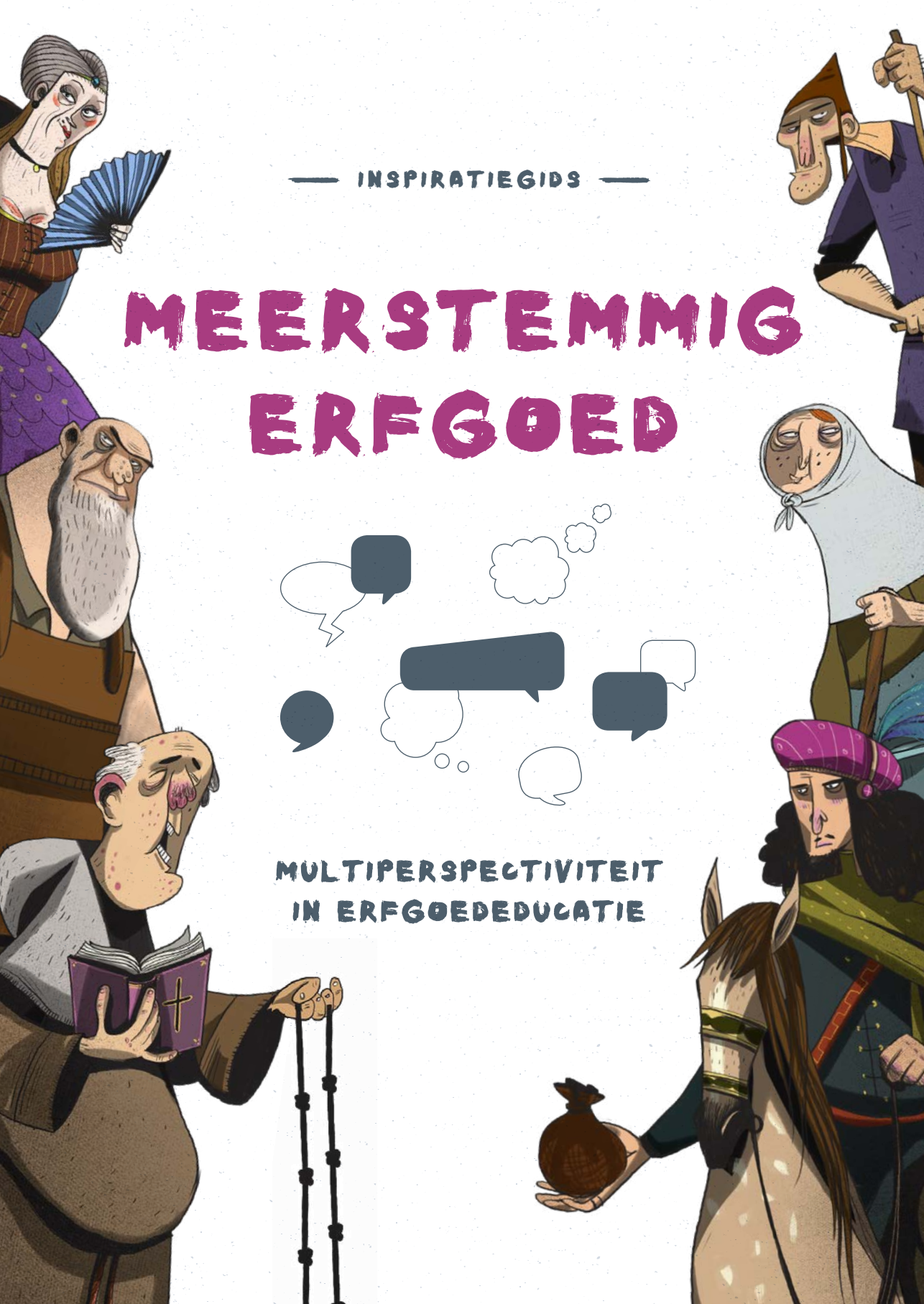




— INSPIRATIEGIDS —

MEERSTEMMIG ERFGOED

MULTIPERSPECTIVITEIT
IN ERFGOEDEDUCATIE

WOORD VOORAF

Mensen hebben het vermogen zich mentaal te verplaatsen. Ze kunnen de werkelijkheid in het heden en het verleden vanuit verschillende perspectieven beschouwen. De negentiende-eeuwse Franse schilder en karikaturist Alfred Le Petit heeft deze mogelijkheid treffend verbeeld in zijn zelfportret. Hij schilderde zichzelf vanuit vier verschillende perspectieven. Elk gezichtspunt onthult een deel van zijn persoon. In elke voorstelling van zijn hoofd zit een bepaalde 'echtheid'. Dit naast elkaar plaatsen van verschillende perspectieven noemen we multiperspectiviteit.

Maar multiperspectiviteit is meer dan het samenbrengen van diverse gezichtspunten. Het houdt ook de bereidheid in om in de schoenen van iemand anders te gaan staan, om mentaal van perspectief te veranderen. En met de bedoeling om meerdere stemmen te beluisteren, ook van mensen die maatschappelijk minder aan bod komen en wiens stem of perspectief nauwelijks of niet wordt gehoord. Multiperspectiviteit kan dus diverse mensen samenbrengen en verbinden.

Vanuit deze verbindende gedachte ging begin 2016 het onderzoeksproject 'Meerstemmig erfgoed. Multiperspectiviteit in erfgoededucatie' van start. Met een hele reeks aan partners uit zowel onderwijs als cultuur begon de zoektocht naar verbindingen om tot een duurzame samenwerking te komen. Multiperspectiviteit was daarbij het leidmotief.

Deze inspiratiegids geeft vanuit verschillende perspectieven een inkijk in het resultaat van onze zoektocht. Daarbij werd gekozen voor treffende voorbeelden die generiek toepasbaar zijn ook in erfgoedorganisaties die niet rechtstreeks bij ons onderzoeksproject betrokken waren. Deze inspiratiegids vormt het startpunt om meerstemmigheid te verkennen. Al het ontwikkelde didactisch materiaal is overigens integraal downloadbaar via <http://meerstemmigerfgoed.pxl.be>.

We wensen je veel meerstemmige inspiratie!

Paul Janssenswillen, Els Vinckx, Silke Leenen
Projectcoaches meerstemmig erfgoed

INHOUDSTAFEL

Woord vooraf	2
Meerstemmig erfgoed: opzet	4
Ontwerpteam 1 Van hier of van daar? Contact & uitwisseling van prehistorie tot de vroege middeleeuwen	18
Ontwerpteam 2 Van de hel naar de hemel	28
Ontwerpteam 3 Stap in de schoenen van een ander: multiperspectiviteit in sociale mobiliteit	36
Algemeen besluit	48
Referenties	50
Colofon	54



Zelfportret, Alfred Le Petit (1893)

MEER- STEMMIG ERFGOED



MEERSTEMMIG ERFGOED: OPZET

Hoe zorgen we ervoor dat erfgoedactiviteiten in het secundair onderwijs niet beperkt blijven tot eenmalige projecten? En op welke manier boeien we het steeds diversere leerlingenpubliek? Vanuit deze vragen ging in februari 2016 het onderzoeksproject **'Meerstemmig erfgoed. Multiperspectiviteit in erfgoededucatie'** van start. In dit samenwerkingsverband tussen onderwijs en erfgoedinstellingen kreeg het concept multiperspectiviteit een brugfunctie.

HET VARKEN VAN BOKRIJK

In het voorjaar van 2015 rijpte binnen het netwerk erfgoededucatie genaamd **'Erfgenen Limburg'** het idee om meer aandacht te schenken aan samenwerking tussen de erfgoedsector en het onderwijs in het kader van de diversiteitsthematiek. Aanleiding was een stageproject van studenten lerarenopleiding in het Openluchtmuseum Bokrijk. Met een gemengd kleuterklasje organiseerden zij er een interactieve route 'Beestig Bokrijk'. Aangekomen bij het varkenshok reageerden de kleuters met afschuw op de biggen die door gelovige moslims als onrein worden beschouwd. Ondanks de voorbereiding van de studenten om de route vanuit diverse standpunten te benaderen, kwamen de kleuters niet tot bedaren. Ook andere erfgoedinstellingen meldden soortgelijke voorvallen en kwamen tot het besef dat er nood was aan een specifieke diversiteitsgerichte opleiding voor hun publieksmedewerkers. 'Het varken van Bokrijk' vormde zo het startpunt om de erfgoedwerking te verruimen zowel inhoudelijk als organisatorisch. Erfgenen Limburg nam daarvoor contact op met de Hogeschool PXL Education in Hasselt

en de Universiteit Antwerpen. Meteen wilde het project een duurzame band realiseren tussen de culturele sector en het onderwijs (lerarenopleiding en secundaire scholen). In de zomer van 2015 werd een projectvoorstel uitgeschreven. Enkele maanden later verleende de Vlaamse minister van Cultuur subsidies en kon het project effectief van start gaan.

ERFGOEDONDERWIJS

Sinds geruime tijd kan erfgoed zowel internationaal als in Vlaanderen op grote belangstelling rekenen. Bij erfgoed denken we aan zowel immaterieel of levend erfgoed (gewoonten, tradities, verhalen, rituelen en gebruiken) als aan materieel erfgoed (monumenten, landschappen, archeologische vondsten, museale voorwerpen, bibliotheken en archieven). Erfgoed kan een doel op zich zijn (*leren over erfgoed*), maar ook een middel om andere soms niet direct erfgoed gerelateerde doelen te bereiken (*leren met erfgoed*). Leren over erfgoed beoogt verschillende doelstellingen, gaande van het bijbrengen van respect voor erfgoed en historisch besef tot inzicht krijgen in de betekenisgeving van mensen en de wijze waarop het verleden zich in het heden manifesteert.



Daarnaast kan erfgoed ook een middel zijn (*leren met erfgoed*) bijvoorbeeld als instrument om identiteitsvorming te ondersteunen, activerend onderwijs te realiseren, vakoverschrijdend te werken of in een cultuurhistorische omgeving krachtig leren tot stand te brengen.

In zo'n krachtige leeromgeving construeert een leerling zijn eigen kennis in dialoog met medeleerlingen en leraren, maar ook met de omgeving en daarbij kan erfgoed worden ingezet.

Erfgoedprojecten vormen dan ook een zeer geschikte context om leerlingen inzicht te geven in betekenisgeving aan het verleden vanuit hun eigen perspectief en dat van anderen. Nochtans zet erfgoed leerlingen niet vanzelf aan tot kritische distantie of zelfstandige reflectie. Dat dient via erfgoededucatie aangeleerd te worden. Hoewel erfgoededucatie niet als apart schoolvak wordt aangeboden en zich ook richt op publiek buiten het onderwijs, is het formele onderwijs een bevoorrechte partner in erfgoededucatie. Erfgoededucatie is immers opgenomen in de Vlaamse eindtermen en ontwikkelingsdoelen. Vandaar dat vaak de term erfgoedonderwijs wordt gebruikt om erfgoededucatie binnen het onderwijs aan te duiden. Heel wat erfgoedinstellingen verzorgen vormingsactiviteiten. Ze plaatsen deze erfgoededucatie onder de brede noemer van hun publiekswerking. Het leren beoogt er uiteenlopende doelen van vermeerderen van kennis en vaardigheden, ervaringen opdoen (zintuiglijk, affectief en cognitief), verbanden zien en betekenis geven, tot bewustzijn ontwikkelen van wat gemaakt is.

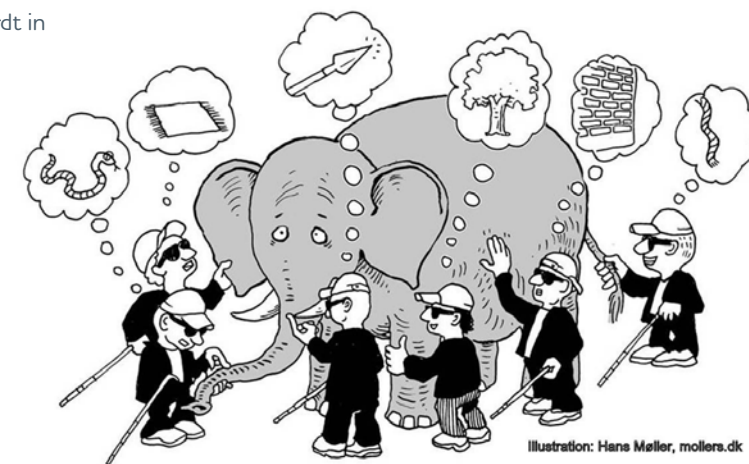
Uit onderzoek blijkt dat musea en erfgoedorganisaties een krachtige informele leeromgeving kunnen zijn maar het onderwijs niet altijd effectief bereiken. Zowel in de erfgoedsector als in het onderwijs zijn er een aantal knelpunten die een vlotte samenwerking belemmeren. In het onderwijs krijgt erfgoededucatie zelden een aparte plaats en/of is er een gebrek aan tijd door versnippering van lestijden, er zijn te weinig contacten met de culturele sector, de financiële kostprijs vormt een belemmering en niet alle onderwijsvakken voelen zich betrokken.

Erfgoed wordt bovendien relatief traditioneel benaderd in het onderwijs met vooral aandacht voor musea en monumenten. Het immateriële erfgoed blijft vaak buiten beschouwing. Er ontbreekt ook een kader voor erfgoedonderwijs en een doorgaande leerlijn, waardoor erfgoed gerelateerde activiteiten vaak geïsoleerd staan. Over het algemeen stelt zich het probleem van de gebrekkige duurzame implementatie (éénmalige evenementen en geïsoleerde projecten). Ook de erfgoedsector moet in eigen boezem kijken. Erfgoedonderwijs blijft sterk aanbodgericht met de eigen doelstellingen als uitgangspunt en vaak nog met een traditionele aanpak. Projecten ontwikkeld voor onderwijs richten zich voornamelijk op het lager onderwijs waar de erfgoedorganisaties gemakkelijker aansluiting vinden. Secundair onderwijs krijgt minder aandacht, behalve het Algemeen Secundair Onderwijs. Er is nood aan een flexibel en gedifferentieerd aanbod gericht op alle onderwijsniveaus (bijvoorbeeld ook het kleuteronderwijs) en onderwijsvormen (Technisch Secundair Onderwijs, Kunst Secundair Onderwijs en Beroeps Secundair Onderwijs). Het onderwijs en de erfgoedsector gebruiken gedeeltelijk ook een andere taal. Zo is multiperspectiviteit als didactisch concept nog niet zo bekend in de erfgoedsector. Een verrijkende uitwisseling en vruchtbare kruisbestuiving tussen het onderwijs (leraren, lerarenopleiders) en de erfgoedsector (publieksbemiddelaars van musea en erfgoedorganisaties) zou hier verbetering kunnen brengen. Een bijkomende lacune is dat er nauwelijks onderzoek voorhanden is dat nagaat of de hoge inhoudelijke verwachtingen die ten aanzien van erfgoededucatie worden gesteld ook effectief worden ingelost. Voldoen de educatieve pakketten aan de (vak) didactische principes? Is een setting waarin erfgoed wordt ingezet wel de krachtige leeromgeving die ze pretendeert te zijn?

MULTIPERSPECTIVITEIT

Het begrip 'diversiteit' kan een belangrijk uitgangspunt vormen in erfgoededucatie. Diversiteit is inherent aan de mens en de natuur in het algemeen. Ze behelst alle mogelijke verschillen die kunnen bestaan tussen mensen die in onze maatschappij samenleven. Diversiteit roept echter sterk het beeld van verschil op. Om de gelijkwaardigheid doorheen alle verschillen meer te beklemtonen staat tegenwoordig het concept multiperspectiviteit in de belangstelling. Het begrip kwam sterk op in de jaren 1990 na het verdwijnen van het IJzeren Gordijn. In het geschiedenisonderwijs van het voormalige Oostblok leefde toen sterk de vraag om meerdere perspectieven aan bod te laten komen en niet enkel het éne communistische zoals dat tot dan toe verplicht was. Tegenwoordig wordt in het Westen multiperspectiviteit verbonden aan de roep van nieuwkomers om het etno- en/of eurocentrische (geschiedenis)onderwijs te doorbreken door ook hun perspectieven te betrekken. Multiperspectiviteit is zowel een affectief begrip dat sterk gelieerd is aan een houding of attitude als een cognitief concept als basis voor het wetenschappelijk denken. In geschiedenis hoort multiperspectiviteit bij het historisch denken. Door historisch te denken onderzoeken leerlingen verschillende perspectieven met en over historische bronnen. Vanuit de visie op geschiedenis als constructie komt er zo ruimte voor andere invalshoeken. Algemeen maatschappelijk gezien drukt multiperspectiviteit de bereidheid uit zich te verplaatsen in het perspectief van een ander door gebeurtenissen of ontwikkelingen

vanuit verschillende standpunten of met alternatieve verhalen te bekijken. Verschillende spreekposities worden naast elkaar gezet en daarmee gerelativeerd. Multiperspectiviteit dient zich aan als een interessant uitgangspunt voor een kritisch-democratische grondhouding waarbij de bereidheid aanwezig is zich te verplaatsen in het perspectief van een ander en respect wordt getoond voor andere beargumenteerde perspectieven. Vanuit een verbindende diversiteitshouding wordt de multiperspectivistische benadering van een onderwerp gekoppeld aan de diverse achtergrond van de leerlingen. Toegepast op erfgoed kan dit concept een brugfunctie vervullen om duurzame samenwerking tussen het onderwijs en de erfgoedinstellingen tot stand te brengen.



© Møller, H., (2018), blind men

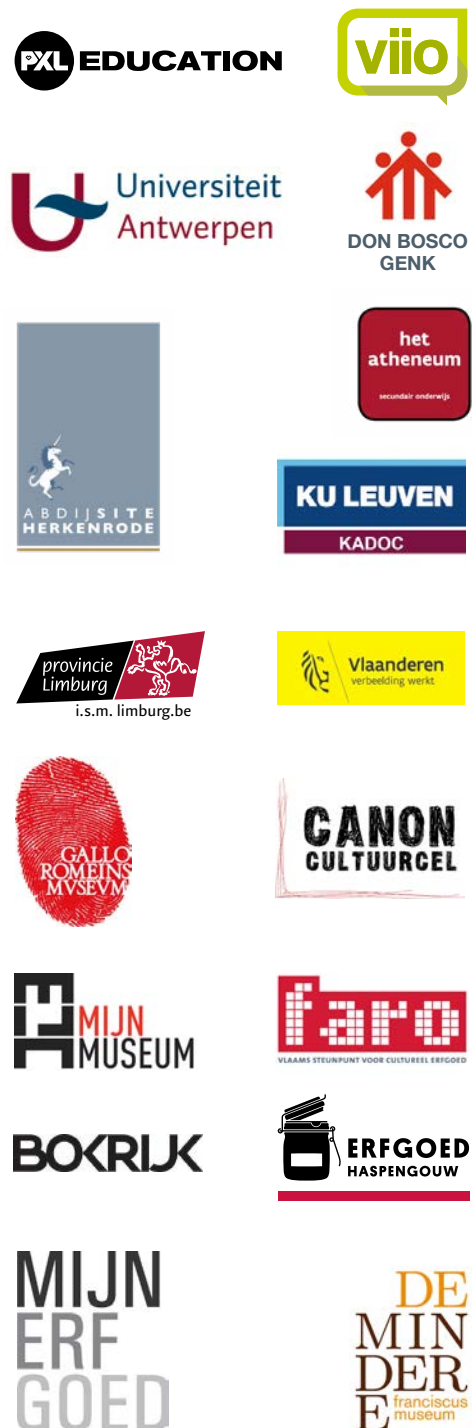
Blinden proberen elk vanuit hun perspectief een beeld te krijgen van een olifant. Niemand heeft een volledig beeld van de werkelijkheid. Multiperspectiviteit betekent bereid zijn om ook het perspectief van de ander te verkennen.

Met erfgoed als uitgangspunt integreert dit project multiperspectiviteit op drie vlakken: **inhoudelijk** (door verschillende perspectieven, ook van maatschappelijk minder zichtbare groepen, ter sprake te brengen), **organisatorisch** (door vertegenwoordigers van onderwijs en erfgoedsector samen te brengen) en **methodisch** (door de inzet van een mix van onderzoeksmethoden). Dit verduidelijken we verder hieronder.

PROJECTVERLOOP

Bij aanvang van het project werd een stuurgroep opgericht die bestaat uit vertegenwoordigers van Erfgenoten Limburg, vijf erfgoedinstellingen (Gallo-Romeins Museum Tongeren, Museum DE MINDERE Sint-Truiden, Abdijsite Herkenrode Hasselt, Mijnmuseum Beringen en Openluchtmuseum Bokrijk), twee erfgoedcellen (Erfgoed Haspengouw, Erfgoedcel Mijn-Erfgoed) en twee lerarenopleidingen secundair onderwijs (Hogeschool PXL Education in Hasselt, Antwerp School of Education, Universiteit Antwerpen). Die organiseerde twee sessies met een studiegroep. Daarbij werd het referentiewerk van Maria Grever en Carla van Boxtel (Verlangen naar een tastbaar verleden. Erfgoed, onderwijs en historisch besef) over multiperspectiviteit en erfgoededucatie grondig geanalyseerd. Dat vormde een inhoudelijk vertrekpunt.

Partners:



DE HERITAGE EDUCATION MULTIPERSPECTIVITY MATRIX (HEM-MATRIX)

ALS SCREENINGSTRUMENT

Een duurzame samenwerking tussen onderwijs en erfgoedsector start met een gedeeld kader over multiperspectiviteit met inbreng van beide partners. Op basis van een uitgebreide literatuurstudie ontwikkelde het projectteam een screenings- en ontwerpinstrument van programma's voor erfgoedonderwijs met het oog op multiperspectiviteit: de Heritage Education Multiperspectivity Matrix (HEM-matrix). Hiervoor baseerden we ons ten eerste voor wat het onderwijs betreft op de didactische principes van het vak geschiedenis. De studie van het verleden kan gestroomlijnd worden in **VIJF FASEN**, namelijk: het **VERZAMELEN** van bronnen om historische feiten vast te stellen, het **ORDENEN** van feiten in tijd, ruimte en maatschappelijk domein, het **VERKLAREN** door analyse van bijvoorbeeld oorzaken en gevolgen en het **VERBEEDEN** door een interpretatie van het geheel vooral in de vorm van verhalen. Ten tweede biedt de cultuurtheorie van Barend van Heusden (Rijksuniversiteit Groningen) een interessant aanknopingspunt om een gedeeld referentiekader te ontwikkelen. Van Heusden ziet, zoals cultuur in het algemeen, ook erfgoed niet als een eigenschap van objecten maar van (het geheugen) van mensen die er betekenis aan geven. Volgens hem beschikken mensen over verschillende strategieën om met verschil

en verandering om te gaan, hij noemt ze de vier culturele basisvaardigheden: waarneming, verbeelding, conceptualisering en analyse. **WAARNEMING** is de meest eenvoudige vorm van cultuur. We gebruiken onze zintuigen om verschillen vast te stellen tegenover wat er in onze herinnering aan waarnemingen al is opgeslagen. Bij **VERBEELDING** gaat de mens de waarneming manipuleren door er nieuwe concrete voorstellingen van te maken. **CONCEPTUALISERING** is een abstrahering van de werkelijkheid door het vormen van abstracte herinneringen. Als symbolisch systeem is taal daarbij essentieel. **ANALYSE** is de zoektocht naar universeel geldende structuren. In het kader van het onderzoeksproject 'Cultuur in de spiegel' (2012-2016) in opdracht van de Vlaamse overheid werd de omschrijving van die vier culturele vaardigheden verder verfijnd. We namen dit als uitgangspunt voor ons referentiekader voor multiperspectiviteit.

De matrix voor multiperspectiviteit in erfgoedonderwijs (HEM-matrix) (figuur 1) biedt het resultaat van de afstemming van beide raamwerken. De basisvaardigheden van historisch denken en cultuureducatie blijven herkenbaar in de HEM-matrix. Ook werd ervoor gekozen om de geëigende begrippen van het geschiedenisonderwijs en de erfgoedsector zoveel mogelijk te behouden. Zo wordt er bijvoorbeeld zowel gesproken over historische bronnen als over erfgoed. De term 'verbeelden' uit 'Cultuur in de Spiegel' vervingen we door die van 'beeldvormen' (historisch denken) omdat verbeelding te sterk geassocieerd kan worden met fictie of fantasie. In de wetenschappelijke context van de studie van het verleden is er – vaak bij gebrek aan historische bronnen – weliswaar verbeelding nodig bij het construeren van een beeld van het verleden. Maar dit kan leiden tot presentisme waarbij het verleden



Bezoek van de stuurgroep aan de Molukkenbarak in het Openluchtmuseum Arnhem.

te sterk vanuit een hedendaags perspectief wordt benaderd. De verschillende vaardigheden (waarnemen, conceptualiseren, analyseren en beeldvormen) vormen de leidraad waarop zoveel mogelijk kansen om multiperspectiviteit te realiseren werden geënt door per basisvaardigheid concrete criteria te formuleren die mogelijke invalshoeken om multiperspectiviteit te bekomen aangeven. Bij elk criterium komt multiperspectiviteit aan bod op twee niveaus, namelijk op beleidsniveau en op toepassingsniveau.

Om de beleidsopties op het spoor te komen kunnen informatiebronnen van de betrokken erfgoedorganisatie als visie- of missieteksten, conceptuele kaders, richtlijnen voor publieksmedewerkers, enz. worden geraadpleegd. Bij een tentoonstelling bijvoorbeeld kan de vraag worden gesteld welke keuzes er door de ontwerpers expliciet vooraf werden gemaakt. Met 'toepassing' bedoelen we of de beleidsvisie of -intenties ook voor de bezoeker duidelijk herkenbaar geïntegreerd werden in de collectie. Daarbij gebruiken we een schaal die het voorkomen van multiperspectiviteit onderzoekt als volgt:

op het vlak van **BELEID**: **1** = niet aanwezig; **2** = impliciet aanwezig; **3** = expliciet aanwezig; op het vlak van **TOEPASSING**: **1** = niet vastgesteld; **2** = impliciet aanwezig; **3** = expliciet aanwezig. De HEM-matrix fungeert als instrument voor screening van bestaande praktijken (zoals tentoonstellingen) in erfgoededucatie (in het onderwijs en in de erfgoedinstellingen) als voor het ontwerp van de nieuwe didactische pakketten in het kader van dit project. We leggen in dit project de nadruk op een duurzame samenwerking tussen onderwijs en erfgoededucatie in de context van een diverse samenleving. Om de voorgestelde focus op diversiteit scherp te houden hebben we in de HEM-matrix specifiek die criteria ingekleurd die bij uitstek daarbij aansluiten. Ze worden bij elke basisvaardigheid als laatste criteria opgenomen.

Met het oog op validering als screeningsinstrument werd deze HEM-matrix gebruikt om bestaande educatieve pakketten voor erfgoededucatie in binnen- en buitenland te onderzoeken (bv. Museum aan de Stroom en Red Star Linemuseum in Antwerpen, Openluchtmuseum in Arnhem).



WAARNEMEN

- 1** HET WAARNEMEN VAN OVERBLIJFSELEN UIT HET VERLEDEN MET VERSCHILLENDE ZINTUIGEN:

HOREN	...	>		
PROEVEN	...	>		
RUIKEN	...	>		
VOELEN	...	>		
ZIEN	...	>		
- 2** HET VERZAMELEN EN SELECTEREN VAN VERSCHILLENDE SOORTEN BETEKENISVOLLE HISTORISCHE BRONNEN OF ERFGOED VANUIT PERSPECTIEVEN VAN HEDENDAAGSE ACTOREN:

MONDELINGE BRONNEN	...	>		
SCHRIFTELIJKE BRONNEN	...	>		
VISUELE BRONNEN	...	>		
MATERIEEL ERFGOED	...	>		
IMMATERIEEL ERFGOED	...	>		
- 3** HET HERKENNEN EN VASTSTELLEN IN BRONNEN OF ERFGOED VAN VERSCHILLENDE IDENTITEITEN EN PERSPECTIEVEN VAN HISTORISCHE ACTOREN OP BASIS VAN:

GENDER	...	>		
SOCIALE KLASSE	...	>		
ETNISCH-CULTURELE ACHTERGROND	...	>		

CONCEPTUALISEREN

- 1** HET BENOEMEN EN TOEPASSEN OP BRONNEN/ERFGOED VAN VERSCHILLENDE (META-) BEGRIPPEN OF CONCEPTEN

...	>		
-----	---	--	--
- 2** HET SITUEREN EN ORDENEN VAN VERSCHILLENDE PERSPECTIEVEN IN EEN HISTORISCH REFERENTIEKADER:

TIJD	...	>		
RUIMTE (GEOGRAFISCHE NIVEAUS/CULTURELE CONTEXTEN)	...	>		
MAATSCHAPPELIJKE DOMEINEN (POLITIEK, ECONOMISCH, SOCIAAL, CULTUREEL)	...	>		

ANALYSEREN

- 1** HET **STELLEN** VAN VERSCHILLENDE SOORTEN VRAGEN VANUIT VERSCHILLENDE PERSPECTIEVEN

...	>		
-----	---	--	--
- 2** HET **AFTOETSEN** EN **VERKLAREN** VANUIT VERSCHILLENDE PERSPECTIEVEN VAN VERSCHILLENDE OORZAKEN EN/OF GEVOLGEN

...	>		
-----	---	--	--
- 3** HET **LEGGEN VAN VERBANDEN** OF **VERGELIJKEN** VAN PERSPECTIEVEN UIT VERSCHILLENDE:

PERIODEN	...	>		
RUIMTEN/CULTURELE CONTEXTEN	...	>		
MAATSCHAPPELIJKE DOMEINEN	...	>		

BEELDVORMEN

- 1** HET VERSCHILLENDE GEBRUIKEN VAN (EN LEREN OVER) HISTORISCHE BRONNEN/ERFGOED

...	>		
-----	---	--	--
- 2** HET **CONSTRUEREN**, **GEBRUIKEN**, **BEDISCUSSIËREN** EN UITWISSELEN VAN VERSCHILLENDE:

VERHALEN OVER HET VERLEDEN	...	>		
OOK VAN MAATSCHAPPELIJK MINDER ZICHTBARE GROEPEN	...	>		
- 3** HET COGNITIEF EN AFFECTIEF **INLEVEN** VAN HEDENDAAGSE ACTOREN IN:

VERSCHILLENDE PERSPECTIEVEN UIT HET VERLEDEN	...	>		
OOK VAN MAATSCHAPPELIJK MINDER ZICHTBARE GROEPEN	...	>		
- 4** HET VOORSTELLEN VAN WAARDENORDENINGEN UIT HET VERLEDEN DIE KUNNEN VERSCHILLEN MET DIE UIT HET HEDEN

...	>		
-----	---	--	--

LEGENDE ... = WOORDELIJKE TOELICHTING BIJ DIT ITEM ; ● = FOCUS OP DIVERSITEIT ;
 □ = AANWEZIGHEID OP VLAKE VAN BELEID (1 = NIET AANWEZIG | 2 = IMPLICIET AANWEZIG | 3 = EXPLICIET AANWEZIG) ;
 □ = AANWEZIGHEID OP VLAKE VAN TOEPASSING (1 = NIET VASTGESTELD | 2 = IMPLICIET AANWEZIG | 3 = EXPLICIET AANWEZIG)

ALS ONTWERPINSTRUMENT

Vervolgens werd de HEM-matrix ingezet als ontwerpinstrument om nieuwe educatieve pakketten voor erfgoed te ontwikkelen. Dit ontwerp vond plaats in drie zorgvuldig interdisciplinair samengestelde ontwerpteams met vertegenwoordigers uit de erfgoedsector, het onderwijs en uit maatschappelijk minder zichtbare groepen. Tijdens het ontwerpproces werd er sterk op toegezien dat de educatieve toepassingen ook algemeen toepasbaar zijn in andere erfgoedcontexten buiten de deelnemende musea.

Ontwerpteam 3:

Eén projectcoach (Universiteit Antwerpen) en vertegenwoordigers van Don Bosco Genk TSO-BSO (Katholiek Onderwijs Vlaanderen), Mijnmuseum Beringen en het Openluchtmuseum Bokrijk, Erfgoedcel Mijn-Erfgoed, drie studenten lerarenopleiding Universiteit Antwerpen en een diversiteitsvertegenwoordiger. Dit team werkte een leerarrangement uit over sociale mobiliteit (ca.1800 tot nu) voor de derde graad van het secundair onderwijs binnen het vak Project Algemene Vakken (PAV) in het Beroeps Secundair Onderwijs (BSO).

Ontwerpteam 1:

Eén projectcoach (PXL Hasselt) en vertegenwoordigers van VIO Tongeren (Katholiek Onderwijs Vlaanderen), Gallo-Romeins Museum Tongeren, één student lerarenopleiding PXL Hogeschool Hasselt en een diversiteitsvertegenwoordiger. Dit team werkte een rondleiding uit in het Gallo-Romeins Museum voor de eerste graad van het secundair onderwijs vanuit een politiek en cultureel perspectief.

Ontwerpteam 2:

Eén projectcoach (PXL Hasselt) en vertegenwoordigers van Het Atheneum Hasselt (GO!), Museum DE MINDERE Sint-Truiden en Musea Hasselt, Erfgoed Haspengouw, één student lerarenopleiding PXL Hogeschool Hasselt en een diversiteitsvertegenwoordiger. Dit team werkte een projectdag uit voor de tweede graad van het secundair onderwijs vanuit een religieus en cultureel perspectief.

Zoals aangegeven integreert dit project multiperspectiviteit op drie vlakken: inhoudelijk, organisatorisch en methodisch. De eerste twee varianten kwamen hierboven al ter sprake. Met methodische multiperspectiviteit duiden we op de inzet van een mix van onderzoeksmethoden. We volgden de principes van design-based research dat vertrekt vanuit een praktijkprobleem dat als een design challenge wordt omschreven. Uitgangspunt voor dit project was: Hoe kunnen we erfgoed hanteren om multiperspectiviteit in de lerarenopleiding (secundair) onderwijs en in erfgoedorganisaties te faciliteren? Als antwoord op die probleemstelling werden educatieve pakketten ontworpen in verschillende iteraties. De drie ontwerpteams beoordeelden mekaars voortgang tussentijds volgens het 'critical friends-principe'. De ontwerpen werden telkens zowel intern binnen en tussen de drie ontwerpteams als aan external critical friends voorgelegd. Meermaals waren er try-outs met leerlingen van de betrokken scholen in de concrete erfgoedcontexten. Op basis van die ervaringen werden de pakketten verder verfijnd. De stuurgroep begeleidde het project en zorgde voor kwaliteitsbewaking.

Op basis van de HEM-matrix werd tevens een 'analyse-instrument voor leeruitkomsten van erfgoedonderwijs' ontwikkeld. Daarmee geven we gehoor aan de oproep om de effecten van erfgoededucatie te onderzoeken. Concreet brachten we de leerervaringen van leerlingen in kaart en onderzochten of ze verschillende perspectieven uit het verleden en heden kunnen herkennen, onder woorden brengen en contextualiseren, wat de essentie van multiperspectiviteit is. Daarnaast werden ook de leerervaringen van de deelnemers aan de ontwerpteams geëvalueerd.

MOGELIJKHEDEN EN BEPERKINGEN

De HEM-matrix wil een antwoord bieden op de vraag in welke mate een diversiteitsgerichte of multiperspectivistische aanpak in het erfgoedonderwijs ook in de praktijk effectief wordt toegepast. Welke opportuniteiten en beperkingen heeft deze HEM-matrix?

Het instrument kan benut worden als een interessante kijkwijzer om nieuwe educatieve toepassingen (bv. tentoonstellingen) te ontwerpen, maar ook als een toetssteen om te checken in hoeverre er kansen tot meer multiperspectiviteit bleven liggen. Die kansen worden geboden op diverse niveaus, namelijk zowel door de vier verschillende basisvaardigheden voor erfgoedonderwijs (waarnemen, conceptualiseren, analyseren en beeldvormen) als door de verschillende beheersingsniveaus qua multiperspectiviteit die binnen elke basisvaardigheid omschreven worden. Er is mogelijkheid in dat verband om multiperspectiviteit op een eenvoudige veilige wijze – een soort lightversie – te integreren, bijvoorbeeld bij waarnemen door alle zintuigen (horen, proeven, ruiken, voelen, zien) aan te spreken. Of dit kan op een meer

diepgaande wijze worden toegepast: voorbij het vanzelfsprekende en met een gerichte diversiteitsfocus, bijvoorbeeld door het inleven in perspectieven van maatschappelijk minder zichtbare groepen. Het kan uitdagend zijn om vooraf als ontwerpprincipe vast te leggen dat binnen elke rubriek van de basisvaardigheden (waarnemen, conceptualiseren, analyseren en beeldvormen) de diversiteitsfocus minstens één keer '3: expliciet aanwezig' dient te zijn zowel vanuit het beleids- als het toepassingsniveau. De HEM-matrix kan dus een interessante bril bieden om op een andere manier naar de eigen erfgoedcollectie en educatieve werking te kijken, zonder dat het instrument verwordt tot een strak keurslijf in de vorm van afvinklijst. De HEM-matrix is dus niet alleen een meetinstrument maar ook een middel om de eigen visie op erfgoedonderwijs met de focus op multiperspectiviteit te expliciteren.

De confrontatie van publieksbevindingen met die van de expobouwers kan verrassende inzichten opleveren. We geven enkele concrete ervaringen vanuit de erfgoedsector om dit treffend te illustreren. De achterliggende visie van de erfgoedorganisatie wordt niet altijd door het publiek herkend. Dat bleek bijvoorbeeld bij een bezoek op 30 augustus 2016 van de voltallige stuurgroep aan de vaste tentoonstelling 'The Sixties' in het Openluchtmuseum Bokrijk. De erfgoedcollectie werd er gescreend met behulp van de HEM-matrix. In een focusgesprek achteraf met de tentoonstellingsverantwoordelijken bleek dat diverse aspecten van multiperspectiviteit zoals ze in de HEM-matrix werden geformuleerd wel (impliciet) aanwezig waren, maar door de leden van de stuurgroep niet als dusdanig werden herkend. Ze misten de achterliggende visie van de tentoonstelling. Vandaar dat een gesprek over het tentoonstellingsconcept

cruciaal is. Bij een uitleidend gesprek over de tentoonstelling 'Antwerpen à la carte' die diverse aspecten van voeding in historisch perspectief plaatst in het Museum aan de Stroom (MAS) in Antwerpen werd vastgesteld dat bijvoorbeeld de gebruikte begrippen en causale verbanden niet duidelijk werden herkend, hoewel dat wel de bedoeling was. Hier zagen de museumverantwoordelijken nog kansen voor multiperspectiviteit door bijvoorbeeld de objectselectie nog strikter te richten naar de begrippen die ter sprake werden gebracht. Niet expliciteren kan overigens ook een bewuste keuze zijn. Zo worden aansluitend bij de visie van het MAS maatschappelijke groepen die minder vaak in beeld komen niet gestereotypeerd door principieel steeds een veelheid van mensen te tonen zonder dat bijvoorbeeld de etnisch-culturele achtergrond specifiek wordt aangegeven. Met behulp van een generiek thema zoals voeding dat herkenbaar is voor iedereen wil het MAS diverse groepen aanspreken, zonder te vervallen in een wij-zijtegenstelling. Het Nederlands Openluchtmuseum in het Arnhem dat we bezochten als good practice slaagt er volgens ons zeer goed in om een nationaal verhaal (een tentoonstelling over de canon van de Nederlandse geschiedenis) te koppelen aan specifiek uitgekozen erfgoed uit andere etnisch-culturele groepen (bv. de Molukkenbarak of het Turkenpension) of algemene thema's die iedereen aanspreken (bv. via Restart, een educatief programma over migratie).

De keuzes die bij het selectieproces in erfgoedcollecties gebeuren zijn voor het publiek meestal niet zichtbaar. Heeft het publiek al dan niet boodschap aan verhalen over het verleden als constructie? De verantwoordelijken van het MAS en Red Star Linemuseum vonden alvast dat het een laag te veel is die beter past in een

wetenschappelijke publicatie. Musea staan in het algemeen nogal huiverachtig tegenover een extraatje in de vorm van verschillende interpretaties over de geschiedenis of een making-of en zien er de meerwaarde voor de bezoekers niet van in.

Tussen de droom van het beleid en de daad van de effectieve toepassing van multiperspectiviteit kunnen veel praktische bezwaren staan. Die bereidheid kan worden afgeremd door een gebrek aan budget, geschikt personeel en/of tijd, waar vooral veel kleine erfgoedinstellingen mee worstelen. De ruimte om de eigen collectie multiperspectivistisch te screenen en te herinterpreteren is niet steeds aanwezig. Bij gegidste rondleidingen hangt het af van de publieksmedewerker in welke mate die het multiperspectivistische pad bewandelt. De randvoorwaarden spelen dus mee. Kruisbestuiving via focus- en intervisiegroepen van erfgoedorganisaties die elkaars collecties en educatieve werking met behulp van de HEM-matrix screenen en waarderen versterken op verschillende manieren multiperspectiviteit.

We vermelden ten slotte nog dat bij het ontwerp van nieuwe didactische erfgoedtoepassingen de HEM-matrix gericht werd benut. Daarom wordt die doelgerichtheid ook expliciet aangegeven in de besproken didactische ontwerpen via het HEM-matrix teken: ☆.

Bezoek van de stuurgroep aan de Sixties-tentoonstelling in Bokrijk.



ONTWERP- TEAM 1

ONTWERPTEAM 1: DE DIDACTISCHE ONTWERPEN

VAN HIER OF VAN DAAR? CONTACT & UITWISSELING IN HET VERRE VERLEDEN

WAT?

Een interactieve rondleiding van anderhalf uur in het Gallo-Romeins Museum in Tongeren. De rondleiding werd gemaakt voor de permanente tentoonstelling, waarin archeologische objecten – veelal gebruiksvoorwerpen – worden tentoongesteld. Hiermee vertelt het museum het verhaal over het leven van de mens in de regio die we vandaag Limburg noemen, van in de prehistorie tot de vroege middeleeuwen.

WIE?

De rondleiding is ontwikkeld voor leerlingen van de eerste graad van het secundair onderwijs en werd getest door twee klassen van het tweede jaar van het Vrij Innovatief & Interactief Onderwijs viio in Tongeren.

WAAROM?

Via deze rondleiding ontdekken leerlingen dat cultureel contact en uitwisseling van alle tijden zijn. Leerlingen nemen een duik in de geschiedenis en ontdekken dat de principes van contact en uitwisseling zo oud zijn als de mensheid zelf. Leerlingen krijgen meer inzicht in wat en hoe er werd uitgewisseld, tussen wie er werd uitgewisseld, maar vooral waarom uitwisseling plaatsvond en wat de gevolgen van contact en uitwisseling waren in de prehistorie tot het einde van de Romeinse tijd.

HOE?

De rondleiding vertrekt steeds vanuit museale objecten die wijzen op contact en uitwisseling in het verre verleden. Waar mogelijk worden ook linken gelegd met actuele vormen van contact en uitwisseling. Multiperspectiviteit wordt in de rondleiding ingezet als middel en niet als doel. Het resultaat is een interactieve rondleiding met verschillende werkvormen.

VOORTRAJECT

Net zoals Rome werd ook dit educatief pakket niet op één dag gebouwd. We lichten kort het proces toe en geven enkele tips vanuit onze praktijkervaring.

PROCES

Aanvankelijk werd er aan de hand van de HEM-matrix besloten dat de Gallische opstand onder leiding van Ambiorix tegen Julius Caesar zich goed leende als centraal thema voor het multiperspectief educatief pakket. Het oorspronkelijke projectidee omvatte een rondleiding met een atelier waarbij verschillende perspectieven op de opstand zouden worden verkend. De opzet was om leerlingen zich te laten inleven in het standpunt van een Galliër ofwel dat van een Romein. Daarnaast werd ook een van de weinige schriftelijke bronnen over de Gallische verovering onder de loep genomen: Caesars *De Bello Gallico*. De bedoeling was om oorlogsjournalist Rudi Vranckx te interviewen over hedendaagse oorlogspropaganda en dit op beeld vast te leggen, zodat leerlingen parallellen konden trekken met de gekleurde oorlogsverslaggeving in *De Bello Gallico*.

Tot slot werd aan de rondleiding in het museum ook een bezoek gekoppeld aan het standbeeld van Ambiorix dat op de Grote Markt van Tongeren staat. Op die manier werd ook de negentiende-eeuwse romantische representatie van de Gallische held Ambiorix, ontstaan in het licht van de natiestaat, geïntegreerd in het educatieve pakket.

Omwille van verschillende factoren liepen we echter vast. Hieronder sommen we er enkele op en geven we telkens tips om rekening mee te houden indien je zelf aan de slag gaat:

1. Multiperspectiviteit is een middel, niet het doel

De Romeinse verovering van Gallië leek in eerste instantie een goed thema om leerlingen vanuit verschillende perspectieven te laten kijken naar de Gallische opstand, en ook de link te leggen met het heden.

In de praktijk bleek echter dat er zowel te weinig archeologisch als historisch materiaal aanwezig was om het Gallische perspectief hard te maken en inhoud te geven. Zo zijn er geen geschreven bronnen van Galliërs en slechts schaarse en indirecte archeologische bewijzen van de opstand.

Deze ervaring leert ons dat het beter is te vertrekken vanuit het museum en zijn collectie. Begin met het vastleggen van een algemeen thema voor het educatieve pakket en grijp dan pas terug naar de HEM-matrix. De gelaagdheid en openheid van de HEM-matrix bieden veel kansen om multiperspectiviteit te integreren in eender welk thema.

2. Vertrek vanuit het museum, maar vergeet je doelpubliek niet

Het idee om een bezoek aan het standbeeld van Ambiorix op de Grote Markt in Tongeren te integreren in de rondleiding bood verschillende troeven. Leerlingen zouden ondergedompeld worden in de romantische visie op ons nationaal verleden en tot het inzicht komen dat het beeld op Ambiorix en de opstand in de negentiende eeuw heel anders was dan het beeld dat historici vandaag hebben. Daarnaast was het ook een uitgelezen kans om de buitenomgeving van het museum te betrekken. Uit feedback van de onderwijspartner bleek echter dat het verplaatsen van de groep veel tijd in beslag zou nemen. Door dergelijke praktische beslommingen voor de leerkrachten en leerlingen werd het idee van een bezoek aan het standbeeld verlaten.

Bij het ontwerpen van een multiperspectief pakket is het dus belangrijk dat je vertrekt vanuit de museumcollectie, nadien teruggrijpt naar de HEM-matrix, maar ook je doelpubliek in het achterhoofd houdt. Dit betekent dat je keuzes zal moeten maken.

3. Houd rekening met de beperkingen van je collectie, maar zie ook kansen

Hoe verder in het verleden, hoe moeilijker het is om verschillende standpunten op basis van gender, sociale klasse of etnisch-culturele achtergrond te onderscheiden. Aan de hand van materiële resten, die zich meestal in de bodem bevinden, probeert de archeoloog de levenswijze van de mens uit het verleden te reconstrueren en te duiden. Hij doet dit aan het hand van de studie van materiële resten van dat verleden en de context waarin die gevonden zijn.

Vertrekkende vanuit een archeologische collectie, wierp dit enkele beperkingen op om multiperspectiviteit te integreren.

Een eerste beperking was dat er voor onze regio slechts geschreven bronnen bestaan vanaf de komst van de Romeinen. Voor een groot deel van het verhaal dat we initieel wilden schetsen, waren er dus weinig geschreven bronnen voor handen. Hierdoor moesten we het verhaal vooral ophangen aan de archeologische objecten die het museum in zijn bezit heeft.

Een bijkomende moeilijkheid hierbij is dat archeologische objecten wel gelden als materiële getuigenissen, maar niet uit zichzelf spreken. De archeoloog gaat het verleden reconstrueren aan de hand van de studie van materiële resten en de context waarin die gevonden zijn. Dat maakt het moeilijker om verschillende perspectieven uit het verleden te concretiseren.

Dat objecten niet uit zichzelf spreken, maar iemand nodig hebben om voor hen te spreken, werpt echter niet enkel beperkingen op, maar biedt ook kansen. De studie en interpretatie van archeologische voorwerpen bieden ook kansen met betrekking tot multiperspectiviteit. Over verschillende museale objecten bestaat geen eenduidige visie vanuit de archeologie. Dit geeft de kans om in plaats van verschillende standpunten uit het verleden, verschillende standpunten over het verleden te tonen. Daarnaast nodigt het ook de leerlingen uit om hun eigen interpretatie te geven aan objecten.



MULTIPERSPECTIVITEIT: HOE?

In een tweede fase werd besloten om het project een andere wending te geven: er werd besloten om niet langer te focussen op een (te eng) deelthema, maar om de collectie als uitgangspunt te nemen. Objecten, van de prehistorie tot in de vroege middeleeuwen, vormden het vertrekpunt van een nieuw te ontwikkelen educatief programma.

We tekenden een rondleiding uit van anderhalf uur doorheen de permanente collectie van het Gallo-Romeins Museum. Leerlingen ontdekken aan de hand van archeologische objecten dat cultureel contact en uitwisseling van alle tijden is. Multiperspectiviteit wordt in de rondleiding ingezet als middel en niet als doel.

Het centrale thema van de rondleiding is culturele uitwisseling of cultureel contact. Dit omvat alle vormen van contact tussen mensen: directe of indirecte interacties tussen leden van verschillende samenlevingsgroepen. Dit is de rode draad doorheen de drie zalen van het museum. In de prehistorie kwamen reeds verschillende groepen jagers-verzamelaars regelmatig samen in een kamp om goederen, informatie en personen uit te wisselen. Ook de eerste boeren wisselden goederen uit met mensen uit Centraal-Europa. Door de verovering van onze gewesten onder leiding van Julius Caesar komt de Gallische bevolking in deze regio in contact met de Romeinse cultuur. Toch bleef ook veel van de oude levenswijze behouden, waardoor er een mengcultuur ontstond.

In de rondleiding is er zowel oog voor uitwisseling van materiële (vb. aardewerk) als immateriële aard (vb. techniek van vuursteenbewerking). Ook de verschillende manieren waarop wordt uitgewisseld (vb. handel in rechte lijn) en de gevolgen (vb. acculturatie waarbij een groep

culturele elementen van een andere groep overneemt) komen aan bod.

Vondsten van werkelijk uitgewisselde goederen vormen het meest concrete bewijs voor het bepalen of er al dan niet contact is geweest tussen verschillende groepen mensen. De rondleiding vertrekt in de eerste plaats dus vanuit de museale objecten. Deze worden vanuit verschillende standpunten of met alternatieve verhalen bekeken. Op die manier worden de verschillende betekenislagen van de museumobjecten, ook tegengestelde, tegelijkertijd zichtbaar.

Ondanks dat we de collectie als vertrekpunt namen, biedt dit educatief pakket een generieke insteek die als inspiratie kan dienen voor andere musea. Multiperspectiviteit werd in verscheidene vormen geïntegreerd. De vier basisvaardigheden van multiperspectiviteit zijn in een of andere vorm aanwezig in het pakket.

De leerlingen onderzoeken de aanwezige objecten (**WAARNEMEN**), waarna het archeologisch object vanuit verschillende perspectieven wordt bevraagd (**ANALYSEREN**). Ze verdiepen zich in het centrale thema van contact en uitwisseling, waarbij ze contact en uitwisseling in het verleden vergelijken met het heden (**CONCEPTUALISEREN**).

Het integreren van multiperspectiviteit in deze rondleiding heeft echter vooral de vorm aangenomen van het zich inleven in diverse hedendaagse standpunten: namelijk dat van een wetenschapper, in dit geval dat van een archeoloog. (**BEELDVORMEN**)

Dit gegeven overstijgt de collectie of de identiteit van het museum, wat het ook erg bruikbaar maakt voor andere musea die multiperspectiviteit willen integreren.



INLEVEN STANDPUNT

ARCHEOLOOG

In erfgoedprojecten of museale educatieve pakketten worden leerlingen dikwijls aangespoord om zich te verplaatsen in iemand uit een andere tijd. Multiperspectiviteit omvat echter niet enkel het verkennen van andere perspectieven uit het verleden, maar ook het herkennen van verschillende visies uit het heden op dat verleden. Objecten spreken immers niet uit zichzelf, maar zijn het onderwerp van interpretaties. Van de museumbezoeker, van de leerlingen, maar ook van de onderzoeker. Het is dat laatste standpunt waar dit educatief pakket zich ook op focust. Leerlingen worden uitgenodigd om zich in te leven in de positie van een archeoloog.



© Gallo-Romeins Museum

Tijdens de rondleiding worden de leerlingen op verschillende manieren door de gids aangespoord om in de huid te kruipen van een archeoloog. Dit kan ten eerste op een laagdrempelige manier door vragen te stellen aan de leerlingen zoals:

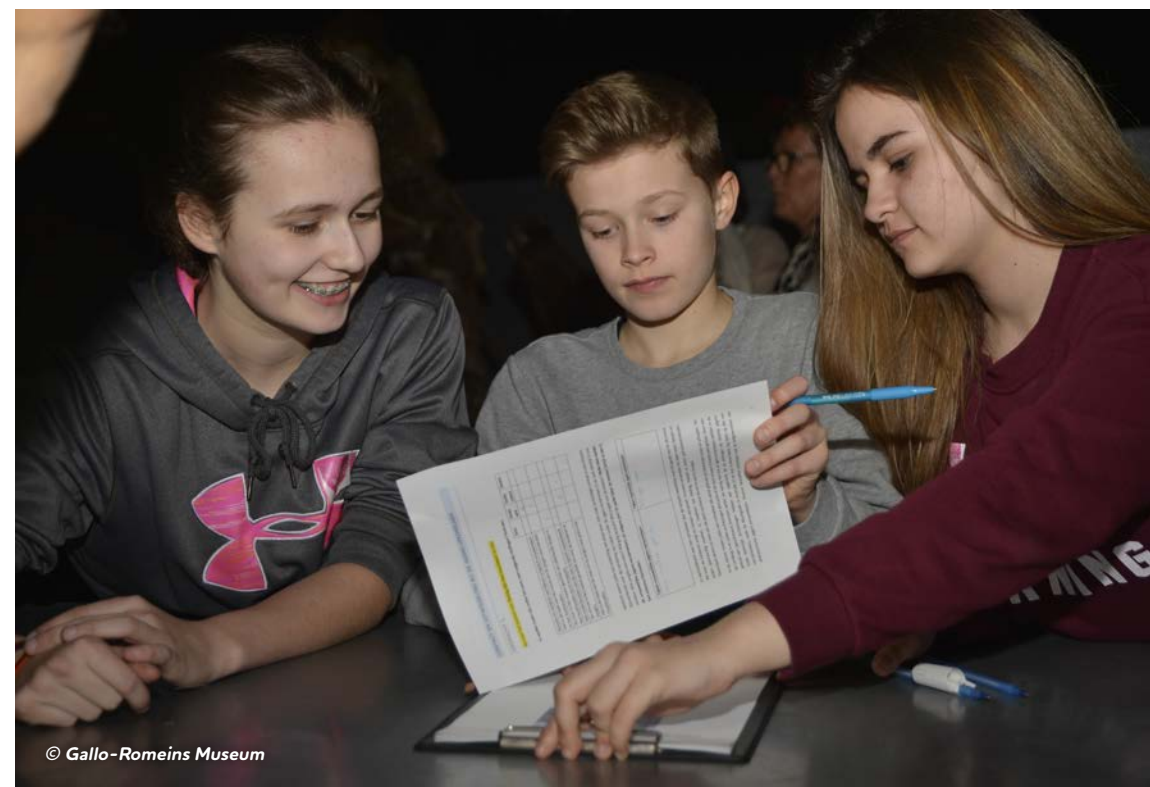
Stel dat een archeoloog over 50 jaar te weten wil komen hoe jullie in contact stonden met elkaar en wat jullie uitwisselden, welke sporen zouden daar nog van te vinden zijn? Hoe kan een archeoloog te weten komen dat mensen in het verre verleden iets uitwisselden?

De gids vertelt over de contacten met de Kelten en de gevolgen ervan.

“Omstreeks 500 v.Chr. verschoof het zwaartepunt van de handel naar het Midden-Rijng gebied en Noord-Frankrijk, waar zich een bloeiende economie en cultuur hadden ontwikkeld (La Tène). De mensen die daar woonden, werden later door de Romeinen wel eens Kelten genoemd. Het is echter een verzamelnaam voor veel, vaak erg verschillende, gemeenschappen. Deze nieuwe handelsnetwerken en contacten met onder andere de Kelten zorgden voor een omwenteling in een tot dan toe relatief stabiele maatschappij. De bestaande orde kwam onder druk te staan. In het verleden verzorgden familieleden met aanzien de ruilcontacten met de buitenwereld. Zij handelden in het belang van de groep van wie ze het vertrouwen kregen. Een aantal ambitieuze familiehoofden bevrijdden zich van het toezicht van de groep en slaagden erin de transacties te controleren en beslissen wie wat in bezit krijgt. Ze streefden persoonlijk succes na en handelden nu ook uit eigenbelang. Zo ontstonden sociale verschillen. Boven de gewone landbouwers stond voortaan een kleine groep mensen die zich profileerde als elite. Zij beslisten waar de landbouwoverschotten van de boeren naartoe gingen. En de boeren waren afhankelijk van hen als ze in ruil voor graan, huiden of honing, ijzeren werktuigen en zout in hun bezit wilden krijgen.”

De gids vraagt: Welke archeologische sporen kunnen wijzen op verschillen tussen mensen?

“Het verschil tussen deze elites en de rest van de bevolking was vooral zichtbaar na de dood: de eenvoudige graven van de gewone boeren verschilden sterk van de grafheuvels en grafinhouden van de elitefiguren. In de elitegraven vonden archeologen prestigieuze voorwerpen die getuigen van de nauwe contacten met de Keltische wereld zoals een geribde bronzen emmer.”



© Gallo-Romeins Museum



© Gallo-Romeins Museum

Leerlingen die met een andere bril leren kijken naar een wetenschappelijke hypothese.



© Gallo-Romeins Museum

Het stellen van dit soort vragen sluit aan bij **ANALYSEREN**. Leerlingen worden aangespoord tot het stellen van verschillende soorten vragen vanuit verschillende perspectieven.



Dit educatief pakket zet echter nog een stap verder en laat leerlingen zich niet enkel inleven in een standpunt van een archeoloog, maar laat hen ook kennismaken met verschillende hedendaagse visies binnen de archeologie op het verleden. Zo is het niet helemaal duidelijk hoe de overschakeling concreet verliep van een rondtrekkend bestaan als jager-verzamelaar naar een sedentaire landbouwsamenleving in Noordwest-Europa in het neolithicum (5300 – 1800 v.Chr.). Archeologen hebben hierover verschillende hypothesen. De leerlingen worden in de rondleiding letterlijk en figuurlijk uitgenodigd om een andere bril op te zetten en kennis te maken met verschillende wetenschappelijke hypothesen.

VOORBEELD:

Hieronder vind je verklaringen van twee archeologen. Hun uitleg is echter door elkaar geraakt.



Neem de groene bril en lees de tekst door de ogen van archeoloog A. Neem vervolgens de rode bril en ontcijfer de verklaring van archeoloog B. Wat is het verschil tussen hun visies? Hoe denken jullie dat de omwenteling van een samenleving van jagers-verzamelaars naar een landbouwsamenleving verliep?

Ik denk dat de nieuwe manier van leven als boer
Betreffende de overgang van jager-verzamelaar naar
intensieve landbouw, zijn er verschillende theorieën.
Boeren van het Verre Oosten naar Europa.
Geen betrouwbare gegevens over de overgang.
Voedseloverschot, handel en andere factoren.
geïntroduceerd bij de jagers-verzamelaars op
langere termijn verspreiden. Het is ook mogelijk dat
veranderingen in de landbouw geleid tot een
nieuwe levenswijze. Om de overgang te begrijpen
verzamelaars zoeken naar de oorsprong van de
levenswijze van de boeren in het Verre Oosten.
Je kan de situatie vergelijken met de kolonisatie in
de 17de eeuw van Noord-Amerika.

Leerlingen laten inzien dat iedereen met zijn eigen bril naar het verleden kijkt, ook wetenschappers, en dat visies op het verleden gekleurd zijn, is niet eenvoudig. Deze oefening is dan ook een *eye-opener* voor leerlingen, want die verwachten dat een museum 'de waarheid' vertelt. Zo'n open houding van het museum nodigt leerlingen ook uit de archeologische objecten vanuit een ander perspectief te benaderen en die vanuit hun eigen context te interpreteren.

Het zich inleven in diverse hedendaagse standpunten sluit aan bij **BEELDVORMEN**. Leerlingen worden aangespoord tot het construeren, gebruiken, bediscussieren en uitwisselen van verschillende verhalen over het verleden. De term verhaal kan sterk geassocieerd worden met fictie of fantasie, maar wordt in de HEM-matrix gebruikt als term voor alle visies en zienswijzen op het verleden.



BESLUIT

Leerlingen laten inleven in deze hedendaagse standpunten, zorgt ervoor dat de verschillende betekenislagen van (museum)objecten – ook tegengestelde – tegelijkertijd zichtbaar worden. Deze multiperspectieve aanpak toont leerlingen dat er niet één geldige interpretatie is van een object en de context waarin die gevonden is, maar dat naargelang het standpunt, verschillende betekenisvolle contexten zijn waarin een object gelezen kan worden.

De finaliteit is dat leerlingen ervaren dat er mensen zijn die andere opvattingen en standpunten hebben en dat ze beseffen dat er niet altijd eenduidige antwoorden te geven zijn op vragen over het verleden.



verwijzing naar de HEM-matrix p. 12-13

ONTWERP- TEAM 2

ONTWERPTEAM 2: VAN DE HELL NAAR DE HEMEL

66 Tijdens dit project werkten we met verschillende partners samen: de erfgoedinstellingen, een erfgoedcel en het onderwijs. De mix van studenten, leerkrachten en leerlingen zorgt bovendien voor een unieke, duurzame én leerrijke ervaring." **Els Vinckx, lector geschiedenis PXL education, PXL**

66 Binnen de realiteit van een superdiverse samenleving mag een multiperspectieve benadering niet ontbreken. Het project 'meerstemmig erfgoed' exploreert verschillende invalshoeken bij erfgoedobjecten zodat herkenning én erkenning voor verschillende deelnemers zoveel mogelijk wordt gestimuleerd. Andere erfgoedorganisaties kunnen zich er door inspireren." **Katrijn D'hamers, adviseur participatie en diversiteit, FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed**

De middeleeuwen, dat is heel lang geleden. Het is een periode die al ver achter ons ligt en waarvan mensen denken dat het een donkere tijd was, vol ziektes, gruwelijke straffen, ridders en een hoop kwakzalvers. Maar klopt dat eenzijdige beeld wel helemaal?

Ook de katholieke kerk is voor veel jongeren een ver-van-mijn-bed-show. Weinig jongeren worden nog strikt christelijk opgevoed, ze hebben een andere religie of zelfs helemaal geen. Hoe leg je dan uit dat in de middeleeuwen die katholieke kerk in onze gewesten allesoverheersend was?

Met dit project willen we jongeren van de tweede graad secundair onderwijs meer

inzicht laten krijgen in deze periode en de rol van de katholieke kerk erin. Deze inzichten willen we graag doortrekken naar en verankeren in hun eigen, hedendaagse leven.

66 Dankzij dit project wordt de middeleeuwse maatschappij concreet in plaats van iets abstracts. Beter dan eender welk handboek maakt de inleving van het spel de macht en de allesomvattende invloed van de kerk op het leven van de middeleeuwer duidelijk." **Katrien Moermans, leerkracht geschiedenis, Het Atheneum Hasselt**

Het project bestaat uit 3 fases en past perfect binnen de leerstof geschiedenis van het derde jaar. In fase 1 staat de kennismaking met en beschrijving van erfgoedobjecten centraal. In fase 2 spelen de leerlingen een rollenspel met de middeleeuwen als setting en in de derde fase bespreken ze in klassikaal verband het verschil tussen de middeleeuwen en onze hedendaagse maatschappij en bouwen ze een expo op met eigen erfgoed. Je doet dit project best aan het einde van het tweede of aan het begin van het derde trimester wanneer de leerstof over leven en religie in de middeleeuwse stad aan bod komt. In het vierde jaar kan het dienen als opfrissing van de leerstof van het derde jaar. Je kan het dan als inleiding voor de lessen over de reformatie en de contrareformatie gebruiken.

66 Dit project kan je ruim inzetten. Het sluit mooi aan bij de leerplannen godsdienst tweede graad en wakkert een dialogale schoolcultuur aan." **Sarah Desiron, lector religie, zingeving en levensbeschouwing PXL Education, PXL**

Om jongeren een beeld te doen krijgen van de middeleeuwen en de religie in die periode, brengen we hen naar een plaats waar deze periode nog enigszins tastbaar

is: een museum of een erfgoedsite. Hier zien ze de echte objecten of gebouwen, wat een concreet en direct contact met het verleden mogelijk maakt. Dit project bevat dan ook elementen die specifiek gebonden zijn aan de locatie, in dit geval museum DE MINDERE in Sint-Truiden en Abdijsite Herkenrode in Kuringen (Hasselt). Toch kan het, mits enkele aanpassingen, ook door andere musea en erfgoedsites met een link met religie gebruikt worden. De opdrachten zijn daarom steeds generiek ontworpen.



FASE 1:

ERFGOEDONDERZOEKER

De eerste fase prikkelt niet alleen de nieuwsgierigheid van de leerlingen, maar versterkt tegelijkertijd ook hun inzicht in en kennis over cultureel erfgoed, musea en tentoonstellingen. Bovendien is het de ideale voorbereiding op de volgende fase: het spel 'van de hel naar de hemel'.

Een (erfgoed)object vertelt verschillende verhalen. In de eerste plaats vertelt het een objectief verhaal over materialen, vormen, kleuren, maten en dimensies. Daarnaast zijn er de verhalen over de betekenis. Diegene die het object interpreteert, geeft mee vorm aan deze verhalen.

In fase 1 ontdekken leerlingen deze verschillende invalshoeken. We hopen zo te **werken aan het benoemen en toepassen van verschillende metabegrippen of concepten op erfgoed**. We opteerden voor religieuze voorwerpen uit vijf verschillende godsdiensten. Op die manier leggen we de link met het thema 'religie in de middeleeuwen' en dus ook met fase 2. **(CONCEPTUALISEREN)**



“De middeleeuwen waren ook een periode van verwondering, van interculturele uitwisseling en verrijking. Concrete voorwerpen uit het heden maken bijvoorbeeld de uitwisseling met de Arabische wereld in het - verre - verleden zichtbaar.” **Karim Ettourki, medewerker KADOC-KU Leuven**

De leerlingen onderzoeken en beschrijven het voorwerp eerst op een objectieve manier: ze **meten, voelen, kijken, ...**. De nadruk ligt hier dus duidelijk op **WAARNEMEN** en het verwoorden ervan. Maar ook de functie en de betekenis van het voorwerp krijgen aandacht. Want na het waarnemen gaan de leerlingen op zoek naar verhalen over dit object en vertellen ze deze aan elkaar in een zelf ontworpen tentoonstelling. Hierbij is **ANALYSEREN** belangrijk. **Het voorwerp wordt vanuit verschillende perspectieven bevraagd**. Hierdoor blijkt dat godsdienst één van de invalshoeken kan zijn om voorwerpen te selecteren, te rubriceren en er een samenhangend verhaal mee te maken. **Ze leren in erfgoedobjecten verschillende etnisch-culturele identiteiten te herkennen en vast te stellen**.



“Door erfgoed te benaderen vanuit verschillende invalshoeken willen we de leerlingen bewust maken van de esthetische, de historische en ook de culturele waarde van een object.” **Martijn Loix, Erfgoed Haspengouw**



FASE 2: VAN DE HEL NAAR DE HEMEL

In deze tweede fase spelen de leerlingen het rollenspel 'van de hel naar de hemel'. Door dit spel maken de leerlingen niet alleen kennis met verschillende sociaal-economische perspectieven, maar ontdekken ze ook dat de middeleeuwen slechts door één religie, het rooms-katholicisme, gedomineerd wordt.

Daarvoor leven de leerlingen zich in een middeleeuws personage in (een boer, een arme vrouw, een smid, een



koopmansvrouw, een pastoor en een graaf). Die personages worden voorgesteld in een sfeervol animatiefilmpje. Vanuit deze personages voeren ze in kleine groepjes allerlei opdrachten uit, gegroepeerd rond verschillende thema's. Om die tot een goed einde te brengen, moeten de verschillende personages van één groepje samenwerken. Voor elke juist uitgevoerde opdracht krijgen de leerlingen afdrukken. De bedoeling is om hun groep als eerste in de hemel te krijgen.

“De opdrachten zijn hands- én minds-on. Ze vormen een uitdaging waarbij de jongeren zelf aan de slag gaan en steeds een stapje verder moeten denken dan ze gewoonlijk zouden doen.” **Joke Smets, publiekswerking Musea Hasselt**

In deze fase is het **WAARNEMEN** opnieuw erg belangrijk. **De leerlingen gebruiken daarbij niet alleen hun ogen en oren, maar ze voelen, ruiken en proeven ook**. Dit komt duidelijk in onderstaande opdracht naar voor.



“Lekker! Ik ben Italiaanse en eet graag producten waar zon in zit. Ik wist alleen niet dat abrikozen ook al in de middeleeuwen in onze gewesten gekend waren.” **Martina Convalle, studente lerarenopleiding geschiedenis, PXL**

De westerse middeleeuwers komen in contact met de Arabische wereld. Tijdens de kruistochten geven de kruisvaarders hun ogen goed de kost. Zo komen er een heleboel nieuwe dingen naar Europa: voorwerpen, specerijen, voedsel, enz. Soms hoor je dat ook nu nog aan de naam ervan. Jullie middeleeuwse personages weten natuurlijk heel goed welke ontdekkingen uit de Oosterse wereld komen.

Je krijgt enkele voorwerpen. Plaats de voorwerpen in de juiste groep: voorwerpen die al in het Westen voorkwamen of voorwerpen van Oosterse herkomst. Maak hier een duidelijke foto van als je klaar bent.

- Oosterse herkomst: schaakspel, Arabische cijfers, kompas, (geraffineerde) suiker, sinaasappel, peper, kruidnagel, zijde
- Westerse herkomst: Romeinse cijfers, appel, aardewerk, honing, peterselie

De leerlingen voeren de opdrachten vanuit hun toegewezen middeleeuws personage uit. Daardoor **leven ze zich cognitief en affectief in verschillende perspectieven uit het verleden in. (BEELDVORMEN)**



“Leerlingen leven zich actief en cognitief in het religieuze leven tijdens de middeleeuwen in, in combinatie met bronnenonderzoek en museumwerking, een leerrijke en originele reis doorheen verschillende leerdoelen geschiedenis.”
Björn Berx, leerkracht KCST Sint-Truiden

Dit komt bijvoorbeeld duidelijk tot uiting in de opdracht waarbij ze vanuit het oogpunt van hun personage naar een middeleeuws voorwerp, in dit geval een monstrans, kijken.

“Elk museumobject wordt door gericht te kijken en creatief na te denken een niet-tekstuele informatiebron van het verleden. Hier nemen erfgoedobjecten hun onontbeerlijke plaats in binnen het geschiedenisonderwijs.” **Leen Jansen, medewerker DE MINDERE Sint-Truiden**

De monstrans is een prachtig voorwerp. Het straalt de pracht en de praal van het katholieke geloof uit. Hieronder vind je 6 uitspraken over de monstrans.

Welke uitspraak doet jouw personage? (Elke uitspraak mag maar 1 keer gebruikt worden)

- Deze monstrans is heel goed gemaakt. Aan het zilvermerk te zien door een Parijse collega van mij. Daardoor weet ik dat hij lid is van de gilde van de zilversmeden in zijn stad.
- Jammer dat ze mij niet vroegen om de materialen te leveren. Ik heb nochtans goede handelscontacten! Ik had zilver uit Hongarije en goud uit Klein-Azië kunnen leveren.
- Zie je bovenaan de gekruisigde Christus, met links Maria en rechts Johannes? Zo hoort het volgens de katholieke leer. Ik kan niet stoppen met ernaar te kijken. Ze lijken net echt. Schitterend!
- Ik ben vooral geïnteresseerd in de hostie die in de monstrans zit. Als ik bid bij die hostie, die toch het lichaam van Christus is, genees ik misschien van mijn ziekten.
- Prachtig! En duur! Door dat voorwerp verkrijg je status. Dat brengt me op een idee. Misschien moet ik ook zo'n monstrans bestellen en betalen voor de parochiekerk vlakbij?
- Heel mooi, maar weet je waar ik vooral blij om ben? Dat ik vorige winter het brandhout voor het vuur om het zilver te smelten niet heb moeten kappen!

PERSONAGES



Benno,
41 jaar, zilversmid



Gerlinde,
51 jaar, koopvrouw



Arnulf,
33 jaar, graaf



Ida,
24 jaar, geen beroep



Willem,
28 jaar, boer



Anton,
63 jaar, pastoor

FASE 3: VAN DE MIDDELEEUWSE MAATSCHAPPIJ NAAR HET KLASERFGOED

In het eerste deel van deze fase bespreken we de middeleeuwse maatschappij. Het beleefde personage vormt hierbij het uitgangspunt. De leerlingen schetsen een beeld van deze figuur en gaan na welke rol hij of zij in de middeleeuwse maatschappij inneemt. Hierna actualiseren ze hun personage. Ze ronden dit onderdeel af door de standen van de middeleeuwse samenleving te vergelijken met onze huidige klassenmaatschappij.

Elke leerling heeft de opdracht meegekregen om een voorwerp van thuis mee te brengen dat een persoonlijke betekenis heeft. Tijdens het tweede deel van deze fase onderzoeken de leerlingen hun eigen erfgoedobjecten. Ze voeren dezelfde stappen uit als in fase 1 (objectieve beschrijving, betekenisgeving en presentatie voor de klas).



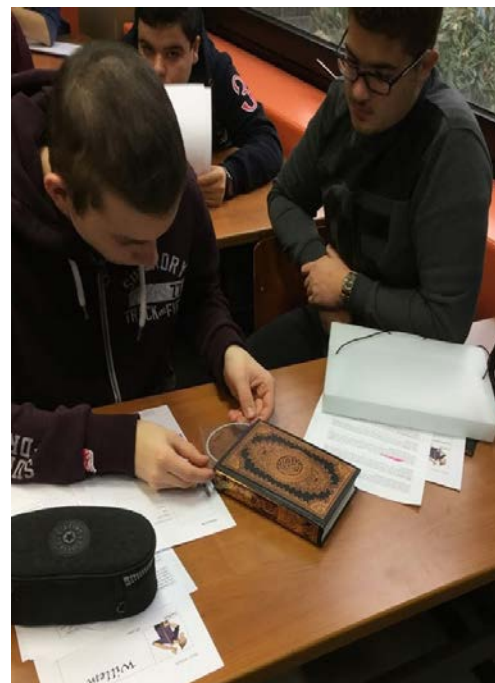
Tot slot bouwen ze een klastentoonstelling met hun eigen voorwerpen. Hierbij dagen we hen uit om een samenhangend verhaal te maken met hun eigen erfgoedobjecten, net zoals we in de eerste fase met de religieuze voorwerpen deden. **We benoemen hierbij expliciet begrippen en concepten, bijvoorbeeld over selectie, betekenis en zingeving. (CONCEPTUALISEREN)**

De gezamenlijke tentoonstelling vormt een bindende factor voor de hele klas. Een voorwerp uit de tentoonstelling weghalen zorgt voor een leemte, een gevoel van onvolledigheid. Hier leggen we de link met de selectie van erfgoed: wat bewaren we voor de toekomst? Dat is niet altijd even eenvoudig, want iedereen, elke bevolkingsgroep, moet hierin vertegenwoordigd zijn.

“Het omschrijven en benoemen van de voorwerpen stimuleert de woordenschat en de begripsvorming. Het is een mooi voorbeeld van een talige oefening.” **Eddy Awouters, voormalig hoofdbegeleider/ vakbegeleider geschiedenis, Diocesane Pedagogische Begeleidingsdienst Regio Limburg**

In deze fase **CONCEPTUALISEREN** de leerlingen op verschillende manieren. Zo vergelijken ze bijvoorbeeld de middeleeuwse personages met personen uit onze hedendaagse samenleving. Door gebruik te maken van de maatschappelijke domeinen, situeren en ordenen ze verschillende perspectieven in een historisch kader. Hierdoor komen de leerlingen tot het besluit dat onze maatschappij diverser en complexer is dan de middeleeuwse maatschappij.

“Het is heel fijn dat we geen fout antwoord kunnen geven. Toch kunnen we niet om het even wat vertellen, want we moeten ons antwoord wel kunnen motiveren.” **Vincent Lalanne, leerling Het Atheneum Hasselt**



ONTWERP- TEAM 3

ONTWERPTEAM 3: STAP IN DE SCHOENEN VAN EEN ANDER:

MULTIPERSPECTIVITEIT IN SOCIALE MOBILITEIT

Welke toekomstdromen hebben leerlingen uit het Beroeps Secundair Onderwijs (BSO)? Waar en hoe zullen ze wonen en werken? Hoe zal hun vrijetijdsbesteding eruit zien? Vanuit die vragen stapten scholieren van het Don Bosco in Genk in de schoenen van een ander uit de landbouw-, de industriële- en de dienstensamenleving. Welke mogelijkheden en beperkingen hadden mensen uit het verleden om op te klimmen op de sociale ladder?

Een heel schooljaar werkten de leerlingen van het zevende jaar BSO - waarvan de meeste met een familiale migratieachtergrond - binnen het vak Project Algemene Vakken (PAV) aan multiperspectiviteit in sociale mobiliteit. Het werd een beklijvende tocht langs het erfgoed van het Openluchtmuseum Bokrijk en het Mijnmuseum in Beringen. De kruisbestuiving tussen cultuur en onderwijs resulteerde in krachtige leeromgevingen. Met veel aandacht voor leerlingenbetrokkenheid in levensecht onderwijs door een sterke ICT-integratie en door inlevingskansen te bieden in het verleden.

Erfgoedorganisaties (Bokrijk, het Mijnmuseum Beringen en de Erfgoedcel Mijnerfgoed) en onderwijs (leraressen, leerlingen en een oud-leerling van het Don Bosco in Genk, een lerarenopleider en studenten van de Universiteit Antwerpen) werkten samen in één ontwerpteam. De diversiteitsfocus werd bewaakt door *critical friends* met een (Italiaanse of Turkse) migratieachtergrond.

Het didactisch pakket dat uit die intensieve samenwerking tot stand kwam, sluit aan bij de eindtermen voor de derde graad van het secundair onderwijs, vooral dan bij die van de vakken PAV en geschiedenis. Het doel van het pakket is leerlingen te laten nadenken over hun eigen socio-economische identiteit en die van 'hun' voorouders. Sociale mobiliteit verwijst naar de marge in beweegruimte die iemand binnen een bepaalde samenleving heeft om zijn levensdoelen te bereiken. Is opklimmen op de sociale ladder mogelijk of niet? En op welke manier is dat zichtbaar door betere leefomstandigheden op het vlak van wonen, werken en ontspanning? En hoe kunnen we leerlingen de bereidheid aanleren om een ander perspectief aan te nemen op sociale mobiliteit in het heden en het verleden? Daar gaat het hier in essentie over.

Het ontwerpteam op prospectiebezoek in Bokrijk in de herfst van 2016.



Kort samengevat ziet de leerlijn in dit project er als volgt uit. In een eerste fase wordt vertrekkend vanuit het eigen perspectief van de leerlingen de thematiek van multiperspectiviteit in sociale mobiliteit geïntroduceerd. Vervolgens wordt die geconcretiseerd in het verleden via een bezoek aan het Openluchtmuseum Bokrijk (landbouwsamenleving) en het Mijnmuseum en de cité in Beringen (industriële samenleving). Afsluitend ontwerpen leerlingen een eigen virtueel museum over de landbouw-, industriële- en dienstensamenleving met multiperspectiviteit als focuspunt.

INTRODUCTIE

Met een eye-opener maken leerlingen kennis met het concept sociale mobiliteit. **(CONCEPTUALISEREN)**

Dat gebeurt aan de hand van volgende opdracht:



De leerlingen zitten in de klassieke klasopstelling waar banken in rijen staan. Elke leerling schrijft op een papiertje een levensdoel of droom. De leerkracht plaatst een grote doos vooraan. De leerlingen kreukten hun papier tot een prop en proberen één voor één om vanaf hun plaats de prop in de doos te gooien. Degenen die daar in slagen winnen. Er is waarschijnlijk protest van de leerlingen achteraan omdat het voor hen moeilijker is om de prop in de doos te gooien. Maar hun plaats in de klas ligt vast. In dit geval is het klaslokaal een voorbeeld van een gesloten maatschappij.



De opdracht wordt daarna opnieuw uitgevoerd. Iedereen staat recht naast zijn bank. De leerkracht leest een stelling voor in verband met de thematiek sociale mobiliteit (bv. De 8 rijksten van de wereld bezitten evenveel als de armste helft van de wereldbevolking of Limburgers willen een job in Limburg, ze zijn minder bereid te verhuizen voor hun werk). De leerkracht vraagt de leerlingen de ogen te sluiten om meeloopgedrag te vermijden. De leerlingen die denken dat de stelling correct is, steken hun hand op. De leerlingen openen hun ogen en degene die het juist hebben zetten een stap naar voor, zij die het fout hebben zetten een stap naar achter. Uiteindelijk zou er een verschil moeten zijn met enkele leerlingen achteraan de klas en enkele leerlingen die praktisch naast de doos staan. Ze mogen opnieuw met de prop gooien

om hun levensdoel te bereiken. In dit geval is het klaslokaal een voorbeeld van een open maatschappij waar sociale mobiliteit mogelijk is.

De leerkracht vraagt nu aan de leerlingen om zich voor te stellen dat het klaslokaal de samenleving is. De plaats waar ze beginnen is de context waarin ze zijn geboren: wie zijn je ouders, waar ben je geboren, wat doen je ouders beroepsmatig, enz. Dit is je sociale positie. Het gooien van de prop papier is je leven en als je de prop in de doos kan gooien heb je tijdens je leven ook nog eens je levensdoel bereikt.

Bij de tweede opdracht was het mogelijk je sociale positie te verbeteren of verslechteren door antwoorden te geven. Er is dus sociale mobiliteit.

De concrete werking van sociale mobiliteit leren leerlingen kennen via een intergenerationeel interview met een oudere man of vrouw. Sociale positie wordt bepaald door het standpunt of perspectief waarmee je naar de maatschappij kijkt. Hoe ziet de geïnterviewde zich in verhouding tot zijn afkomst? Vindt de man of vrouw in kwestie dat hij of zij het op het vlak van wonen, werken en ontspanning beter of slechter heeft dan zijn of haar ouders? **Op deze manier maken ze kennis met verschillende verhalen, ook van maatschappelijk minder zichtbare groepen. (BEELDVORMEN)**



De leerlingen verzamelen die informatie via een schrijfkader en stellen dan aan elkaar hun geïnterviewde persoon voor. Dit kan mondeling, maar ook via het programma Photospeak. De leerlingen nemen dan een foto van de geïnterviewde en vertellen over de sociale mobiliteit in het leven van de geïnterviewde en zijn of haar ouders.

De kansen die iemand krijgt om zijn of haar sociale positie te verbeteren hangen af van persoonlijke factoren zoals afkomst,

intelligentie, ... of gewoon van een portie geluk. Maar ook het soort maatschappij waarin iemand leeft is belangrijk. Die soorten samenleving zijn niet stabiel, ze verschillen in de tijd en ruimte. België veranderde de afgelopen eeuwen van een landbouwsamenleving naar een industriële samenleving en dan naar een dienstensamenleving. Ook andere landen maken die evoluties mee, maar niet noodzakelijk gelijktijdig.

Via drie verschillende learningapps verkennen leerlingen de landbouw-, industriële- en dienstensamenleving. Daarbij werden **verschillende perspectieven in tijd en ruimte geïntegreerd. (CONCEPTUALISEREN)**



Bijhorende vraag: Zijn de volgende afbeeldingen typisch voor een landbouwsamenleving, een industriële samenleving of een dienstensamenleving?

<https://learningapps.org/display?v=pez423xi517>



BOKRIJK CRIBS

Als iemand tewerkgesteld is in de landbouw, heeft dat invloed op de vrije tijd en op de manier waarop iemand samenwoont. Met behulp van het televisieformat Bokrijk Cribbs proberen leerlingen zich in te leven in personages uit de landbouwsamenleving. Bokrijk Cribbs is een verwijzing naar MTV Cribbs. In dat programma stellen bekende personen hun huis voor.

De leerlingen maken in Bokrijk een trailer (met het programma Imovie-trailer) die tijdens de reclameblokken een Cribbs aankondigt. **Ze kruipen daarbij in de huid van een fictief personage uit het Limburgse Haspengouw ca. 1900. (BEELDVORMEN)**

Vooraf krijgen ze een identiteitsfiche van hun personage. De scholieren werken samen in groepjes van 2 of 3. In het Openluchtmuseum worden de personages gekoppeld aan een woning: de herenboerin en de meid wonen in een herenboerderij, de brouwer en zijn vrouw werken in de brouwerij, de pastoor en zijn meid in de pastorie, enz. Ze maken een filmpje van ca. 3 minuten dat hun woning, hun werkplaats en hun ontspanning voorstelt. Ze plaatsen er een relevante tekst bij, d.w.z. een tekst die de band duidelijk maakt tussen het personage en de woning of de aanwezige voorwerpen.

IDENTITEITSFICHES VAN PERSONAGES UIT DE LANDBOUWMAATSCHAPPIJ. De herenboer en -boerinnen hebben inwonende meiden.



DE MEID

IK BEN :

- Lien Tubback, (Lien van schieve Pier) 19 jaar
- Wees uit arme boerenfamilie

IK WOON:

- In de hoeve van Beverst bij Jan van Frayenhove en zijn vrouw.
- Ze behandelen me goed.
- De baksteenhoeve is gebouwd in een vierkant met veel stallen rond een binnenkoer.

IK WERK:

- Als dienstmeid, geen droomjob, wel beste wat ik kon krijgen kan.
- Lezen kan ik, schrijven niet.

- Madame van Frayenhove is mijn bazin.
- Ik moet kachels aanmaken, eten klaarmaken, de was bleken, boenen, schrobben, koeien melken, de groententuin onderhouden
- Ik krijg kost en inwonen en een klein loon.
- Als ik trouw moet ik vertrekken.

IK ONTSPAN :

- Weven en kantklossen.
- Ik ben een kruidenvrouw.
- Roddel graag.



DE HEREN-BOER

IK BEN :

- Johannes 'Jan' Van Frayenhove, (Zjang van het groothof) 52 jaar.
- Rijke boer met grote boerderij en veel landbouwgrond.
- Ben schepen in de gemeente Beverst.
- Kom uit een welgestelde boerenfamilie die met een slimme aanpak economische tegenslagen te boven is gekomen.
- Kan vlot lezen en schrijven.
- Heb twee zonen en twee dochters.

IK WOON:

- In woon in de hoeve van Beverst die ik erfde van mijn vader.
- De baksteenhoeve is gebouwd in een vierkant met veel stallen rond een binnenkoer.

IK WERK:

- Heb de leiding van de boerderij en zie erop toe dat mijn knechten en dagloners hun werk doen (zaaien, oogsten, ploegen, maaien, hooien, uitmesten, planten van aardappelen, rooien, fruitplukken, snoeien).

IK ONTSPAN :

- Lid van handboogilde Sint-Joris. Omdat ik de beste was in het schieten ben ik dit jaar koning van deilde geworden.
- Deilde helpt leden die het financieel moeilijk hebben.
- Ik speel met de duiven.



Leerlingen maken een Bokrijk Cribbs.

© Frison, L.

Welke beperkingen tot sociale mobiliteit er waren in een landbouwsamenleving ervaren leerlingen via een *privilege walk*. Daarbij staan ze op één lijn met voldoende ruimte voor en achter hen. De leerkracht leest een aantal uitspraken voor. Elke leerling redeneert aan de hand van de informatie op de identiteitsfiche van zijn of haar personage. Als de uitspraak van toepassing is op het personage van een leerling, zet hij of zij één of meerdere stappen naar voor of achter.

UITSPRAKEN BIJ DE PRIVILEGE WALK

- 'Ik heb een stenen huis, zet dan 3 stappen naar voor.'
De schooljuffrouw heeft een huis van vakwerkstijl en een stenen muur, zij mag 2 stappen vooruit; 3 stappen voor herenboer en herenboerin of de pastoor en pastoorsmeid.
- 'Ik ben in dienst bij een boer, zet 1 stap naar achter.'
De dagloner en de meid zetten 1 stap naar achter. De pachtboer niet, want hij is zelfstandig.
- Ik ben ziek en kan niet werken, zet 2 stappen naar achteren.'
De dagloner is ziek, gezondheid heeft zeker invloed op je sociale positie.

Op het einde van de opdracht blijven de leerlingen nog even staan om het verschil in status duidelijk zichtbaar te maken. De leerkracht overloopt met de leerlingen het verschil in sociale status aan de hand van een sociale ladder. *Welke kansen heeft jouw personage om hoger op de sociale ladder of verder naar voren in die privilege walk te staan? Welke bedreigingen zijn er voor de sociale status van je personage?* De leerlingen realiseren zich zo dat sociale mobiliteit **verschillende oorzaken en gevolgen kan hebben. (ANALYSEREN)**



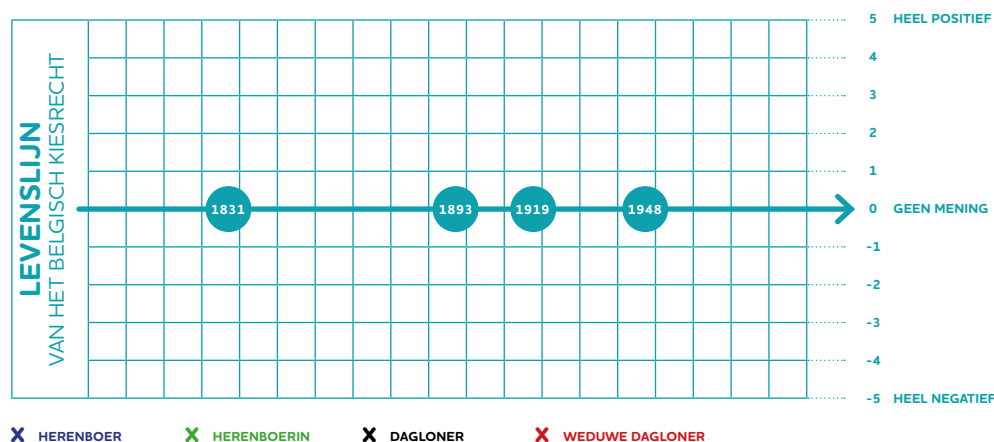
PASTOOR
HERENBOER

HERENBOERIN
SCHOOLJUFFROUW

BOSWACHTER
MEID VAN DE PASTOOR
LAGERE SCHOOLKIND

PACHTBOER
BROUWER
MEID HERENBOER
BROUWERSVROUW

ZOON PACHTBOER
BOSWACHTERSVROUW
DAGLONER
WEDUWE DAGLONER



Leerlingen bediscussieren vervolgens wat het standpunt of perspectief is van vier personages (herenboer, herenboerin, dagloner, weduwe van de dagloner) uit de landbouwsamenleving bij de uitbreiding van het kiesrecht in de twee voorgaande eeuwen. Op een grafiek plaatsen ze een kruisje tussen +5 (heel goed) en -5 (heel slecht) dat het gevoel weergeeft dat één van de personages had over het kiesrecht op de aangegeven data. Tot slot worden voor elke personage de kruisjes met elkaar verbonden, zodat er vier lijngrafieken ontstaan.

Het besluit is dat iemands sociale situatie zijn of haar oordeel bepaalt over discriminatie of ongelijkheid, of visie op een specifieke gebeurtenis. Die oordelen kunnen ook veranderen. Dit is een aspect van multiperspectiviteit door verandering van perspectief door de tijd. (CONCEPTUALISEREN)

IN DE VOETSPOREN VAN EEN GASTARBEIDER

De industriële samenleving van de mijnarbeid verkennen de leerlingen eerst met een stellingenspel. Ze beoordelen vanuit hun eigen perspectief uitspraken als: 'Ik neem liever een vrouw in dienst dan een man' of 'ik wil minstens vier kinderen'.

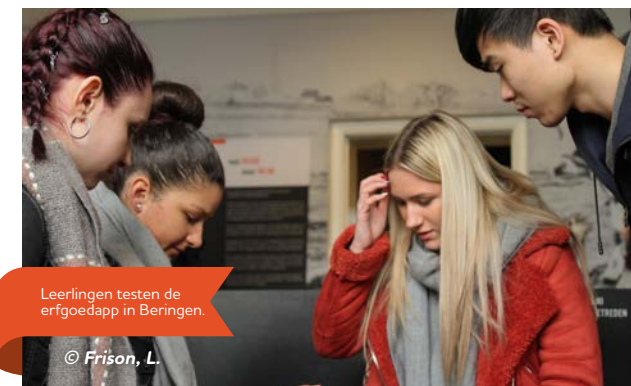
De leerkracht geeft duiding door te wijzen op het verschil met de standpunten van de meerderheid van de bevolking in een industriële samenleving of een landbouwsamenleving. Onze opvattingen, hoe we wonen, met wie we samenleven en hoe we onze vrije tijd besteden, worden bepaald door het soort samenleving waarin we leven. (BEELDVORMEN)

Afgesloten wordt met de vraag: 'Op welke manier beïnvloedde een fabriek of een mijn de manier van wonen, de vrije tijd en de gezinssamenstelling van hun arbeiders?'

Over het algemeen hebben wij een romantisch beeld van een landbouwsamenleving: schapjes hoeden

in een prachtig landschap, mensen die werken en leven in de natuur. Toch verlieten boeren massaal het platteland op het moment dat ze in fabrieken konden gaan werken. Ook nu lopen landbouwdorpen in ontwikkelingslanden leeg en groeien de steden enorm. Duizenden boeren uit agrarische gebieden overal in Europa, Noord-Afrika en Turkije migreerden in de jaren 1950-1970 uit hun idyllische dorpjes om te werken in Belgische mijnen. Probleem is dat wij naar de industriële maatschappij kijken vanuit het standpunt van de dienstenmaatschappij: 'Kijk eens naar die sukkelaars in de fabrieken en de mijnen'. Met dit project willen we net dat we uit ons perspectief treden. We gaan kijken met de ogen van de 'gastarbeiders'. Het woord 'gastarbeider' wordt overigens nauwelijks nog gebruikt. Het heeft een negatieve bijklank gekregen. Maar in de jaren 1950 was dat niet het geval. De buitenlandse mijnwerkers waren 'gasten' en moesten dus gastvrij worden behandeld. Later kwam de vraag 'wanneer vertrekken die gasten nu naar huis?' In het Mijnmuseum Beringen stappen de leerlingen in de schoenen van een gastarbeider en proberen het 'vergeten verleden' te herbeleven. En dat gebeurt in verschillende stappen.

Via een kahootquiz worden leerlingen in de inleiding aan het denken gezet. Werk jij het liefst in de landbouw of in de industrie? En waar woon je het liefst: in de mijnbarakken in Beringen of in Ollolai op Sardinië? Waarschijnlijk kiezen leerlingen voor de idyllische landbouwmaatschappij. Maar industrie is een enorme vooruitgang op gebied van energie en welvaart. En in Ollolai staan huizen te koop aan één euro. Volgende vraag: Staat een migrant boven of onder aan de sociale ladder? Een migrant zegt 'boven' want hij hanteert de ladder van het land dat hij verliet. Na aankomst ervaren migranten dat ze helemaal onderaan de sociale ladder van het migratieland staan. De autochtone bevolking kijkt neer op de nieuwkomers.



Aansluitend krijgen de leerlingen de vraag: Ben jij een zoon of dochter van een migrant? Wat heb jij gekozen: boven of onder? Denk jij als een allochtoon of als een autochtoon? Tot slot: Was het in de jaren 1950-1970 de moeite om te emigreren van Italië of Turkije om in de Belgische mijnen te werken? Zou jij emigreren?

Dan volgt een twee-uur-durende wandeling met de erfgoedapp van FARO, het Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed (<https://faro.be>). De leerlingen kiezen in de app voor een 'Italiaanse' of een 'Turkse wandeling' en komen op plaatsen die een belangrijke rol gespeeld hebben in het leven van de Italiaanse of Turkse gemeenschap.

De keuze om **ethniciteit** als insteek te gebruiken is evident voor de mijnstreek: de steenkoolmijnen hebben een geschiedenis in het aantrekken van werknemers uit andere landen (WAARNEMEN: verschillende perspectieven op basis van gender, klasse en etnisch-culturele achtergrond). Jonge mannen die op zoek waren naar een beter bestaan tekenden een contract om in de Limburgse mijnen te komen werken en kwamen terecht in de omliggende tuinvijken. Deze tuinvijken groeiden uit tot gemengde wijken. Het gevolg hiervan is tot op vandaag zichtbaar in de cités.



Zicht op het mijnterrein van Beringen

© Toerisme Beringen

Aan elke locatie die de leerlingen tijdens hun wandeling aandoen zijn in de app een informatief gedeelte en een aantal opdrachten gekoppeld.

Het informatieve gedeelte:

Voor welk gebouw staan de leerlingen en waarom staan ze hier? Dit wordt telkens ingeleid door een beeld- of interviewfragment waarin een betrokken persoon vertelt over een thema gerelateerd aan het gebouw.

De Italiaanse wandeling focust op twee personages die vlak na de tweede wereldoorlog in België terecht kwamen. Rocco Berterame vertelt over zijn beslissing om naar België te migreren en hoe hij uiteindelijk in de mijn terecht kwam. Antonietta Di Iorio heeft het over hoe zij als Italiaanse het leven in de omliggende cité heeft ervaren. Bij de Turkse wandeling vertellen een vijftal personages over hun keuze om te migreren en hun leven in Beringen uit te bouwen. Het is de bedoeling dat leerlingen zich cognitief en affectief kunnen inleven in verschillende perspectieven in het verleden, ook van maatschappelijk minder zichtbare groepen. **(BEELDVORMEN)**



WANDELING: DE ITALIANEN



STAP IN DE VOETSPOREN VAN TWEE ITALIAANSE MIGRANTEN: ROCCO EN ANTONIETTA. TREK DOOR DE STRATEN VAN BERINGEN EN ONTDEK HUN VERHAAL.



HET OPDRACHTENGEDEELTE:

Op elke stopplaats voeren de leerlingen een aantal opdrachten uit of beantwoorden ze vragen die inzicht verschaffen in het aangehaalde thema. Een greep uit de thema's die aan bod komen: waarom verlaten ze hun vaderland, hoe proberen ze zich hier thuis te voelen, in welke mate behouden ze de band met het thuisland, hoe keken Belgen aan tegen de komst van buitenlandse mijnwerkers,...?

ENKELE CONCRETE OPDRACHTEN:

In het museum hangt een klein koffertje. In dat koffertje zaten al de bezittingen die Rocco meenam om in België een nieuw leven uit te bouwen. De leerlingen gaan op zoek naar het koffertje, maken een selfie en gebruiken dit als kapstok voor een aantal vragen over zijn reis en aankomst in België. Naast het koffertje hangt ook een wervingsaffiche die de mijnen in Italië gebruikten. Eén van de argumenten om mijnwerkers aan te trekken was het beloofde loon. De leerlingen zoeken op hoeveel Italiaanse mijnwerkers in België konden verdienen.

De leerlingen stellen zich in de plaats van twee migranten en schrijven een postkaart naar hun familie in hun thuisland. De ene wordt verteerd door heimwee, de andere wil aantonen dat hij het hier goed heeft.

Dikwijls moesten de migranten een heel traject afleggen van hun geboortedorp tot in Beringen en was het een hele onderneming om in België te raken. Arslan Göktaş was bijvoorbeeld 12 dagen onderweg. Vanuit Turkije ging zijn reis via Griekenland, Italië en Frankrijk naar België. De leerlingen plaatsen het traject dat hij aflegde in de juiste chronologische volgorde.



Turks mijnwerkersgezin.

© van den Bergh, R.



Rocco Berterame.

© Abraheem, K.



Leerkracht Myriam Pecquet en Filip Delarbre van het Mijnmuseum Beringen assisteren leerlingen bij het uittesten van de erfgoedapp.

© Frison, L.



© Archief Mijnmuseum Beringen

wervingsaffiche voor Italiaanse mijnwerkers



OPDRACHT 1: MAAK HIER EEN SELFIE MET JE GSM. DEZE WONING IS EEN HELE VERBETERING TEGENOVER DE HOUTEN BARAK. POSEER DAAROM ZO TROTS MOGELIJK!



Na verloop van tijd kregen de mijnwerkers een eigen woning toegewezen in de cité. Door hun overgang van een barak naar zo een woning stijgt hun sociale mobiliteit: ze hebben nu een degelijk huis en de huishuur is laag. De leerlingen poseren op hun beurt fier voor de woning en maken hiervan een selfie.

Omdat er in de cité zoveel nationaliteiten samenwoonden en er verschillende talen werden gesproken ontstond er een speciaal taaltje, het 'cités'. Vandaag zijn rappers uit de mijnstreek fier op hun citétaal. **(WAARNEMEN: immaterieel erfgoed)** Ze bekijken een videoclip van een Italiaanse rapper en voeren met de woorden die ze horen een opdracht uit.

Om de band met het thuisland te behouden richtten Italianen en Turken eigen clubs of cafés op. Tot op vandaag speelt dit verenigingsleven een belangrijke rol. De leerlingen gaan een Italiaans café of een Turks theehuis binnen om een beeld te krijgen van het verenigingsleven vandaag.

Als afsluiting volgt een debat waarin de leerlingen twee standpunten moeten verdedigen: de ene wil terugkeren, de andere wil blijven. Het verhaal van de gastarbeiders die terug naar huis keerden, is minder gekend. Wij kennen vooral de verhalen van de blijvers en hun kinderen en kleinkinderen. Het verleden van de vertrekkers is 'vergeten'. Zij krijgen nu ook een stem. Het debat wordt afgesloten met de woorden van Rocco Granata tegen zijn vader in de film Marina (2013) over het Italiaanse mijnverleden: 'Papa, het was het waard.'

IK BEN 18 IN 2018

Dan komen leerlingen terug in de huidige samenleving, de dienstensamenleving. De kans is groot dat ze een job vinden die diensten levert aan andere mensen zoals in het onderwijs, in de ziekenzorg, bij de overheid, op een kantoor, ... Daarom heeft onze samenleving zijn typische vormen van communicatie, mobiliteit en energie. Dat verkennen ze opnieuw via een learningapp.

Leerlingen realiseren zich dat 'wij' en 'zij' perspectieven hebben, die niet noodzakelijk overeenkomen met de realiteit. Het komt er dus op aan om bereid te zijn het perspectief van een ander te begrijpen. Dat doen ze via een *kahootquiz*. De poll 'test je onwetendheid' is gebaseerd op een test van de Zweedse professor Hans Rosling, die versteld stond over de vooroordelen van zijn studenten over 'de ontwikkelingslanden'. Afrika, Azië en Latijns-Amerika worden beschouwd als 'ontwikkelingslanden', zonder rekening te houden met de enorme diversiteit en met de vooruitgang die deze gebieden de laatste decennia doormaakten. Het komt er dus op aan te realiseren dat wij vanuit ons eigen gekleurd perspectief de werkelijkheid bekijken en de bereidheid te ontwikkelen om te stappen in de schoenen van een ander.

Leerlingen en leerkracht Myriam Pecquet testen de erfgoedapp uit.



BESLUIT

De leerlingen hebben een museum van de landbouwsamenleving (Bokrijk) en een museum van de industriële samenleving (Mijnmuseum Beringen) bezocht. **Ze maken nu zelf een museum** dat een overzicht geeft over wonen, werken en vrije tijd in de landbouw-, de industriële en de dienstensamenleving. **(BEELDVORMEN)** Ze schenken aandacht aan de mogelijkheden of beperkingen in elke samenleving om op de sociale ladder op te klimmen.

Het museum is een typisch museum van 2018, dit wil zeggen gemaakt met de uitvinding die de dienstensamenleving tot stand bracht: de computer. De scholieren ontwerpen (via het programma *weebly*) een eigen website. Daarvoor worden vier groepen gevormd die elk een deelopdracht krijgen (algemene site, landbouwsamenleving, industriële samenleving, dienstensamenleving).

Een museum vraagt om een gids. Een virtueel museum heeft een audiogids die door elke groep wordt ingesproken. Zo worden er ook **verschillende zintuigen aangesproken en verschillende perspectieven op basis van gender, klasse en etnisch-culturele achtergrond. (WAARNEMEN)**

De website geeft enkel de positieve kanten van de betrokken samenleving. Als goede marketeers moeten de leerlingen daarbij drie verschillende reclametechnieken integreren om zoveel mogelijk bezoekers aan te trekken (bv. de werkelijkheid mooier maken of slogans, oneliners, humor, emoties, beroemdheden/typetjes gebruiken). Daarnaast doen leerlingen beroep op hedendaagse vormen van plaatsbepaling (googlemaps) en communicatie (o.a. twitter, facebook, chatconversaties). Zowel de leerkracht als leerlingen (via peer review) evalueren het eindresultaat, wat ook multiperspectiviteit biedt.

Als afsluiting verbinden de leerlingen verschillende aspecten van multiperspectiviteit met concrete voorbeelden die in dit traject van meerstemmig erfgoed aan bod kwamen. **Ze leggen ze verbanden met perspectieven uit verschillende perioden, ruimten/ culturele contexten of maatschappelijke domeinen. (ANALYSEREN)** Het doel van multiperspectiviteit is een juist beeld te krijgen en een beargumenteerd standpunt te ontwikkelen wetende dat ook dit beeld niet het ultieme beeld is, maar enkel een aansporing om te blijven zoeken naar een meer genuanceerd standpunt.

ALGEMEEN BESLUIT



ALGEMEEN BESLUIT

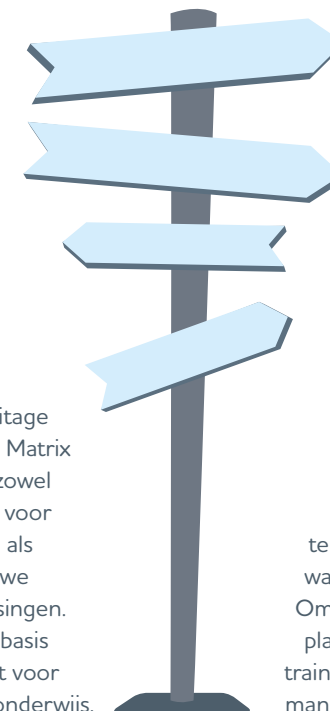
Aan de basis van deze inspiratiegids liggen een aantal bekommernissen in verband met erfgoededucatie. In essentie situeren zich die op het vlak van een gemiste afstemming van vraag en aanbod tussen erfgoedinstellingen en scholen. Vandaar dat dit project focust op een aantal van die specifieke knelpunten.

Als cross-over tussen erfgoed en onderwijs gebruikten we het concept multiperspectiviteit. Multiperspectiviteit is een begrip dat een bereidheid uitdrukt om andere perspectieven te verkennen. Daarvoor is kennis nodig, maar ook een attitude. Op cognitief vlak is multiperspectiviteit een wetenschappelijke basishouding die aansluit bij het historisch denken. Maar vooral is het een affectieve attitude door in de schoenen van de ander te stappen. In een steeds diversere samenleving met toenemende polarisering is de bereidheid tot multiperspectiviteit essentieel.

Vanuit verscheidene invalshoeken zijn er kansen om meerstemmigheid in erfgoedonderwijs te realiseren. Dat blijkt uit het samenhangend theoretisch kader voor cultureel erfgoededucatie dat we ontwikkelden: de Heritage Education Multiperspectivity Matrix (HEM-matrix). Dit fungeert zowel als een screeninginstrument voor bestaande erfgoedpraktijken als een ontwerpkader voor nieuwe erfgoedgerelateerde toepassingen. Bovendien dient het ook als basis voor een analyse-instrument voor leeruitkomsten van erfgoedonderwijs.

Omdat erfgoededucatie in tegenstelling tot het lager onderwijs nog maar in beperkte mate verankerd is in het secundair onderwijs, richtten we ons specifiek op dat onderwijsniveau. De lerarenopleiding secundair onderwijs speelde een rol als bruggenbouwer tussen de betrokken musea en secundaire scholen van verschillende onderwijsnetten. De divers samengestelde ontwerpteams richtten zich op alle graden van het secundair onderwijs en alle onderwijsniveaus. Ze ontwikkelden didactische pakketten in de vorm van een rondleiding, een projectdag of een leerlijn die over een heel schooljaar werd uitgerold. Niet enkel het vak geschiedenis werd betrokken, maar ook werd er vakoverschrijdend gewerkt o.a. in Project Algemene Vakken in het Beroeps Secundair Onderwijs. Fundamentele levensvragen en maatschappelijke kwesties die leerlingen aanspreken vormden telkens het uitgangspunt. Dat gebeurde in krachtige leeromgevingen. Met ook aandacht voor immaterieel erfgoed dat vaak wordt vergeten.

Of al deze inspanningen uiteindelijk duurzaam zijn, kan gezien de beperkte looptijd van dit project niet worden voorspeld. Ook is er bij de opmaak van deze inspiratiegids nog geen zicht op hoe de betrokkenen (ontwerpteam en leerlingen) het traject evalueerden. Die resultaten zullen via de website <http://meerstemmigerfgoed.pxl.be> worden verspreid. Daar kan de geïnteresseerde leerkracht of publieksmedewerker alle materiaal terugvinden dat werd ontwikkeld. Een ware schat aan didactische informatie. Om de resultaten verder te valoriseren plannen we in de nabije toekomst nog train-the-trainerworkshops. Ook op die manier betrachten we de duurzaamheid van het project te verzekeren.



REFERENTIES

Bamford, A. The Wow Factor. Global research compendium on the impact of the arts in education, Münster, 2006.

Bamford, A. Kwaliteit en Consistentie. Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen, Brussel, 2007.

Cultuur in de spiegel. Verder, dieper, meer, Brussel, CANON cultuurcel, 2016.

Gosselin, V. Open to interpretation: Mobilizing historical thinking in the museum. Ongepubliceerd doctoraatsproefschrift, Vancouver: University of British Columbia, 2011.

Grever, M. & van Boxtel, C. Verlangen naar een tastbaar verleden. Erfgoed, onderwijs en historisch besef, Hilversum, 2014.

Janssenswillen, P. Geschiedenisonderwijs en etnisch-culturele diversiteit: hoe begin je eraan? In J. De Meyere, B. De Fraine, R. Frans, & K. Van de Keere (red.), P-reviews: praktijkgerichte vakdidactische reviews van onderzoek. Leuven: P-reviews, 2013, pp. 1-50.

Janssenswillen, P. & Lisaité, D. History education and ethnic cultural diversity, Journal of didactics, 2014, 5:1-2, pp. 18-63.

Janssenswillen, P., Vinckx, E., Leenen, S. Meerstemmig erfgoed : multiperspectiviteit in erfgoededucatie, Faro: tijdschrift over cultureel erfgoed, Brussel, 2017, pp. 66-70.

Janssenswillen, P., Meeus, W., Vinckx, E., Leenen, S. De 'Heritage Education Multiperspectivity Matrix' (HEM-matrix v1.0). Een instrument voor screening van programma's voor erfgoedonderwijs met het oog op multiperspectiviteit. Volkskunde, 2018 (submitted)

Janssenswillen, P., Meeus, W., Lisaité D., Smits, T.F.H., Vinckx, E., Leenen, S. The Heritage Education Multiperspectivity Matrix (HEM Matrix v1.0): A programme screening instrument for heritage education focusing on multiperspectivity. International Journal of Heritage Studies, 2018 (submitted)

Schep, M., van Boxtel C & Noordegraaf, J. Wat je kunt leren van een educatieve museumrondleiding, Cultuur + Educatie, 2015, 15:42, pp. 33-54.

Stradling, R. Multiperspectivity in history teaching : a guide for teachers. Straatsburg, Raad van Europa, 2003.

Van der Auwera, S. Schramme, A. & Jeurissen, R. Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs. Erfgoed en onderwijs in dialoog, Brussel, 2007.

Van Eeckhaut, M. Kunst- en erfgoededucatie. Theorie en praktijk, Leuven, 2013.

van Heusden, B. Cultuur in de Spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs, Groningen, Rijksuniversiteit Groningen, 2010.

Van Straaten, D. (red.), Claassen, R., Groot, F., Raven, A. & Wilschut, A. Historisch denken. Basisboek voor de vakdocent, Assen, 2012.

Vermeersch, L. & Thomas, V. (red.) De cultuurspiegel. Jouw gids voor cultuur op school, Brussel, CANON cultuurcel, 2016.



COLOFON

Graag willen we alle betrokkenen bij het project Meerstemmig erfgoed met naam vermelden:

ONTWERPTEAM 1:

Projectcoach: Silke Leenen (PXL Hasselt)

Gallo-Romeins Museum Tongeren: Griet Frère, Nancy Tilkin

Vrij Innovatief Interactief Onderwijs Tongeren: Josiane Houben

Lerarenopleiding PXL: Jana Loos

Diversiteitsvertegenwoordiger: Muhabbet Adak

External critical friends: Griet Heitzmann (PXL Hasselt), Bart Distelmans

ONTWERPTEAM 2:

Projectcoach: Els Vinckx (PXL Hasselt)

Musea Hasselt: Joke Smets

Museum DE MINDERE Sint-Truiden:

Leen Jansen

Erfgoed Haspengouw: Martijn Loix

Het Atheneum Hasselt: Katrien Moermans

Lerarenopleiding PXL: Martina Convalle, Julie

Den Hond, Anouk Doumen, Sien Kerkhofs,

Wiktorija Komorowska, Joey Vandeweyer, Bo

Witters, Mitchel Vaes

Diversiteitsvertegenwoordiger: Karim Ettourki (medewerker KADOC-KU Leuven)

Losse medewerkers: Björn Berx, leerkracht

KCST Sint-Truiden, Michaël Goessens,

leerkracht Atheneum Sint-Truiden,

Laurent Malek, student KULeuven

External critical friends: Eddy Awouters

(voormalig hoofdbegeleider/vakbegeleider

geschiedenis Diocesane Pedagogische

Begeleidingsdienst Regio Limburg), Geert Berings

(lector geschiedenis Arteveldehogeschool

Gent), Sarah Desiron (lector religie, zingeving

en levensbeschouwing PXL Education), Katrijn

D'hamers (adviseur participatie en diversiteit

FARO, Vlaams steunpunt cultureel erfgoed),

Simon Schepers (projectmedewerker Bijzonder

Comité voor Herinneringseducatie), Wendy

Slenders (Agentschap Integratie en Inburgering

Limburg), Jan Van Schaftingen (lector

geschiedenis Arteveldehogeschool Gent)

ONTWERPTEAM 3:

Projectcoach: Paul Janssenswillen (Antwerp School of Education, Universiteit Antwerpen)

Openluchtmuseum Bokrijk: Bea Vaes

Mijnmuseum Beringen: Filip Delarbre,

Johanna Rediers

Erfgoedcel Mijn-Erfgoed: Leen Gos, Leen Roels

Don Bosco Genk: Myriam Pecquet, Andrea Put

Lerarenopleiding Universiteit Antwerpen: Willem

De Mol, Thomas Deldaele, Bram Van Mechelen

Diversiteitsvertegenwoordiger: Diana Zangari

Losse medewerkers: Robin Arnauts (student

KULeuven: erfgoedapp)

External critical friends: Koçak Bahattin (Turkse gemeenschap) An Conings (Hogeschool Thomas

More Vorselaar), Babette Cooijmans (Koninklijk

Museum voor Schone Kunsten Antwerpen), Wil

Meeus (Universiteit Antwerpen), Inge Placklé

(VUB en PXL Hogeschool), Hanne Rosius, Rita

Ramaekers (PXL Hogeschool)

AUDIO-VISUELE ONDERSTEUNING:

Ludo Motmans (PXL Hasselt)

Lorenzo Frison (student LUCA School of Arts

(Vorst), oud-leerling Don Bosco Genk)

Guido Schalenbourg (Gallo-Romeins Museum

Tongeren)

Haspengouw TV

ADMINISTRATIEVE ONDERSTEUNING:

Wouter Hustinx (PXL Hasselt)

Anne Milkens (Erfgenoten Limburg)

VERANTWOORDELIJKE UITGEVER:

Projectgroep meerstemmig erfgoed

COVERILLUSTRATIES:

Nick Timmermans

VORMGEVING:

(zoz) reclamebureau

DRUK:

artoos group

ISBN 978-9-0903-0998-9

