

# **Van denken naar doen**

**Verslag van het  
denktraject erfgoededucatie**

**HILDE SCHOEFS & HILDEGARDE VAN GENECHTEN**

**versie oktober 2008**

FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed vzw, Brussel

Deze tekst is het eindverslag van het denktraject erfgoededucatie. Hierop zal de afsluitende publicatie bij het denktraject erfgoededucatie worden gebaseerd (voorziene publicatiedatum: april 2009). Dit verslag is in de eerste plaats bestemd voor de deelnemers aan de slotdag van het denktraject erfgoededucatie. De tekst of onderdelen ervan zijn niet bestemd voor verdere verspreiding.

## Inhoud

04	colofon
05	inleiding
07	genese en groei: van kip tot ei
17	het denken: een traject
21	brenge-jezelf-in-vorm
45	communicatie: hoe doe je het?
63	nawoord
65	bronnen
69	dankwoord

## **Colofon**

### **auteurs**

**HILDE SCHOEFS & HILDEGARDE VAN GENECHTEN**  
FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed

### **stuurgroep**

**PAUL CATTEEUW**  
CANON Cultuurcel – Agentschap voor Onderwijscommunicatie

**EVELIEN OOMEN**  
Vlaams Instituut voor het Onroerend Erfgoed

**KATRIJN VAN KERCHOVE**  
Agentschap Kunsten en Erfgoed, afdeling Erfgoed

**MARIJKE VERDOODT**  
Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media

### **verslaggevers denktank**

**ROB BELEMANS (WG KO)**  
FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed

**PIET CONVENTS (WG KO)**

**KATRIJN D’HAMERS (WG SO)**  
FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed

**BJÖRN RZOSKA (WG HO)**  
FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed

**IRIS STEEN (WG LO)**  
zelfstandig consultant

**KATRIJN VAN KERCHOVE (WG BUO)**  
Agentschap Kunsten en Erfgoed, afdeling Erfgoed

## Inleiding

*Van denken naar doen. Verslag van het denktraject erfgoededucatie* luidt de titel van dit verslag. De aandachtige lezer zal daarbij wellicht opmerken dat de inhoud van de hoofdtitel niet één op één correspondeert met de lading van de ondertitel.

*Van denken naar doen* is bij uitstek een én-én-verhaal: én het richt zich tot zowel het onderwijs als de erfgoedsector, én het bevat de neerslag van het genaamde denktraject, én het kadert die in een ruimere visie, én het draagt via een checklist de bouwstenen aan van erfgoedgerichte actie en communicatie, ...

Net zoals we daar in het ‘echte’ leven zelf voor kiezen hebben we in deze publicatie gefocust op de voordelen van netwerking, de kracht van samenwerking en de winwin van projectwerking. Concepten als brede school, culturele diversiteit, burgerschap, creativiteit en zelflerendheid zijn daarbij schering en inslag en vormen de basis van een bredere, maatschappijrelevante visie op (levenslang) leren. Cultureel erfgoed dient daarbij als brandstof, katalysator, motor en uitlaatklep om *en route de parcours* nieuwe, verrassende en stimulerende (in)zichten op te doen.

Om leerkrachten, begeleidingsdiensten, erfgoedwerkers en andere cultuur(be)geleiders een hart onder de riem te steken (ja, er wordt al heel veel gedaan) hebben we dit denk- en doepamflet doorspekt met inspirerende voorbeelden en bronnen. Onder het motto: alles kan beter, begin bij jezelf.

Hoewel de rode draad doorheen dit werk die van erfgoededucatie is, hebben we, aansluitend bij het rapport Bamford en de werkzaamheden van de Commissie Cultuur en Onderwijs er bewust voor gekozen om ook regelmatig te refereren aan cultuur- en kunsteducatie. Waar wenselijk kun je de tekst, ook waar dat niet expliciet vermeld wordt, als dusdanig lezen.

Tot slot van dit begin: hét doelpubliek dat wij bij het schrijven van deze publicatie voor ogen hielden, zal deze wellicht nooit onder ogen krijgen. Kleuters, kinderen, jongeren en jongvolwassenen inspireerden ons om deze tekst zo visionair, daadkrachtig en haalbaar mogelijk te formuleren opdat zij er in de toekomst de vruchten van kunnen plukken. Dankzij jullie ...

Veel lees- en doeplezier!

Hilde



# 1 Genese en groei: van kip tot ei

## 1.1 Cultureel erfgoed versus erfgoededucatie: dekt de vlag de lading?

### 1.1.1 Wat is cultureel erfgoed?

Het begrip cultureel erfgoed: velen – en niet de minsten – hebben proberen uitklaren wat het inhoudt, waar het voor staat en niet zelden zonder succes. Een stavaza van een aantal definities is alvast te vinden in het rapport *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs*<sup>1</sup> dat de aanleiding vormde voor dit denktraject. Waarom hier de oefening dan nog eens dunnetjes overdoen? Een van de meest gehoorde opmerkingen vanuit onderwijszijde op het aanbod van erfgoedinstellingen betreft namelijk de inhoud: wat is erfgoed? Wat is erfgoededucatie? Onbekend is immers nog steeds onbemind. En helaas heeft het begrip niet de allures van een exotisch wenkend strand met palmbomen en wat men zich zoal meer daar kan bij voorstellen, maar draagt het eerder de patina van vervlogen dagen, van iets dat zijn beste tijd nu wel gehad heeft, maar dat om al of niet nostalgische redenen – voor de goede zaak als het ware – nog eens wordt opgediept.

Cultureel erfgoed dus. De definitie die in artikel 2 van het Erfgoeddecreet van cultureel erfgoed wordt gegeven, luidt: “roerend en immaterieel erfgoed dat als betekenisdrager uit het verleden gemeenschappelijke betekenissen verkrijgt binnen een cultureel referentiekader”. Daarbuiten valt dan het onroerend erfgoed, dat niet binnen het ministerie van Cultuur gestalte krijgt, maar voorbehouden is aan Ruimtelijke Ordening. Toch kan dat begrip er gemakkelijk bij gedacht worden als het gaat om het definiëren van het totaalconcept an sich.

De Nederlandse prof. dr. em. Willem Frijhoff omschreef het begrip in zijn lezing en artikel ‘Cultureel erfgoed, cultuurbeleid en culturele dynamiek’<sup>2</sup> in tal van varianten met nuances en weerhaakjes. Enkele citaten die de complexiteit ervan duiden:

“(E)rfgoed is dat wat als zodanig door de betrokken gemeenschap wordt gekozen en aanvaard. Het is dus een conceptuele constructie. Op basis van die conceptuele constructie, en gewoonlijk in wisselwerking daarmee, wordt een corpus van materiële en/of immateriële data, producten en praktijken verzameld en opgebouwd dat als erfgoed wordt gedefinieerd: een collectie, een museum, een narratief, een waardepatroon. (...) Door haar identiteit in termen van erfgoed te benoemen, plaatst een groep de bakens waarbinnen zij als groep wil worden herkend.”

“(H)et (is) de collectief belichaamde neerslag van intelligente, dat wil zeggen op toekomstpotenties gerichte, wijzen van omgaan met de werkelijkheid zoals die vanuit het verleden aan ons wordt overgedragen.”

“(We) kunnen (...) het idee aanvaarden dat erfgoed op elk moment van de geschiedenis eigenlijk niet meer is dan een momentopname van dat wat de samenleving via complexe selectieprocessen heeft geërfd van haar voorgangers, en

---

<sup>1</sup> S. Van der Auwera, *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs*.

<sup>2</sup> W. Frijhoff, ‘Cultureel erfgoed, cultuurbeleid en culturele dynamiek. Lezing bij de opening van FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed’, *faro | tijdschrift over cultureel erfgoed* 1 (2008) 1, p.6-13.

vervolgens daadwerkelijk heeft aanvaard en toegeëigend, terwijl ze dat via een vergelijkbaar proces zelf weer moet overdragen aan degenen die na haar komen.”

In zijn boekje *Speurtochten naar vroeger. Ideeën voor het werken met erfgoed op de basisschool* formuleerde auteur Pieter Mols alvast drie gebruiken van erfgoed.

Het eerste gebruik is volgens hem het ‘oorspronkelijke’, nog voor iets tot erfgoed verklaard is, bijvoorbeeld “een landgoed dat door een rijke familie werd ingericht, het gereedschap van de smid die in het dorp werkte”, het spookverhaal dat werd verteld aan de stoof, ... Pas nadat deze gebouwen, voorwerpen of gebruiken in onbruik raakten en quasi verloren gingen, werden ze als het ware herontdekt en kregen ze een tweede leven, namelijk binnen een geïnstitutionaliseerde context: die van het museum, archief, de verhalenbank, ... Een derde en laatste gebruik van erfgoed voorziet hij binnen een educatieve context, waarbij deze sporen uit het verleden gekaderd en toegelicht worden. Hij betoogt daarbij dat erfgoed als een heus betekenisdepot voor kinderen kan fungeren als je maar vermijdt louter te focussen op de inhoud van het spoor zelf. Niet de geschiedenis van het landgoed is pedagogisch het belangrijkste, noch welk gereedschap een smid allemaal tot zijn beschikking had. Wel van tel is de betekenisgeving die mediators – leerkrachten, begeleiders, erfgoedwerkers, ... – aan en via erfgoed aan kinderen meegeven: “Erfgoed biedt een schat aan materiaal om kinderen en jongeren te confronteren met oplossingen, keuzes, betekenissen van anderen om op grond daarvan nieuwe verhalen te construeren.”<sup>3</sup>

Een enthousiast pleidooi om erfgoed vooral ook in de school- en klasomgeving toe te laten, meer zelfs: te integreren.

Hieronder ter illustratie van de omvang en inhoud van het begrip cultureel erfgoed het overzicht dat in de HEREDUC-publicatie *Erfgoed in de Klas* verscheen.<sup>4</sup>

Tastbaar of materieel erfgoed		Niet-tastbaar of immaterieel erfgoed
Verplaatsbaar of roerend	Niet-verplaatsbaar of onroerend	Voorbeelden: ambachten, technieken, rituelen, verhalen, gebruiken, recepten, feesten, talen, rites, overtuigingen, liederen, podiumkunsten, sport-spelen, enz.
Voorbeelden: schilderijen, beelden, juwelen, relikwieën, munten, zegels, meubels, tapijten, boeken, foto's, films, muziekinstrumenten, literatuur, documenten, enz.	Voorbeelden: historische sites, historische stadskernen, monumenten, molens, landschappen, kanalen, enz.	

### 1.1.2 Wat is erfgoededucatie? Of beter: wat zou het moeten zijn?

Net als het begrip (cultureel) erfgoed is het daarvan afgeleide pedagogisch principe erfgoededucatie bij vele onderwijskundigen een nobele onbekende, een zoveelste doel dat gehaald moet worden. En dat zou het nu net niet mogen zijn. De kracht van erfgoededucatie als methodiek schuilt er immers in meerdere vakinhouden, vaardigheden en attitudes intelligent te combineren in een vorm van omgevingsonderwijs die, wanneer van kleuterklas tot hoger onderwijs toegepast, concentrisch versterkend werkt.

<sup>3</sup> P. Mols, *Speurtochten naar vroeger*, p.7.

<sup>4</sup> Uit: HEREDUC, *Erfgoed in de klas*, p.13.



Toch is er ook hier, net zoals dat bij het concept cultureel erfgoed het geval is, nood aan een tastbare, leesbare definitie, iets om mee aan de slag te gaan als het ware.

In het rapport *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs*<sup>5</sup> wordt erfgoededucatie als volgt verwoord:

“Erfgoededucatie is dan elke vorm van onderwijs die uitgaat van ‘sporen in het heden uit het verleden’ en die deze inbedt in een context die op kennis berust en/of een ervaring kan teweegbrengen die naar het verleden verwijst, met andere woorden een erfgoedervaring.”

Pieter Mols, zelf onder meer oud-leerkracht basisonderwijs, oud-museumdirecteur, beeldend kunstenaar, auteur en zelfstandig consultant, gevraagd in zijn openingsrede<sup>6</sup> op de eerste sessie van het denktraject zijn visie te geven op het rapport *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs* – en vanuit zijn achtergrond een wel heel intimistische visie – doorprikte die definitie meteen:

“In feite wordt het grootste probleem van erfgoededucatie al in de ondertitel van het rapport geformuleerd: *erfgoed en onderwijs in dialoog*. Het veronderstelt dat onderwijs en erfgoed twee verschillende domeinen zijn, die met elkaar in dialoog zijn of zouden moeten zijn. (...) Tenminste in de gangbare, traditionele manier van denken, lineair, van A naar B.

Maar dat is meteen een manier van denken die wringt met de wereld waarin we nu leven. Een wereld die volkomen veranderd is als we die vergelijken met de wereld zoals die was. Wij leven nu in een gefragmenteerde, globale wereld die behoefte heeft aan een ander soort denken, wil men nog iets van die wereld begrijpen. (...) We zouden een ander soort denken moeten gaan ontwikkelen, een soort denken dat ik als *nomadisch* zou willen bestempelen. De domeinen voorbij.”

Verder ziet hij de rol van ‘het onderwijs’ binnen het opvoedingsproject van kinderen en jongeren als:

“... toekomstgericht. Als die toekomst eenduidig is, kan onderwijs ook eenduidig zijn. Maar de toekomst is niet langer eenduidig. We zullen dus wel op een andere manier moeten gaan werken als we het idee serieus nemen dat kinderen van nu de vormgevers zijn van de toekomst. Wat hebben ze dan nodig, welk gereedschap moet er in hun koffer zitten?”

Het antwoord:

“Onderwijs en erfgoed moeten samen ontdekkingen mogelijk maken voor kinderen. De vragen, betekenissen en nieuwsgierigheid van kinderen is daarbij leidend en niet het instituut school of de belangen van de erfgoedinstelling. Een nomadisch samen optrekken op ontdekking in de wereld waar je in leeft, vanuit het perspectief van kinderen. Daar zou erfgoededucatie over moeten gaan.

---

<sup>5</sup> S. Van der Auwera, *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs*, p.27.

<sup>6</sup> P. Mols, *En waar zijn de kinderen?*, inleidende lezing Denktraject Erfgoededucatie, Erfgoedcentrum Lamot Mechelen, 9 november 2008.

Vrijwel alle problemen die in het rapport worden genoemd, vallen dan opeens weg. Het is dan de vraag of het woord erfgoededucatie dan nog wel interessant is.”

Net zoals het begrip cultureel erfgoed dat is, laat ook het begrip erfgoededucatie zich niet makkelijk eenduidig verwoorden. De troeven die het biedt, spreken echter tot de verbeelding. Enkele troefkaarten om ‘de wereld tot spreken te brengen’ worden hieronder verder toegelicht en gekaderd.

#### *1.1.2.1 Het zelflerend vermogen van kinderen en jongeren als voorwaarde voor een geslaagd leer-, attitude- en vaardigheidsproces*

Heel wat leerkrachten scheppen zelf geen kennis, laat staan dat ze leerlingen die laten vormgeven. Daar is praktisch gezien vaak geen tijd voor binnen schooluren en leerplannen, noch is het een attitude die hen vanuit de lerarenopleiding wordt bijgebracht. Dat maakt dat in het ‘traditionele’ onderwijs kennis heel vaak vooraan de klas ‘herschep’t wordt tot een kant-en-klaar te consumeren eindproduct. Voor eigen inbreng van leerlingen (op kennisniveau wel te verstaan!), laat staan van **zelflerend vermogen** is daarbij weinig ruimte. Mutatis mutandis geldt in veel gevallen hetzelfde voor erfgoedorganisaties.

**Ruimte voor creativiteit, opbouwende kritiek en de notie burgerschap zijn drie sleutelconcepten die mee vormgeven aan dé kracht van goede erfgoed-, kunst- of cultuureducatie.**

“Wij, de volwassenen, kunnen niet langer zien het magische in ons dagelijkse leven.

We zien niet de pracht en de geheime tekens die verborgen liggen in elke beweging, dat elk ding uit de gouden schijn van de samenhang gehaald is.”<sup>7</sup>

“De grootste vijand van **creativiteit** is het juiste antwoord.” schrijft Karel Moons in de inleiding bij *De tas van... Over creativiteit en kleuters*.<sup>8</sup> Als er meer dan één antwoord mogelijk is, als ‘de weg naar’ minstens even belangrijk is als de eindbestemming, krijgen meer leerlingen kansen dan in het geval van één juist antwoord, want dat geeft juist kansen aan die leerlingen die zich het beste weten aan te passen aan de schoolcultuur, betoogt hij. Uiteraard is het nodig dat kinderen weten dat wiskundig enkel opgaat dat  $2+2=4$ . Daar staat tegenover dat in de cultuur van het dagelijkse leven een optelsom inhoudelijk vaak meer (of minder) is dan de exacte som der delen. Niet alleen voor kleuters, maar gedurende de hele school- en levensloopbaan is creativiteit de motor van verandering, ja van het leven zelf. Zonder verandering, zonder perspectiefwisseling zijn er geen nieuwe inzichten, producten, wetenschappelijke theorieën, ... mogelijk. Creativiteit bestaat er dan in aan boord te nemen wat voorhanden is (dat wat je weet, kunt, ziet, ...) en dat vervolgens met een blikopener te lijf te gaan. Pop-artist Andy Warhol lustte er in ieder geval soep van ...

---

<sup>7</sup> Vertaling in J-R Bjørkvold (*De muzische mens*, p.182) van Stein Mehren, *Veier til et bilde*. Oslo, 1971. Bjørkvold pleit in zijn boek onder meer voor een nieuw soort ecologisch denken over leren waarbij het uitgangspunt de muzische mens in de kindercultuur is. Een aanrader voor eenieder die in, met of naast het onderwijs en ongeacht het vak of de invalshoek creativiteit en het zelflerende vermogen van kinderen ten volle wil benutten.

<sup>8</sup> K. Moons, *De tas van...*, p.2

Het is aan leerkrachten en erfgoedorganisaties om de voorwaarden te scheppen die de creativiteit van kinderen én henzelf keer op keer bevorderen. Creatieve bisociaties ontstaan maar wanneer veel mensen veel meningen leveren. Je mening kunnen en mogen geven staat gelijk aan inspraak hebben, aan volwaardig deel hebben aan de dialoog. En dat is bij uitstek een motiverende factor op de weg naar persoonlijke groei. Erfgoededucatie biedt bij uitstek de kans om kinderen en jongeren vanuit hun eigen expertise aan de slag te laten gaan en creatief tewerk te (laten) gaan.

Een veelgehoorde verzuchting is die van de **evaluatie** van erfgoedprojecten en -trajecten: hoe evalueer je als leerkracht zowel het traject zelf als de persoonlijke bijdrage van elke deelnemer? Want aan het einde van de rit dient er wel een cijfer vermeld te worden op het rapport. Eerder dan erfgoed- of kunsteducatie te koppelen aan meetbare inzichten en kennis dient de meerwaarde ervan gezocht te worden in de groeifactor. En mensen – maar ook andere dieren, zij dit geheel terzijde – kunnen maar groeien als ze voldoende en de juiste vorm van feedback krijgen. Niet enkel dient ‘gewenst’ gedrag beloond te worden, maar elke leerling heeft ook recht op constructieve kritiek, zowel van begeleiders, als van medeleerlingen als van zichzelf: hoe kan ik het beter doen? Zichzelf leren evalueren is een van de sleutels tot zelfwaardering en zelfverantwoordelijkheid.

De kans om zichzelf aan een eigen tempo voortdurend heruit te vinden en bij te schaven levert leerlingen niet alleen meer voldoening op, maar vertaalt zich ‘aan het einde van de rit’ heus wel in een meetbaar getal. Dat getal is dan niet zozeer een optelsom van minder goede en betere prestaties, maar staat voor de groeicurve over heel het afgelegde traject.

Een andere veelgehoorde kritiek is dat bij projectwerk de gelieerde/behaalde **ontwikkelingsdoelen en eindtermen** (of de correlerende punten uit de leerplannen) niet op voorhand vast staan (zoals bij handboeken, kant-en-klaarpakketten, ... vaak wel het geval is). Creatief projectwerk – in dit geval op het vlak van erfgoededucatie – resulteert niet enkel in het ‘behalen’ van heel wat meer doelen dan in afzonderlijke lessen/vakken het geval zou zijn geweest, maar biedt ze ook nog eens geïntegreerd aan, in plaats van op zich staand.

Leerlingen leren meer over de wereld waarin ze leven als ze die wereld zo integraal mogelijk, als een aaneenschakeling en overlap van kennisvelden kunnen bestuderen, dan wanneer hun leefwereld en die van anderen gefragmenteerd, en kunstmatig in vakjes opgedeeld, aan bod komt.

Ruimte voor de **eigen identiteit van leerlingen én leerkrachten** dient zich ook te vertalen in de organisatie van zowel de leerruimte (de klas), als de school als in de samenstelling van het lesmateriaal.<sup>9</sup> Komen alle identiteiten aan bod? Is er ruimte voor gelijkwaardige dialoog? Het betreft hier meer dan de culturele en sociale diversiteit van de deelnemers. Op het niveau van de leerlingen is het nuttig en nodig dat een klas en het geheel aan schoolruimtes een thuis bieden aan uiteenlopende karakters (ruimtes om rustig te zijn én een plaats om je uit te leven) én leerniveaus (aangepast aan zowel snellere als tragere leeders).

Daarnaast is ook de betrokkenheid van de school op de omgeving, de buurt, een bepalende factor. Door de buurt in de klas of de klas naar de buurt te brengen ontstaat een rijkere leeromgeving die voor meer leerlingen meer kansen biedt: op het vlak van aanknopingspunten én verschillen met de eigen cultuur én die van anderen, op het vlak van creativiteit, ... Ook voor de school zelf biedt het alleen maar voordelen: een betere integratie in het lokale weefsel, de kans op wederzijds respect, steun van de buurt aan school- of klasprojecten ook

---

<sup>9</sup> Zonder dat dit in conflict is met het pedagogisch project of de neutraliteit van de school.

als die niet omgevingsgerelateerd zijn, ... De notie **'brede school'** is hier van toepassing, een model dat in tal van scholen over heel Vlaanderen wellicht al jaren min of meer van toepassing is. Echter, alles kan beter. Zoals het de bedoeling is dat leerlingen in de school de kans krijgen te leren, kan ook de school, als ze er maar voor openstaat, leren van haar leerlingen, van de buurt en van culturele en andere partners uit de omgeving.

Erfgoededucatie – en bij uitbreiding kunst- en cultuureducatie – in zijn meest ideale vorm vertrekt van het zelscheppende vermogen van kind en begeleider, waar elk van beide vanuit zijn eigen weten, cultuur, gevoel en creativiteit gelijkwaardig aan de start- én eindmeet verschijnt.

### *1.1.2.2 Maatschappelijke relevantie*

Door erfgoed telkens opnieuw een plaats te geven in de samenleving krijgen kinderen en jongeren al doende inzicht in, maar ook begrip voor vroegere en andere culturen en leren ze verbanden leggen met hun eigen cultuur.<sup>10</sup> De notie *'citizenship'* of burgerschap wordt daarbij, vooral in Europese context, herhaaldelijk gehanteerd; wie z'n wereld kent en vertrouwt, heeft meer kans een 'betere' burger te zijn (lees: meer verantwoordelijkheid mét visie op te pakken als burger).

Erfgoedonderwijs in de beste traditie heeft zonder meer een integrerend effect. En door – in eerste instantie – met het erfgoed uit de nabije omgeving aan de slag te gaan, krijgt ook de eigen identiteit steeds meer vorm. Kinderen en jongeren worden daardoor letterlijk 'betrokken partij' en raken door de eigen betekenisgeving sterker vertrouwd met het cultureel erfgoed en de ruimer gerelateerde culturele context.

Door vanaf de kleuterklas in concentrische cirkels vanuit de naaste omgeving te vertrekken, bouwt het kind geleidelijk aan een bredere cirkel van vertrouwen in een dynamische en veranderlijke wereld op. Daar je weg in kennen en je erin thuis voelen is een krachtig kompas om je eigen toekomst vorm te geven, altijd met de mogelijkheid voor anker te gaan op de plaats waar men meer vertrouwd mee is.

Dit brengt ons eveneens bij de sleutel tot cultuurdeelname in het latere leven. Het onderwijs speelt een belangrijke rol in de begeleide ontwikkeling van culturele competenties bij kinderen en jongeren. Een rol die moeilijk kan worden overschat, maar die anderzijds complementair dient te zijn aan die van het thuisfront en de culturele omgeving van de leerling.

Scholen – bij uitbreiding – schrijven in hun schoolcultuur daarom idealiter in dat de leefwerelden, de cultuur en creativiteit van leerlingen en leerkrachten het vertrekpunt dienen te zijn om kennis, attitudes en vaardigheden te verwerven en in hun dagelijkse leven te integreren.

---

<sup>10</sup> Zie L. Branchesi, *Heritage education for Europe*, een publicatie van de Raad voor Europa die in 2007 verscheen en een synthese en evaluatie bood van bijna tien jaar werken met cultureel erfgoed en erfgoededucatie na de ondertekening van de Recommendation No. R (98) 5, over het belang dat de lidstaten toekennen aan erfgoededucatie als pedagogisch principe én methodiek. De notie *'citizenship'* of burgerschap komt daarin onder andere in de bijdrage van Tim Copeland uitvoerig aan bod.

## 1.2 Erfgoededucatie in Vlaanderen

Ondanks het succes van Open Monumentenmaandag<sup>11</sup> vanaf 1999 en de groeiende publiekswerking voor kinderen in musea bestaan er pas sinds 2002 overkoepelend initiatieven om mensen samen te brengen uit zowel de onroerend-, roerend- als immaterieel-erfgoedsector én het onderwijs. Zo werd vanuit de erfgoedsector bijvoorbeeld een studiedag georganiseerd naar aanleiding van de publicatie *Erf Goed! Knip Goed!*. Daarnaast werden er echter slechts projectmatige initiatieven georganiseerd en waren er geen doorlopende referentielijnen. Om een beeld te krijgen van het onderwijsveld, het erfgoedveld, bestaande en mogelijke initiatieven rond erfgoededucatie werd er daarom door het Agentschap Kunsten en Erfgoed, CANON Cultuurcel en het Vlaams Instituut voor het Onroerend Erfgoed een studie besteld bij de Universiteit Antwerpen. Beide sectoren, en ook bestaande en mogelijke initiatieven rond erfgoededucatie werden in kaart gebracht aan de hand van grootschalige enquêtes. De resultaten van deze studie zijn te vinden in het rapport *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs. Erfgoed en onderwijs in dialoog* (2007).

In het denktraject Erfgoededucatie wordt verder gebouwd op deze studie. Het denktraject is een initiatief van het agentschap Kunsten en Erfgoed, CANON Cultuurcel, het Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media, FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed<sup>12</sup> en het Vlaams Instituut voor het Onroerend Erfgoed. Mensen uit beide sectoren – erfgoed en onderwijs – worden betrokken om te zoeken naar concrete en mogelijke acties.

In eerste instantie werd een klankbordgroep samengesteld, bestaande uit mensen uit het onderwijs en uit de erfgoedsector. In het rapport *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs. Erfgoed en onderwijs in dialoog* zijn conclusies te vinden rond negen verschillende hoofdstukken. Aan de klankbordgroep werd gevraagd waar de prioriteiten liggen. Door deze klankbordgroep werden enkele thema's (communicatie, aanbod, vorming, samenwerking, diversiteit, e-erfgoed) uit de studie geselecteerd die momenteel van belang zijn. Deze thema's stemmen niet overeen met de acht verschillende hoofdstukken uit het rapport.<sup>13</sup>

Vervolgens werden gericht mensen uit de onderwijssector en uit de erfgoedsector uitgenodigd om deel te nemen aan een denktraject, bestaande uit drie opeenvolgende denkdagen. Het uiteindelijke resultaat van deze groepen doorheen het denktraject lees je in het volgende hoofdstuk.

Het denktraject liep bovendien parallel aan de werkzaamheden van de commissie Cultuur en Onderwijs en de daarbij geïnstalleerde klankbordgroep, waarover hieronder meer.<sup>14</sup>

---

<sup>11</sup> De eerste Open Monumentendag werd georganiseerd op 10 september 1989. In 2008 vindt de twintigste editie plaats. Voor jongeren bestond er eerst 'Monument zoekt jong temperament op scholen'. Sinds 1999 bestaan de MonumentenMaandagen, die vanaf 2004 een hele week in beslag nemen onder de nieuwe vlag 'OMDjunior'.

<sup>12</sup> Voor 1 januari 2008 bestond FARO uit de afzonderlijke steunpunten: Culturele Biografie Vlaanderen en het Vlaams Centrum voor Volkscultuur.

<sup>13</sup> De hoofdstukken waarvan sprake zijn, in volgorde: 'Inleiding, probleemstelling en methodologie', 'Begrippenkader', 'Erfgoedstructuur en –wetgeving, onderwijsstructuur en –wetgeving en financiële ondersteuning van overheidswege voor erfgoededucatie', 'Onderwijsveld', 'Erfgoedsector', 'Conclusies en aanbevelingen', 'Nawoord' en 'Bibliografie'.

<sup>14</sup> De leden van de coördinatie van de denktank die ook in de klankbordgroep bij de commissie Cultuur en Onderwijs zetelden en daar onder andere de stand van zaken op het vlak van erfgoededucatie onder de aandacht brachten, zijn: Paul Catteeuw (CANON), Evelien Oomen (VIOE), Hilde Schoefs (FARO) en Marijke Verdoodt (departement CJSM).

### 1.3 Van kwaliteit naar consistentie

#### 1.3.1 Rapport Bamford (2007)

Tijdens het schooljaar 2006-2007 voerde de Australische Anne Bamford, hoogleraar aan de Wimbledon School of Arts, in opdracht van CANON Cultuurcel een onderzoek uit naar de omvang en kwaliteit van kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen met als titel: *Kwaliteit en Consistentie. Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen*.

Professor Bamford was daarmee niet aan haar proefstuk toe. In 2004 werkte ze voor UNESCO een internationaal onderzoek uit naar de impact van kunst- en cultuureducatie op de ontwikkeling van kinderen en jongeren in het onderwijs. Deze studie, *The Wow Factor. Global research compendium on the impact of the arts in education*, resulteerde in een aantal kwaliteitscriteria of voorwaarden voor effectieve kunsteducatie. Die vormden op hun beurt de toetssteen voor haar evaluatie van de kunst- en cultuureducatie in het Vlaamse onderwijs, zowel op beleidsniveau als in de praktijk. Bovendien voerde ze gelijkaardige studies uit voor Denemarken, Nederland en Australië, waar de resultaten duidelijk positiever uitvielen dan voor Vlaanderen.

Het rapport deed dan ook het nodige stof opwaaien. Binnen het eigenlijke rapport werden immers ook beleidsaanbevelingen geformuleerd over de domeinen cultuur en onderwijs. Daarnaast bevatte het een resultaatsweergave van de knelpunten bij bestaande programma's op het vlak van kunst- en cultuureducatie, formuleerde het mogelijke strategieën bij het uitwerken van een beleid rond kunst- en cultuureducatie en reikte het ideeën aan om structurele samenwerkingsverbanden tussen het onderwijs en culturele instellingen te bewerkstelligen.

#### 1.3.2 Commissie Cultuur en Onderwijs (2007-2008)

Minister van Onderwijs Frank Vandenbroucke riep, in antwoord op het rapport van prof. Bamford, een commissie Cultuur en Onderwijs in het leven. Ook minister van Cultuur Bert Anciaux werd hierbij betrokken.

De commissie bestond uit leden die samen over de nodige expertise en kennis van de onderwijs-, de kunst- en de culturele wereld beschikken, zowel op beleidsniveau als in de praktijk en kreeg als taak om, mede op basis van een kritische toetsing van de aanbevelingen uit het rapport Bamford, tegen de zomer van 2008 een aantal concrete voorstellen voor te leggen voor een betere kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen.

In de loop der maanden toetste de commissie haar voorstellen af bij een ruimere groep vertegenwoordigers van alle betrokken sectoren, de zogenaamde klankbordgroep. De verschillende onderwijsnetten en hun begeleidingsdiensten, de vakorganisaties, het DKO, de lerarenopleiding, de bibliotheken, culturele centra en steunpunten en de cultuur- en kunsteducatieve sector. Zij kregen via deze klankbordgroep de kans zich uit te spreken over de praktische haalbaarheid van de geformuleerde voorstellen, hun prioriteiten en behoeften, mogelijke lacunes, ...

Ondertussen legde de commissie het definitieve rapport *Gedeeld Verbeeld*<sup>15</sup> voor. Dit rapport pleit onder andere erg sterk voor kunst- en cultuureducatie doorheen de hele loopbaan en

---

<sup>15</sup> H. Waeye e.a., *GEDEELD VERBEELD. Eindrapport van de commissie onderwijs cultuur*, CANON Cultuurcel, 2008. (downloadbaar via [www.canoncultuurcel.be/uploads/doc/2251ae5134b3caaefe49gedeelde\\_verbeeld.pdf](http://www.canoncultuurcel.be/uploads/doc/2251ae5134b3caaefe49gedeelde_verbeeld.pdf))

leerlijn van een leerling in het leerplichtonderwijs. Aanvullend presenteerde ook minister van Cultuur Bert Anciaux de nota *Smaakmaker*<sup>16</sup> omtrent cultuureducatie. Deze nota biedt enerzijds een inventaris aan maatregelen, initiatieven en actoren omtrent cultuureducatie. Anderzijds geeft de minister hierin de intentie weer om meer werk te maken van cultuureducatie op beleidsniveau.

## 1.4 Erfgoededucatie: ook internationaal een *hot issue*

### 1.4.1 UNESCO

Ook UNESCO ([www.unesco.org](http://www.unesco.org)) levert sinds iets meer dan een halve eeuw inspanningen om het natuurlijk en cultureel – onroerend, roerend en sinds 2003 ook immaterieel – erfgoed van de wereld te beschermen, te (laten) bewaren en te (laten) ontsluiten.

Dat resulteerde in een aantal niet-onbelangrijke conventies en aanbevelingen waarvan we hier de meest relevante kort oplijsten:

- ‘Conventie betreffende de bescherming van cultureel en natuurlijk werelderfgoed (UNESCO, 1972);
- ‘Aanbeveling betreffende de instandhouding van de folklore en de volkscultuur’ (UNESCO, 1989);
- ‘Conventie inzake de bescherming van cultureel erfgoed onder water’ (UNESCO, 2001);
- ‘Conventie betreffende de bescherming van immaterieel erfgoed’ (UNESCO, 2003).

### 1.4.2 Raad voor Europa

Ook de Raad voor Europa ([www.coe.int](http://www.coe.int)) erkent ten volle het potentieel van erfgoed en erfgoededucatie. In 1995 vond in Brussel het seminarie ‘Cultural heritage and its educational implications: a factor for tolerance, good citizenship and social integration’ plaats.

#### **R (98)5**

Op basis van onder andere die bijeenkomst nam het Comité van Ministers in 1998 ‘Recommendation No. R (98) 5’ (zie bijlage achteraan) aan. Hierin lezen we dat het Comité van Ministers:

*“Bearing in mind that cultural heritage is comprised of cultural contributions and interactions from many sources and periods; (...)*

*Being convinced that the development of European heritage-based activities requires investment, mobility and appropriate training for teachers and cultural officers; (...)*

*Asserting that educational activities in the heritage field are an ideal way of giving meaning to the future by providing a better understanding of the past,*

---

<sup>16</sup> B. Anciaux, *Smaakmaker: Beleids- en actienota over cultuureducatie voor smakers en makers binnen het Vlaams cultuur- en jeugdbeleid*, Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media, 2008. (downloadbaar via [www.cjism.vlaanderen.be/cultuurbeleid/docs/nota\\_cultuureducatie\\_def\\_web.pdf](http://www.cjism.vlaanderen.be/cultuurbeleid/docs/nota_cultuureducatie_def_web.pdf))

*Recommends that the governments of member states adopt appropriate legislative, regulatory, administrative, financial and other measures to initiate and develop heritage education activities and to promote heritage awareness among the young in accordance with the principles set out in the appendix to this recommendation.”*

In 2007 verscheen over de opvolging en evaluatie van bijna tien jaar werken rond cultureel erfgoed via erfgoededucatie in de Europese lidstaten de interessante publicatie van Lida Branchesi: *Heritage Education for Europe*.

### **Conventie van Faro (2005)**

Op 27 oktober 2005 werd vervolgens de Conventie van Faro ondertekend door het Comité van Ministers. Het zou een werk op zich zijn om de tweeënvijftig pagina's tellende conventie hier gedetailleerd voor te stellen. In essentie is het een lofzang op het cultureel erfgoed *an sich*, op de maatschappelijke rol van het immaterieel en oraal erfgoed en op de functie van erfgoededucatie.

De eerder aangehaalde Willem Frijhoff refereert in zijn tekst 'Cultureel erfgoed, cultuurbeleid en culturele dynamiek' echter expliciet naar de "dynamiserende" rol die de Conventie van Faro toebedeelt aan het cultureel erfgoed, de rol van erfgoedgemeenschappen en de notie identiteit daarbinnen:

“Het begrip ‘cultureel erfgoed’ zou daarom beter kunnen worden omschreven als een dynamiserende term. Het verwijst dan niet alleen naar de (im)materiële erfenis van het verleden, maar vormt vóór alles een instrument om cultuur in te zetten voor de vorming van groepsidentiteit in de toekomst, de befaamde ‘erfgoedgemeenschap’ uit de kaderconventie van 2005 waarin de Raad van Europa rechten en plichten van erfgoedbezitters definieert, ook en met name ten aanzien van de buitenstaanders die daar niet hun identiteit aan ontlenen maar in een andere erfgoedgemeenschap leven. Zo gedefinieerd schept de term ‘cultureel erfgoed’ ruimte om ook nieuwe en onverwachte artefacten en goederen, teksten en beelden, geluiden en gebaren, normen en waarden van nu in het erfgoed op te nemen. Cultureel erfgoed staat of valt immers met de (h)erkenning ervan door de hele gemeenschap.”<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> W. Frijhoff, 'Cultureel erfgoed, cultuurbeleid en culturele dynamiek', p.9.



## 2 Het denken: een traject

Zowel de erfgoedsector als het onderwijs willen kinderen en jongeren opleiden tot mondige burgers binnen een wereld van culturele diversiteit. Dit door hen te laten kennismaken met het verleden, het heden en de toekomst. Inzicht en respect voor het erfgoed en de maatschappij is hierbij van belang. Dit ontwikkelingsproject kan maar worden gerealiseerd door samenwerking tussen beide actoren: het onderwijs en de erfgoedsector. Het opzetten van een denktraject Erfgoededucatie had dan ook als doel een duurzame relatie op te bouwen tussen de erfgoedsector en het onderwijs. Deze relatie moet gebaseerd zijn op samenwerking, dialoog en concrete acties die door beide partners worden ondersteund.

Het denktraject Erfgoededucatie omvatte drie denkdagen en een afsluitende studiedag. Tijdens deze bijeenkomsten bogen een honderdtal deelnemers uit de sectoren onderwijs, onroerend erfgoed en roerend en immaterieel erfgoed zich over concrete acties voor een welbepaalde doelgroep. De eerste studiedag in dit denktraject was op 9 november 2007, de tweede op 18 januari 2008 en de derde op 21 februari 2008. De laatste bijeenkomst had plaats op 6 juni 2008.

### 2.1 Aanpak

Het doel van het denktraject werd van bij het begin duidelijk gesteld aan de deelnemers: hoe gaan we van denken naar doen? Hoe maken we de overgang van het onderzoeksrapport<sup>18</sup> naar de dagelijkse erfgoed- en onderwijspraktijk? Hoe kunnen we van de onderzoeksaanbevelingen in het rapport, werkbaar materiaal maken? Hoe zorgen we er met andere woorden voor dat de resultaten van het onderzoek geen dode letter blijven?

Het denktraject ging concreet van start op 9 november 2007 in het Erfgoedcentrum Lamot te Mechelen. Na een inspirerende lezing van Pieter Mols – waar we in de inleiding al naar verwezen – werd in de verschillende werkgroepen het startsignaal gegeven. De leden van de denktank werd vooraf ook gevraagd een keuze te maken tussen onderstaande werkgroepen waaraan zij konden participeren gedurende het ganse traject:

- werkgroep kleuteronderwijs (WG KO);
- werkgroep lager onderwijs (WG LO);
- werkgroep secundair onderwijs (WG SO);
- werkgroep hoger onderwijs (WG HO);
- werkgroep buitengewoon onderwijs (WG BuO).

Tijdens de eerste bijeenkomst opperden een aantal deelnemers de vraag waarom deze indeling precies werd gehanteerd? Erfgoedorganisaties werken immers vaak voor verschillende onderwijsniveaus tegelijkertijd. Ook docenten in het Hoger Onderwijs herkenden zich vaak in meer dan één werkgroep en vonden het daarom niet evident een keuze te maken. Voor de

---

<sup>18</sup> S. Van der Auwera, *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs. Erfgoed en onderwijs in dialoog*.

indeling waren echter een aantal goede redenen, die de algemene coördinatie<sup>19</sup> toch deed beslissen om voor deze werkwijze te opteren.

De eerste reden sluit eigenlijk aan bij de uitgangsvraag ‘Waar zijn de kinderen?’ uit de lezing van Pieter Mols. We vergeten immers al te vaak te denken vanuit de doelgroep zelf, in casu vanuit het standpunt van kinderen en jongeren. Zij werden totnogtoe niet bevraagd over het thema erfgoed(educatie). De coördinatie vond het daarom meer dan tijd om een sterkere doelgroepgerichtheid aan de dag te leggen. Dat is niet altijd evident. Zeker erfgoedinstellingen zijn het gewend om zich pragmatisch op te stellen en te denken vanuit het kader van de eigen werking.

Bovendien kampen leerkrachten met meer drempels wanneer het om erfgoededucatie gaat, dan erfgoedorganisaties zelf. Het is eveneens allesbehalve evident om het onderwijs te engageren voor deelname aan de denktank. Met deze indeling wilden we de instap voor hen zo gemakkelijk mogelijk maken; en hen het signaal geven dat de denktank voor ieder onderwijsniveau relevant is.

Daarnaast spitste het rapport, *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs. Erfgoed en onderwijs in dialoog*, bepaalde aanbevelingen toe op specifieke onderwijsniveaus. Dit juist omdat de verschillende onderwijsniveaus op verschillende manieren zijn georganiseerd, in een eigen context bewegen, en daardoor eigen specifieke mogelijkheden of beperkingen kennen. We vonden het een meerwaarde om de indeling per onderwijsniveau te hanteren om de discussies van de denktank zo scherp mogelijk te kunnen houden.

Tot slot wilden we bijzondere aandacht schenken aan het Buitengewoon Onderwijs. Het onderzoek bracht immers aan het licht dat vaak juist deze doelgroep wordt ‘vergeten’. Indien we deze doelgroep – die een maatschappelijke minderheid vormt - niet uitdrukkelijk apart zouden benaderen, zouden we ons inziens opnieuw riskeren dat ze ondergesneeuwd en weerom stiefmoederlijk behandeld zou worden. Dat wilden we zeker niet laten gebeuren. Dus hoe klein deze werkgroep ook was, we vonden het een belangrijk signaal deze tóch apart te laten plaatsvinden.

De werkgroepen hebben steeds afzonderlijk van elkaar gewerkt. Maar de verslagen werden tussentijds met elkaar gedeeld via het elektronische platform SharePoint<sup>20</sup> en konden dus door iedere deelnemer worden ingekeken. Tussentijds pleegden de leden van het coördinerende team meermaals overleg, zodat overlappende werkwijzen en/of denk pistes werden vermeden.

## **2.2 Uitgangspunt en doelstelling van de denktank**

Iedere werkgroep kreeg tijdens de eerste bijeenkomst de volgende uitgangsvraag – en tevens de finale doelstelling van de denktank erfgoededucatie – mee:

---

<sup>19</sup> De algemene coördinatie van de denktank gebeurde door: Paul Catteeuw (CANON Cultuurcel), Hilde Schoefs (FARO), Evelien Oomen (VIOE), Katrijn Van Kerchove (Agentschap Kunsten en Erfgoed), Hildegard Van Genechten (FARO), Marijke Verdoodt (departement CJSM).

<sup>20</sup> SharePoint is een platform van Microsoft voor informatie-uitwisseling en online samenwerking.

*Hoe kunnen de erfgoedsector en de verschillende onderwijsactoren samen een duurzame relatie opbouwen om kinderen en jongeren en hun begeleiders bewust te maken van erfgoed als deel van hun leef- en leerwereld?*

Aansluitend werd deze probleemstelling verpersoonlijkt naar de deelnemers aan de denktank zelf:

*Hoe kan ik vanuit mijn mogelijkheden en beperkingen een waardevolle en constructieve bijdrage leveren tot de realisatie van bovenstaande doelstelling(en)?*

Iedere werkgroep had van bij de start van het denktraject dus drie bijeenkomsten in het vooruitzicht om dit vraagstuk mee te helpen oplossen. Als eindresultaat hielden we op dat moment een ‘actieplan’ voor ogen, boordevol acties en suggesties die de betrokken erfgoed- en onderwijsactoren nu of in de toekomst (samen) zouden kunnen waarmaken.

### **2.3 Werkwijze van de werkgroepen**

Tijdens de eerste bijeenkomst grepen de vijf werkgroepen (kleuteronderwijs, lager onderwijs, secundair onderwijs, hoger onderwijs, buitengewoon onderwijs) even terug naar het rapport. Het onderzoek *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs* bracht erfgoededucatie in kaart en kan daarom ook worden beschouwd als een doorgevoerde omgevingsanalyse.

Op basis van deze informatie konden de deelnemers bijgevolg sterktes en zwaktes, en kansen en beperkingen gaan formuleren vanuit de eigen erfgoed- en/of onderwijservaringen. Iedere werkgroep nam dit volop ter harte en kon heel wat zaken aanhalen rondom zes diverse aspecten van erfgoededucatie die vooraf werden afgebakend (conform de aanbevelingen in het rapport): aanbod, communicatie, samenwerking, ICT, diversiteit en vorming. Dit zijn de thema's die de coördinatie van de denktank op basis van het onderzoeksrapport naar voor schoof als prioritair.

Na afloop van de bijeenkomst werden de items geclusterd op basis van gelijklopende tendensen. Het coördinerende team van het denktraject was hierdoor in staat drie grote hoofdthema's te onderscheiden (kennisdeling, vorming, communicatie) en werkte hieromtrent volgende strategische doelstellingen uit:

1. kennisdeling en -deling: de informatie over erfgoed(educatie) moet op een transparante manier en plaats worden verzameld, gestructureerd, geanalyseerd en ter beschikking gesteld;
2. vorming: er moet een degelijk vormingsaanbod worden voorzien:
  - a. voor de onderwijswereld m.b.t. erfgoed(educatie):
    - binnen de lerarenopleiding;
    - in de navorming voor leerkrachten;
  - b. voor de erfgoedsector m.b.t. pedagogiek/didactiek;
  - c. explicitering van erfgoededucatie in de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen aan de hand van duidelijke descriptoren;
3. communicatie: de resultaten van de eerste twee strategische doelstellingen moeten op een duidelijke manier aan het doelpubliek worden gecommuniceerd:

- a. good practices en praktijkboek;
- b. studiedagen en praktijkmarkten;
- c. gecoördineerde website met achterliggende databank;
- d. begeleidende publicaties;
- e. infiltratie in handboeken voor het onderwijs.

De tweede bijeenkomst stond volledig in het teken van bovenstaande strategische doelstellingen. De werkgroepen (behalve de werkgroep Buitengewoon Onderwijs) splitsten zich op in drie subgroepjes die elk een strategische doelstelling analyseerden, er verder op doordachten en ze vervolgens operationaliseerden. De centrale vraag luidde: welke concrete voorwaarden zouden moeten worden vervuld om aan de strategische doelstellingen tegemoet te komen?

Tijdens de derde bijeenkomst selecteerde iedere werkgroep per strategische doelstelling één concrete/operationele doelstelling, en werkte deze uit tot op het niveau van concrete acties. Iedere werkgroep vulde dit op een eigen manier in: ofwel aan de hand van een (groeps)discussie, in subgroepjes, ofwel aan de hand van praktijkvoorbeelden.

Het resultaat van de oefeningen van de werkgroepen werd door het coördinerende team bijeengebracht en verwerkt tot deze publicatie. Dit eindresultaat werd op 6 juni 2008 teruggekoppeld naar de werkgroepen, en dus naar alle leden van de denktank. Het is een lijst van gewenste acties geworden, waaruit zowel de erfgoed- als onderwijsactoren naar believen kunnen ‘plukken’. Op die manier kan iedereen – naargelang de eigen mogelijkheden – zijn of haar eigen steentje bijdragen om de dialoog tussen erfgoed en onderwijs verder op gang te brengen en te optimaliseren.

### 3 Breng-jezelf-in-vorm

In wat volgt hebben we het over de voorwaarden die nodig zijn om te komen tot *kwaliteitsvolle* erfgoededucatie. Deze situeren zich zowel op het niveau van de erfgoededucatieve praktijk (aanbod en lespraktijk), bij de wenselijke bagage van erfgoed(educatief)medewerker en leerkracht, bij de visie op erfgoedorganisatie en school, als bij de vorming door intermediaire organisaties en lerarenopleidingen.

De denktank is het er bijvoorbeeld uni sono over eens dat de erfgoedsector nog heel wat te leren heeft over het onderwijslandschap in Vlaanderen. Hoe is de onderwijswereld gestructureerd? En hoe worden leerplannen samengesteld? Het onderwijs is bijvoorbeeld sterk gebonden aan ontwikkelingsdoelen en eindtermen. *Door een erfgoedaanbod te ontwikkelen dat hierop aansluit*, krijgen leerkrachten meer zicht op mogelijkheden om erfgoed te integreren in de klas, zonder dat ze daarom veel bijkomende inspanningen hoeven te doen. Het educatieve aanbod is immers niet altijd alleen maar naar het onderwijs gericht. En belangrijk is natuurlijk ook dat men er vervolgens op de juiste manier over communiceert – zoals het vorige hoofdstuk ook al aantoonde. Leerkrachten herkennen op die manier sneller mogelijkheden tot samenwerking.

Maar het spreekt voor zich dat erfgoedorganisaties niet alleen de sleutel in handen hebben om volwaardig cultuurburgerschap bij kinderen en jongeren te realiseren. Formeel is er voor het onderwijs (en informeel voor ouders en verenigingen) net zo goed een rol weggelegd. Het is daarom van zeer groot belang dat ook leerkrachten over de waarde en betekenis van de omgang met het cultureel erfgoed worden gesensibiliseerd en geïnformeerd. Erfgoed integreren in de lespraktijk betekent immers niet gewoon het toevoegen van een historische dimensie aan een aantal vakken. Het reikt veel verder dan dat ...

Uit het denktraject bleek echter dat de begrippen ‘erfgoed’ en ‘erfgoededucatie’ lang nog niet voor alle leerkrachten en docenten even duidelijk zijn. De denktank kon niet anders dan concluderen dat het erfgoed-’begrippenkader’ nog om heel wat opheldering vraagt. Wéten wat erfgoed precies is, is de eerste stap naar erfgoededucatie. Vele leerkrachten zullen immers door dit inzicht tot de slotsom komen dat erfgoed zich gemakkelijk laat integreren in de klaspraktijk ...

Daarnaast benadrukte de denktank haar pleidooi om leerkrachten – en dus erfgoededucatoren in spe – te motiveren en te enthousiasmeren om aan erfgoededucatie in de klas te doen. Studenten moeten bijgevolg voldoende affiniteit en (inhoudelijke) bagage ontwikkelen. Het zelf *ervaren* vormt hierbij een belangrijke hefboom. Erfgoed zit trouwens al vervat in diverse vakken. Het is aangewezen dat het erfgoedgehalte en het transversale karakter van erfgoededucatie binnen de bestaande lerarenopleiding worden geëxpliciteerd. Leerkrachten moeten erfgoed(educatie) kunnen identificeren in de verschillende leerdoelen en leergebieden. Alleen al deze eye-opener kan de aandacht voor en de bewustwording omtrent cultureel erfgoed bij (aankomende) leerkrachten verhogen. Alleen al daarom is het van groot belang om de eindtermen en ontwikkelingsdoelen vanuit een andere optiek – met *erfgoedogen* – te bekijken. Dit kan bij veel leerkrachten de drempelvrees kwalitatief en kwantitatief verlagen. Ze zullen eerder geneigd zijn om erfgoedthema’s op te nemen als ze die herkennen en ze zullen beseffen dat ze niet nog eens meer tijd in hun lesvoorbereidingen hoeven te stoppen. Dit laatste is een belangrijk argument, omdat leerkrachten nu al vaak overbevraagd zijn en omdat er telkens nieuwe thema’s aan de oppervlakte komen (verkeer, gezondheid, milieu,

beweging ...). Al die belangengroepen zien de leerkrachten als de ideale mediators om hun boodschap uit te dragen en dat maakt het juist voor veel leerkrachten zo moeilijk binnen hun huidig takenpakket.

Erfgoededucatie vereist met andere woorden een multidimensionale aanpak, waar verschillende krachten – maar steeds met het zelfde doel voor ogen – concreet op elkaar inwerken. Erfgoededucatie is een verantwoordelijkheid van zowel onderwijs als erfgoed, en dit op verschillende niveaus. Maar vooral: het is een verantwoordelijkheid die start bij jezelf. Stel je daarom actief op, wacht niet af, gebruik deze checklist en maak werk van je persoonlijk actieplan op het einde van deze publicatie.

### **3.1 Erfgoededucatieve praktijk**

#### 3.1.1 Als erfgoedorganisatie zorgen we voor een aanbod ...

*...dat didactisch/methodisch verantwoord is:*

- het aanbod voor scholen komt tot stand na kennis te hebben genomen van eindtermen, ontwikkelingsdoelen en/of leerplannen, met het oog op inhoudelijke aanknopingspunten
- onze organisatie heeft oog voor differentiatie op het vlak van doelgroepen bij het samenwerken met onderwijspartners, met bijzondere aandacht voor het kleuteronderwijs, TSO, BSO en het buitengewoon onderwijs
- het aanbod sluit aan bij interessesferen van de beoogde doelgroep en biedt invalshoeken die sprekend zijn; vertrekend van de leefomgeving van de leerlingen
  - Het onderwijs tracht immers zoveel mogelijk de leerlingen zelf en hun leefwereld centraal te stellen. Zorg daarom bij de ontwikkeling van het aanbod voor situaties die bekend en vertrouwd zijn voor de leerlingen.
  - Laat de leefwereld van de leerlingen de keuze van thema's waarrond gewerkt wordt bepalen, evenals de werkvorm, de nodige hulpmiddelen (media), de gehanteerde stijl, taalgebruik,...
- in het aanbod zitten actieve en gevarieerde opdrachten verweven opdat het tegemoet komt aan verschillende leerstijlen van leerlingen
- het erfgoededucatief proces staat centraal in het aanbod, en niet louter het eindresultaat, want erfgoededucatie is vooral een middel en zelden een doel in ons huidig onderwijs
  - We durven te luisteren naar de leerlingen en laten leerlingen het erfgoed zelf tot spreken brengen. Hierdoor is het eindpunt op voorhand niet altijd even voorspelbaar. Dit vormt niet meteen een probleem aangezien de klas immers niet noodzakelijk tot een afgebakend en/of meetbaar resultaat hoeft te komen.

het aanbod van onze organisatie heeft oog voor (sociale, culturele, ...) diversiteit in de klas<sup>21</sup>

het aanbod – hetzij fysiek, hetzij digitaal – biedt voldoende mogelijkheden voor interactie

- Een goed voorbeeld van digitale interactie zijn webkwesties of ‘webquests’, de interactieve zoektochten op het internet. Ze kunnen worden ingezet om kinderen en jongeren te sensibiliseren rond allerlei thema’s, maar uiteraard ook rond (specifieke onderdelen van het) cultureel erfgoed.<sup>22</sup>

het succes van het aanbod wordt niet louter afgemeten aan het aantal fysieke bezoekers

- Het virtueel bezoek kan eveneens worden meegenomen in de evaluatie. Bovendien worden doelstellingen bij het aanbod zodanig geformuleerd dat niet alleen kwantitatieve criteria tellen. Het (kwalitatief) bereik van bijvoorbeeld bijzondere (kansen)groepen wordt als minstens even belangrijk beschouwd.

*...dat in goede samenwerking verloopt:*

de ontwikkeling van (nieuw) aanbod voor scholen gebeurt in samenspraak met leerkrachten

in samenspraak met de leerkrachten hebben we telkens een goed zicht op het niveau, motivatie,... van de leerlingen en/of mogelijke bijzonderheden met betrekking tot de doelgroep voor wie we ons aanbod ter beschikking stellen

door overleg met leerkrachten hebben we telkens zicht op de doelstellingen die zij trachten te verwezenlijken, op de verwachtingen die ze hebben

we maken als erfgoedinstelling onze eigen doelstellingen, wensen, verwachtingen en huisregels kenbaar aan leerkrachten

- Als een klas op bezoek komt bij de erfgoedorganisatie, mogen de leerlingen dan luidop praten? Mogen ze eventueel zaken aanraken? Waarom niet? Erfgoedorganisaties moeten kenbaar maken welke regels in acht moeten worden genomen én deze zullen des te beter worden gerespecteerd als er ook bij wordt verteld waarom.
- Indien erfgoedorganisaties zelf begeleiding voor de klas voorzien; wat verwachten we dan van de leerkrachten? Dat ze de ‘goede orde’ handhaven? Dat ze actief participeren? Dat ze een stuk inhoudelijke begeleiding mee op zich nemen? Overleg is nodig om dit aan elkaar kenbaar te maken, want misverstanden leiden makkelijk tot omgekeerde situaties, waarbij foutieve beelden net worden versterkt.

---

<sup>21</sup> Meer informatie over interculturalisering van, voor en door cultuur, jeugdwerk en sport vind je via [www.interculturaliseren.be](http://www.interculturaliseren.be).

<sup>22</sup> Voorbeelden van webquests zijn: [www.villafutura.be](http://www.villafutura.be) of [www.studycool.be](http://www.studycool.be).

Voorbeelden van interactieve ‘games’ zijn onder andere [www.pixelme.eu](http://www.pixelme.eu), [www.un-touchable.be](http://www.un-touchable.be) en [www.dekunstkraker.eu/spel](http://www.dekunstkraker.eu/spel), maar je vindt ze ook steeds meer terug op museumwebsites zelf (onder andere via bijvoorbeeld [www.africamuseum.be/museum/kids](http://www.africamuseum.be/museum/kids), [www.natuurwetenschappen.be/fun/dinoweb/](http://www.natuurwetenschappen.be/fun/dinoweb/), <http://design.museum.gent.be/NL/jongerenensite.php>, [www.galloromeinsmuseum.be/kids\\_flash.php](http://www.galloromeinsmuseum.be/kids_flash.php), ...)

projectmatige initiatieven worden opgevolgd, met het oog op een langdurige relatie tussen erfgoedorganisatie en de school

onze vraag naar projectmatig werken stellen we niet enkel aan de betrokken leerkracht(en); we brengen er (in een begeleidend schrijven) ook de directies van op de hoogte en we zetten de meerwaarde voor leerling, leerkracht en de school in de verf

onze organisatie is bereid om samen te werken met andere erfgoedorganisaties vooraleer naar een school toe te stappen in functie van de ontwikkeling of bekendmaking van een aanbod

- Wanneer organisaties telkens individueel het educatieve aanbod promoten bij een school, of telkens apart een vraag voor samenwerking stellen; dan gaat deze school (of de desbetreffende leerkracht) zich snel overbevraagd voelen. Indien erfgoedorganisaties hun aanbod bundelen en/of hun vragen centraliseren, hoeft men de school maar één keer te benaderen.

het erfgoedaanbod voor scholen wordt regelmatig getest, geëvalueerd en bijgestuurd door een groep mensen met daarin vertegenwoordigers van het onderwijs (leerkrachten en/of leerlingen)<sup>23</sup>

*... dat gericht is op praktische noden:*

we creëren mogelijkheden met betrekking tot gemengd leren en maken gebruik van ICT

- Met gemengd leren (of ‘blended learning’) wordt de combinatie van contactonderwijs met flexibele, afstands- en elektronische vormen van leren en onderwijzen bedoeld.<sup>24</sup>
- Door in te spelen op ontwikkelingen inzake e-cultuur en het digitaliseren van het erfgoed; kunnen erfgoedorganisaties van op afstand (informatie over) het cultureel erfgoed ter beschikking stellen van het onderwijs. Voorbeelden zijn digitale beeld- of verhalenbanken, webkwesities, weblessen,... Doordat klassen zich niet hoeven te verplaatsen om van dit aanbod gebruik te maken, vallen mogelijke verplaatsingskosten (en dus mogelijke financiële drempels) weg.
- Zeker voor het buitengewoon onderwijs is een digitaal aanbod een must. Op die manier kan erfgoededucatie toch plaatsvinden bij groepen waarvoor een verplaatsing moeilijk haalbaar is, zoals voor mensen met fysieke beperkingen en kansengroepen.

er kan van het aanbod gebruik worden gemaakt in de klasomgeving (hetzij via ICT, hetzij via (uitleen)koffers en (les)pakketten die buiten de eigen organisatie ter beschikking worden gesteld)<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> Een interessante bron over samenwerking tussen erfgoedorganisaties en onderwijs is: *Een net werk(t)!*, pdf via [www.erfgoednederland.nl](http://www.erfgoednederland.nl). (SO).

<sup>24</sup> K. DePryck e.a., *Van start gaan met OAO*, p.118.

<sup>25</sup> Voorbeelden van instrumenten die in de klas kunnen worden ingezet, zijn enorm talrijk. Je vindt ze vaak via de websites van erfgoedorganisaties terug (websites van musea vind je via [www.tento.be](http://www.tento.be); andere erfgoedorganisaties via [www.erfgoedverenigingen.be](http://www.erfgoedverenigingen.be), archieven via [www.archiefwijzer.be](http://www.archiefwijzer.be), of monumenten via [www.erf-goed.be](http://www.erf-goed.be), ... Maar ook heel wat kunsteducatieve organisaties hebben ondertussen erfgoededucatief (uitleen)materiaal ontwikkeld. Het gros van de kunsteducatieve organisaties zijn gebundeld op [www.kunsteducatie.be](http://www.kunsteducatie.be).)



Surplus: leerkrachten kunnen uitleenmateriaal herhaaldelijk en voldoende lang uitlenen  
Surplus: didactische tools begeleiden de digitale bronnen

onze organisatie stelt erfgoedbronnen ter beschikking (hetzij digitaal, of in de vorm van replica's, foto's/illustraties, via (uitleen)koffers, ...) waarmee leerkrachten aan de slag kunnen in de klas en reikt voorbeelden aan van manieren waarop met deze bronnen in de klas kan worden gewerkt.<sup>26</sup>

Surplus: leerkrachten kunnen het uitleenmateriaal herhaaldelijk en voldoende lang uitlenen  
Surplus: didactische tools begeleiden de digitale bronnen

- Erfgoedbronnen zijn vaak moeilijk te vinden voor leerkrachten, zeker wanneer ze niet thuis zijn in de erfgoedwereld. Uiteraard is er in de onmiddellijke omgeving heel wat erfgoed beschikbaar (denk ook aan immaterieel erfgoed!). Maar tastbaar materiaal dat in de klas mag worden gebruikt, blijft eveneens heel erg welkom. Sommige erfgoedorganisaties beschikken zelfs over dubbels die hiervoor kunnen worden ingezet. Maar het hoeft lang niet altijd om authentiek materiaal te gaan: ook van digitale bronnen, replica's, prenten,... wordt dankbaar gebruik gemaakt.

het aanbod is voldoende flexibel opdat het mits kleine aanpassingen ook snel toegankelijk wordt voor bepaalde groepen van het buitengewoon onderwijs

onze voorstellen tot projectmatig werken voor scholen; vergt een niet te groot aantal te besteden uren (3 tot 4 lessen zijn haalbaar)

onze organisatie streeft naar een infrastructuur/fysieke uitrusting die in staat is om leerlingen en klasgroepen op te vangen

- Indien we klassen fysiek onthalen zorgen we voor toegankelijke ruimtes, een opstelling waarin groepen zich kunnen gemakkelijk kunnen bewegen, we zorgen voor faciliteiten zoals o.a. een refter, een vrije speelruimte (binnenshuis of openlucht), een vestiaire, ...

### 3.1.2 Als leerkracht zorg ik ervoor dat ...

er (minstens) even veel aandacht gaat naar het erfgoededucatief proces als naar het eindresultaat

- Leerkrachten durven te luisteren naar de leerlingen en laten leerlingen het erfgoed zelf tot spreken brengen. De klas hoeft niet noodzakelijk tot een goed afgebakend en/of meetbaar resultaat te komen.
- Bovendien zorgen leerkrachten ervoor dat erfgoededucatie niet louter om overdracht van kennis gaat. Erfgoed draagt zoveel meer in zich dan inhoudelijke feiten. Samen kijken, er samen over praten, samen betekenissen toekennen is minstens even boeiend.

---

<sup>26</sup> Voorbeelden van gedigitaliseerde erfgoedbronnen kun je terugvinden via beeldbanken, verhalenbanken, enz. Via de rubriek 'digitale collecties' op de Erfgoedsite ([www.erfgoedsite.be](http://www.erfgoedsite.be)) vind je dergelijke databanken terug.

bij een bezoek aan een museum, archiefinstelling, monument of andere erfgoedinstelling wordt de organisatie in kwestie op voorhand goed geïnformeerd over mijn verwachtingen als leerkracht en over de samenstelling van de klas

- Zorg ervoor dat de erfgoedorganisatie op de hoogte is van:
  - de grootte en samenstelling van de klas en de leeftijd van de leerlingen en het type onderwijs
  - de achtergrondkennis en culturele bagage en competenties van de leerlingen
  - de bijzondere zorg of aandacht die sommige leerlingen nodig hebben
  - jouw (inhoudelijke) verwachtingen als leerkracht
  - de leerdoelen die worden vooropgesteld
  - de methodische verwachting (creatief, actief, informatief, ...)
  - de beschikbare tijd
  - de voor- en nazorg bij het thema (gaat het om een eenmalig bezoek of is het gekaderd in een groter project?)

bij een bezoek aan een museum, archiefinstelling, monument of andere erfgoedinstelling zijn we als leerkracht op voorhand goed geïnformeerd over de mogelijkheden tot voorbereiding en/of naverwerking in de klas, én naar de wenselijke begeleiding tijdens het bezoek

samen met collega's (en externe erfgoedpartners) worden de mogelijkheden verkend tot projectmatig (maar structureel!) werken met erfgoed in onze school<sup>27</sup>

nieuwe media worden ingezet bij het werken met erfgoed in de klas

- Het werken met nieuwe media dient meerdere doelstellingen tegelijkertijd: enerzijds sluit dit sterk aan bij de huidige leefwereld van kinderen en jongeren waarin digitale beeldcultuur troef is, anderzijds leren leerlingen hierdoor nieuwe technologieën te gebruiken (op een 'niet-schoolse' manier) en/of leren ze kritisch omgaan met informatie die via nieuwe media wordt aangeboden.

eigen erfgoededucatieve lessuggesties worden ter beschikking gesteld van andere leerkrachten én ik ga op zoek naar lessuggesties van anderen (via collega's, via het internet, ...) <sup>28</sup>

ik kan terugvallen op (kinder)boeken/literatuur omtrent cultuur en erfgoed die bruikbaar zijn in de klas <sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> Een handige checklist voor het ontwikkelen van erfgoedprojecten in het secundair onderwijs is opgenomen in onder meer volgende publicaties: HEREDUC, *Erfgoed in de klas: een handboek voor leerkrachten* en A. Morbee, *Koken met Cookies*.

<sup>28</sup> Voorbeelden van websites waar leerkrachten en erfgoedorganisaties projecten, ideeën en lessuggesties rond erfgoededucatie kenbaar (kunnen) maken zijn onder andere: [www.klascement.be](http://www.klascement.be), [www.schoolenbibliotheek.be](http://www.schoolenbibliotheek.be), [www.hereduc.net](http://www.hereduc.net).

<sup>29</sup> Voorbeelden van boeken die perfect in de klasbibliotheek kunnen, zijn onder andere:

- Sabien Clement, *De aap komt uit de mouw*. Tielt, Lannoo, 2005 (een kijk- en zoekboek rond spreekwoorden en gezegden, +6j.);

- Claire d'Harcourt, *Dieren uit de Kunst*. Rotterdam, Lemniscaat, 2002 (de geschiedenis van de kunst verteld aan de hand van afbeeldingen van kunstvoorwerpen met dieren, +8j.);

## 3.2 Erfgoededucatieve bagage

### 3.2.1 Als erfgoed(educatief)medewerker ...<sup>30</sup>

- ken ik de structuur van het Vlaamse onderwijslandschap<sup>31</sup>
- ben ik op de hoogte van het bestaan van ontwikkelingsdoelen in het kleuteronderwijs
  - Ontwikkelingsdoelen zijn minimumdoelen op het vlak van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die de onderwijsoverheid wenselijk acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie.
- ben ik op de hoogte van het bestaan van eindtermen in het lager onderwijs (volgens leergebieden en leergebiedoverschrijdend)
  - Eindtermen zijn minimumdoelen op het vlak van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die de onderwijsoverheid als noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie.
- ben ik op de hoogte van het bestaan van eindtermen en ontwikkelingsdoelen in het secundair onderwijs, zowel vakgebonden als vakoverschrijdend (VOET)
- ben ik op de hoogte van het bestaan van ontwikkelingsdoelen en eindtermen in het buitengewoon onderwijs
- ben ik op de hoogte van de basiscompetenties die in de lerarenopleiding worden vooropgesteld
- weet ik de leerplannen te vinden van het GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, van het gesubsidieerd vrij onderwijs en van het gesubsidieerd officieel onderwijs<sup>32</sup>
  - De inrichtende macht van een school vertaalt ontwikkelingsdoelen en eindtermen naar een eigen leerplan. Hierin kunnen met andere woorden bepaalde accenten bij de inhoudelijke invulling van eindtermen en ontwikkelingsdoelen worden gelegd. Ze worden in het leerplan met andere woorden vertaald volgens eigen visie(s), eigen werking, ...

---

- Anthonin Louchard, Katy Couprie, *Heel de wereld*. Tielt, Lannoo, 2001 (een creatief prentenboek die een blik op de wereld biedt, -6j.);

- en uiteraard ook (kinder- en jongeren)catalogi en -publicaties van erfgoedorganisaties allerhande.

<sup>30</sup> Alle informatie over ontwikkelingsdoelen, (vakoverschrijdende) eindtermen van de verschillende onderwijsniveaus is beschikbaar via de website van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming ([www.ond.vlaanderen.be](http://www.ond.vlaanderen.be)).

<sup>31</sup> De brochure *Onderwijs in Vlaanderen* belicht kort de onderwijsbevoegdheden van de Vlaamse Gemeenschap en de algemene principes van het Vlaamse onderwijs. De verschillende onderwijsniveaus komen er aan bod. De publicatie is downloadbaar via [www.ond.vlaanderen.be/publicaties/?nr=117](http://www.ond.vlaanderen.be/publicaties/?nr=117).

<sup>32</sup> Alle informatie omtrent de leerplannen is beschikbaar via [www.ond.vlaanderen.be/infolijn/faq/leerplannen/](http://www.ond.vlaanderen.be/infolijn/faq/leerplannen/). De leerplannen van het provinciaal georganiseerd onderwijs zijn terug te vinden via [www.pov.be/documenten\\_leerplannen.php](http://www.pov.be/documenten_leerplannen.php), van het Gemeenschapsonderwijs via [www.g-o.be](http://www.g-o.be), van het Onderwijs van Steden en Gemeenten (OVSG) zijn via [www.ovsg.be](http://www.ovsg.be). De site van het VSKO stelt de leerplannen van het vrij onderwijs beschikbaar via <http://ond.vsko.be>.

□ de principes en organisatie van het deeltijds kunstonderwijs<sup>33</sup>

□ het begrip ‘Brede School’, en de opportuniteiten die hiermee gepaard gaan voor de cultureel-erfgoedsector

- “Een Brede School is gericht op de brede ontwikkeling van alle kinderen en jongeren door het ondersteunen en/of creëren van een brede leer- en leefomgeving waarbinnen kinderen en jongeren een brede waaier aan leer- en leefervaringen kunnen opdoen. Om dit doel te realiseren wordt er een breed netwerk opgezet tussen organisaties en overheden uit de verschillende sectoren die samen het leren/leven van kinderen en jongeren mee vormgeven en ondersteunen.”<sup>34</sup>

□ het begrip ‘vrije ruimte’<sup>35</sup>

- Sinds 2004 beschikken secundaire scholen over 'vrije ruimte' in het lessenrooster. Deze contacturen - die didactisch aanleunen bij de lessen, maar inhoudelijk niet gebonden zijn aan een bepaald vak - kunnen vrij ingevuld worden met bijvoorbeeld projectwerk of seminaries.

□ nieuwe ontwikkelingen en actuele thema's in het onderwijs<sup>36</sup>

□ het bestaan van verscheidene pedagogische en didactische referentiekaders (rondom en vanuit verschillende leertheorieën, leerstijlen, ...) <sup>37</sup>

- Er bestaan verscheidene leertheorieën, en allemaal bestuderen ze de manier waarop er wordt geleerd. Sommige richten zich op de overdracht van kennis, andere focussen op bijvoorbeeld emotionele processen, of op de invloed van de maatschappelijke context, ...
- De keuze voor een leertheorie, bepaalt de uiteindelijke invulling van de leeractiviteit en ook van de manier waarop erfgoededucatie – en onderwijs tout court – wordt aangepakt.
- In de onderwijswereld doet de leertheorie van het *sociaal-constructivisme* als achterliggend theoretisch kader opgeld. Voor erfgoededucatie spiegelen instellingen zich aan deze ontwikkeling. Het constructivisme is gebaseerd op de constructieve manier waarop kennis wordt opgebouwd in het kader van een leerervaring. Het verwerven van kennis en vaardigheden is hierbij niet zozeer het gevolg van een directe

---

<sup>33</sup> Informatie over het deeltijds kunstonderwijs is beschikbaar via [www.ond.vlaanderen.be/dko](http://www.ond.vlaanderen.be/dko).

<sup>34</sup> Definitie ‘Brede School in Vlaanderen en Brussel’, zie [www.ond.vlaanderen.be/bredeschool/visie/definitie.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/bredeschool/visie/definitie.htm).

<sup>35</sup> Voor meer informatie rond het begrip ‘vrije ruimte’, en de invulling ervan door het VVKSO, zie [www.ond.vlaanderen.be/schooldirect/BL401/vrijeruimte.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/schooldirect/BL401/vrijeruimte.htm). Een aanvullend, verduidelijkend artikel getiteld ‘Experimenteren in de vrije ruimte’ is ook terug te vinden in het tijdschrift *Klasse voor Leerkrachten*, februari 2007, p.50-51 (zie ook [www.klasse.be/archief/index.php?op=archief&nr=12781](http://www.klasse.be/archief/index.php?op=archief&nr=12781)).

<sup>36</sup> Je blijft op de hoogte van het laatste onderwijsnieuws via onder andere volgende mogelijke websites en/of nieuwsbrieven: [www.klasse.be/leraren/](http://www.klasse.be/leraren/), [www.canoncultuurcel.be](http://www.canoncultuurcel.be), [www.schooldirect.be](http://www.schooldirect.be), [www.lerarendirect.be](http://www.lerarendirect.be).

<sup>37</sup> Bijkomende bronnen over (erfgoed)pedagogische kaders zijn onder andere: J. H. Falke et al., *Learning from Museums*; G.E. Hein, *Learning in the Museum*; E. Hoogstraat et al., *De leertheorie van Kolb in het museum*. Meer verwijzingen naar achtergrondliteratuur hieromtrent: zie ook geraadpleegde bronnen achteraan deze publicatie.

overdracht van kennis door de docent, maar eerder het resultaat van (denk)activiteiten van de leerlingen zelf: ze leren door nieuwe informatie en ideeën te verbinden aan wat ze al weten. De actieve rol van de leerling wordt met andere woorden sterk benadrukt. Indien hierbij ook expliciet aandacht wordt besteed aan sociale processen, dan spreekt men van *sociaal-constructivisme*. Het sociaal-constructivisme leent zich bijvoorbeeld bijzonder goed voor het omgaan met (sociale, culturele, ...) diversiteit binnen klasgroepen. De rol van de leerkracht wordt hierdoor aanzienlijk gewijzigd. De leerkracht speelt niet meer de centrale rol van vroeger, maar is eerder een facilitator, een coach die de bouwstenen en het materiaal aanreikt. Het is echter de leerder die 'bouwt'.

- Leertheorieën hebben veel invloed op zowel vakinhoud (*wat* er moet worden geleerd), op didactiek (*hoe* er moet worden geleerd) als op pedagogiek (*de omgang* met de leerlingen).
- Bovendien heeft iedere leerling een eigen leerstijl afhankelijk van de omgeving waarin hij of zij zich bevindt, van de persoonlijkheid, intelligentie, ... én afhankelijk van de eigen zwaktes, sterktes en persoonlijke voorkeuren. Omdat de leerstijl bij iedereen anders is, is het goed om een variëteit aan methodes te gebruiken om de leerlingen te bereiken.
- De ontwikkeling van een leerproces start bij het analyseren van behoeften van de leerlingen en houdt met andere woorden rekening met achtergrondkennis, uitgangssituatie en leerstijlen van de leerlingen. Daaraan worden educatieve leerdoelen gekoppeld en op basis hiervan worden inhoud en werkmethode bepaald. Ieder leerproces moet tot slot ook worden geëvalueerd.
- Wanneer spreken we nu precies over een *goede of kwaliteitsvolle* leerervaring? Het gaat dan om een leerervaring met oog voor zintuiglijke prikkels, die aansluit bij persoonlijke voorkeuren en behoeften (op sociaal, psychologisch, cognitief en fysiek vlak), die als relevant wordt ervaren, en die gelaagd met informatie omgaat. Idealiter gaat het om een niet-lineaire persoonlijke ontdekkingstocht met beloningen en verrassingen, waarbij onverwachte elementen zorgen voor een leuke ervaring.<sup>38</sup>
- Ook Pieter Mols haalde in zijn inleidende lezing aan dat onderwijs en erfgoed samen ontdekkingen mogelijk moeten maken voor leerlingen. De vragen en nieuwsgierigheid van kinderen zijn daarbij leidend en niet het instituut school of de belangen van de erfgoedinstelling. We moeten uitgaan van het kind als ondernemer op pad, op tocht. Niet het doel telt, maar wel de tocht. Deze ingesteldheid hebben kinderen immers al van nature.<sup>39</sup> Ze past bovendien perfect in het sociaal-constructivistische kader.

□ van de ontwikkelingsstadia van kinderen en jongeren<sup>40</sup>

---

<sup>38</sup> K. DePryck et al., *Van start gaan met OAO*, p.39-41.

<sup>39</sup> P. Mols, *En waar zijn de kinderen?*, inleidende lezing Denktank Erfgoededucatie, Erfgoedcentrum Lamot Mechelen, 9 november 2008.

<sup>40</sup> Goede bronnen zijn onder andere: M. Valcke, *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap*; R. Kohnstamm, *Kleine Ontwikkelingspsychologie* (reeks).

### 3.2.2 Als leerkracht/docent ben ik op de hoogte van ...

☐ het begrip erfgoed: wetend dat hieronder zowel onroerend, roerend en immaterieel erfgoed ressorteren, als cultuur van alledag<sup>41</sup>

☐ datgene wat met erfgoededucatie wordt bedoeld

- *“Erfgoededucatie is elke vorm van onderwijs die uitgaat van ‘sporen in het heden uit het verleden’ en die deze inbedt in een context die op kennis berust en/of een ervaring kan teweegbrengen die naar het verleden verwijst, met andere woorden een erfgoedervaring”*<sup>42</sup>, aldus het rapport *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs: erfgoed en onderwijs is dialoog* dat tevens verwijst naar de definitie van de Raad van Europa:
- Erfgoededucatie:
  - is gebaseerd op vakoverschrijdende benaderingen, is gelieerd aan de schoolprogramma’s en biedt een mogelijkheid tot pedagogische successen binnen de schoolse omgeving en is een manier om andere kennisvelden aan te boren;
  - integreert actieve onderwijsmethodes en maakt gebruik van de meest diverse communicatie- en expressiemiddelen;
  - is een vorm van intercultureel onderwijs die een betere kennis over cultureel erfgoed en zijn multi- en crossculturele aspecten toelaat en die sensibiliseert inzake de bescherming van dit erfgoed;
  - wekt een honger naar kennis op, maakt nieuwsgierig en ontwikkelt creativiteit, autonomie, kritische zin en heel wat andere vaardigheden.<sup>43</sup>
- De onderzoekers benadrukten echter het belang van een activerende didactiek, van omgevingsonderwijs, van ervaringsgericht leren bij erfgoededucatie. Ze vonden het niet wenselijk het begrip erfgoededucatie te koppelen aan bepaalde didactische principes of leermethodes, of om het voor te behouden voor specifieke vakinhouden.

☐ de mogelijkheden van erfgoededucatie in relatie tot eindtermen, ontwikkelingsdoelen en basiscompetenties

- Erfgoed kan gemakkelijk worden geïntegreerd in de lespraktijk wanneer wordt gewerkt rond eindtermen, ontwikkelingsdoelen en basiscompetenties gerelateerd aan:<sup>44</sup>
  - de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen, het ontwikkelen van inzicht in, en van een gevoel voor geschiedenis (leerlingen kunnen erfgoed in een zekere tijd en plaats situeren)

---

<sup>41</sup> Introducerende sites over (cultureel) erfgoed in Vlaanderen zijn bijvoorbeeld: Erfgoedsite ([www.erfgoedsite.be](http://www.erfgoedsite.be)); Unesco Vlaanderen ([www.unesco-vlaanderen.be](http://www.unesco-vlaanderen.be)); Erfgoed in Vlaanderen (monumenten, landschappen en dorpsgezichten) ([www.erf-goed.be](http://www.erf-goed.be)).

<sup>42</sup> *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs*, p.27.

<sup>43</sup> Idem, p.24, daarbij verwijzend naar de Raad van Europa.

<sup>44</sup> L. Branchesi, *Heritage education for Europe*.

- het ontwikkelen van een gevoeligheid en verantwoordelijkheid t.a.v. het cultureel erfgoed en de bescherming ervan
  - het ontwikkelen van betrokkenheid en samenhangsgevoel (democratisch burgerschap: de begrippen identiteit, participatie en verantwoordelijkheid zijn ingebed in de betekenis van erfgoed)
  - het ontwikkelen van bewustzijn en respect voor ‘de andere’ en andere culturen
  - inter- en intragenerationele dialogen en uitwisselingen
- Erfgoed is bovendien een transversaal thema, dat ook gemakkelijk aan bod kan komen wanneer wordt gewerkt rond milieueducatie, burgerschapszin, sport, ..., maar biedt ook een meerwaarde voor het ervaringsgericht leren in bijvoorbeeld het kleuteronderwijs.
  - Bovendien biedt het mogelijkheden om te experimenteren met nieuwe vormen van onderwijsmethodes.
  - Daarnaast stimuleert het werken met en rond het cultureel erfgoed het gevoel van samenhang in de school en kan het tot een lokaal gemeenschapsgevoel leiden. Erfgoededucatie brengt een creatieve dialoog op gang waarin niet alleen gemeenschappelijkheden aan bod komen, maar waarbij ook verschillen als troeven of punten van toegevoegde waarde kunnen worden beschouwd.

#### □ de mogelijkheden van erfgoededucatie in mijn eigen lespraktijk

- Zelfs in het eigen klaslokaal is erfgoed aanwezig: kijk even naar het gebouw, het meubilair, of kijk door het raam ... En wat kan er verteld worden over de geschiedenis van de eigen school? Het kan boeiend zijn om intergenerationele vergelijkingen te maken (door bijvoorbeeld de grootouders ook eens een keer uit te nodigen). Ook heel wat hedendaagse voorwerpen bieden aanknopingspunten bij het erfgoed: hoe zagen ze er vroeger bijvoorbeeld uit? Bestonden ze al? Is hun functie veranderd? En uiteraard zitten leerkrachten en leerlingen boordevol verhalen, over zichzelf, over vroeger, over wat hun grootouders hen vertelden, ... Door vragen te stellen over wat leerlingen rondom zich horen en zien, gaan ze er zelf bewuster mee om. Van vanzelfsprekende zaken wordt het deksel als het ware opgelicht en dat brengt de leerlingen vaak tot verrassende inzichten.<sup>45</sup>

#### □ vormingen, leerkrachtendagen of andere bijeenkomsten die vanuit erfgoedinstellingen voor leerkrachten worden georganiseerd<sup>46</sup>

<sup>45</sup> Bijkomende bronnen zijn onder andere: D. Velghe, *Juf, gaan we naar 't museum?* (BO); HEREDUC, *Erfgoed in de klas* (SO); A. Morbee, *Koken met Cookies* (SO); T. Creyf, *Erf Goed! Knip Goed!* (LO); *Integri-tijd: een voorbeeld van geïntegreerd werken*. VVKBaO, 2002 (BO); P. Grimm et al., *Werken met voorwerpen* (BO); G. Pas, S. Carnoy, *Kunst en kinderen 20<sup>ste</sup> eeuw*. (documap), Averbode, 1997(BO); P. Saey et a., *dubbel focussen* (BO); P. Mols, *Speurtochten naar vroeger* (BO).

<sup>46</sup> Via het tijdschrift *Klasse* worden tal van erfgoedinitiatieven voor leerkrachten aangekondigd. Via de website [www.lerarenkaart.be](http://www.lerarenkaart.be) worden bovendien tal van voordelen aangekondigd.

### 3.3 Erfgoededucatieve visie

#### 3.3.1 Van de erfgoedorganisatie ...

onze organisatie kan formuleren wat ze met erfgoededucatie beoogt (in het beleidsplan) en deelt dit ook mee aan onderwijspartners

- Erfgoededucatie verdient een volwaardige plaats in het beleid van de organisatie. Op die manier wordt het ingebed in de volledige werking. Collega's en partners zijn op die manier eveneens op de hoogte van de erfgoededucatieve doelstellingen en kunnen daaraan hun steentje bijdragen.
- Het is van groot belang dat de organisatie kan formuleren waaróm erfgoededucatie een prioriteit of aandachtspunt is in de eigen werking. Dit intern denkproces verhoogt de bewuste omgang, het nodigt uit tot verdieping, het motiveert (men weet waarom men met iets bezig is) en het zorgt ervoor dat de neuzen in dezelfde richting staan.<sup>47</sup>

onze organisatie is er zich van bewust dat alle aspecten van de werking eveneens in relatie staan met onze erfgoededucatieve doelstellingen (o.a. bewaar/beheer- en behoudopdrachten, onderzoek, verzamelen, registreren/inventariseren, documenteren, ...)

onze organisatie gaat voortdurend op zoek naar thema's gerelateerd aan de inhoudelijke erfgoedwerking die kunnen aansluiten bij het onderwijs

- Ieder thema biedt mogelijkheden. Schermen met het argument dat bijvoorbeeld 'onze collectie' niet toegankelijk is voor specifieke doelgroepen gaat niet langer op. Met de nodige creativiteit en het nodige engagement biedt ieder thema mogelijke invalshoeken voor diverse doelgroepen.

onze organisatie beschikt over een werkbaar document waarin eindtermen en/of ontwikkelingsdoelen en/of leerplannen per studiejaar en opleidingsniveau zijn verwerkt

- Deze verwerking gebeurt in functie van aanknopingspunten met de eigen collectie of met de eigen erfgoedwerking. Op die manier kan het (nog te ontwikkelen) aanbod steeds gemakkelijk aan dit document worden getoetst. Het is bovendien een handig instrument voor het inwerken van nieuwe erfgoedmedewerkers in hun omgang met het onderwijs.

#### ***CASUS: doorlichting van de leerplannen van het vrije basisonderwijs door de Vlaamse Vereniging voor Familiekunde (VVF) Brussel***

---

*De werkgroep Lager Onderwijs belichtte tijdens de derde bijeenkomst een aantal praktijkvoorbeelden, waaronder ook de oefening van de VVF die een aantal leerplannen doorlichtte om zo te kunnen nagaan hoe ze hun eigen erfgoedwerking op het onderwijs zouden kunnen afstemmen.*

---

<sup>47</sup> Handige hulpmiddelen bij de opmaak van beleidsplannen zijn o.a.: T. Verhaert, *Draaiboek beleidsplanning voor musea*. Berchem, Culturele Biografie Vlaanderen, 2007 (te downloaden via [www.faronet.be/e-documenten](http://www.faronet.be/e-documenten)); M. De Kepper en H. Plas, *Cultuur en Vrije Tijd: een lokaal praktijkboek*. Brussel, Politeia, 2003 + aanvullingen.



De VVF ging aan de slag met de leerplannen van het vrije basisonderwijs. De vereniging zag voor het thema familiegeschiedenis onder andere koppelingen met:

1. Wereldoriëntatie: kaarten, afbeeldingen van symbolen, familienamen... koppelen aan thema's zoals de geografische ruimte, migratie, multiculturele samenleving,...
  2. Nederlands: genealogische bronnen ((rouw)brieven, reglementen, schoolrapporten, formulieren,...) lenen zich goed voor bijvoorbeeld studerend lezen (onderscheid zakelijke en informatieve teksten lezen), voor het helpen herkennen van tekstsoorten,...
  3. Rekenen: schattend rekenen of metend rekenen aan de hand van leeftijden, percentages berekenen aan de hand van bevolkingsgegevens,...
  4. Muzische vorming: beelden interpreteren, vergelijken, plaatsen in de tijd (aan de hand van bijvoorbeeld communieprentjes en geboortekaartjes).
- 

onze organisatie beschouwt erfgoedmedewerkers die beschikken over een pedagogisch bekwaamheidsbewijs als een personele troef en stimuleert zijn medewerkers tot voortdurende bijscholing op gebied van educatie

onze organisatie stelt stageopdrachten en voorstellen voor eindwerken en scripties open voor lerarenopleidingen, opleidingen sociaal-cultureel werk, (ped)agogiek, ...<sup>48</sup>

onze organisatie gaat te rade bij de naburige scholen voor pedagogische tips of voor het aanmaken van lessen wanneer een gebrek aan expertise wordt vastgesteld

we delen onze goede-praktijkvoorbeelden op een open en constructieve manier met andere organisaties

- Via lezingen, artikels, gericht(e) contacten/overleg ...

### 3.3.2 Van de school ...

onze school formuleert een visie op cultuur en erfgoed die wordt gedragen door de ganse school en die zich vertaalt in het leerplan

onze school zet aandacht voor erfgoed en cultuur hoog op de agenda

- Dit kan zich vertalen in o.a.:
  - een gesensibiliseerd lerarenkorps
  - in het engagement dat alle leerlingen op 18 jaar via de school in contact moeten zijn gekomen met erfgoed
  - het koppelen van het thema (erfgoed)educatie aan pedagogische studiedagen
  - het thema erfgoed koppelen aan schoolactiviteiten en -uitstappen
  - ...

onze school stelt het leerplan ter beschikking van erfgoedorganisaties uit de omgeving

---

<sup>48</sup> Dit kan via bijvoorbeeld de website [www.wetenschapswinkel.be](http://www.wetenschapswinkel.be).

- onze school heeft een aanspreekpersoon met betrekking tot cultuur- en/of erfgoededucatie
- onze school beschikt over een omgevingsboek, waarin relevant erfgoed, erfgoedactoren en –organisaties uit onze omgeving zijn opgelijst en dat daardoor een bron van informatie vormt bij het ontwikkelen van lessen
  - Het is handig voor leerkrachten om snel over informatie te beschikken over het omringende erfgoed. De school kan (eventueel samen met andere scholen in de buurt) werken aan een (online) omgevingsboek met achtergrondinformatie dat in de bibliotheek of lerarenkamer, of via een gedeeld platform of website beschikbaar is. Heel veel erfgoed informatie is reeds beschikbaar in bibliotheken, archiefinstellingen, musea, bij erfgoedcellen, toeristische diensten, bewoners, ... Profiteer van de know-how die in erfgoedmiddens (in de omgeving) reeds aanwezig is.
- onze school engageert zich voor erfgoededucatie door één of meerdere leerkrachten mee te laten werken aan de ontwikkeling van educatieve activiteiten/pakketten die erfgoedorganisaties voor het onderwijs ontwikkelen
- onze school deelt expertise en informatie met het erfgoed- en onderwijsveld
  - Via gastcolleges, het inrichten van studiedagen, publicaties, gericht(e) contacten/overleg, informeren over good practices, ...

### 3.4 Erfgoededucatieve vorming

#### 3.4.1 Als intermediaire organisatie<sup>49</sup> hebben we aandacht voor (na)vorming ...

- die vertrekt vanuit de uitgangssituatie van de deelnemers
  - De startvragen die bij het organiseren van vorming moeten worden gesteld zijn:<sup>50</sup>
    - Over welke competenties beschikken de deelnemers reeds?
    - Wat is het profiel van de deelnemers (bv. leeftijd, opleidingsachtergrond, kennis ICT, leerstijlen, motivatie, ...)
    - Welke kennis en vaardigheden verwachten we dat de deelnemers ontwikkelen in de loop van de cursus?
  - Met betrekking tot erfgoededucatie moeten we ons met andere woorden de vraag stellen voor wie we vorming organiseren: voor erfgoedmedewerkers, voor leerkrachten, of voor beide groepen te samen? Zijn zij reeds vertrouwd met erfgoededucatie? Hebben ze reeds ervaringen opgebouwd? Zijn ze eerder beleidsmatig betrokken, of vanuit de praktijk? ...
- waarbij duidelijke doelstellingen worden geformuleerd, de juiste en relevante inhoud wordt afgebakend en gekozen wordt voor geschikte werkmethodes

<sup>49</sup> Als intermediaire organisaties beschouwen we in dit kader: pedagogische begeleidingsdiensten, pedagogische adviseurs, graadcoördinatoren, cultuur(beleids)coördinatoren, steunpunten binnen de culturele sector, provinciebesturen, erfgoedcellen, ...

<sup>50</sup> K. DePryck et al., *Van start gaan met OAO*, p.27.

- Doelstellingen kunnen worden geformuleerd rond zowel inzichten, kennis, attitudes als vaardigheden.
  - Tal van werkmethodes kunnen worden gehanteerd. Het hoeft niet altijd in de vorm van een studiedag, maar kan ook via online hulpmiddelen, via lezingen, demonstraties, studiedagen, discussiegroepen, brainstorming, wikis, ... én we leren ook door te doen! De denktank haalde herhaaldelijk aan dat vorming niet louter theoretisch mag worden ingevuld. Naast kennisoverdracht (rond o.a. vernieuwende praktijken, pilootprojecten, methodieken, ideeën,...) moeten er ook workshops worden aangeboden zodat men ervaring kan opdoen. Daarnaast moet er mogelijkheid zijn tot discussie en ontmoeting.
  - Een werkgroep kwam op het idee van kijkstages die zowel vanuit het onderwijs als vanuit de erfgoedsector kunnen worden georganiseerd. Leerkrachten kunnen een erfgoedinstelling observeren en erfgoedmedewerkers kunnen omgekeerd bij verschillende doelgroepen in de klas kijkstage volgen om op die manier vertrouwd te raken met de doelgroep en de didactische aanpak.
  - Ook praktijkgerichte werking in projectteams werd gesuggereerd. Het kan een mogelijke vorm van samenwerking zijn waarbij leerkrachten en erfgoedmedewerkers samen een educatief pakket voor een specifieke doelgroep ontwikkelen.
- die oog heeft voor uitwisseling tussen de sectoren onderwijs en erfgoed, in beide richtingen
- Het gaat bij de vorming om overdracht van kennis, het delen van expertise, het uitwisselen van ervaringen, ... vanuit de erfgoedsector in de richting van het onderwijs, en omgekeerd, vanwege het onderwijs richting de erfgoedsector.
- die leerkrachten en erfgoedmedewerkers zoveel mogelijk te sámen uitnodigt
- Een belangrijke doelstelling is het creëren van gelegenheid voor sectoren en actoren om elkaar beter te leren kennen. Op die manier kan een spontaan (lokaal) netwerk ontstaan, wat op zijn beurt ook weer erg belangrijk is in alles wat erfgoededucatie en -communicatie aangaat.
- die grondig wordt geëvalueerd
- We vragen ons hierbij telkens af: wat moet worden geëvalueerd, waarom, door wie, op welke manier? En ... wat kunnen we uit de evaluatie leren?
- die aan inhoudelijke leemtes omtrent erfgoededucatie tegemoet komt
- De denktank benoemde expliciet een aantal thema's die allen een eigen vormingsaanbod verdienen. Het gaat concreet om:
    - kwaliteitscriteria bij de ontwikkeling van een erfgoedaanbod voor scholen
    - het expliciteren van het erfgoedbegrip in eindtermen en ontwikkelingsdoelen aan de hand van praktijkvoorbeelden / koppeling en aansluiting cultureel erfgoed bij ontwikkelingsdoelen, eindtermen en/of leerplannen

- het ontwikkelen van ‘flexibele’ pakketten voor het onderwijs, met oog voor voorbereiding en nazorg in de klas
- verduidelijking van begrippenkaders erfgoed en onderwijs
- voorwaarden voor een goede samenwerking
- projectmatige (samen)werking vanuit verschillende vakinhouden, met het oog op structurele samenwerking tussen onderwijs en erfgoed
- competenties ICT/ nieuwe ontwikkelingen en tendensen ICT (blogs,...)
- leefwereld van kinderen en jongeren (zodat het perspectief van de leerling beter kan worden gehanteerd)
- ontwikkeling van gedifferentieerd erfgoedaanbod volgens onderwijsniveau (kleuteronderwijs, lager onderwijs, secundair onderwijs, hoger onderwijs, buitengewoon onderwijs)
- ontwikkeling van een specifiek erfgoedaanbod afgestemd op de bijzondere behoeftes van het kleuteronderwijs, BSO, TSO, en het buitengewoon onderwijs
- kennis over de organisatie van het buitengewoon onderwijs (organisatievormen, typen, inclusief onderwijs, hervormingen,...), de diversiteit van de doelgroep, en specifieke werkvormen van het buitengewoon onderwijs
- (individuele) schoolstructuren
- reglementeringen binnen het onderwijs
- pedagogische competenties van erfgoedmedewerkers
- aandacht voor zintuiglijk werken
- ‘wie-is-wie’ in onderwijs- en erfgoedveld (welke spelers zijn er, hoe zijn ze gestructureerd, wat doen de spelers, bij wie kan ik terecht met een bepaalde vraag of verzoek,...?)
- werken met erfgoed ín de klas
- gebruik maken van erfgoedbronnen in de klas
- verkenning mogelijkheden e-erfgoed
- het vertalen van wetenschappelijke inhoud voor een publiek
- competenties van de rondleider, begeleider of gids in het werken voor schoolgroepen

die good practices meedeelt en verspreidt

- Zowel groot- als kleinschalige projecten komen hierbij aan bod. Niet iedere school of organisatie heeft immers dezelfde draagkracht in functie van tijd, personeel of andere middelen. Hoe dan ook moet er zeker plaats worden gemaakt voor vernieuwende praktijken.
- De communicatie omtrent de evaluatie van het praktijkvoorbeeld is minstens even belangrijk als de presentatie van het praktijkvoorbeeld zelf. Bij de evaluatie komen immers aandachtspunten aan de oppervlakte, waaruit iedereen weer kan leren.

die erfgoededucatie als een duurzaam traject beschouwt

- Een werkgroep opperde bijvoorbeeld de mogelijkheid om te vertrekken van een gezamenlijke vormingsdag in gemengde groep (onderwijs en erfgoed samen), waar opdrachten/stages en verwerkingsdagen aan worden gekoppeld. Na een jaar wordt een terugkomdag georganiseerd om te kijken wat werd gerealiseerd en hoe het werd

geëvalueerd. Het voordeel van een dergelijk proces is dat theorie gekoppeld wordt aan praktijk en dat er natuurlijke netwerken ontstaan.

### ***CASUS: een duurzaam vormingstraject***

---

*Deze case werd ontwikkeld binnen de werkgroep kleuteronderwijs en het voorstel is bruikbaar voor vorming die voor leerkrachten kleuter-, lager en secundair onderwijs wordt georganiseerd.*

Het nascholings-/vormingstraject wordt gezien als een centraal gecoacht en regionaal begeleid traject dat lokale partnerships tussen spelers uit de erfgoed-, literatuur- en kunstsector enerzijds en uit het (basis)onderwijs anderzijds genereert en ondersteunt.

#### *Doelen:*

- spelers uit de erfgoedsector krijgen inzicht in de manier waarop en de voorwaarden waaronder erfgoed inzetbaar is in het onderwijs;
- spelers uit het onderwijs ontdekken erfgoed en de erfgoedsector als een uitdaging om aan hun eigen onderwijsopdracht te linken;
- op lokaal vlak ontstaan er partnerships tussen beide werelden (bv. tussen een museum en één of enkele scholen of tussen een heemkundige kring, een school en een museum; alle combinatiemogelijkheden en partnerclusters zijn denkbaar). Die lokale samenwerking draait rond een concreet en nieuw project dat ze samen opzetten en uitvoeren;
- de netwerking tussen onderwijs en cultuur wordt op die manier bottom-up en via persoonlijke contacten opgebouwd;
- good practices worden gedeeld via het communiceren en beschikbaar stellen (via publicatie of een website of...);
- einddoel is het komen tot een duurzame en verankerde lokale samenwerking.

#### *Trajectopbouw:*

Het traject zou kunnen bestaan uit volgende zeven stappen:

##### 1. werving van de doelgroepen

- op lokaal vlak neemt een speler uit het erfgoed- of onderwijsveld het initiatief om op zoek te gaan naar geïnteresseerde samenwerkingspartners in het andere domein, zodat een partnership ontstaat
- hoe kan dit vanuit de 'bovenbouw' aangemoedigd/ondersteund worden?
- zorgen voor een wervende titel die de doelstelling goed weergeeft

##### 2. eerste vormingsdag

- regionaal georganiseerd (bv. per provincie)
- de lokale samenwerkingspartners nemen hier samen aan deel
- inhoudelijke thema's: begrip erfgoededucatie, erfgoed in leerplannen en in onderwijscontext, kritische succesfactoren voor erfgoededucatie, de rijkdom van de erfgoedsector en haar werking

##### - aanpak:

1. via specifieke activiteiten (doen dus!),
2. geïntegreerd via verschillende leergebieden,
3. investeren in het scheppen van een klimaat waarbinnen de erfgoedgedachte leeft,
4. de partners leren elkaar hier kennen (eventueel kunnen de vertegenwoordigers uit de erfgoedsector een element (een foto, een voorwerp,...) uit

hun collectie meebrengen)

### 3. tweede vormingsdag

- lokaal georganiseerd bij de erfgoedpartner (m.a.w. in het museum, in het archief, in de heemkundige kring,...)
- kennismaking met de collectie, de werking, de erfgoedomgang van deze partner
- brainstorming over mogelijkheden van het eigen lokale traject
- afspraken voor verdere uitwerking
- coaching door een lokale projectleider is wenselijk

### 4. uitwerkings-/testfase

- het afgesproken traject wordt concreet uitgewerkt
- uitproberen zowel aan erfgoed- als aan onderwijszijde + bijhouden van ontwikkeld materiaal en de reflectie erop
- ondersteuning van de lokale projectleider

### 5. evaluatiegesprek en rapportering

- coaching door de projectleider

### 6. uitwerken van de communicatie over het project

- hoe kan het proces, de resultaten en de evaluatie ervan worden meegedeeld aan derden
- die communicatiemiddel moet tegelijk ook een vormingsinstrument zijn
- getuigenissen van de kinderen/jongeren ook meenemen
- opnieuw centrale rol van de lokale projectleider die hierbij contactpersoon is voor een overkoepelende aansturing

### 7. terugkomdag voor de deelnemers

- regionaal georganiseerd
- voorstellen van de lokale projecten
- nadenken over bestendiging

### Voorgestelde timing voor dit vormingstraject:

- 1<sup>ste</sup> trimester: overleg centrale projectleider en begeleidende denkgroep (data ontwikkelen, traject voorbereiden, werving van deelnemers, afspraken met lokale partnerships/lokale projectleiders)
- januari: regionale vormingsdag
- februari: lokale vormingsdag
- februari-mei: uitwerking, evaluatie en rapportering
- juni: projectevaluatie
- september-december: bekendmaking en terugkomdag

### Projectleiding

De projectleider - mogelijk een voltijds gedetacheerde leerkracht/medewerker – is het centrale aanspreekpunt. Het zou goed zijn als hij of zij kan terugvallen op een reflectiegroep met vertegenwoordigers uit onderwijs en erfgoed die meedenken en die het vormingstraject aan de kantlijn mee opvolgen.

### Voorwaarden en voordelen:

- engagement nemen voor de hele periode en het ganse traject

- samenwerken over koepel en instelling heen
- engagement geeft lagere deelnameprijs
- er wordt werk op maat geleverd

*Het thema vorming kwam ook uitgebreid aan bod in andere werkgroepen. Vele hierboven geopperde suggesties werden gedeeld. De werkgroep Buitengewoon Onderwijs vond het hierbij aansluitend wel erg belangrijk om tot een zeer concreet resultaat, namelijk een uitgewerkt pakket, te komen. Leerkrachten zouden hiervan vervolgens sneller gebruik (kunnen) maken.*

---

die contacten tussen erfgoedsector en leerkrachten uit verschillende vakdisciplines stimuleert

- Erfgoed is een thema dat voldoende breed is om te appelleren aan diverse leerkrachten die werken rond verschillende vakinhouden. Erfgoededucatie is daarom erg geschikt voor de invulling van pedagogische studiedagen. De denktank oppert om een pedagogische studiedag in de voormiddag bijvoorbeeld te reserveren voor toelichtingen bij (ontwikkelingen in) het erfgoedlandschap, en om de namiddag een plaatsbezoek te programmeren (eventueel achter de schermen, met toelichting van (educatieve) medewerker(s)). Indien de studiedag plaatsvindt in de school zelf, kan de link worden gemaakt naar het erfgoed dat op school aanwezig is. Er moet eveneens aandacht zijn voor de basiscompetentie ‘de leerkracht als cultuurparticipaat’ en in die zin moet (meer) bezoek aan een erfgoedorganisatie zeker worden aangemoedigd.

die op lokale/regionale schaal wordt georganiseerd

- Door lokaal zowel leerkrachten als erfgoedmedewerkers samen te brengen, wordt de kans op het ontstaan van een spontaan netwerk verhoogd. De denktank haalde meermaals aan dat samenwerking tussen onderwijs en erfgoed beter werkt op lokaal niveau.

die stimuleert tot het oprichten van een netwerk of ‘pool’ van bereidwillige leerkrachten die gericht willen meedenken met erfgoedorganisaties, en omgekeerd

- De bedoeling is om ervaren, geëngageerde actoren uit de ene sector in te schakelen voor advies aan de andere sector met het oog op (kwalitatieve) erfgoededucatie. Deze ‘adviseurs’ geven hun coördinaten, profiel en graad van mogelijk engagement aan (van bijvoorbeeld eenmalige bijeenkomst tot en met het begeleiden van processen). Deze informatie wordt vervolgens opgenomen en weer ter beschikking gesteld via een gecentraliseerde databank of portaal-site.

die de nodige expertises werft; via het concept ‘train de trainers’ kan expertise zich snel verspreiden en efficiënt worden gedeeld

- Zowel in het erfgoed- als onderwijsveld is uiteraard al heel wat expertise aanwezig. Benut ook expertise uit aangrenzende disciplines, zoals kunsteducatie, kunstonderwijs, jeugdwerk, ...

- Via een pool die bijvoorbeeld kan ontstaan via het concept ‘train de trainers’ kunnen expertises snel worden gedeeld tot op regionaal en lokaal niveau.

waarbij e-erfgoed wordt ingezet

- E-erfgoed is laagdrempelig. Leerkrachten kunnen via e-erfgoed snel het nodige materiaal vinden om te gebruiken in de klasomgeving. Ze worden op die manier niet met de drempel geconfronteerd om zich te verplaatsen vooraleer van het erfgoed gebruik te kunnen maken.

waarbij informatie die (na)vormingen begeleid (readers, handboeken, syllabi, ...) wordt gecentraliseerd en weer verspreid

- Iedere aanbieder van vorming kan deze informatie in fysieke vorm bundelen en weer beschikbaar stellen via bv. bibliotheek, elektronische leerplatforms van scholen of (portaal)website, in de vorm van artikels,...

waarbij het thema erfgoededucatie inbreekt in vormingsmomenten en/of studiedagen die rond andere (maar aangrenzende) thema's worden georganiseerd (bijvoorbeeld rond diverse aspecten van publiekswerking, -bemiddeling, rond beleidsplanning, rond tentoonstellen,... of rond onderwijskundige thema's zoals vakoverschrijdende eindtermen, brede school,...)

### ***CASUS: drempelverlagende vorming rond het Buitengewoon Onderwijs***

---

*Deze mogelijke, specifieke vorming voor erfgoedorganisaties rond het Buitengewoon Onderwijs werd uitgewerkt door de werkgroep buitengewoon onderwijs.*

De case ambieert de drempel voor erfgoedorganisaties te verlagen in het werken met de doelgroep van het Buitengewoon Onderwijs.

Veel erfgoedinstellingen hebben immers drempelvrees om activiteiten te organiseren voor de verschillende types<sup>51</sup> in het buitengewoon onderwijs. Deze types zijn zeer ruim, bijzonder divers samengesteld en (meestal) ongekend. Praktijkgerichte vorming, waarbij de erfgoedsector deze types leert kennen, kan de ‘koud-water-vrees’ wegnemen. Kennismaking met de verschillende types is de sleutel tot openheid.

Een aandachtspunt bij deze vorming kan het aanpassen van educatieve initiatieven aan de types zijn. Educatief materiaal, rondleidingen, spelen, ... voor het basisonderwijs kunnen mits kleine aanpassingen ook gebruikt worden voor types van het buitengewoon onderwijs. Er kan in werksessies gewerkt worden rond concrete en bestaande educatieve initiatieven van de deelnemende erfgoedinstellingen. Er kan vervolgens gekeken worden hoe dit materiaal aangepast kan worden aan de types van het Buitengewoon Onderwijs. Creativiteit en fantasie zijn de sleutels. Er moet ten slotte een sfeer van openheid ontstaan: openheid vanuit erfgoedinstellingen voor deze doelgroepen en een sfeer van openheid om vragen te durven stellen en fouten te durven maken.

---

<sup>51</sup> De huidige acht types binnen het buitengewoon onderwijs worden op termijn binnen de hervorming die in het buitengewoon onderwijs gaande is, mogelijk vervangen door een indeling in clusters.



Concreet wordt er voorgesteld een minitraject Buitengewoon Onderwijs te organiseren (dat loopt verspreid over een schooljaar), voortbouwend op het denktraject Erfgoededucatie. Dit traject zou uit twee dagen bestaan. Een eerste dag vindt plaats in een erfgoedinstelling, een tweede dag in een instituut of school van het buitengewoon onderwijs. Voorwaarde is een fifty-fifty verhouding tussen de erfgoedsector en het onderwijs. De dagen dienen om elkaar in een concrete omgeving te leren kennen en om in werkgroepen rond praktijkvoorbeelden te werken. Kennismaking, vorming en sensibilisering zijn de finaliteit van dit traject.

*In de werkgroep Buitengewoon Onderwijs voelde men sterk de behoefte dat erfgoedpartners in eerste instantie nog moeten kennismaken met de doelgroep, en hen moeten leren kennen, vooraleer meteen over te gaan tot concrete samenwerking in de vorm van een project, of tot de ontwikkeling van een specifiek aanbod. Deze insteek rond vorming werd enkel door de werkgroep Buitengewoon Onderwijs gegeven. Andere werkgroepen besteedden niet op een even nadrukkelijke manier aandacht aan vorming omtrent de doelgroep zelf.*

### 3.4.3 Als lerarenopleiding besteden we aandacht aan erfgoededucatie door...

- bestaande leer(plan)doelen en eindtermen aan erfgoed(educatie) te koppelen
- ruim en expliciet aandacht te besteden aan erfgoed(educatie): geëxpliciteerd in het curriculum, in de vorm van een basispakket, een leerlijn, of door het creëren van de mogelijkheid voor studenten om zich hierin te verdiepen
  - Lerarenopleidingen op verschillende onderwijsniveaus spelen een belangrijke rol in het vertrouwd maken met erfgoed, en in het stimuleren van het werken met erfgoed.
  - Aandacht voor erfgoed genereren kan door het te koppelen aan diverse (!) vakinhouden, aan stage-opdrachten, scripties,... Of door het uitnodigen van externe gasten (met expertise op het domein van erfgoed(educatie)) in de vorm van gastcolleges.
  - Belangrijk hierbij is om erfgoed als ‘attitude’ aan te wenden, en niet louter de mogelijkheden ervan te belichten bij voor de hand liggende vakken als geschiedenis of wereldoriëntatie. De vakoverschrijdende eindtermen vormen in die zin een bijzondere opportuniteit.<sup>52</sup>
- het omgevingsgericht onderwijs te benadrukken als opportuniteit om te werken rond cultureel erfgoed
  - (Erfgoed)projecten die vertrekken vanuit de leefwereld van kinderen en jongeren hebben meer kans op slagen.
- de mogelijkheden van erfgoededucatie in het ervaringsgericht leren te benadrukken

---

<sup>52</sup> Tevens gaat deze aandacht gepaard met het aanbieden van informatie over het erfgoedlandschap en zijn actoren. Zie hiervoor onder andere: [www.erfgoed.be](http://www.erfgoed.be) en [www.erfgoedcellen.be](http://www.erfgoedcellen.be).

☐ het vakoverschrijdend werken te stimuleren en de mogelijkheden van erfgoededucatie in vakoverschrijdend werken te belichten

- De werkgroep Secundair Onderwijs vroeg in dit verband uitdrukkelijk om meer aandacht te besteden aan projectmatig werken. Dit vraagt echter een engagement om erfgoededucatie vanuit meer lesinhouden te benaderen dan louter vanuit één vak. Zowel grote als kleine projecten moeten hierbij als voorbeelden worden aangereikt. Niet iedere school heeft immers dezelfde draagkracht in functie van tijd, personeel of andere middelen.

☐ inhoudelijke verdieping in erfgoed(educatie) aan te moedigen via verdiepingen in de opleiding of profileringen, of via de bachelorproef

- In de werkgroep Lager Onderwijs gaf de Arteveldehogeschool het voorbeeld dat zij studenten stimuleerden tot de ontwikkeling van een museaal didactisch pakket in samenspraak met conservator en/of museummedewerkers.

☐ te stimuleren dat eindwerken, scripties en proeven worden gelieerd aan een erfgoedorganisatie en door te voorzien in begeleiding voor zowel student als voor de organisatie in kwestie

- Het advies van de werkgroep Hoger Onderwijs luidde hierbij dat lessen(reeksen) die worden gekoppeld aan specifieke erfgoededucatieve thema's studenten extra kunnen inspireren tot verdieping in een bepaald onderwerp. Deze lessen(reeksen) kunnen vorm krijgen in overleg met lokale erfgoedinstellingen en/of de plaatselijke erfgoedcel. Goede afspraken en een gedeelde visie over het leerproces van de student(en) zijn echter essentieel om tot een goede samenwerking tussen opleiding en betrokken erfgoedactoren te komen. Alsook een strakke timing aangezien vele onderzoeksonderwerpen worden gekozen tussen het einde van het schooljaar en het begin van het volgende.

☐ stages niet enkel te richten op het dagonderwijs, maar eveneens op de erfgoedsector als mogelijke stageplaats

- De erfgoedsector is vragende partij voor stage-opdrachten. De opdracht moet in overleg met de opdrachtgever worden uitgewerkt (duur, vorm,...).
- De opleiding legt daarom voortdurend contacten met mogelijke partners in de erfgoedsector, stelt zich als vragende partij op en maakt mee deel uit van een lokaal netwerk van erfgoed- en onderwijsorganisaties.
- Mogelijke opdrachten/thema's/aanvragen van studenten worden tijdig bekend gemaakt en verwachtingen, timing, planning, financiële en praktische afspraken (bv. vergoeding transportkosten) worden in overleg met de erfgoedorganisatie besproken.

☐ studenten vaardigheden bij te brengen met betrekking tot het maken van een vertaalslag van erfgoed naar de leefwereld van kinderen en jongeren

☐ studenten aan te moedigen om aan de slag te gaan met vernieuwende methodieken en met een variëteit aan (digitale) media bij het werken met erfgoed in de klas

- (praktijkgerichte) navorming te organiseren voor leerkrachten rond de mogelijkheden die erfgoededucatie biedt
- voortdurend goede-praktijkvoorbeelden te belichten in de vorm van erfgoedlessen, erfgoedprojecten, studiebezoeken,... en door deze informatie zoveel mogelijk ter beschikking te stellen voor anderen (via vakbibliotheek, website,...)

Heb je deze lijst doorlopen? Dan is het tijd om even na te gaan wat je nog rest te doen. Lijst de punten op waaraan je nog wil werken en ga vervolgens na wat je prioritair wil aanpakken. Heb je bijvoorbeeld een top-3 van actiepunten? Bepaal voor ieder actiepunt hoe je te werk wil gaan, wie jou hierbij kan helpen, wat je ervoor nodig hebt en wat je streefdatum is. Het schema aan het einde van deze publicatie kan mogelijk nog een hulpmiddel voor je zijn bij het plannen van je acties.



## 4 Communicatie: hoe doe je het?

Communicatie, of het gebrek eraan<sup>53</sup>, is de rode draad doorheen het onderzoeksrapport *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs. Erfgoed en onderwijs in dialoog*. Er is te weinig communicatie tussen het onderwijs en de erfgoedsector, met als gevolg dat beide sectoren elkaar niet kennen. Centraal daarbij staat een immens gebrek aan kennis over de inhoud van het begrip ‘(cultureel) erfgoed’ binnen het onderwijs. Het is bijgevolg zinloos erfgoededucatie als notie beter te communiceren zonder tegelijkertijd het concept (cultureel) erfgoed uit te klaren.

Vanuit de erfgoedsector leven er onder andere vragen rond eindtermen, leerplannen en de structuur en organisatie van het onderwijs. Vanuit het onderwijs zijn er vragen zoals ‘Wie is wie in het erfgoedveld?’ en ‘Welke initiatieven zijn er?’, die om opheldering vragen. Er is met andere woorden te weinig informatiedoorstroming. Toch zijn de intenties goed. Vanuit de erfgoedsector bestaan er al tal van initiatieven rond erfgoededucatie voor voornamelijk het lager en algemeen secundair onderwijs (ASO). Het kleuteronderwijs, het technisch en beroeps secundair onderwijs en het buitengewoon onderwijs daarentegen komen minder vaak aan bod, een niche die zeker om invulling vraagt.

Culturele spelers tout court – waartoe ook erfgoedorganisaties behoren – signaleerden tijdens dit denktraject echter keer op keer dat er niet altijd evenveel respons uit het onderwijs komt op het educatieve aanbod uit de erfgoedsector. Het water tussen beide sectoren blijkt in vele gevallen te diep te zijn om een dialoog tussen vraag en aanbod spontaan op gang te laten komen. Dat kan liggen aan de soms gebrekkige interne communicatie binnen de scholen, een *overkill* aan toestromende informatie (zelfs de meest enthousiaste juf of meester ziet af en toe het bos door de bomen niet meer en verzandt in een infomoeras) én aan een verschil in ritme: beide werelden houden er een eigen logica op na op het vlak van timing. Scholen zijn nu eenmaal gebonden aan het schooljaar, erfgoedorganisaties daarentegen volgen een ander ritme. Een museum dat een educatief pakket bij een tijdelijke tentoonstelling aanmaakt, doet dat doorgaans nog niet in functie van het schooljaar, de eindtermen voor bepaalde jaren of zelfs het trimester. Bovendien kampen leerkrachten nu eenmaal met ‘planlast’: leerplannen zijn niet heilig, maar lijken voor veel leerkrachten imperatief richtinggevend en de erfgoedsector dient er rekening

In één voorbeeld ontwikkelde een lokale heemkundige kring een tijdelijke tentoonstelling rond WO I naar aanleiding van Wapenstilstand. Geen enkele school maakte echter gebruik van het gratis educatieve aanbod. Reden: de timing. WO I komt in het betrokken leerjaar pas in het tweede trimester aan bod ...

### 4.1 Erfgoedorganisaties

De hamvraag is: hoe kan de erfgoedsector leerkrachten zo efficiënt mogelijk bereiken? Of om het in behavioristische termen uit te drukken: welke stimulus is er nodig vanuit de erfgoedsector om een respons uit het onderwijs teweeg te brengen?

---

<sup>53</sup> Communicatie wordt hier in de meest brede zin van het woord begrepen, die van dialoog, en niet enkel die van het marketingbegrip.

Hieronder worden – bij wijze van leidraad – een aantal criteria opgelijst waarmee je best rekening houdt bij het ontwikkelen van een erfgoededucatieve werking voor het onderwijs.

#### 4.1.1 U vraagt, wij draaien

□ Scholen zijn vragende partij voor een communicatie en aanbod op maat.

- Wil je je doelpubliek efficiënt en effectief bereiken, communiceer dan in hun taal, op hun niveau en via de hen bekende fora.
- Bied afgewerkte producten, ideeën en/of instrumenten waarmee juffen en meesters of leraren zelf aan de slag kunnen gaan (zowel doe-het-zelfpakketten als kant-en-klaarpakketten).
- Het is nuttig een flexibel pakket aan te bieden, dat wel een stappenplan bevat hoe leerkrachten voor, tijdens en na een bezoek aan een erfgoedorganisatie te werk kunnen gaan, maar dat hen de ruimte laat om zelf keuzes te maken.
- Het is het beste om een evenwicht te zoeken tussen enerzijds het louter aanbieden van een pakket en anderzijds te veel ruimte voor interpretatie. Beter is dus om een methodiek te ontwikkelen die ook naar de eigen schoolcontext kan worden aangepast.

□ Ook het oog wil wat. Geldt in hofmakerij immers niet het adagium ‘*beauty lies in the eye of the beholder*’? Om erfgoed(educatie) aantrekkelijk te maken voor de uitverkoren partij, spelen de *look & feel* van de communicatie een niet onbelangrijke rol.

- De communicatie naar het onderwijs dient aantrekkelijk te zijn, zowel qua vormgeving als op het vlak van inhoud.
- Een aantrekkelijke lay-out hoeft niet per se *flashy* te zijn, maar voldoet onder andere aan de volgende criteria:
  - helder en overzichtelijk;
  - actueel, met de tijd mee;
  - positief;
  - het geheel is meer dan de som der delen ( $1+1=3$ );
  - ...
- Tips & trucs op het vlak van inhoud zijn:
  - start van één concreet voorbeeld om de kern van je communicatie duidelijk te maken, in plaats van alle informatie rond erfgoed en erfgoededucatie in één keer te communiceren;
  - concrete en boeiende voorbeelden verhogen de aantrekkelijkheid van het onderwerp;
  - laat ruimte voor grote én kleine projecten, voor het spontane en het gestructureerde;
  - ...
- Pas je taalgebruik aan je doelgroep aan! (leerkracht kleuteronderwijs versus hoger onderwijs, 7-jarige versus 14-jarige):

- maak gebruik van het jargon/de termen die in de diverse onderwijsniveaus van toepassing zijn (bv. niet erfgoededucatie, maar wereldoriëntatie of muzische vorming). Opgelet: de benaming van vakken is niet voor alle netten dezelfde!

#### 4.1.2 Twee voor de prijs van één

□ Wie rekening houdt met het ritme dat scholen nu eenmaal volgen, slaat twee vliegen in één klap: de school/leerkracht staat open voor het aanbod (en merkt het op tussen alle andere info) én kan/wil er misschien tijd voor vrij maken. Het bioritme van onderwijsorganismes is onder andere onderhevig aan:

- het schooljaar, dat doorgaans loopt van september/oktober tot juni, met tussenin vastgelegde (en via internet makkelijk op te sporen) vrije momenten als vakanties of feestdagen;
- behalve vakantieperiodes zijn er (afhankelijk van de school en van het onderwijssysteem) ook drukke periodes waarin er steevast toetsen, examens, ... zijn. Die periodes vallen vaak net voor een vakantieperiode en zijn daarom te mijden. Hierin valt nochtans geen algemene lijn te bespeuren, zodat je je beter vooraf informeert.
- de ontwikkelingsdoelen en eindtermen die bepalen of materie x of y in het 4<sup>e</sup> dan wel 6<sup>e</sup> jaar lager onderwijs aan bod komt;
- handboeken en soms ook leerplannen of eenvoudigweg de chronologie der dingen die markeert in welk trimester welke leerstof aan de orde is;
- het moment waarop scholen hun planning voor het volgende schooljaar beginnen maken: stuur je aanbod ten laatste tegen mei door naar de scholen, omdat de meesten hun plannen in mei/juni opmaken.

□ Persoonlijke contacten tussen aanbieders en afnemers, met andere woorden een interactie tussen vraag en aanbod, zou veel frustratie aan de aanbodzijde kunnen voorkomen (zie ook verder).

- Opendeurdagen of deelname aan erfgoedevenementen als Erfgoeddag (april), OpenMonumentenDag (september) of de Week van de Smaak (november) kunnen een ideale gelegenheid vormen voor erfgoedorganisaties om zich op hun erfgoedbest aan de scholen te presenteren.
- Er kan een 'Erfgoedweek' of 'Week van het Erfgoed' gelanceerd worden waarbij vanuit verschillende instellingen rond erfgoed wordt gewerkt, naar analogie met de 'Week van het bos', de Vlaamse wetenschapsweek, etc. Erfgoed kan zo gedurende één week centraal staan in scholen (in verschillende lessen, projecten), in bibliotheken, in erfgoedinstellingen en bij vrijetijdsverenigingen.
- Een 'erfgoedpromotieteam' dat scholen aandoet (met busje, speciale T-shirts, ... cf. tapis plein) en als facilitator, toegeleider fungeert naar het lokale aanbod.

- Het proces op zich is belangrijker dan het resultaat; misschien is het een idee om erfgoed/musea naar school te halen i.p.v. omgekeerd (is ook kostendrukkend)? Cf. ‘Win een uur het SMAK in je klas’.
- Erfgoedorganisaties die een lespakket voor het onderwijs willen ontwikkelen, betrekken scholen/leerkrachten best van bij het begin bij hun plannen, zodat er een gedragen en getoetste gedeelde ervaring kan ontstaan (zie ook het goede voorbeeld hieronder, dat zeker geen alleenstaand geval is). Door het aanbod samen met het onderwijs te ontwikkelen, verzekert je bovendien zowel inhoudelijk als didactisch een zekere kwaliteit.

### **VOORBEELD - Het MOT te Grimbergen**

Het Museum voor Oudere Technieken kan als een goed praktijkvoorbeeld dienen in het uitbouwen van zulk een lokaal netwerk.

Er wordt een dag in het museum georganiseerd voor leerkrachten uit de omgeving. Aan hen wordt gevraagd wat hun verwachtingen zijn ten aanzien van het museum en hoe het in hun schoolwerking past. Vervolgens worden scholen uit de omgeving bij nieuwe projecten als ‘testklassen’ uitgenodigd. Nadien worden ze bevroegd en worden de ateliers aangepast. De lokale scholen hebben bijgevolg een actieve inbreng in de educatieve werking van het museum. De ateliers blijven vervolgens gratis voor de scholen in Grimbergen, andere scholen betalen ervoor. Dit is voor het museum financieel haalbaar omdat de vraag zeer groot is. Zo wordt ook het tarief van de creatieve ateliers op woensdagmiddag bewust laag gehouden. Sommige kinderen komen immers week op week terug en het moet betaalbaar blijven. Bovendien wil het museum geen elite aantrekken, maar iedereen de kans geven deel te nemen. Het financiële aspect mag geen drempel zijn.

Ten slotte houdt het museum ook rekening met de planning van de scholen. Activiteiten voor september worden al in mei meegedeeld, wanneer de meeste scholen hun planning voor het volgende schooljaar opstellen.

Door deze initiatieven is er een afstemming op de noden van de scholen, is er een actieve inbreng van de scholen en wordt er een interactief lokaal netwerk gecreëerd. Op deze manier ontstaan er een wisselwerking van wederzijds respect en appreciatie waar alle partijen hun voordeel mee doen.

□ Vaak zijn de acties die scholen en de erfgoedsector samen opzetten, van projectmatige aard. Na afloop van het project wordt dit zelden geëvalueerd, laat staan opgevolgd of wordt er geen initiatief genomen om het verder te zetten, ook al was de ervaring positief.

- De communicatie van een projectplan<sup>54</sup> waarbinnen er aandacht en ruimte is voor nazorg, evaluatie en opvolging, kan hier soelaas bieden.
- Er zijn tal van manieren om een project na afloop te laten renderen. De voornaamste is communicatie via onder andere:
  - portaalsite erfgoededucatie;
  - e-zines;
  - good practices;
  - *Klasse* etc.

<sup>54</sup> In *Koken met Cookies* van De Veerman draait alles rond het opzetten van een geslaagd kunst- en erfgoededucatieproject met het secundair onderwijs én is er ruimte voor nazorg ingebouwd.



### 4.1.3 Van oude en nieuwe wegen

□ Bestaande kanalen om erfgoed(educatie) aan het onderwijs te communiceren:

- papieren dragers:
  - tijdschrift *Klasse* en bijbehorende *spin-offs* (voor leerkrachten, voor ouders)
  - ...
- websites:
  - overkoepelend:
    - [www.vlaanderen.be](http://www.vlaanderen.be)
    - [www.ond.vlaanderen.be](http://www.ond.vlaanderen.be)
  - uit de erfgoed-/cultuursector:
    - [www.erfgoed.be](http://www.erfgoed.be)
    - [www.cultuurweb.be](http://www.cultuurweb.be)
    - [www.tento.be](http://www.tento.be)
  - voor het onderwijs:
    - [www.canoncultuurcel.be](http://www.canoncultuurcel.be)
    - [www.pienternet.be](http://www.pienternet.be)
    - [www.klascement.be](http://www.klascement.be)
    - [www.klasse.be](http://www.klasse.be)
    - [www.basiseducatie.be](http://www.basiseducatie.be)
    - [www.lerarendirect.be](http://www.lerarendirect.be)
    - [www.lerarenkaart.be](http://www.lerarenkaart.be)
    - [www.schooldirect.be](http://www.schooldirect.be)
    - [www.hereduc.be](http://www.hereduc.be)
  - voor kinderen/jongeren zelf:
    - [www.yeti.be](http://www.yeti.be) (leerlingen basisonderwijs)
    - [www.maks.be](http://www.maks.be) (leerlingen secundair)
- e-zines:
  - schooldirect
  - lerarendirect
  - lerarenkaart.be<sup>55</sup>
  - nieuwsbrief Provinciaal Onderwijs Vlaanderen ([www.pov.be/nieuwsbrief](http://www.pov.be/nieuwsbrief))
  - nieuwsbrief GO! ([www.g-o.be](http://www.g-o.be))
  - ...

Ook de websites van musea/archieven/erfgoedcellen/... met een educatief aanbod voor scholen vallen hieronder.

Een zwak punt is dat er geen centraal, breed gecommuniceerd medium is waar leerkrachten van WETEN dat ze er lessen, initiatieven, vorming, ... aangaande erfgoededucatie per onderwijsniveau efficiënt kunnen terugvinden (zie ook casus portaal site erfgoededucatie).

□ Nieuwe kanalen waarvoor wordt gepleit in de werkgroepen:

- papieren dragers

---

<sup>55</sup> Misschien is het mogelijk om op [www.lerarenkaart.be](http://www.lerarenkaart.be) een luik voor erfgoed te plaatsen. Er staan al wel musea op, maar dit is slechts een deel van de erfgoedsector. Bovendien is er op [lerarenkaart.be](http://www.lerarenkaart.be) nog geen structurele aandacht voor erfgoed.

- Een vaste rubriek in *Klasse*, een erfgoedpagina, klinkt heel wat deelnemers als muziek in de oren.
- Een nieuwsbrief (zie ook e-zine) over erfgoededucatie die door zijn tastbare karakter als minder vluchtig wordt gezien, en die overzichtelijk per leeftijdsniveau suggesties, nieuws enz. aanbiedt, wordt als wenselijk ervaren.
- Een praktijkboek met *good practices* die de leerkracht inspireren en de creativiteit aanspreken wordt vanuit het onderwijs zelf als *teaser* naar voor geschoven. De voorbeelden kunnen variëren van suggesties om zelf aan de slag te gaan tot degelijke kant-en-klaarpakketten (of iets daartussen). De verspreiding van een dergelijk praktijkboek kan onder andere via pedagogische studiedagen.
- Infiltratie in handboeken voor het onderwijs.

Er zijn nauwelijks handboeken voor het kleuteronderwijs. Publicaties en pakketten voor kleuters zijn meestal niet goedkoop en kunnen enkel aangeschaft worden door scholen met een ‘ruimer’ budget. Anderzijds is het zo dat scholen die het zonder moeten doen, vaak – noodgedwongen – creatiever werken. Hetzelfde is van toepassing op het buitengewoon onderwijs. Van leerkrachten in het buitengewoon onderwijs wordt een zeer grote creativiteit verwacht.

- website(s)
  - Op [www.erfgoed.be](http://www.erfgoed.be), de portaalsite om erfgoed bij een breed publiek te communiceren, is er ruimte om een apart webluik rond erfgoededucatie aan te maken. Daar zou dan wel een opdracht toe moeten worden geformuleerd door de betrokken overheid/overheden. In het onderzoeksrapport wordt deze piste meermaals gesuggereerd.
  - Ook de website van CANON Cultuurcel ([www.canoncultuurcel.be](http://www.canoncultuurcel.be)) komt in aanmerking én is ruim gekend als breed informatiemedium voor het onderwijs, zij het dat ze niet specifiek gekend is voor erfgoed(educatie). De website wordt echter in een nieuw kleedje gestoken en zal een grote gegevensbank omvatten die aan dit probleem zal tegemoetkomen.
  - Via websites als YouTube en andere sharewaresites kan filmmateriaal waar je kinderen in een klas zelf aan het werk ziet rond erfgoededucatie, heel goed werken.
- e-zine(s)
  - Al of niet per onderwijsniveau een breed gecommuniceerd e-zine over erfgoededucatie verspreiden, al geven sommigen aan dit medium te vluchtig te vinden.

Welk medium (of: media) er ook wordt gekozen, het zal zeker nodig zijn om dit zodanig breed dekkend, herhaaldelijk en langs tal van andere kanalen aan het onderwijs (én de erfgoedsector) te communiceren om efficiënt als communicatiemiddel te kunnen functioneren. Na verloop van tijd kan deze rol door mond-aan-mondreclame worden overgenomen, maar zeker in de opstartfase is er nood aan een doelgerichte en herhaalde communicatiecampagne.

□ Een portalsite bevat idealiter de volgende onderdelen:

- een helder navigatie-overzicht (wat is er en waar vind ik het?);
- te downloaden materialen (publicaties, lessen, illustratiemateriaal, ...);
- (digitaal) lesmateriaal;
- een *who is who* (bij wie kan ik waarvoor terecht?);
- een *what is what* (vakjargon en terminologie van beide sectoren);
- een overzicht van subsidiemogelijkheden;
- vorming;
- publicaties;
- links;
- ...

Zie voor godsdienstonderwijs bijvoorbeeld (geef toe, niet meteen het meest sexy onderwerp) het online initiatief 'Thomas' (**T**heologie, **O**nderwijs en **M**ultimedia: Actieve Samenwerking): [www.godsdiensonderwijs.be](http://www.godsdiensonderwijs.be) of [www.kuleuven.be/thomas](http://www.kuleuven.be/thomas). Een ander helder voorbeeld in dezelfde sfeer is: [www.bijbelencultuur.nl](http://www.bijbelencultuur.nl)<sup>56</sup>.

### **CASUS: Portalsite erfgoededucatie**

---

#### **wie?**

werkgroep kleuteronderwijs  
2<sup>e</sup> en 3<sup>e</sup> sessie denktraject

#### **wat?**

portalsite over erfgoededucatie voor alle onderwijsniveaus in Vlaanderen

#### **timing?**

The sooner the better ...

#### **operationele doelstellingen**

##### ***kennisgaring en -deling***

De informatie over erfgoed(educatie) moet op een transparante manier en plaats worden verzameld, gestructureerd, geanalyseerd en gecommuniceerd.

##### ***communicatie***

De resultaten van de eerste twee strategische doelstellingen moeten op een duidelijke manier aan het doelpubliek worden gecommuniceerd via concrete instrumenten.

##### **casus?**

Een website over erfgoededucatie kan enkel voor alle onderwijsniveaus samen worden ontwikkeld. Dat biedt de mogelijkheid om ook algemene informatie (wat is erfgoed?, wat is erfgoededucatie?, kritische succesfactoren, literatuur, wikipedia-achtige basisinfo, ...) centraal aan te bieden en beschikbaar te stellen. Daarnaast zou een website echter ook per

---

<sup>56</sup> Overigens een aanrader voor alle kunstliefhebbers die niet meer voldoende op de hoogte zijn van bijbelse verhalen om vroegere schilderijen te begrijpen.

onderwijsniveau een apart uitgewerkt onderdeel moeten bevatten met specifieke modellen en informatie, die al dan niet kan worden *gestreamd*.

#### *Website versus lesmap*

Een website biedt de mogelijkheid om met concreet materiaal (objecten, beeld, geluid) als uitgangspunt de beleving centraal te stellen. Dat is in de methodiek voor het werken met bijvoorbeeld kleuters een absolute voorwaarde. In die zin creëert het aanbieden van werkmateriaal via een website talrijke interessante en uitdagende mogelijkheden.

We mogen daarbij de drempel niet negeren die bij een groot deel van de vandaag actieve leerkrachten en erfgoedwerkers nog bestaat inzake het gebruik van computer, websites en digitale informatie. De werkmap met kopieerbaar lesmateriaal is nog steeds de eerste en favoriete communicatievorm in het kleuteronderwijs. Aan die vaststelling worden enkele conclusies gekoppeld:

- a) voor de bekendmaking van en het aanzetten tot gebruik van een (deel)website over erfgoededucatie in het kleuteronderwijs zou de opstap via een beperkte papieren lesmap met teasers en verwijzingen naar de website een goed idee zijn;
- b) er kan best worden ingezet op de leerkrachten in opleiding, omdat zij over het algemeen beter vertrouwd zijn met digitale media. Dat heeft ook het bijkomende effect dat zij vervolgens in hun beroepspraktijk de erfgoedreflex zelf wel zullen hebben en kunnen doorgeven aan oudere collega's.

#### *Opleiding als centrale as van de samenwerking*

Stages zouden bijgevolg het ideale ankerpunt kunnen zijn om concrete voorbeeldprojecten te realiseren die vervolgens via de website kunnen worden gecommuniceerd.

Gedacht wordt daarbij aan een vooraf bepaald aantal praktijkvoorbeelden (bv. twee per onderwijsniveau) waarvoor qua financiering en begeleiding maximaal ondersteuning geboden kan worden om ze als goede praktijkvoorbeelden (zowel wat het samenwerkingsproces als wat het daaruit resulterende lesmateriaal betreft) via de website beschikbaar te stellen.

Een werkmodel zou kunnen zijn dat lokale samenwerkingsverbanden tussen onderwijs- en erfgoedspelers een voorstel kunnen indienen voor een uit te werken *best practice*. De geselecteerde thema's worden krachtig ondersteund, met een stagiair als ondersteunende brugfiguur. De lerarenopleiding staat daarbij in voor de kwaliteitsbewaking aan onderwijszijde. De erfgoedorganisatie stuurt het proces aan vanuit erfgoedperspectief. De begeleidende leerkracht van de stage toetst permanent op haalbaarheid en praktische inzetbaarheid.

De thema's kunnen best niet vooraf worden vastgelegd, zodat het initiatief en de creativiteit van het lokale partnerschap maximaal worden geprikkeld en er ook optimaal aansluiting kan worden gezocht bij de expertise van de erfgoedpartner.

#### *Beoogde doelen*

Het doel zou zijn om tot een drievoudig resultaat te komen:

- a) vanuit de stage en het samenwerkingstraject ontstaat inzicht in de voorwaarden om dit soort samenwerking tussen erfgoed en onderwijs zinvol aan te vatten;
- b) er wordt concreet inzetbaar lesmateriaal over een erfgoedthema ontwikkeld dat als goed praktijkvoorbeeld via de website beschikbaar wordt gesteld;

- c) het partnerschap dat aan de basis ligt van een thematische cluster vormt idealiter ook de aanzet tot verdere lokale samenwerking tussen onderwijs en erfgoedveld (intensiever tussen de startende partners en/of als een olievlek uitbreidend naar andere leerkrachten, scholen, erfgoedspelers).

Het onder b) genoemde eerste resultaat dat via de website wordt gecommuniceerd, zou op zichzelf ook al getrap van aard kunnen zijn. Het lesmateriaal dat wordt ontwikkeld om in de klaspraktijk rond een bepaald thema te werken, kan worden aangevuld met digitale toepassingen (beeld- of geluidsmateriaal) waarmee de kleuters online aan de slag gaan. Daarnaast kan als extensie voor een volgende stap ook het aanbod op de locatie van de erfgoedpartner zelf onder de aandacht worden gebracht, als een plaatsbezoek met de klasgroep tot de mogelijkheden behoort.

Van de erfgoedpartners (in het bijzonder van musea) vraagt dit de openheid om hun doelstellingen inzake publieksbereik te herdefiniëren. De maximumfactuur en praktische omstandigheden maken het bezoeken van erfgoedinstellingen of -organisaties niet bepaald tot een evidentie (zeker voor het kleuteronderwijs). Op een of andere manier zouden de bezoekerscijfers van het onderdeel op een erfgoededucatiewebsite waaraan men heeft meegewerkt, ook moeten worden meegenomen in de statistieken over publieksbereik. Je boekt immers niet pas resultaat wanneer je een klasgroep over de vloer hebt gekregen. Een virtuele kennismaking met het erfgoedthema en het aanbod daarover van de eigen organisatie kan op langere termijn ook tot andere soorten bezoek (bv. in gezinsverband) leiden. Aan de onderwijzijde kan dit mee worden bewerkstelligd, door in dit soort erfgoededucatiesamenwerking ook communicatie naar de ouders te voorzien die niet alleen handelt over de inhoud maar ook over het partnerschap en de betrokken erfgoedinstelling zelf. Er wordt ook gepleit voor het opentrekken naar allerlei lokale spelers van de bezoekpraktijk. Voor een kleuterklas behoort een bezoek aan een museum in een andere locatie vaak niet tot de mogelijkheden, maar kunnen plaatselijke spelers (bakker, juwelier, bankkantoor, ...) met een erfgoedreflex wel voor een concretisering en verrijking van het thema zorgen. Hoe kan hier een lijst van beschikbare adressen, partners, ... worden aangelegd?

#### *De beladenheid van het begrip 'erfgoed'*

De steeds weer aan de orde gestelde zwakte van het begrip 'erfgoed' (niet sexy, afschrikkend, te beladen, ...) staat in schril contrast met de enorme *boom* die erfgoed de voorbije tien jaar heeft gekend. Wellicht ligt het probleem meer bij de eenzijdige manier waarop 'erfgoed' en de omgang ermee als gemeenplaats wordt ingevuld: een (gereconstrueerde) cultuur van het verleden waarvan de laatste getuigenissen als per definitie waarde(n)vol en bepalend voor onze identiteit worden verheerlijkt. Om hiertegen een antidotum te vormen, zouden de praktijkvoorbeelden voor de erfgoededucatiewebsite deze mythe van statisch erfgoed helemaal op zijn kop moeten zetten door uit te gaan van heel hedendaagse verschijningsvormen uit de leefwereld van de kinderen zelf (bv. Wii-spelletjes over sporten als instap voor volkssporten). Erfgoedomgang is een manier van kijken naar de realiteit en ze op een dynamische wijze duiden vanuit die blik. Dat kan in principe met elk thema, object, inhoud. Ook het aanleren van deze erfgoed-'blik' behoort tot de uitdagingen voor het erfgoededucatietraject. Erfgoed(educatie) verbinden met dingen die in het onderwijs nu al gebeuren (bv. een kleuterleidster die met een familiestamboom bezig is), kunnen dit proces versnellen en transparanter maken.

*Wikipedia over erfgoededucatie*

De idee van een databank met thematische informatie (op maat van elk onderwijsniveau) op basis van trefwoorden en thema's (bv. middeleeuwen -> ridders -> dansen ...) kan een stevig basisonderdeel van de website vormen. Het is echter wel zaak om te vermijden dat de inhoudelijke invulling hier te exclusief historiserend wordt (de geschiedenis van de fiets, de bril, de naaimachine, ...). Het zou een sterk interactief instrument moeten zijn, waarbij iedere gebruiker zich ook sterk aangesproken/uitgenodigd voelt om zelf actief bij te dragen. Dat komt de kwaliteit van de geboden informatie ten goede (uitfilteren van fouten, toevoegen van kenniselementen, links, ...). Tegelijk zou het ook het gebruik van dit instrument in de praktijk kunnen documenteren, zodat anderen erdoor geïnspireerd worden: hoe heb ik in mijn lespraktijk gewerkt rond dit thema? Wat was er zo boeiend, verrijkend, tof aan het klasbezoek van dit museum? ...

#### **toevoeging vanuit de werkgroep Buitengewoon Onderwijs:**

Er is nood aan een transparant overzicht van alle subsidiemogelijkheden die aangesproken kunnen worden voor de realisatie van projecten erfgoededucatie. In zo'n overzicht moeten subsidielijnen opgenomen worden die kunnen worden aangevraagd door erfgoedinstellingen, maar ook door onderwijsinstellingen, en zowel op Vlaams als op Europees niveau. Een dergelijk overzicht zou uiteraard zijn plaats kunnen vinden op een portaal-site over erfgoededucatie of, en wellicht sneller te realiseren, in een subsidiewijzer van de overheid.

---

#### 4.1.4 Droge voeding, kassa 4?

- Een probleem dat zich keer op keer stelt: *tot wie* dient men zich te richten om de communicatie vanuit de erfgoedsector naar het onderwijs zo efficiënt en doelgericht mogelijk te laten verlopen.
  - De werkgroepen zijn het erover eens dat de beste strategie erin lijkt te bestaan de volgende instanties tegelijk aan te schrijven:
    - de directie van de school;
    - de cultuurgangmaker (als die er is);
    - die leerkrachten die al eerder gebruik maakten van het aanbod van de erfgoedorganisatie.
  - Wie niet over eerdere contacten beschikt in een school zonder cultuurgangmaker, doet er best aan naast de directie niet enkel in te zetten op *the usual suspects* als bijvoorbeeld leerkrachten geschiedenis in het secundair onderwijs. Er zijn tal van andere samenwerkingen denkbaar, afhankelijk van de inhoud van de communicatie, bijvoorbeeld met vakleerkrachten in het technisch secundair onderwijs of met leerkrachten algemene vakken in het beroepsonderwijs.
  - Ook het buitengewoon onderwijs mag zeker niet uit het oog worden verloren. Bij vele erfgoedactoren heerst er nog een drempelvrees tegenover de diverse doelgroepen die het buitengewoon onderwijs omvat.
- Vaak blijken scholen op het aanbod van deze of gene culturele partner in te gaan op basis van interpersoonlijke relaties: bekendheid speelt wel degelijk een rol. Het oude adagium 'onbekend is onbemind' geldt ook hier.

- Het creëren van al dan niet lokale of regionale informele netwerken, persoonlijke contacten tussen leerkrachten en erfgoed aanbieders blijkt/blijft een *conditio sine qua non* om een – duurzame – relatie op te starten en te behouden.
- Het kan interessant zijn om bestaande bemiddelaars uit het onderwijsveld en de erfgoed- of bredere cultuursector in te schakelen in het communicatieproces. Daarbij valt voor het onderwijs te denken aan:
- de pedagogische begeleidingsdiensten van de verschillende netten;
  - de Centra voor Volwassenenonderwijs( CVO's);
  - de Departementen Lerarenopleiding (zowel bachelor als master);
  - het onderwijsnetwerk van uitgeverijen;
  - ...
- Ook nieuwe, wenselijk geachte bemiddelaars worden ten tonele gevoerd:
- een expertengroep binnen bv. CANON Cultuurcel waar onderwijsexperts én erfgoedexperts samenwerken;
  - de aanleg van een structurele 'pool' van adviseurs uit het onderwijs (uit zoveel mogelijk verschillende vakgebieden) waar de erfgoedsector een beroep op kan doen bij het uitwerken van educatieve pakketten of bepaalde concepten.

#### 4.1.5 Local + global = glocal

- Een brede, diepgaande communicatie over erfgoed(educatie) gekoppeld aan lokale netwerking en expertise tussen onderwijs-, erfgoed- en andere partners levert een sterke winwin op, ook buiten de erfgoededucatieve/culturele samenwerking.
- Initiatieven en erfgoedinstellingen in de directe omgeving van de schoolomgeving zijn mogelijk interessante partners voor verdere samenwerking en doelgerichte communicatie.
  - Daar staat tegenover dat musea en erfgoedinitiatieven soms te regionaal – en noch voldoende landelijk, noch voldoende lokaal – gericht zouden zijn in hun communicatie rond educatie.
- In alle werkgroepen werd er benadrukt dat het belangrijk is voor erfgoedinstellingen om een lokaal netwerk uit te bouwen van zowel partners uit de erfgoedsector (of breder: culturele sector waaronder erfgoedsector) als het onderwijs. Voor de ontwikkeling van dit netwerk moeten de organisaties vandaag de dag zelf instaan. Een dergelijke centrale draaischijf gaat versnippering in de informatie tegen.<sup>57</sup>
- Zowel voor het basis, maar ook voor het secundair onderwijs is zo'n erfgoedverankering in de school- en leefomgeving wenselijk. Daarom is het des te belangrijker dat lokale actoren elkaar vinden, leren kennen en samenwerken. Er zijn verschillende taken voor zo een platform naar voren gekomen:

<sup>57</sup> Het ontwikkelen van een lokaal netwerk rond erfgoed- en cultuureducatie kan bijvoorbeeld ter harte worden genomen door lokale erfgoed- en/of cultuurraden.

- bemiddelaar: die vooral scholen en erfgoedinstellingen met elkaar in contact brengt;
- aanspreekpunt voor kennisvergaring en –verspreiding;
- inventarisator van aanbod, noden en wensen;
- ...

□ Wie of welke instantie(s) deel uitmaken van het platform, of alleen een bemiddelende rol gaan spelen, is nog niet duidelijk; erfgoedcellen kunnen hierin een belangrijke taak hebben, maar zij zijn niet overal aanwezig. Cultuurbeleidscoördinatoren zijn daarentegen vaak al overbevraagd ... Het is nog niet duidelijk wie het initiatief zou moeten nemen voor een dergelijk erfgoededucatieplatform. Wellicht is er iets te leren van CultuurNet, dat ook lokaal personen heeft gezocht om de databank te vullen en te volgen. Misschien kunnen provincies helpen met het opzetten van platformstructuren? Tot het zover is, geldt alvast het volgende:

- Erfgoedcellen kunnen als vast, lokaal aanspreekpunt fungeren voor kennisvergaring en -verspreiding van erfgoed(educatie).
- Ook daar waar geen erfgoedcel is, is er nood aan een lokaal/regionaal aanspreekpunt. Lokale overheden als gemeenten zijn verantwoordelijk voor een flankerend onderwijsbeleid. Dat betekent in concreto dat gemeenten scholen ondersteunen en stimuleren tot samenwerking. De lokale, gemeentelijke cultuurbeleidscoördinator (afgekort: cubelco) lijkt hier als de meest voor de hand liggende tussenpersoon te kunnen fungeren. Cubelco's besteden in hun cultuurbeleidsplan immers al aandacht aan de link tussen cultuur en onderwijs.
- Ook plaatselijke bibliotheken, musea en archieven kunnen deze rol op zich nemen, maar ook elke andere persoon die als bemiddelaar, doorgeefluik wil fungeren. Dit zou vooral een kans zijn voor de kleinere, vaak lokale, erfgoedactoren (kleine musea, heemkundige kringen, etc.).
- Er moet ook regionaal meer werk gemaakt worden van het netwerken van diverse aanspreekpunten (provinciale museum-, erfgoed- en/of archiefconsulenten; de aanspreekpunten voor cultuur in het onderwijs etc.).

### ***CASUS: Praktijkmarkt cultuureducatie voor het onderwijs***

---

#### **wie?**

werkgroep kleuteronderwijs

#### **wat?**

portalsite over erfgoededucatie voor alle onderwijsniveaus

#### **wanneer?**

2<sup>e</sup> en 3<sup>e</sup> sessie denktraject

#### ***communicatie***

De resultaten van de eerste twee strategische doelstellingen moeten op een duidelijke manier aan het doelpubliek worden gecommuniceerd via concrete instrumenten.



### **kennisgeving en -deling**

De informatie over erfgoed(educatie) moet op een transparante manier en plaats worden verzameld, gestructureerd, geanalyseerd en gecommuniceerd.

### **casus**

Een markt met presentaties en workshops voor de onderwijzers (niet voor de leerlingen) in brede zin (bv. ook schepenen van onderwijs, jeugd, cultuur, ...), waar de bestaande erfgoed/cultuurpraktijk wordt gecommuniceerd via:

- werkmateriaal;
- reacties van gebruikers (bv. op video);
- een basisfiche met enkele standaardgegevens per project;
- doesessies;
- ...

### **Uitwerking**

Met het oog op de haalbaarheid (financieel, organisatorisch) wordt geopteerd voor een praktijkmarkt voor de diverse onderwijsgraden samen, waar de bezoeker echter goed wordt gegidst naar het aanbod dat voor haar/hem interessant kan zijn. Dat kan zowel op basis van het onderwijsniveau (leeftijd) als op basis van erfgoedthema's. Een goede 'bewegwijzing' is essentieel om iedereen van dat deel van het aanbod te laten kennismaken, waarnaar men op zoek is. Idealiter wordt op basis van de gegevens bij de inschrijving een deelnemersmap of -plan gemaakt die/dat de bezoeker bij aanmelding meekrijgt en waarop een route staat langs de stands die voor haar/zijn profiel en interesses zeker niet mogen worden gemist. Aan elke stand kan voorts via kleurencodes/symbolen worden gecommuniceerd voor welke leeftijdsgroep(en) en over welke thema's er materiaal wordt gepresenteerd.

De praktijkmarkt moet een netwerkevenement zijn waar naast leerkrachten en erfgoedorganisaties ook de lerarenopleidingen en andere interessante partners aanwezig zijn.

### **Op Vlaams of op regionaal/provinciaal niveau?**

Kan beide, maar de verplaatsing is voor scholen vaak een financiële drempel. Indien wordt geopteerd voor één landelijke editie, dan best op een vrijdag (zeker geen woensdag) in april of mei (rekening houdende met feestdagen, communies, vroege schoolfeesten, opendeurdagen, ...).

Bij provinciale opdeling (één dag per provincie) heeft het programmeren van een geconcentreerde 'roadshow' die elke dag een andere provincie aandoet, het voordeel dat grote, landelijke spelers op die manier via een geconcentreerde tijdsinvestering makkelijker het hele traject mee volgen. Dit kan best in overleg gebeuren met *Klasse* en *CANON Cultuurcel*.

### **Organisatie**

Een startversie in 2009 zou moeten haalbaar zijn, met als doel om deze praktijkmarkt vanaf 2010 als een door de koepels erkende pedagogische studiedag te organiseren en vanaf dan (twee)jaarlijks te organiseren. Hierbij is een breed partnerschap voor de organisatie wenselijk met naast *CANON Cultuurcel*, *IVA Kunsten en Erfgoed*, *FARO* en *VIOE* bijvoorbeeld ook *VCOB*, *OMD*, *VVSG*, *VVP*, *Cultuur Lokaal*, ... Logistieke ondersteuning en communicatie moeten centraal worden voorzien, ook in een regionale formule. Hiervoor wordt in de eerste plaats aan *CANON* gedacht.

De starteditie zou (zowel voor de aanbod- als voor de deelnemerszijde) de idee moeten losweken dat men op deze praktijkmarkt eigenlijk niet mag ontbreken. Een middel daartoe is

alvast de winwinnetwerking centraal stellen. In de scholen moet die worden gepercipieerd als het antwoord op een reële nood. Misschien is hiervoor strategisch ook een akkoord van de VLOR aangewezen?

### *Communicatie*

De communicatie moet rechtstreeks de leerkrachten bereiken, niet (enkel) de directie en coördinatoren. De lectoren die op stagebezoek gaan, kunnen hier een ondersteunende boodschapperrol opnemen. Ook de adresbestanden van oud-leerlingen van de lerarenopleidingen en van deelnemers aan nascholing kunnen hier nuttig zijn. Uiteraard ook via *KLASSE voor leerkrachten*.

Voor de deelnemers zou een systeem van een zelf te vullen map met A4-presentaties van het bezochte aanbod wel een handige manier kunnen zijn om basisinformatie en contactgegevens te kunnen meenemen en bewaren.

Diezelfde beknopte informatie per aanbod zou ook op een flankerende website permanent kunnen worden aangeboden. Wat betreft de communicatie die op de leerkrachten gericht is: zeker niet onder de noemer ‘cultuur’ aanbrengen, want dan spreekt men voor het kleuteronderwijs bijvoorbeeld enkel muzische vorming aan.

### *Financieel*

Voor de standhouders de kosten zo beperkt mogelijk houden. Voor de deelnemers hoeft het niet noodzakelijk gratis te zijn (scholen hebben hiervoor wel enige middelen).

---

#### 4.1.6 De clichés voorbij

□ Buitengewoon onderwijs vormt een ongekende doelgroep voor erfgoedinstellingen. Vele instellingen hebben drempelvrees om zich voor deze doelgroep in te spannen. Kennis over de structuur van het buitengewoon onderwijs, de ontwikkelingsdoelen en verschillende doelgroepen kan deze drempelvrees wegnemen.

## **4.2 Scholen & leerkrachten**

Het is van groot belang dat scholen cultuur-, kunst- en erfgoededucatie als vanzelfsprekend verankeren in de eigen schoolcultuur en -werking, eerder dan de verantwoordelijkheid ervoor volledig op een of meerdere externe dan wel interne aanspreekpunten af te stoten. Beide scenario's versterken elkaar.

Scholen kunnen ervoor kiezen hun visie en werking in leerplannen vast te leggen, dan wel op een andere manier te implementeren.

□ Scholen kunnen naast de bestaande cultuurgangmakers een netwerk van erfgoedgeïnteresseerden/-experts opstarten (of erfgoedmama's, -opa's, ... naar analogie met leesmoeders/...), waar die voorhanden zijn.

- Edoch: om te vinden, moet je ook zoeken natuurlijk. Er dient dus een actie te worden ondernomen om een dergelijke aanspreekpersoon – die identiek kan, maar niet hoeft te zijn aan de cultuurgangmaker – aan te stellen!

- Een team van leerkrachten, ouders én kinderen, dat het contactpunt is voor erfgoed- en culturele activiteiten in en om de school, behoort eveneens tot de mogelijkheden. Zo'n team is dan aanspreekpunt voor ontmoetingen met plaatselijke erfgoedinstellingen.
  - Cultuurbeleidscoördinatoren kunnen een rol opnemen in het samen rond de tafel brengen van lokale erfgoedorganisaties en onderwijspartners. Zeker gezien het feit dat een aantal leerkrachten vanuit een andere regio dan die waar de school zich bevindt, naar hun werk pendelen, en daardoor minder lokale voeling hebben, voedt de nood aan kennis en interactie op dit vlak.
  - Het concept van brede school en gemeenschap kunnen hier een rol in spelen, mits hun inhoud en meerwaarde beter gekend zou zijn bij directies en leerkrachten.
- Scholen/leerkrachten met ervaring op het vlak van werken met erfgoed in/om de klas kunnen hun kennis delen door goede praktijkvoorbeelden te filmen en (mits toestemming van de ouders) online te plaatsen (bv. YouTube) en te delen met anderen (*shareware*).

### 4.3 Lerarenopleiding

Veel leerkrachten, van kleutermeesters tot juffen tot zelfs leerkrachten wiskunde, werken van tijd tot tijd met of rond erfgoededucatie, echter zelden gebeurt dit bewust. Dit euvel kan worden verholpen door in de lerarenopleidingen expliciet aandacht te besteden aan het begrip 'cultureel erfgoed' en de notie erfgoededucatie (wat meer is dan de som der delen).

### 4.4 Kinderen/jongeren

#### 4.4.1 Last but not least?

Moeilijker te bereiken dan de leerkrachten of de directies zijn de kinderen/jongeren zelf. Erfgoededucatie gaat bovendien breder dan louter de schoolse context, al hebben we binnen het kader van dit traject er van begin af aan voor gekozen beide pistes gescheiden te houden.

Hamvraag is dan: hoe kunnen jonge mensen al vroeg enthousiast gemaakt worden voor erfgoed(educatie)?

- Ook hier geldt hetzelfde als eerder voor de scholen werd aangestipt: voer je communicatie op maat.<sup>58</sup>
  - Het belang van digitale dragers en toepassingen zoals blogs, podcasts, websites en andere vormen van e-erfgoed mogen in de communicatie naar jonge mensen niet ontbreken.
- Leerlingen moeten ook zelf kunnen communiceren over hoe ze met erfgoed aan de slag zijn gegaan. Leerlingen dragen op die manier zelf de communicatie over erfgoed uit.

---

<sup>58</sup> Zie hier het zeer lezenswaardige F. Devos, *Ambrassadeurs*.



**Naam:**

<b>Actiepunt</b>	<b>Te ondernemen stappen</b>	<b>Hulpmiddelen</b>	<b>Wie kan me helpen</b>	<b>Timing</b>	<b>(Financiële) benodigheden</b>
1. ...					



## Nawoord

Van strategische doelstellingen via operationele doelstellingen tot concrete acties komen was de opzet van dit denktraject. Alle geopperde ideeën en suggesties voor concrete acties die je in dit document terugvindt, konden maar verzameld worden dankzij de talrijke ervaringen die zowel onderwijs- als erfgoedsector in de loop der jaren hebben opgedaan. Uit het denktraject kunnen we niet anders dan afleiden dat er de voorbije jaren veel is geëxperimenteerd, geïnitieerd ... en er eveneens veel is geëvalueerd. We zijn alle deelnemers dan ook ontzettend dankbaar en erkentelijk voor hun bereidheid om hun leerpunten met anderen te delen via deze weg.

In het hele denkproces ontdekten we vele gemeenschappelijkheden. Toch willen we ons ervoor behoeden de illusie te wekken dat er een kant-en-klaar recept (of ‘pakket’) voor erfgoededucatie bestaat. De doelgroep van het onderwijs is té gedifferentieerd. Onderwijstypes verschillen van elkaar, leerplannen, vakinhouden, vakdidactiek en methodes verschillen, laat staan dat de aanpak, motivatie of interesses van individuele leerkrachten over eenzelfde kam te scheren valt. En precies hetzelfde geldt voor het erfgoedveld. Maar laat ons er van uit gaan dat net dit gegeven erfgoededucatie tegelijkertijd ook weer zo boeiend maakt. Keer op keer.

Tot slot willen we er nog op wijzen dat in deze publicatie steeds werd gesproken over erfgoededucatie binnen het kader van het formeel onderwijs. Erfgoededucatie kan echter ook in de vrijetijdscontext individueel, in verenigings- en/of in gezinsverband plaatsvinden. Deze vrijetijdscontext viel buiten de contouren van dit denktraject. Toch willen we benadrukken dit niet uit het oog te verliezen. De verschillende contexten en (leer)omgevingen staan immers niet los van elkaar, en vertrekkend vanuit het perspectief van kinderen en jongeren is het aandeel van de vrijetijds- en gezinscontext niet te onderschatten. Precies daarom is het zinvol om nog tal van andere (lokale) actoren te betrekken bij het erfgoededucatieve proces. Denk aan bibliotheken, culturele centra, verenigingen, jeugdbewegingen, ... Alles start met andere woorden met een breed en sterk erfgoededucatief netwerk, waarin kinderen en jongeren koning zijn.

Hildegarde





## Bronnen

Ido ABRAM, Liane VAN DER LINDEN, *Handleiding interculturele museale leerroutes*. Amsterdam, Nederlandse Museumvereniging, 2000

*All in. Cultureel erfgoed voor het hele gezin*. Berchem, Culturele Biografie Vlaanderen, 2007

Anne BAMFORD, *Kwaliteit en consistentie. Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen*. Brussel, Ministerie van Onderwijs, 2007

Nancy BERRY, Susan MAYER (eds.), *Museum education: history, theory, and practice*. Reston/Virginia, The National Art Education Association, 1989

Joan-Roar BJØRKVOLD, *De muzische mens. Het kind en het lied – spelen en leren in alle levensfasen*. Rotterdam, Ad. Donker, 2008 (bijdruk van 1992)

Paddy B. BOWMAN, 'Standing at the Crossroads of Folklore and Education', *Journal of American Folklore*, 119 (471): 66-79, 2006

Lida BRANCHESI (ed.), *Heritage Education for Europe. Outcome and perspective*. Roma, Armando, 2007

*Brede school in Vlaanderen. Visietekst*. Brussel, Steunpunt Gelijke Onderwijskansen, 2006

Marc COLPAERT, *Tot waar de beide zeeën samenkomen. Verbeelding, een sleutel tot intercultureel opvoeden*. Heverlee, LannooCampus, 2007

Tomas CREYF, *Erf Goed! Knip Goed!*. Brussel, CANON Cultuurcel, 2003

K. DE PRYCK, R. MIRANDA, A. PEREIRA et al., *Van start gaan met OAO*. Antwerpen/Apeldoorn, Garant, 2005.

Franky DEVOS, *Ambrassadeurs*. Brussel, CultuurNet Vlaanderen.

Franky DEVOS, Evert ASSELMAN, Gitte MAST, XS. *Over kinderen, cultuur en communicatie*. Brussel, CultuurNet Vlaanderen, 2007

*Een net werk(t)!: een handreiking voor het opzetten van een netwerk voor voortgezet onderwijs en erfgoedinstellingen*. Amsterdam, Erfgoed Nederland, 2007. Pdf via: [www.erfgoednederland.nl](http://www.erfgoednederland.nl)

John H. FALKE, Lynn D. DIERKING, *Learning from Museums: visitor experiences and the making of meaning*. Walnut Creek CA, Altamira Press, 2000

Willem FRIJHOFF, 'Cultureel erfgoed, cultuurbeleid en culturele dynamiek. Lezing bij de opening van FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed', *faro | tijdschrift over cultureel erfgoed* 1 (2008) 1, p.6-13.

Kisten GIBBS, Margherita SANI, Jane THOMPSON (ed.), *Lifelong Learning in Museums. A European Handbook*. Ferrara, Edisia, 2007

P. GRIMM et al., *Werken met voorwerpen. Handleiding voor docenten in de basisvorming*. Rotterdam, Phoenix & den Oudsten bv, 1995

George E. HEIN, *Learning in the Museum*. London/NewYork, Routledge, 1998

HEREDUC, *Erfgoed in de klas. Een handboek voor leerkrachten*. Antwerpen/Apeldoorn, Garant, 2005

E. HOOGSTRAAT, A. VELS HEIJN, *De leertheorie van Kolb in het museum*. Amsterdam, Nederlandse Museumvereniging, 2006

Eilean HOOPER-GREENHILL, *Museum and Gallery education*. London/NewYork, Leicester University Press, 1994

Eilean HOOPER-GREENHILL, *The educational role of the museum*. London/NewYork, Routledge, 1999

Eilean HOOPER-GREENHILL, Victoria MILLS, *Evaluating Learning*. Leicester, University of Leicester, 2004

Rita KOHNSTAMM, *Kleine Ontwikkelingspsychologie I. Het jonge kind*. Houten, Bohn Stafleu Van Loghum, 2006

Pieter MOLS, *Speurtochten naar vroeger. Ideeën voor het werken met erfgoed op de basisschool*. Baarn, Bekadidact, 2003

Pieter MOLS, 'Waar zijn de kinderen? Reflectie op het rapport: Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs, erfgoed en onderwijs in dialoog'. Openingslezing start denktraject erfgoededucatie, Mechelen, 9 november 2008

Karel MOONS, *De tas van... Over creativiteit en kleuters*. Brussel, CANON Cultuurcel i.s.m. De Veerman, 2007

Annemie MORBEE, *Koken met Cookies. Handleiding voor het opzetten van een kunsteducatief erfgoedproject in secundaire scholen*. Antwerpen, De Veerman, 2006

*Onderwijs in Vlaanderen. Het Vlaamse onderwijslandschap in een notendop*. Brussel, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - departement Onderwijs, 2005

*Projecten op school. 40 praktijkverhalen in de kijker*. Brussel, CANON Cultuurcel, 2008

RAAD VAN EUROPA, *Convention for the protection of the Architectural Heritage of Europe*. Granada, Raad van Europa, 1985

RAAD VAN EUROPA, *The European Convention on the protection of the archaeological heritage*. La Valetta, Raad van Europa, 1992

- RAAD VAN EUROPA, *European Landscape Convention*. Florence, Raad van Europa, 2000
- RAAD VAN EUROPA, *Heritage Education*. Raad van Europa, 2006
- Peggy SAEY en Marijke VAN EECKHAUT, *dubbel focussen*. Antwerpen/Brussel, MUHKA/CANON Cultuurcel, 2005
- Smakers. Jongeren en cultuur 2004*. Brussel, afdeling Jeugd en Sport / CJP, 2004
- Greame K. TALBOYS, *Museum Educator's Handbook*. Hampshire/Vermont, Gower, 2000
- UNESCO, *Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage*. Parijs, UNESCO, 2003: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540e.pdf>
- UNESCO, *Convention on the protection of cultural heritage in the event of armed conflict*. Parijs, UNESCO, 1954: [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=2407&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=2407&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- UNESCO, *Convention on the protection of the world cultural and natural heritage*. Parijs, UNESCO, 1972: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001333/133369e.pdf>
- UNESCO, *Convention on the protection of underwater cultural heritage*. Parijs, UNESCO, 2001: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001260/126065e.pdf>
- Daf VAN CAMPENHOUT, *Ambrassadeurs2. Over jongeren, cultuur en communicatie. Een duik in de praktijk*. Brussel, CultuurNet Vlaanderen/CJP/CANON Cultuurcel, 2005
- Sigrid VAN DER AUWERA, *Erfgoededucatie in het Vlaamse Onderwijs. Erfgoed en onderwijs in dialoog*. Brussel, CANON Cultuurcel / Kunsten en Erfgoed / VIOE, 2007
- Peter VAN DER ZWAAL (red.), *Buitenkansen. Cultureel erfgoed in de leerwegen*. Antwerpen/Apeldoorn, Garant, 2004
- Vlaamse Regering, *Decreet betreffende de eindtermen, de ontwikkelingsdoelen en de specifieke eindtermen in het voltijds gewoon en buitengewoon onderwijs*. Brussel, Vlaamse regering, 2002: <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13224>
- M. VALCKE, *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap. Een inleiding voor ontwikkelaars van instructie en toekomstige leerkrachten*. Gent, Academia Press, 2007
- D. VELGHE, *Juf, gaan we naar 't museum? Tips en ideeën voor didactisch werken in kleine musea*. Provincie West-Vlaanderen, 2005 (pdf via [www.west-vlaanderen.be](http://www.west-vlaanderen.be))



## Dankwoord

De coördinerende leden van het denktraject erfgoededucatie danken van harte ...

### ... de deelnemers

Leen Alaerts (KH Leuven), Lieselot Anckaert (Volkskunde Vlaanderen)

Frieda Barremaecker (Eucora vzw), Valérie Batsleer (Horizon Educatief), Veerle Beernaert (...), Rob Belemans (FARO), Geert Berings (Artevelde Hogeschool Gent), Daniël Bex (VVF Brussel)

Lydia Cassiers (CC Mortsels), Jan Coppens (Erfgoed Geraardsbergen), Tomas Creyf (BruggePlus)

Chris De Bie (Erfgoed Vlaanderen), Eliane De Greveleer, Bernadette De Loose (Designmuseum Gent), Sven De Maertelaere (Artevelde Hogeschool Gent), Annemie De Mylle (Basisschool K.A.Assebroek), Bart De Nil (FARO), Kris De Ruyscher (VVKBaO/VSKO pedagogische begeleiding), Véronique De Tier (Universiteit Gent/Variaties vzw), Veerle De Troyer (Hereduc), Nele De Witte (KH Mechelen), Erwin Declercq, Ingeborg Decooman (VGC Brussel), Rik Degraef (...), Hadewych Degryse (Provincie Vlaams-Brabant), Brigitte Dekeyzer (KU Leuven), Anne-Greet Denolf (Huis van Alijn), Elke Denys (Hogeschool West-Vlaanderen), Marc D'Hoop (Inspectie SO), Raphaël Dresse (Piazza Dell' Arte), Werner Dua (Moretus Onderwijscentrum), Marilou Dubois (Kasteel van Horst), Steven Duyver (Klascement)

Anniek Elegheert (IC Waas)

Charlotte Forrier (BruggePlus)

Beatrice Geers (CVO Sint-Godelieve), Annemie Geerts (De Veerman), Noël Geirnaert (...), Kris Geysen (Stad Antwerpen), Maarten Gillis (Diamant Museum Antwerpen), Lieven Godderis (VTISL Oudenaarde), Inge Goovaerts (KH Mechelen), François Gyselinckx (...)

Griet Heitzmann (XIOS Hogeschool Hasselt), Lucile Hemelaer, Lien Hemerijckx (ABCweb), Hilde Hendrickx (VSKO)

Hanne Indekeu (Erfgoedcel Hasselt)

Dirk Kerckhoven (Karel de Grote Hogeschool Antwerpen)

Véronique Lambert (Kortrijk 1302), Patrick Lefevere, Anneke Lippens (Provincie Oost-Vlaanderen)

Willy Maerivoet (Sint-Norbertus Duffel), Daphné Maes (Heemkunde Vlaanderen), Leopold Maes ('Grom), Veerle Martens (Artevelde Hogeschool Gent), Simon Meers (XIOS Hogeschool Limburg), Laure Messiaen (Volkskunde Vlaanderen), Hilde Michiels (Sportimonium), Katrien Moermans (Koninklijk Atheneum I Hasselt)

Jorijn Neyrinck (tapis plein)

Femke Paulussen (CAG), Edgar Poncelet (inspecteur ...), Janien Prummel (erfgoedconsultant), Marijke Pruyt (Artevelde Hogeschool Gent), Jean-Luc Putman (Ename Center)

Jan Robert (Musea en Erfgoed Antwerpen), Tine Rock (Erfgoedcel Hasselt), Bart Rooms (Piazza dell' Arte), Marc Rubben (KH Mechelen)

Olivier Schalm (Universiteit Antwerpen), Greet Schamp (Muziekcentrum Leuven), Guy Scheijnen (VSKO), Anne Schryvers (Stad Antwerpen), Chris Severeyns (gids Kasteel van Horst), Joke Simons (KH Mechelen), Wim Smet (OVSG), Joke Smets (Stedelijke Musea Hasselt), Greet Stappaerts (Stad Antwerpen), Fernande Stas (dienst Cultuur Leuven)

Nancy Tilkin (Provinciaal Gallo-Romeins Museum Tongeren)

Bea Vaes (Openluchtmuseum Bokrijk), Ellen Van Belle (KU Leuven), Kim Van Belleghem (Erfgoedcel Terf), Karen Van de Velde (Cultuurbeleid Gemeente Kontich), Filip Van de Velde (SMAK), Hilde Van Dooren (Hogeschool Gent), Ignace Van Driessche (Provincie Oost-Vlaanderen), Hilde Van Houte (Arteveldehogeschool), Eva Van Hoye (Heemkunde Vlaanderen), Marc Van Mechelen (CultuurLokaal), Ingrid Van Peel (inspecteur ...), Anja Van Roy (Brussels Kunsten Overleg), Lieve Van Schoors (MIAT Gent), Marc Van Trimpont (Erfgoed Geraardsbergen), Patrick Vandenberghe (Bibliotheek Oostkamp), Petra Vandermeiren (MOT Grimbergen), Dominique Vanpée, Tine Van Poucke (MSK – Gent), Jasmine Verbeke (Stedelijk Museum Aalst), Gregory Vercauteren (Heemkunde Vlaanderen), Isabelle Verheire (Provinciaal Archief West-Vlaanderen), Jens Vermeersch (GO), Sofie Vermeiren (MUHKA), Anne Vernimmen (DKO), Bea Verougstraete (SMAK Gent), Ina Verrept (Erfgoedcel Brugge), Frederik Verstraete (Gent Cultuurstad), Nele Vervoort (Stad Antwerpen), Guy Verzele, Els Vinckx (XIOS Hogeschool Hasselt),

Katrien Wets, Rob van Helvoort (Hogeschool West-Vlaanderen)

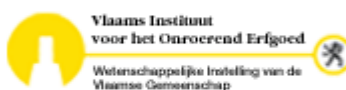
# CANON

CULTUURCEL

Agentschap voor Onderwijscommunicatie



## KUNSTEN EN ERFGOED



Met steun van de  
Vlaamse overheid 