerlingen moeten hun acties ook concretiseren in een werkplan. Ze verdelen hierbij de taken en verantwoordelijkheden voor iedere fase. Het is noodzakelijk dat een planning heel concreet wordt uitgeschreven of weergegeven. Dit kan door een visualisatie op een muur of grote flap.

4. EIGENAARSCHAP

Geef leerlingen eigenaarschap, verantwoordelijkheid en autonomie in hun leerproces.

Wereldburgerschapprojecten hebben enkel impact wanneer leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn om een engagement op te nemen. Het hart is misschien wel de belangrijkste component in dit soort educatie. Betrokkenheid is noodzakelijk, om tot 'deep-level-learning' te komen. Maak leerlingen eigenaar van hun eigen leerproces. Laat hen **autonoom** beslissingen maken over wat en hoe ze leren. Daarnaast verhoogt het eigenaarschap van jongeren sterk als ze **verantwoordelijkheid** krijgen om aan levensechte uitdagingen binnen hun leefwereld te werken: druggebruik, genderdiscriminatie, cyberpesten, afvalbeleid op school, ...

De leerlingen van het 6e jaar van de Waterbaan in Deurne bogen zich in het kader van hun eindwerk onderzoekscompetentie (ASO) of GIP(TSO) over een maatschappelijk vraagstuk in de eigen leefomgeving. Dit ontwerp-vraagstuk werd door hen vertaald in een concrete actie waarbij de leerlingen aan de slag gingen binnen een zelf gekozen sociaal project (www.giveaday.be). Vanuit hun persoonlijke interesse werden leerlingen via brainstorm- en creativiteitstechnieken steeds opnieuw uitgedaagd om zowel hun onderzoeksvraag als hun actie uitgebreid te verkennen alvorens keuzes te maken. Het bekomen idee realiseerden ze binnen een sociaal project via vrijwilligerswerk.

Vrijheid mag echter niet te koste gaan van **veiligheid en overzicht**. Wie zich onveilig voelt, zal op zoek gaan naar vertrouwde oplossingen. Leerlingen hebben nood aan structuur, stapstenen, modellen of handvatten om hun opdracht te realiseren. Deze kunnen de vorm aannemen van een stappenplan, een handelingswijzer, een lijst met evaluatiecriteria- of vragen. De leraar kan ook anticiperen op veelvoorkomende moeilijkheden en fouten. Hierbij krijgen leerlingen extra aanwijzingen of sturing om moeilijke stappen te zetten. Bruner noemt de ondersteuning die een leraar inbouwt '**scaffolds**' of steigers. Belangrijk hierbij is dat deze ondersteuning net boven het niveau van de leerlingen ligt en geleidelijk aan wordt afgebouwd. Het is de bedoeling dat leerlingen steeds zelfstandiger kunnen werken en zichzelf uitdagen.

5. ZELFEVALUATIE

INTEGREER ZELFEVALUATIE DIE HUN LEREN ZICHTBAAR MAAKT.

Het learendement verhoogt sterk wanneer leerlingen de verschillende stappen van hun leerproces expliciteren: benoemen van leerdoelen, motiveren van keuzes, uiting geven aan moeilijkheden, presenteren van resultaten, evalueren van het leren. Zelfevaluatie zet een ervaring, kennis of een emotie om in betekenisvol leren. Zelfevaluatie kan gedachten ook herstructureren, wat tot nieuwe inzichten kan leiden. Een realistische zelfinschatting is echter niet vanzelfsprekend. Benoemen wat je nog niet kan, doet niet iedere leerling even graag. Zeker in het geval van negatieve ervaringen kan dit een helend, maar moeilijk aan te vatten proces zijn.

Zelfevaluatie kan je als leraar op verschillende manieren inbouwen, maar in essentie gaat het om **open vragen stellen** waarvoor geen juist of fout antwoord bestaat. Door leerlingen de vraag te stellen 'wat maakt dat je dat zegt?' of 'Hoe weet je dat?' stimuleer je hen om hun mening of visie te beargumenteren.

Zelfevaluatie koppel je als leraar best aan **duidelijke momenten of instrumenten**. Dat kan een intervisie zijn, maar ook een logboek, een blog, een vragenmuur, een demonstratie of een portfolio. Het voordeel van intervisies in kleine groep, is dat leerlingen zich niet alleen bewust worden van hun eigen leerproces, maar ook van het verschil met anderen. Bij een demonstratie vormt het uitnodigen van experts een meerwaarde. Overigens hoeft zelfevaluatie niet altijd verbaal te zijn. Leerlingen kunnen ook expressief reflecteren: foto's, kleuren, bewegingen, slogans, poëzie, metaforen, ...

Een creatieve reflectie versterkt veelal het betekenisgevingsproces, maar vergt oefening.

6. VERBINDING

Streef naar verbinding op meerdere niveaus.

Wereldburgerschap wilt expliciet de brug maken tussen verschillende educaties: mensenrechten, burgerschap, gender, duurzame ontwikkeling, cultuur, wereldhandel ...

Het metroplan van Kleur Bekennen geeft heel mooi beeld aan de onderlinge verbanden tussen verschillende maatschappelijke thema's en vraagstukken. In wereldburgerschapeducatie wamen verbindingen op vijf niveaus voor: tussen leerlingen(1), vakken(2), factoren(3), schooldomeinen(4) en partners(5).

Verbinding **tussen leerlingen** impliceert een coöperatieve leeromgeving waar teamwerk en het leren van en met elkaar een doel op zich is. Door samen te werken en te overleggen, stimuleer je de actieve betrokkenheid van leerlingen en gaan leerlingen vaker nieuwe ideeën of oplossingen ontwikkelen. Interactie en dialoog laten ook toe elkaars waarden en visie te verkennen. Bovendien is er een grotere transfer van het geleerde naar nieuwe situaties.

Verbinding **tussen kennisdomeinen of vakken** is eveneens noodzakelijk. Wereldburgerschapskwesties zijn niet in een vakje te duwen. Het gaat om complexe vraagstukken die veelal meervoudige oplossingen op verschillende vlakken vragen. De discussie of burgerschap al dan niet binnen een vak dan wel in projectonderwijs thuis hoort is - zeker in het licht van de nieuwe sleutelcompetenties - irrelevant. Het gaat volgens Perkins (2014) om een integrale benadering waarin inzicht en 'big understandings' centraal staan.

Verbinding betekent ook verbanden leggen **tussen verschillende factoren** die een situatie beïnvloeden. Een belangrijke doelstelling en methodiek binnen wereldburgerschapeducatie is systeemdenken. Systeemdenken stelt dat je de werkelijkheid pas kan begrijpen als je de relaties kan ontdekken tussen verschillende componenten, domeinen, gebeurtenissen, factoren of niveaus. Essentieel hierbij is het visualiseren van deze verbanden, bijvoorbeeld in de vorm van een mindmap, een cyclus, een tijdsbalk, een roadmap, een kaart, een boom, een visgraat, ... Door verbanden te leggen, vormen leerlingen een totaalbeeld.

Overigens kan verbinding zich ook situeren **binnen de schoolorganisatie**. Experts geven aan dat effectief werken aan wereldburgerschap een whole school benadering vraagt. Dit is een holistische benadering, die werkt op verschillende

vlakken en in zoveel mogelijk geleidingen van de school: logistiek, professionalisering, curriculum, schoolvisie, partnerschappen. In essentie komt het neer op participatie, samenwerking en wederzijds leren tussen leraren, leerlingen en directie. Een whole school approach vraagt om een attitudeverandering en een transparante en planmatige aanpak.

Tot slot is de verbinding **tussen school de gemeenschap** heel verrijkend. Niet alleen laat de samenwerking met partners toe om te werken aan levenssechte uitdagingen, de ondersteuning van ouders, bedrijven, buurtorganisaties, andere scholen, ngo's zorgt ook voor een breder netwerk en dus een krachtigere inbedding.

7. CONCLUSIE

Kortom, kwaliteitsvol werken aan wereldburgerschap is een ambitieus, maar boeiend traject, dat heel wat motivatie en expertise vergt. Niet elk type leeractiviteit is daarbij even effectief. Onderwijs vervult echter een cruciale rol in het sensibiliseren rond maatschappelijke uitdagingen. Eenmaal gestart, biedt iedere omzwerping nieuwe inspiratie.

Met deze ontwerpprincipes hopen we houvast aan te bieden tijdens deze queeste. Het is de moeite: bijdragen aan een duurzame en rechtvaardige samenleving ervaren zowel leraren als leerlingen als bijzonder zinvol.

We wensen elke leerling, elke leraar, elke school dan ook veel succes in het aanvangen van deze uitdagende tocht.

BRONNEN

Bovenstaande ontwerpprincipes kwamen tot stand via literatuur en bevraging (focusgesprekken en interviews) met leraren, experts, studenten en lerarenopleiders.

- Boix Mansilla V. & Jackson, A., (2011). *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*. New York: CCSSO, Asia Society Partnership for global learning.
- De Smet, V., Gaeremynck, V. en Sleurs, W. (2008). *Duurzame ontwikkeling, hoe integreren in het onderwijs*. Antwerpen: De Boeck.
- DJAPO vzw. (2014). *Methode systeemdenken, Een denk- en werkwijze voor het basisonderwijs*. Les iles.
- Ebbens, S., & Ettekoen, S. (2013). *Samenwerkend leren: praktijkboek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- EURYDICE (2012). *Citizenship Education in Europe*. Brussel: Europese Commissie, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Leysens, J. (2018). *Duurzaamheid is een ontwerp vraag*

stuk. Opgehaald van MO: <https://www.mo.be/zeronaut/duurzaamheid-een-ontwerpvragestuk>

- LNE (2010). *De vlag en de lading: educatie voor duurzame ontwikkeling*. Brussel: LNE.
- LNE (2013). *Educatie voor duurzame ontwikkeling: competenties*. Brussel: LNE.
- Marzano, R., Miedema, W. (2018). *Leren in vijf dimensies. Moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs*. Groningen: Van Gorcum.
- Kleur Bekennen (2017). *Onderwijs voor de toekomst die wij willen*. Opgehaald van Kleur Bekennen: <http://www.kleurbekennen.be/artikel/pleidooi-voor-wereldburgerschapeducatie>
- OXFAM (1997). *Global Citizenship in the classroom a guide for schools*. Oxford.
- OXFAM (1997). *Global Citizenship in the classroom a guide for teachers*. Oxford.
- Perkins, D. N. (2014). *Future Wise: Educating Our Children for a Changing World*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Brand.
- RAAD VAN EUROPA (2015). *Tasks for democracy*. Straatsburg. Opgehaald van https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi4_EN.pdf
- Saey, M., (2014). *Jongeren worden wereldburgers: the Refugees Project*. Gent: Academia Press.
- Talen, A., & Dirkse-Hulscher, S. (2013). *Het groot werkvormenboek: Dé inspiratiebron voor resultaatgerichte vergaderingen, presentaties en andere bijeenkomsten*. Den Haag: Academic Service.
- UNESCO (2014). *Global Citizenship, Education Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Parijs. Opgehaald van <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729e.pdf>
- UNESCO (2015). *Global Citizenship Education, Topics and learning objectives*. Parijs. Opgehaald van <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>
- UNESCO (2017). *Education for sustainable development goals, learning objectives*. Parijs. Opgehaald van <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf>
- Van den Branden, K. (2015). *Onderwijs voor de 21ste eeuw. Een boek voor leerkrachten en ouders*. Leuven: Acco.
- Van Middelkoop, D. (2012). *Hoe verankert u wereldburgerschap op uw school?* NCDO, Kenniscentrum voor internationale samenwerking en burgerschap. www.ncdo.nl.
- Van Ongevalle, J., Knipprath, H., e.a. (2015). *Wereldburgerschapeducatie op maat. Behoeftedonderzoek in het Vlaams secundair onderwijs*. Kleur Bekennen, HIVA, KU-Leuven. Opgehaald van https://issuu.com/kleurbekennen/docs/150511_studie_cartografie_def
- Winkels, J., & Hoogeveen, P. (2014). *Het didactische werkvormenboek*. Variatie en differentiatie in de praktijk. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Een kijkwijzer met een overzicht van deze ontwerpprincipes is te downloaden via: wereldburgerschapeducatie.ucll.be

HOE TRANSFORMATIEF WERKEN AAN WERELDBURGERSCHAP?

WERELDBURGERSCHAPSEDUCATIE

ONTWERPPRINCIPES WERELDBURGERSCHAPSTRAJECT

- ARTISTIEKE OF AUTHENTIEKE ERVARING**
ZORG VOOR EEN ARTISTIEKE OF AUTHENTIEKE ERVARING DIE VRAGEN EN TOEGESTRIJDE GEVOELENS OPROEPT. LEERLINGEN WERKEN MET STERK, VAAK ARTISTIEK OF AUTHENTIEK LEERMATERIAAL DAT HANDELT TOT DENKEN (VERHALLEN, FOTO'S, CARTOONS, FILMS, GEBOUWEN, ...)
- ONDERZOEK**
INTEREEREN ONDERZOEKEND LEREN WAARBIJ LEERLINGEN INZICHT OVER DE TOEGESTRIJDE VERHIEVEN DOOR ZICH ARTISTIEK EN DIEPZAAND TE INFORMEREN. LEERLINGEN VERKENNEN, ONDERZOEKEN, INFORMEREN ZICH OVER EN VERZIEVEN ZICH IN VERSCHILLENDE PERSPECTIEVEN.
- OPDRACHT**
WERK VANUIT EEN REALISTISCHE OPDRACHT DIE LEERLINGEN AANZET TOT ACTIE. LEERLINGEN WERKEN AAN EEN OPDRACHT: EEN ENGAGEMENT, EEN PAPER, EEN DISCUSSIE, EEN TOEGESTRIJDE OF EEN CREATIE.
- EIGENAARSCHAP**
GEEF LEERLINGEN EIGENAARSCHAP, VERANTWOORDELIJKHEID EN AUTONOMIE IN HUN LEROPROCES. LEERLINGEN KRIJGEN (GEBELTJELIJKE) AUTONOMIE OVER HUN LEERTRAJECT. ZE WERKEN VANUIT HUN EIGEN INTERESSES, STERKTES, ... ZE KRIJGEN HOUSMODELLEN.
- ZELF EVALUATIE**
INTEREEREN ZELF-EVALUATIE DIE HUN LEREN ZICHTBAAR MAAKT. LEERLINGEN BEOUDEN HAT ZE GELEDEN WERKEN, WAAROM ZE DEDEN HAT ZE DEDEN EN HOE ZE ZICH DAARBIJ VOELDEN.
- VERBINDING**
STREEF NAAR VERBINDING OP MEERERE NIVEAUS. LEERLINGEN WERKEN SAMEN (COÖPERATIEF LEREN), VERBINDEN VERSCHILLENDE ASPECTEN (CONNECTIEF DENKEN), WERKEN OP VERSCHILLENDE NIVEAUS (INTERDISCIPLINAIR WERKEN), OP VERSCHILLENDE SCHOOLDOMEINEN (WHOLE SCHOOL) EN/OF MET PARTNERS BUITEN DE SCHOOL (BREDE SCHOOL).

UC Leuven Limburg
MERELDBURGERSCHAPSEDUCATIE.UCLL.BE

LEEN.ALAERTS@UCLL.BE • IMRAN.NAWAZ@UCLL.BE • JAN.SWERTS@UCLL.BE • HANELORE.VERSTAPPEN@UCLL.BE



WERELDBURGERSCHAPSEDUCATIE.UCLL.BE

Leen.Alaerts@ucll.be
Imran.Nawaz@ucll.be
Jan.Swerts@ucll.be
Hannelore.Verstappen@ucll.be