



DE EDUCATIEVE WERKING IN CULTUREEL ERFGOED

Reflecties naar aanleiding van de
veldtekening cultuureducatie

INHOUD

1. INLEIDING.....	3
2. METHODOLOGIE.....	4
2.1. De Veldtekening Cultuureducatie	4
2.2. Focusgroepen FARO	5
3. RESULTATEN	6
3.1. De functie educatie in het erfgoedveld	6
Wat zegt de Veldtekening Cultuureducatie?	6
Wat zegt het cultureel-erfgoedveld?	8
Over het begrip ‘educatie’	8
Verschillende schaalgroottes en werkingen.....	9
3.2. Erfgoededucatieve praktijk	10
Wat zegt de Veldtekening Cultuureducatie?	10
Wat zegt het cultureel-erfgoedveld?	12
Welke doelen stellen we voorop?	12
Welke werkvormen zetten we in?	13
Voor wie werken we?	15
Hoe pakken we het samen aan?	17
3.3. Onderwijs	18
Wat zegt de Veldtekening Cultuureducatie?	18
Wat zegt het cultureel-erfgoedveld?	19
Bereik onderwijs	19
Drempels in de samenwerking met onderwijs	22
4. CONCLUSIE	26
5. BIJLAGEN	29
5.1. Bijlage 1: deelnemers focusgroepen.....	29
5.2. Bijlage 2: gespreksleidraad focusgroepen	30
5.3. Bijlage 3: verwijzingen	36
COLOFON.....	37

1. INLEIDING

In 2021-2022 legt FARO een sterk accent op de samenwerking tussen het erfgoedveld en het onderwijs. Onderwijs is traditiegetrouw een belangrijke doelgroep voor erfgoedorganisaties. Maar bereiken we het onderwijs wel goed genoeg? Of laten we nog mogelijkheden liggen? Want evolueren we wel voldoende mee met nieuwe ontwikkelingen en noden in het onderwijs? FARO wil samen met het erfgoedveld zoeken naar antwoorden op deze vragen, aan de hand van verschillende acties:

- › Op 11 maart 2021 organiseerde FARO samen met CANON Cultuurcel en het Departement Cultuur, Jeugd en Media de Dag van de Cultuureducatie met als thema ‘Erfgoed is’.
- › Op 30 november 2021 vindt het jaarlijks sectormoment voor het erfgoedveld, het Groot Onderhoud, plaats met als thema ‘Erfgoed x onderwijs = da’s klasse!’¹
- › *faro | tijdschrift over cultureel erfgoed* publiceerde in september 2021 een themadossier over erfgoed en onderwijs.
- › Als kers op de taart staat het publieksevenement Erfgoeddag 2022 in het teken van onderwijs met het thema ‘Erfgoeddag maakt school!’.

Erfgoededucatie staat met andere woorden op de agenda van het steunpunt. Het is nooit anders geweest. Maar dit accent willen we gebruiken om even stil te staan, te herbronnen, om vervolgens nog sterker te staan in erfgoededucatie en dan specifiek voor het onderwijs.

Om dit gesprek met het erfgoedveld nog meer vorm en gestalte te geven, organiseerde FARO een aantal focusgroepen omtrent erfgoededucatie met de diverse subsectoren in het erfgoedveld. Uitgangspunt en leidraad zijn de resultaten uit de recente *Veldtekening Cultuureducatie* (2021), uitgevoerd door HIVA KU Leuven in opdracht van het Departement Cultuur, Jeugd en Media.² Dit rapport is de synthese van die gesprekken.

De veldtekening behandelt het thema cultuureducatie in de vrije tijd. Voor FARO waren de resultaten van deze veldtekening een opstap om verder te verdiepen en te bevragen: van cultuureducatie naar erfgoededucatie, en van de vrije tijd naar ook de formele educatieve context van onderwijs. Doel van de focusgroepen was om de resultaten uit de veldtekening niet alleen in die richting te verdiepen, maar ook om de resultaten te toetsen: hoe verhoudt het erfgoedveld zich tot de cijfers? Hierdoor kunnen we mogelijk aanvullen, nuanceren, en het belangrijkste: komen tot enkele conclusies en uitdagingen voor de toekomst.

We hanteren in dit rapport systematisch het begrip ‘educatie’. Dit begrip staat echter voor een veelheid aan werkingen onder diverse noemers in het erfgoedveld, van erfgoededucatie en educatieve werking tot publieksbemiddeling of publiekswerking.

1 Omwille van de coronapandemie en de daarbij horende verstrengde maatregelen wordt het Groot Onderhoud uitgesteld naar 31 mei 2022.

2 L. Vermeersch, N. Havermans, *Cultuureducatie in de vrije tijd: een tweede veldtekening*. KU Leuven/ HIVA, onderzoek in opdracht van het Departement Cultuur, Jeugd en Media, mei 2021.

2. METHODOLOGIE

2.1 De *Veldtekening Cultuureducatie*

De publicatie *Cultuureducatie in de vrije tijd: een tweede veldtekening* verscheen op 1 juli 2021, tien jaar na het eerste onderzoek. Het onderzoek werd uitgevoerd door het HIVA-Onderzoeksinstituut voor Arbeid en Samenleving (KU Leuven), in opdracht van het Departement Cultuur, Jeugd en Media.

De onderzoekers gingen na welke gesubsidieerde cultuur-, jeugd- en mediaorganisaties aan cultuureducatie doen en wat hun beleid en visie hierop is. Deze studie is een actualisering van de eerste *Veldtekening Cultuureducatie*, voorgesteld in 2011.

Het onderzoek zet drie onderzoeksvragen voorop:

- › In welke mate en hoe zetten structureel gesubsidieerde organisaties in de beleidsvelden Cultuur, Jeugd en Media momenteel in op cultuureducatie in de vrije tijd?
- › Wat is het beleid en de visie van de organisaties die werken aan cultuureducatie?
- › Welke plaats heeft cultuureducatie vandaag in het overheidsbeleid(discours)?

In het onderzoek wordt gefocust op niet-formele cultuureducatieve praktijken. Maar gezien er heel wat samenwerking bestaat tussen culturele organisaties en scholen, werd een deel van de bevraging ook hieraan gewijd.

Zoals eerder gemeld focuste de studie zich op de gesubsidieerde organisaties, ook in de erfgoedsector. Zo werden 95 gesubsidieerde erfgoedorganisaties uitgenodigd deel te nemen aan de bevraging. 49 van hen deden dit ook. Hierbij gaat het om de respons op de websurvey. Daaropvolgend werden nog vijf focusgroepen gehouden, met verschillende sleutelfiguren uit de diverse subsectoren.

Het uitgebreide rapport kan geraadpleegd worden op de website van het Departement Cultuur, Jeugd en Media (<https://www.vlaanderen.be/cjm/nl/nieuws/onderzoeksrapport-cultuureducatie-de-vrije-tijd-een-tweede-veldtekening>).

Algemeen kunnen we stellen dat het, in vergelijking met andere culturele sectoren, goed gaat met de educatieve werking in de cultureel-erfgoedsector. Hier en daar zien we lichte verbeteringen in de cijfers tegenover 2011, maar we zien ook nog steeds verbeterpunten.

In dit rapport zullen enkele aspecten uit het onderzoek uitgelicht worden, zowel algemene resultaten vanuit de volledige groep van bevroegde organisaties als resultaten specifiek voor de erfgoedorganisaties.

2.2 Focusgroepen FARO

FARO organiseerde naar aanleiding van de publicatie van de veldtekening vier focusgroepen met verscheidene organisaties uit de cultureel-erfgoedsector. Enerzijds om de resultaten van de veldtekening verder te verdiepen en te bevragen en mogelijke nuances aan te brengen. Anderzijds om aanvullend in te gaan op de invulling van formele educatie, met name omtrent de samenwerking met onderwijs, gezien de veldtekening vooral op niet-formele educatie focust.

De focusgroepen vonden plaats bij FARO in de periode eind augustus/begin september 2021. De deelnemers werden gerekruteerd door middel van een open oproep via een blog op de FARO-website. Saidja Steenhuyzen en Hildegard Van Genechten, respectievelijk onderzoeker en adviseur participatie/educatie bij FARO, leidden de gesprekken. De gespreksleidraad vindt u, samen met de lijst van deelnemers, terug in bijlage bij dit rapport. Elke focusgroep duurde een tweetal uren. Er werden zes tot zeven deelnemers beoogd per focusgroep, maar door last-minuteafmeldingen werd dit aantal niet steeds gehaald. In iedere focusgroep werden de resultaten van het cultureel-erfgoedveld uit de *Veldtekening Cultuureducatie* uitgelicht en gepresenteerd, en dat vormde telkens de aanleiding om met de groep dieper op de resultaten in te gaan.

Dit rapport is niet zozeer een exacte weergave van die gesprekken, dan wel een synthese met daaraan gekoppelde conclusies door de bevragers. Door het beperkte aantal cultureel-erfgoedwerkers dat werd bevestigd in de focusgroepen kunnen er geen algemene uitspraken gedaan worden over het volledige cultureel-erfgoedveld. Wel proberen we enkele weerkerende aspecten te vermelden, uitdagingen te formuleren, alsook goede praktijken te delen. Hiermee hopen we het cultureel-erfgoedveld te kunnen inspireren en verder debat op gang te brengen.

3. RESULTATEN

In de resultaten gaan we dieper in op drie onderdelen omtrent erfgoededucatie. In elk onderdeel kijken we eerst naar de resultaten uit de *Veldtekening Cultuureducatie*, waarna we de antwoorden en discussie binnen de verschillende focusgroepen hierover toelichten.

Starten doen we logischerwijze met een blik op de definitie en invulling van erfgoededucatie in het erfgoedveld. Waarover spreken we juist als we het hebben over ‘erfgoededucatie’? Heeft iedereen hierover hetzelfde idee? Maar we kijken ook even naar de schaalgroottes en verschillen in het erfgoedveld als het gaat om inzetten op erfgoededucatie. Hoeveel tijd en budget gaat er naar de educatieve werking, en is dat bij iedereen, bij elke erfgoedspeler hetzelfde?

In het tweede deel gaan we dieper in op hoe erfgoededucatie nu concreet wordt ingevuld. Welke doelen stellen we voorop: gaat het louter over kennisoverdracht, of toch iets meer? Welke werkvormen gebruiken we? Hebben de traditionele rondleidingen nog een plaats in het erfgoedveld, of moeten we meer inzetten op interactieve methoden en zelfs digitale werkvormen? In dit deel gaan we ook dieper in op de beoogde doelgroep van de educatieve werkingen. Een onderwerp als diversiteit kan daarbij niet ontbreken. En ten slotte kijken we nog even naar samenwerkingen die al dan niet worden opgezet om aan erfgoededucatie te doen.

Terwijl de *Veldtekening Cultuureducatie* hier beperkt op ingaat, willen we in het laatste deel toch de samenwerking met onderwijs binnen erfgoededucatie bekijken. Wie wordt hierin bereikt? Maar ook de drempels in de samenwerking met onderwijs komen aan bod.

3.1 De functie educatie in het erfgoedveld

Wat zegt de *Veldtekening Cultuureducatie*?

In de *Veldtekening Cultuureducatie* werd gestart met een doorlichting van verschillende beleidsinstrumenten: welke plaats heeft cultuureducatie in het beleid? Er werd gestart met een analyse van de verschillende decreten, zo ook het Cultureel-erfgoeddecreet.

In beleidsinstrumenten binnen de cultureel-erfgoedsector werd lang gesproken over ‘publiekswerking’, iets wat we nu nog terugvinden in de functiebenamingen van cultureel-erfgoedwerkers. Maar hoe verhoudt ‘publiekswerking’ zich tot een cultuureducatieve werking? Het antwoord hierop is lang onduidelijk geweest.

In het huidige Cultureel-erfgoeddecreet (2017) wordt er niet langer gesproken over ‘publiekswerking’ maar kan men de educatieve werking terugvinden in twee van de vijf functies, namelijk ‘presenteren en toeliden’ en ‘participeren’. De eerste wordt omschreven als “het delen van cultureel erfgoed met erfgoedgemeenschappen, met het grote publiek of met specifieke doelgroepen onder meer via educatie”. Participeren wordt gedefinieerd als “het actief betrekken van de maatschappij, in het bijzonder van erfgoedgemeenschappen, bij cultureel-erfgoedwerking”. Educatie komt hierin wel als begrip aan bod, maar een sluitende omschrijving blijft afwezig. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van heel wat andere begrippen, waardoor een eenduidige definitie uitblijft.

Een educatieve werking zit dus duidelijk wel verrat in de taakomschrijving van cultureel-erfgoedorganisaties, maar wat hieronder concreet wordt verstaan blijft onduidelijk. Cultuureducatie lijkt vaak tussen de regels aanwezig te zijn, maar nooit zo benoemd te worden. Het kan teruggevonden worden in meerdere ‘functies’, alsook onderliggend in de term ‘participatie’.

Hoe educatie vervat zit in beleidsteksten is natuurlijk maar één kant van de zaak. Hoe zien de erfgoedwerkers dit zelf? In de veldtekening werden de respondenten gevraagd aan te geven welke omschrijvingen het dichtst aanleunen bij de term ‘cultuureducatie’. Binnen de cultureel-erfgoedsector kwam de volgende top vijf naar boven:

- › cultuurparticipatie;
- › publiekswerking;
- › leren door cultuur/leren door middel van cultuur;
- › cultureel bewustzijn;
- › publieksbegeleiding.

Opnieuw zien we hier de sterke verwevenheid van de educatieve werking met ‘participatie’. Maar ook de ‘oude’ term ‘publiekswerking’ komt nog terug. Dat de term ‘cultureel bewustzijn’ in de top vijf zit, heeft mogelijks te maken met de vernieuwde sleutelcompetenties en eindtermen binnen onderwijs, waardoor deze begrippen ook meer door het beleid en onderzoekers gebruikt worden.

Onderzoek doen naar een term waarover geen consensus bestaat, maakt het interpreteren van resultaten er natuurlijk niet gemakkelijker op. Men kan dan ook de bedenking maken hoe respondenten de bevraging hebben ingevuld, en welke definitie van ‘cultuureducatie’ ze in hun hoofd hielden. Toch willen we in dit rapport enkele resultaten delen. We zullen daarbij in de bespreking van de resultaten uit de focusgroepen de nodige kritische bedenkingen aanleveren.

Een bevraging naar de stand van zaken van cultuureducatie binnen de sector start natuurlijk met de vraag hoeveel organisaties aangeven een educatief aanbod te hebben. Hiervoor werd de vraag gesteld: “In welke mate beschouwt u het aanbod van uw organisatie als educatief?”. 70 % van de bevroegde erfgoedorganisaties duiden hier ‘veel’ of ‘altijd’ aan. In 2011 was dit nog 78 %. Niettegenstaande we hier een daling zien – veroorzaakt door bijvoorbeeld een nieuwe definitie of interpretatie – staat de educatieve werking duidelijk op de agenda van de cultureel-erfgoedorganisaties. 80 % van de bevroegden geeft aan dat educatie een essentiële opdracht is in de werking. Slechts 2 % geeft aan dat dit geen opdracht is en 18 % ziet dit als een bijkomende opdracht. Tegenover 2011 heeft de educatieve werking aan belang gewonnen in de erfgoedsector; toen gaf nog 10 % aan dat dit geen opdracht is binnen de werking.

Dit belang wordt ook weerspiegeld in de cijfers omtrent het opnemen van educatie in de missie en het beleidsplan. Zo zit bij 80 % van de cultureel-erfgoedorganisaties de educatieve werking vervat in de missie en heeft niet minder dan 96 % dit opgenomen in het beleidsplan.

Hoewel de educatieve werking veel aandacht krijgt in de beleidsnota’s van erfgoedorganisaties, wordt dit minder weerspiegeld in de inzet van tijd en financiële middelen. Zo geven cultureel-erfgoedorganisaties aan 45 % van de werktijd (zowel direct als indirect, dus ook ICT, boekhouding, enzovoort) van alle medewerkers te spenderen aan de educatieve werking. Ondanks toch nog laag, is dit zelfs al een sterke stijging tegenover 2011 (+10 %). En minder dan 30 % van de uitgaven zijn voor de educatieve werking. In vergelijking met andere bevroegde sectoren is dit resultaat eerder aan de lage kant.

Wat zegt het cultureel-erfgoedveld?

Over het begrip ‘educatie’

De resultaten uit de veldtekening leiden in vrijwel iedere focusgroep tot de vraag wat dan eigenlijk precies bedoeld wordt met ‘educatie’. Wordt educatie in de brede betekenis bekeken, en vallen hieronder ook bijvoorbeeld algemenere functies als tentoonstellen, publiceren of bijvoorbeeld leeszaalwerking? Want telkens als je met een publiek aan de slag gaat, zou je kunnen stellen dat er een lerende component is. Of gaat het om educatie in de enge betekenis en vooral beperkt tot die activiteiten die tot de verantwoordelijkheid van de publieks- of educatiemedewerker(s) behoren zoals rondleidingen geven, workshops voor kinderen organiseren, een zoektocht voor families op touw zetten of een educatief pakket voor scholen ontwikkelen? Hierover werd geen duidelijkheid gegeven in de veldtekening, en bijgevolg is het moeilijk voor de bevrageden in de focusgroepen om zich tot de cijfers te verhouden.

Cultureel-erfgoedorganisaties scoren in de veldtekening heel erg goed op de vraag of educatie een essentiële opdracht is. Mogelijk is deze vraag vooral vanuit de brede visie op educatie beantwoord. Precies hetzelfde geldt voor het percentage van 45 % van de werktijd die aan educatie wordt besteed.

“Wij maken een indeling op basis van de interactie met het publiek. Als er veel interactie is zal het educatie zijn, als er minder interactie is spreken we eerder over presentatie.” (Erwin Marcisz, Bibliotheek Hasselt)

Uit de focusgroepen blijkt dat – ook al zijn er zeker ook heel wat initiatieven voor kinderen, jongeren en volwassenen in de vrije tijd – de educatieve werking zich toch vaak heel erg focust op formele educatie, en dus vooral scholenwerking inhoudt. Dit is onder meer het geval bij de groep van archieven en erfgoedbibliotheken. En ook erfgoedcellen geven in de focusgroep aan dat hun educatieve werking grotendeels gericht is op scholen. Ook bij de lokale spelers die erfgoedcellen ondersteunen leeft vooral de perceptie dat educatie zich in de eerste plaats tot onderwijs richt.

“Bij ons is het dan belangrijk om die connectie met het curriculum te maken. Dat je aantoont dat wat je aanbiedt ook betekenisvol is. Dat je leerdoelen formuleert. Als je spreekt over formele educatie, verstaan wij dat daaronder.” (Ria Christens, Cultureel Erfgoed Annuntiaten Heverlee)

Bij musea wordt educatie doorgaans wel breder ingevuld dan louter educatie in de formele onderwijscontext. De term publiekswerking of publieksbemiddeling lijkt in musea vaker voor te komen dan educatie; precies om die brede invulling te benadrukken. Sommige musea gebruiken beide termen in bijvoorbeeld omschrijvingen als ‘dienst publiek en educatie’. Andere musea rekenen ook ‘events’ tot publiekswerking. Bij nog weer andere musea valt die werking rond zaalverhuur dan weer eerder onder marketing. Bij sommige valt ook communicatie onder publiekswerking, bij andere zit communicatie apart.

(Erfgoed)educatie of publiekswerking zit doorgaans in de functietitel of -omschrijving van de personen die deel uitmaken van deze focusgroepen. Toch zijn bij educatie vaak meer collega’s betrokken dan zij die het begrip enkel in de functietitel dragen. Een archivaris geeft bijvoorbeeld ook mee rondleidingen; of de collega’s van de leeszaalwerking springen bij. Aan de andere kant zijn de taken in het takenpakket van de publieks- of educatieve medewerker soms ook veel ruimer dan louter educatie, en zit bijvoorbeeld ook communicatie of onderzoek mee in het pakket. Erfgoededucatieve jobs zijn met andere woorden niet altijd even scherp afgelijnd.

Verschillende schaalgroottes en werkingen

Met 30 % van het budget dat voorzien is voor de educatieve werking scoren we als cultureel-erfgoedveld eerder laag t.o.v. andere culturele sectoren in de veldtekening. Wanneer we dit cijfer echter voorleggen aan de focusgroepen wordt het door de bevrageden nog als eerder hoog ervaren. Een museum stipt aan dat de financiële middelen altijd in verhouding moeten staan met het beschikbare personeel: je hebt immers mensen nodig om nuttige dingen te doen met de beschikbare middelen. Opnieuw wordt de vraag gesteld wat onder dit budget voor educatie verstaan wordt.

“Wat wordt in rekening gebracht in het budget? Ook de lonen van de medewerkers? Als je daar dan ook de museumshop in rekening brengt...” (Aline Van Nereaux, S.M.A.K.)

“Waar zit de gidsenploeg in de cijfers rond personeel? Onder educatie zitten veel meer mensen dan enkel de publiekswerkers.” (Leen Thielemans, Museum Mayer van den Bergh)

Erfgoedcellen en archieven geven in de focusgroepen aan dat de percentages voor hen sowieso niet opgaan omdat de schaal van hun werking veel kleiner is. Als in de veldtekening een gemiddelde van 22 VTE wordt aangehaald, dan gaat het voor bepaalde erfgoedcellen om 2,5 tot 3 VTE om alle taken op te nemen; in een archief om 2 VTE.

En spreekt de veldtekening over 45 % van de werktijd, dan is de perceptie bij sommige erfgoedcellen dat erfgoededucatie slechts een van de vele dingen is die ze willen doen. Andere erfgoedcellen bevestigen dat erfgoededucatie inderdaad heel erg belangrijk, zo niet essentieel is; maar dat het op het vlak van uitwerking en uitvoering nog veel beter kan.

Momenteel doen veel erfgoedcellen bijvoorbeeld uitzonderlijk een extra inspanning naar het onderwijs omdat ook FARO in het jaar 2021-2022 sterk het accent legt op de samenwerking tussen erfgoed en onderwijs (zie inleiding), met een aantal overkoepelende acties waarop erfgoedcellen kunnen aansluiten.

Projectsubsidies voor educatieve projecten worden dan ook echt als een opportuniteit gezien: ze genereren tijd en middelen en geven de kans om samen te werken met partners die over specifieke (pedagogische) expertise beschikken die niet altijd aanwezig is in het vaak kleine team van de erfgoedcel.

Een erfgoedcel benoemt erfgoededucatie echter wel als een echt speerpunt in de werking. Dan gaat het vooral om het ondersteunen en faciliteren van wat lokale spelers doen, maar ook om het opstarten van een samenwerking met een lerarenopleiding.

Erfgoedcellen hebben een expliciete ondersteunende rol naar lokale erfgoedspelers, ook op het vlak van erfgoededucatie. Vaak gaat het om vrijwilligerswerkingen. Deze lokale spelers willen doorgaans wel dat scholen naar hen toe komen, maar hun aanbod is niet altijd even goed afgestemd op onderwijsgroepen. Dat komt omdat er niet altijd kennis over en voeling met de doelgroep is, of doordat vrijwilligerswerkingen traag evolueren of soms erg traditioneel worden bestuurd. Nochtans maken er wel wat leerkrachten op rust deel uit van lokale heemkundige kringen. Zo hebben zij eigenlijk wel een streepje voor. Er zijn ook echt goede voorbeelden van heemkringen die uitblinken in hun educatieve werking. Maar het ondersteunen van de lokale spelers in hun educatieve werking vraagt doorgaans veel begeleiding – en dus ook weer tijd en mankracht – van erfgoedcellen.

“Ik vraag me af of het niet te maken heeft met het hebben van een eigen collectie of niet. Als een vereniging een eigen collectie heeft, dan wordt daar meer op gefocust, ook op het behoud en beheer ervan. In [gemeente X] heeft de heemkring geen eigen collectie. Zijn missie is echt de boer op te gaan, met een heel actieve scholenwerking en educatieve activiteiten.” (Jan Pandelaers, Regionaal landschap de Voorkempen vzw)

De focusgroep met organisaties met een landelijke dienstverlenende rol haalde aan dat, wanneer we specifiek naar immaterieel erfgoed kijken, de afbakening of omschrijving van het begrip ‘educatie’ nog complexer is. Want als het om immaterieel erfgoed gaat, is eigenlijk alles wat daaromtrent gebeurt te beschouwen als educatie of leren: het beoefenen, het doorgeven, het borgen. Dus voor het domein van immaterieel erfgoed is het wel nodig om nuances aan te brengen bij de cijfers. Langs de andere kant kan niet gesteld worden dat al het budget dat aan immaterieel erfgoed wordt besteed, meteen ook middelen ten gunste van ‘educatie’ zijn. Erfgoedzorg vraagt nu eenmaal ook veel middelen.

“Ik denk dat wij als sector geneigd zijn om te zeggen dat we veel aan educatie doen, maar aan de andere kant geneigd zijn om ook te tonen dat daar maar een deel van het budget kan naartoe gaan. We willen aantonen dat er grenzen zijn; erfgoedzorg vraagt namelijk ook veel middelen.” (Jorijn Neyrick, Werkplaats immaterieel erfgoed)

De groep van landelijke dienstverlenende rollen is in zekere zin atypisch: sommige organisaties organiseren zelf een educatieve werking, andere werken eerder ondersteunend naar een achterban (bestaande uit professionals of vrijwilligers). Zeker vrijwilligerswerkingen vragen veel ondersteuning in hun werking voor onderwijs. In die zin hebben de landelijke dienstverlenende rollen verschillende snelheden en schalen of groottes op het vlak van educatie. Sommigen herkennen zich helemaal in de cijfers zoals ze tot uiting komen in de veldtekening, anderen hebben veel meer nood aan nuance en reliëf.

3.2 Erfgoededucatieve praktijk

Wat zegt de Veldtekening Cultuureducatie?

Maar hoe vullen cultureel-erfgoedorganisaties dat dan in, dat werken rond educatie? Welk aanbod aan educatieve activiteiten is aanwezig in de culturele sector? En voor wie organiseren ze educatieve activiteiten? In dit stuk gaan we verder in op de kenmerken van het cultuureducatieve werk in (cultureel-erfgoed)organisaties.

Het overgrote deel van de cultureel-erfgoedorganisaties biedt actieve (80 %) en receptieve (90 %) activiteiten aan, maar ook reflectieve activiteiten (75 %). 55 % van de organisaties biedt ook productieve cultuureducatie aan, waarbij de doelgroep zelf iets kan maken. In vergelijking met 2011 is er een sterke stijging in het actieve aanbod (waarbij de doelgroep iets kan doen).

Tabel 4.5 Omschrijving en typering van types van educatief aanbod

Type educatief aanbod	Korte omschrijving	Typering
Actieve cultuureducatie	Leren over/door cultuur door te doen	<i>Mensen zelf laten experimenteren en oefenen met een of meerdere culturele disciplines (bv. artistieke disciplines) of domeinen</i>
Receptieve cultuureducatie	Leren over/door cultuur door te beleven	<i>Mensen zelf laten kijken, luisteren, lezen, ... naar of over bepaalde culturele producten(-ies) of creaties</i>
Reflectieve cultuureducatie	Leren over/door cultuur door te beschouwen	<i>Mensen culturele producten(-ies) of creaties laten 'beschouwen': erover nadenken, schrijven, praten en van gedachten wisselen</i>
Productieve cultuureducatie	Leren over/door cultuur door te maken	<i>Mensen zelf een cultureel product(ie) of creatie laten bedenken, maken en ev. tonen aan een publiek</i>

Tabel 4.5. bron Veldtekening Cultuureducatie (2021)

In de verschillende subsectoren kunnen we de laatste jaren “spreken over een shift van ‘cultuureducatie’ naar ‘cultureel leren’”, zoals de veldtekening ons aangeeft. Niet meer de cultuureducator of de organisatie staat centraal, maar wel de ‘lerende’ zelf. Die shift in terminologie en in visie is wel nog niet zichtbaar in de werkvormen en materialen die worden gebruikt. De top tien van methodieken/materialen/werkvormen die worden gebruikt in het cultuureducatief aanbod is, volgens de respondenten, de laatste tien jaar nauwelijks veranderd:

- › educatieve middelen: boeken(pakket), magazines, films, artikels, archieven, websites, apps, tv-programma’s, video (on demand), cd’s, podcasts, lesmappen ...;
- › lezing/presentatie/(panel)gesprek of interview/gesprekstafel/voorlees- en vertelsessie;
- › workshop/atelier;
- › evenement (bv. hackathon, take over ...)/festival/feest/revue/open podium;
- › rondleiding/bezoek/wandeling/gidsbeurt;
- › voorstelling/productie;
- › cursus (langer lopend dan workshop of atelier);
- › lerend netwerk/community of practice/werkgroep;
- › spel/spelvorm (bv. escape games);
- › stages.

De veldtekening peilde niet alleen naar het type educatief aanbod, maar vermeldt ook de top vijf van disciplines die aan bod komen. Bevraagde organisaties konden één discipline aanduiden die voornamelijk terugkomt in hun educatief aanbod. Voor de subsector cultureel erfgoed zien we volgende top vijf terugkomen:

- › roerend erfgoed (schilderijen, beelden, boeken, munten, zegels, meubels, archiefstukken ...);
- › immaterieel erfgoed (dialecten, feesten, tradities, verhalen ...);
- › beeldende disciplines (tekenen, schilderen, beeldhouwen, installaties ...);
- › onroerend erfgoed (monumenten, landschappen, sites ...);
- › ambachten (instrumentbouwen, juweelontwerp ...).

Interessant hier is dat we de discipline ‘erfgoed’ ook bij andere subsectoren zien terugkomen. Zo staat immaterieel erfgoed op plaats één bij sociaal-culturele verenigingen en is roerend erfgoed terug te vinden op plaats vier en vijf bij respectievelijk de literatuursector en de bibliotheken.

De bevraging ging ook in op de verscheidene doelgroepen die worden beoogd met het educatieve aanbod. Een eerste beschrijving gaat over verschillende leeftijdsgroepen. De grote meerderheid van de educatieve werking gaat naar de leeftijdsgroepen 55+ en 30-55 jaar, met telkens 96 % van de cultureel-erfgoedorganisaties die hiervoor een educatief aanbod bezitten. Ook de 6- tot 12-jarigen zijn nog goed vertegenwoordigd met 73 %. Erfgoedorganisaties werken minder dan andere culturele organisaties voor jongeren (12-18 en 18-30 jaar, respectievelijk 53 % en 55 %). Maar ze werken wel meer, samen met de bibliotheken, voor peuters van 0 tot 3 jaar (27 %). De kleuters liggen daar nog tussen met 49 %.

In de *Veldtekening Cultuureducatie* werd ook een SWOT-analyse opgenomen en werd gepeild naar de noden en behoeften van het veld. Het bereiken van een divers publiek wordt daarin zowel als sterkte als als uitdaging aangehaald. Diversiteit is dan ook alom aanwezig in de culturele sector. Zo ging de veldtekening na of organisaties specifieke drempelverlagende inspanningen deden om bepaalde doelgroepen (meer) te bereiken. Voor de cultureel-erfgoedorganisaties zien we vooral ‘kinderen en jongeren’ (bij 78 % van de organisaties) en ‘gezinnen en families’ (76 %) terugkomen in de antwoorden. Vooral deze laatste groep is een sterke stijger sinds 2011. Dat de bevraging plaatsvond tijdens de coronapandemie en het gezin als ‘bubbel’ zijn ingang vond in de maatschappij, kan hierop een invloed hebben. Andere doelgroepen waarvoor drempelverlagende inspanningen worden ingezet zijn de leerkrachten (65 %). Deze doelgroep is duidelijk aanwezig, ook in vergelijking met andere sectoren. De cultureel-erfgoedsector zet dan ook het meest van alle organisaties in op een tweedelijns-werking; 95 % van de organisaties heeft een aanbod naar andere organisaties of intermediairs. 51 % van hen doet drempelverlagende inspanningen om studenten en stagiairs specifiek te bereiken.

Nog een goede 40 % van de cultureel-erfgoedorganisaties zet ook in op andere doelgroepen zoals ‘personen in armoede’, ‘personen met een migratieachtergrond’ en ‘personen met een beperking’. Naar ‘specifieke gendergroepen’, ‘werkzoekenden en inactieven’, ‘kunstenaars’ en ‘publiek van culturele producties/creaties van de eigen of andere organisatie’ worden veel minder inspanningen gedaan. Geen enkele organisatie geeft aan geen specifieke drempelverlagende inspanningen te doen om bepaalde doelgroepen te bereiken.

Deze doelgroepenwerking is niet zonder moeilijkheden, zo blijkt ook uit de bevraging. Organisaties geven aan moeite te hebben om specifieke doelgroepen te bereiken. En vragen dan ook om meer ervaringsuitwisseling hierrond. Een ander aspect dat kan helpen is om ook bij de interne werking van de organisatie in te zetten op diversiteit en het personeelsbestand uit te breiden.

Maar wie wordt ingezet om te werken aan cultuureducatie? Cultureel-erfgoedorganisaties zetten voornamelijk eigen medewerkers in vast dienstverband in. Maar ook zelfstandigen/freelancers (78 %), stagiairs (78 %) en vrijwilligers (71 %) worden ingeschakeld. In iets minder dan de helft van de organisaties gaat het ook om occasionele medewerkers (bv. interimkrachten) (47 %), kunstenaars vanuit een kunstenaarsstatuut (47 %) en jobstudenten (41 %). Vooral de hoge percentages bij vrijwilligers en freelancers vallen op, tegenover de resultaten van 2011.

De veldtekening ging ook na welke competenties worden verwacht aanwezig te zijn bij de ingezette medewerkers. De cultureel-erfgoedsector zoekt hierin een combinatie van artistieke/culturele en educatieve/(ped)agogische competenties.

Wat zegt het cultureel-erfgoedveld?

Welke doelen stellen we voorop?

Kennis is maar één aspect in de doelstellingen die worden geformuleerd met betrekking tot erfgoededucatie. Ook vaardigheden worden vooropgesteld. Een erfgoedcel vat het samen met: “Leren kijken, leren doen, leren leren”.

Wat de inhoud bij de cognitieve doelen betreft, gaat het vaak maar niet altijd om de inhoud die zich in de collecties bevindt. Zeker in het geval van archiefwerkingen vindt men het bijvoorbeeld ook belangrijk om de werking van het archief, het belang van een archief en de manier waarop wordt gearchiveerd mee bekend te maken. Er is dus aandacht om ook het proces rond erfgoed te belichten. Toch is het concept ‘erfgoedwijsheid’ niet als dusdanig benoemd in de focusgroepen.

Musea in de focusgroep formuleren eerder doelen rond attitudeoverdracht dan rond kennisoverdracht, bijvoorbeeld een attitude als ‘openstaan voor kunstbeleving in al zijn verschillende vormen’. Een museum koppelt de doelen ook sterk aan de inhoud of het thema van het museum, maar geeft daarbij aan dat het doel niet zozeer is antwoorden te formuleren op vragen, maar wel kinderen en jongeren leren om zelf vragen te stellen die ze vervolgens verder willen uitzoeken.

Een erfgoedcel maakt dan weer een sterke koppeling met de sleutelcompetentie ‘Burgerschap’ in het onderwijs. Burgerschap impliceert respectvol kunnen omgaan met verschillende perspectieven. Voor een leerkracht is het vaak moeilijk zulke perspectieven een plaats te geven in de klas; erfgoed kan hierin een mooie en concrete opstap bieden.

“We merken ook dat als je erfgoededucatie (erfgoedwijsheid) koppelt aan burgerschapsvorming, werken rond erfgoed veel interessanter wordt voor leerkrachten. Erfgoededucatie overstijgt op die manier louter erfgoed. En werk je rond dingen waar leerkrachten dagelijks mee geconfronteerd worden.” (Rachid Atia, Erfgoedlab Antwerpen)

In de groep van archieven en erfgoedbibliotheken komen ook informatievaardigheden en mediawijsheid voor- op te staan in de doelen, net als creativiteit aanmoedigen en literaire talenten tot ontplooiing laten komen.

“We doen via onze educatie ook aan archiefprospectie. Want meer dan eens brengen mensen zelf een eigen archief mee als ze een tentoonstelling komen bezoeken.” (Anouk Turnock, Liberas)

De organisaties met een landelijke dienstverlenende rol geven aan dat ze met de eigen educatieve projecten, of met hun ondersteuning van andere spelers, vooral aan ontsluiting willen doen: erfgoed vindbaar maken en tot bij de mensen brengen. Ook vaardigheden en attitudes komen aan bod. Zo maakt een van de organisaties met een landelijke dienstverlenende rol expliciet een link met leesbevordering, terwijl een andere de koppeling maakt met digitale vaardigheden, mediawijsheid, beeldgeletterdheid en historische kritiek.

“Wij merken dat zowel leerkrachten als leerlingen slechte zoekvaardigheden hebben. Daarom geven we specifieke workshops over zoekvaardigheden. Daarnaast merken we dat archiefmateriaal soms niet in de juiste context wordt geplaatst. Daarom hebben we een pagina gemaakt over hoe je naar dit materiaal kijkt, hoe het gemaakt is, door wie, met welk doel en voor welke doelgroep.” (Leen De Bruyn, Archief voor Onderwijs/meemoo)

Het komt er wel op aan, volgens de musea in de focusgroep, dat de impact die men kan teweegbrengen door het realiseren van doelen, gemeten wordt. Daar kan nog veel meer op worden ingezet. Meten is namelijk een belangrijk gegeven om meerwaarde aan te tonen. Door te meten kan men ook beter onderbouwen waarom men iets wil doen, voor wie, op welke manier. Samenwerkingen met universiteiten kunnen daarbij helpen.

Welke werkvormen zetten we in?

De deelnemers in de focusgroepen vinden algemeen gesteld dat de resultaten uit de veldtekening over de verhouding tussen de types werkvormen die worden ingezet, wel kloppen. Ook de in het onderwijs gehanteerde werkvormen evolueren op een gelijkaardige manier: er worden steeds meer actieve werkvormen ingezet. Zeker in het aanbod voor scholen wordt vaak een activerende didactiek gehanteerd. Een archief bevestigt dat een actieve verwerking voor de leerlingen veel beklijvender werkt.

Naargelang het type werkvorm is er minder of meer tijd nodig om hem in te zetten en/of te begeleiden. De types werkvormen evolueren van receptief naar productief; en dus ook van weinig tijdsintensief naar heel tijdsintensief. Productieve werkvormen of cocreatie vragen niet alleen veel tijd van een erfgoedspeler die het proces begeleidt, maar ook van bijvoorbeeld de school die in zo'n traject instapt. En tijd is echt een drempel voor beide. Participatief werken is erg arbeidsintensief en dat maakt het bovendien moeilijk om het duurzaam te maken. Deze mening wordt gedeeld door verscheidene organisaties over de diverse focusgroepen heen. Productieve werkvormen staan vaak haaks op de realiteit van beschikbare mankracht.

De verschillende types werkvormen blijken in de praktijk niet altijd strikt te onderscheiden. Een archief geeft als voorbeeld aan dat in een rondleiding ook veel reflectie zit ingebouwd. Er wordt gestart vanuit het kijken, en vanuit de opgedane indrukken en interactie wordt de rondleiding verder opgebouwd.

“Ook bij de rondleidingen voor lagereschoolkinderen in het archief proberen we dat reflectieve in te bouwen. We starten meestal met de vraag om rond te kijken en aan te geven wat ze zien. Wat zijn hun indrukken?. Vanuit die interactie bouwen we dan de rondleiding verder op omtrent de vraag wat een archief is.” (Anouk Turnock, Liberas)

Een archief bevestigt echter dat er naar een jonger publiek doorgaans wel aandacht is voor actieve elementen, maar dat het aanbod voor volwassenen eerder receptief blijft. Toch worden volwassenen wel steeds meer betrokken in processen van cocreatie in functie van een meerstemmige collectie en organisatie. Een erfgoedbibliotheek vult aan dat we veel kunnen leren van de aanpak van NT2 om actieve elementen te integreren in een aanbod voor volwassenen. Een ander archief haalt aan dat het interessant kan zijn om te zien hoe het aanbod voor onderwijs naar andere groepen kan worden doorgetrokken. Naar aanleiding van Erfgoeddag organiseerde het archief zo een escape game voor twintigers. Zij zijn doorgaans moeilijk te bereiken en de activiteit bleek erg succesvol.

“We gaan nu ook voor de literaire avond in het klassieke aanbod, dus ook voor volwassenen, een doe-activiteit inbouwen. Dat vraagt wel om een verandering, ook bij ons. Dat neemt niet weg dat er bij gewone rondleidingen toch een publiek blijft dat gewoon een gegidste rondleiding wil en geen boodschap heeft aan QR-codes.” (Ria Christens, Cultureel Erfgoed Annuntiaten Heverlee)

Er blijft doorgaans veel vraag naar rondleidingen, ook vanuit scholen; het blijft dus belangrijk om diversiteit in het aanbod aan te bieden. Musea worden nog heel vaak eerder receptief bezocht. Toch ervaren musea dat het puur receptieve aanbod op langere termijn niet langer houdbaar blijft. Onder impuls van maatschappelijke evoluties, maar ook door de voorkeuren van het publiek, zal dit in de toekomst veranderen.

Een initiatief als bijvoorbeeld Schatten van Vlieg van publiq kan een stimulans zijn voor lokale erfgoedspelers om ook eens te experimenteren met andere werkvormen dan de receptieve, geeft een erfgoedcel aan, en om ook de stap te zetten naar educatie in de vrije tijd.

Een organisatie met een landelijke dienstverlenende rol geeft eveneens aan dat kleinere lokale spelers toch nog vooral op een receptief aanbod inzetten en koppelt dit aan de mate dat er beschikbaar budget is om te vernieuwen.

De erfgoedcellen ervaren immaterieel erfgoed als een heel dankbaar gegeven voor erfgoededucatie. Je kan er gemakkelijk rond werken in de school zelf; en scholen hoeven dus niet op verplaatsing te gaan. Het staat ook dicht bij de leefwereld van kinderen en jongeren; en je kan er veel oog voor diversiteit bij aan de dag leggen.

Ook een museum stipt in de focusgroep aan dat het belang van ambachten in de toekomst alleen nog maar zal stijgen. Er schuilen opportuniteiten in om het aanbod daardoor veel actiever in te vullen.

Op het vlak van digitaal aanbod krijgt de ErfgoedApp een grote rol toebedeeld. Bijvoorbeeld voor de Erfgoeddag 2021 hebben vele kleinere lokale spelers dit opgepikt. Daarnaast groeit het bewustzijn over het inzetten van sociale media. Inzake digitale bemiddeling of educatie gaapt wel een kloof tussen grote en kleine erfgoedspelers op het vlak van mogelijkheden en knowhow. Organisaties die middelen hebben experimenteren met VR, games, geocaching, touch-tafels enzovoort, niet in het minst om een aanbod minder passief te maken en bijgevolg veel aantrekkelijker te zijn voor bijvoorbeeld jongeren of gezinnen in de vrije tijd.

Goede praktijk: Geocaching (Stadsarchief Poperinge)

“Wij zijn begonnen met geocaching (potjes zoeken aan de hand van coördinaten, maar je kan er ook een quizje rond maken) voor Schatten van Vlieg.

Doorheen de stad kunnen de mensen een quiz doen waarbij de antwoorden terug te vinden zijn in het straatbeeld en ze iets kunnen vinden (26 vragen). Uiteindelijk komen ze zo op de schat uit, die in ons gebouw staat. Door corona moesten we ook inzetten op een aanbod buiten ons gebouw, gezien we niemand konden ontvangen. Daar hebben dan ook wel wat leerkrachten van gebruikgemaakt, maar ook in gezinscontext werd dit opgepikt.” (Tijs Goethals, Stadsarchief Poperinge)

De coronatijden zorgden er duidelijk voor dat er meer is geëxperimenteerd met digitale werkvormen en online lespakketten, en dat ze zijn geïntegreerd op platformen zoals KlasCement. Ook kleinere organisaties gingen creatief aan de slag en maakten zelf filmpjes en podcasts. Een archief heeft zich in coronatijd bijvoorbeeld ook opgesteld als helpdesk en kon inbellen in de les zodat de leerlingen vragen konden stellen. Een museum experimenteerde met het maken van podcasts. De vraag rijst of deze tijd en ruimte voor experimenteren zal blijven bestaan.

De musea in de focusgroep staan gezond kritisch ten aanzien van het integreren van technologie. Hard- en software veranderen snel, en het is moeilijk om eenzelfde kwaliteit te bieden als bij *'immersive experience'* of games, een kwaliteit die het publiek ondertussen verwacht. De technologie moet echter steeds ten dienste staan van het verhaal, zo luidt het, en geen doel op zich zijn. Een organisatie met een landelijke dienstverlenende rol geeft aan dat ook in kleine expo's het gebruik van audiovisueel materiaal echter steeds belangrijker wordt.

Voor onderwijs, geven de musea en landelijke dienstverlenende rollen aan, kan een online aanbod de drempel wel verlagen. Maar het blijft ook dubbel, want komt de klas dan nog naar het museum? Het is daarom van belang om te allen tijde aan te geven dat de beleving op zaal steeds anders is en blijft, en dus complementair is. Maar een digitaal aanbod kan de omkadering versterken, als een soort teaser op voorhand of ter ondersteuning van een bespreking achteraf.

“Er is veel veranderd voor onderwijs het afgelopen jaar. Scholen hebben echt een digitale sprong gemaakt. Scholen keren nu terug naar het live lesgeven; maar ze gaan eveneens digitaal blijven werken.” (Leen De Bruyn, Archief voor Onderwijs/meemoo)

Voor wie werken we?

Een erfgoedcel geeft aan dat ze vanuit een inclusieve missie streeft naar een educatieve werking die ‘voor iedereen’ toegankelijk is: zowel voor wat betreft de mogelijke kostprijs als de taal. Een organisatie met een landelijke dienstverlenende rol zoekt net wel een doelgroepspecifieke werking op en relateert dit aan de inhoudelijke thema's waarrond gewerkt wordt, omdat werken naar het brede publiek ‘alles en niets’ is. In de doelgroepenwerking zitten bijgevolg verschillen in visie en aanpak in het erfgoedveld.

Scholen weerspiegelen in hoge mate een samenleving. Dus als je scholen bereikt, bereik je eigenlijk per definitie een divers publiek. Dit lijkt een gedragen visie te zijn. Een erfgoedbibliotheek voegt toe dat via onderwijs werken in die zin een ‘gemakkelijke’ manier is om een divers publiek aan kinderen en jongeren te bereiken, want eigenlijk moet je alleen maar de connectie met de leerkracht maken. De kinderen en jongeren volgen dan wel. Jongeren in de vrije tijd betrekken is veel moeilijker. ‘Gemakkelijk’ zoals hierboven gesteld, moeten we begrijpen in de zin dat het werken voor en naar scholen duidelijk afgebakend is. Want dit wil zeker niet altijd zeggen dat het onderwijs gemakkelijk te bereiken is (zoals we verder in dit rapport nog zullen zien). Of dat werken met kinderen en jongeren in de vrije tijd moet worden verlaten.

“Naar kinderen van de lagere school werken doen wij vooral via de jeugdwerking. Binnen de stad wordt hier een sterke samenwerking in opgezet. Daarbij krijg je dan ook heel gemotiveerde kinderen over de vloer, terwijl dit via de school al wat minder is, dan is er minder interesse.” (Tijs Goethals, Stadsarchief Poperinge)

Heel wat erfgoedcellen richten zich eveneens expliciet naar volwassenen en ouderen. Ze hebben bijvoorbeeld een dementieaanbod en leggen de link naar domeinen en partners als welzijn en zorg.

Goede praktijk: Speel mee met Levenswandeling! (Erfgoedcel Pajottenland & Zennevallei)

'Levenswandeling' is een leuk en eenvoudig spel om over vroeger in gesprek te gaan en je gesprekspartner op een andere manier te leren kennen. De vragen zijn onderverdeeld in zes thema's waarmee je samen herinneringen kan ophalen aan je dorp of stad, schooltijd, feesten ...

'Levenswandeling' is uitermate geschikt voor mantelzorgers, dienstencentra, zorginstellingen, herinneringsactiviteiten en het oefenen van het Nederlands. Dit spel is ook een leuke activiteit tussen grootouders, kinderen en kleinkinderen.

<https://zender.be/product/levenswandeling>

Jonge kinderen zitten dan weer in het vizier van een museum uit de betreffende focusgroep. Er is nog niet zo heel veel expertise met betrekking tot de groep van de allerjongste kinderen. Ook is er veel zin om meer inspanningen te doen voor mensen met een beperking. Prikkelarme expo's maken bijvoorbeeld. Ook families staan bovenaan het prioriteitenlijstje.

Een museum maakt echter de bedenking dat de opdeling in doelgroepen vooral belangrijk is vanuit communicatief oogpunt en stelt dat je voor de uitwerking van een educatieve activiteit steeds vanuit een thema vertrekt en daar dan voor diverse doelgroepen variaties op uitwerkt.

“Wat je wil overbrengen is eigenlijk het verhaal van je collectie. Eens je dat vasthebt, kan je het afstemmen op die verschillende doelgroepen.” (Annelien Verbeeck, Koninklijke Musea voor Kunst & Geschiedenis)

Bij de organisaties met een landelijke dienstverlenende rol, waarvan sommige vooral projectmatig werken in de educatieve werking, is het afhankelijk van project tot project tot wie men zich richt. Soms is het aanbod gericht op leerplichtonderwijs, soms naar een veel breder publiek. Wanneer landelijke dienstverlenende rollen andere organisaties ondersteunen, is het ook vooral in hun werking naar het onderwijs. Op het vlak van het niet-formele aanbod is het voor sommige landelijke dienstverlenende rollen nog zoeken of en hoe ze anderen ondersteuning kunnen bieden.

Een organisatie met een landelijke dienstverlenende rol geeft aan dat het voor het erfgoedveld interessant is om een verdere opdeling te maken in de groep van 55-plussers tussen de groep die nog actief aan het werk is enerzijds, en de gepensioneerden anderzijds. De pensioenleeftijd triggert veel, waardoor men mensen in deze fase van het leven bijvoorbeeld gemakkelijker kan aanspreken op vrijwilligerswerk. Nog een andere subgroep zijn de mensen die zorg nodig hebben en zich bijvoorbeeld in rust- en verzorgingstehuizen bevinden. Men kan je bereiken met herinneringskoffers bijvoorbeeld.

Een andere organisatie met een landelijke dienstverlenende rol vindt dat er in het erfgoedveld doorgaans een goede spreiding is in het bereik van doelgroepen en kijkt naar het doel van levenslang en levensbreed leren. Men vraagt zich daarbij wel expliciet af of we er misschien gewoon vrede mee moeten nemen dat een bepaalde leeftijdscategorie – zoals jongeren – even afhaakt bij erfgoed? Kunnen we niet beter energie stoppen in en werken naar die levensfasen waarin mensen wel actiever op zoek gaan naar erfgoed?

In alle focusgroepen komt de aandacht voor diversiteit aan bod. Men realiseert dat educatie één kant van de medaille is; het diverser maken van de collectie een andere. En wat dat laatste betreft is er werk aan de winkel. Sommige organisaties passen de selectiecriteria voor het hedendaags verzamelen van erfgoed aan om diversiteit wel degelijk in beeld te krijgen. Immaterieel erfgoed daarentegen kan veel vlotter vanuit diversiteit worden benaderd. Diversiteit wordt ruim geïnterpreteerd en de inclusieve werking die velen vooropstellen gaat niet alleen om het betrekken van mensen met diverse migratieachtergronden, maar ook om het betrekken van bijvoorbeeld mensen met een beperking.

Partnerschappen worden als cruciaal beschouwd om een diverser publiek te bereiken of specifieke doelgroepen aan te spreken, zoals jongeren in de vrije tijd. Maar de specifieke lokale of regionale context – welke spelers er zijn of niet – kan hierin sterk bepalend zijn.

In de gesprekken werd bijvoorbeeld aangehaald dat in de eigen regio etnisch-culturele diversiteit niet uitgesproken aanwezig is; en dat deed de vraag rijzen of en hoe de samenwerking op dit vlak dan moet worden aangegaan. Toch ligt hier net een grote uitdaging die zeker niet uit de weg mag worden gegaan.

“We zijn allemaal verbonden. De transformatie die onze steden volop doormaken heeft ook een impact op mensen die buiten de stad wonen. Het nadenken over wie we zijn en waar we naartoe gaan in al onze diversiteit is geen privilege voor stadsbewoners. Het is belangrijk dat ook buiten stedelijke contexten wordt nagedacht over multiperspectiviteit en de implicaties ervan op vraagstukken rond identiteit en gemeenschap.” (Rachid Atia, Erfgoedlab Antwerpen)

De groep van archieven en erfgoedbibliotheken gaf aan dat ze het bereiken van personen in armoede of personen met een beperking heel erg moeilijk vinden. Een archief geeft het voorbeeld van de zomerschool die ze organiseerden voor personen met een migratieachtergrond, een project dat goed verliep. Al wordt ook in deze groep beaamd dat partnerschappen cruciaal zijn. En ook zij geven aan dat partnerschappen voor een stuk heel erg locatiegebonden zijn: soms vind je elkaar gemakkelijker omdat je in elkaars buurt gevestigd bent.

Hoe pakken we het samen aan?

Duurzaam materiaal dat vele jaren kan renderen is natuurlijk wenselijk. Maar naast het permanent aanbieden van pakketten en materialen wordt er zeker vanuit erfgoedcellen ook wel eens eenmalig projectmatig samengewerkt met scholen.

“Soms moeten we duurzaamheid ook durven loslaten. Ja, je wil wel een pakket dat jaren meegaat. Maar soms is het ook eens tof te focussen op een project van 1 jaar. In een gemeente zijn we nu heel veel aan het doen in de scholen naar aanleiding van 400 jaar reuzen. Het jaar nadien gaat dat niet zo zijn, en dat is ook niet erg. Duurzaamheid is belangrijk, maar moet ook niet de maatstaf zijn voor alles.” (Sofie De Veirman, Erfgoedcel Land van Dendermonde)

Ook archieven geven aan via projecten te werken. De projecten zijn soms gebonden aan een schooljaar, of kunnen elk jaar worden aangeboden. En ook het merendeel van de organisaties met een landelijke dienstverlenende rol geeft aan dat educatie bij hen doorgaans gebonden is aan projecten. De projecten worden opgezet uit noodzaak omwille van een beperkt aantal personeelsleden. De bekommernis ligt dan vooral bij de duurzaamheid van de materialen of de output van die projecten: kunnen leerkrachten er blijvend gebruik van maken?

Erfgoedcellen zien zeker kansen in projectmatige samenwerking met externe educatieve partners en freelancers. Het leggen van contacten met bijvoorbeeld scholen houden ze, net als de inhoudelijke inbreng, wel liefst zelf in handen. Voor het didactische of pedagogische aspect wordt wel een beroep gedaan op de expertise van externen omdat men in het eigen team vaak niet over die expertise beschikt. Ook in de groep van archieven en erfgoedbibliotheken wordt dit als argument aangehaald om samen te werken met freelancers. Evenals tijd: wanneer iets snel moet worden gerealiseerd is uitbesteden vaak de enige optie. Freelancers werpen bovendien vaak een frisse blik op de collectie of het erfgoed in kwestie.

Organisaties met een landelijke dienstverlenende rol beaamen dat, wanneer samengewerkt wordt met externe partners of freelancers, het resultaat vaak veel professioneler is. Maar men mist daardoor wel de eigen kennisopbouw, een argument dat we ook terugzien bij andere subsectoren. Soms treden de landelijke dienstverlenende rollen ook zelf op als externe partner of adviseur voor anderen: ze geven advies, of ze gaan de samenwerking concreet aan.

“Wij zijn een ondersteunende organisatie voor de sector. We helpen iedereen die het onderwijs wil bereiken om de vertaalslag te maken tussen tentoonstellingen en het onderwijs.” (Leen De Bruyn, meemoo/Archief voor Onderwijs)

Startende erfgoedmedewerkers en -werkingen geven aan liever nog niet te veel te willen uitbesteden omdat ze eerst zelf ervaring willen opdoen; en zo zelf een ‘veldtekening’ willen maken. Het leren kennen van en contacten leggen met lokale spelers (zowel in erfgoed als bijvoorbeeld in onderwijs) is namelijk cruciaal voor hun opdracht. Ook een erfgoedbibliotheek zegt op dit moment bewust geen opdrachten uit te besteden, precies omdat men zichzelf volledig wil toelagen op de educatieve opdracht.

Maar ook leerkrachten zelf of leerkrachten in opleiding kunnen een partner zijn waarmee wordt samengewerkt, zo geeft een archief in de focusgroep aan. Je zou de vraag kunnen stellen: zijn de leerkrachten dan externe partner, of gaat het eerder om een proces van cocreatie? Meermaals wordt een stagiair aangetrokken met als specifieke opdracht een educatief pakket uit te werken voor een bepaald onderwijsniveau of een bepaalde richting.

Voor musea vormt de gidsenploeg vaak een verlengstuk van het educatieve team, ook al zijn ze geen vaste werknemers. Gidsen worden niet alleen – als freelance – geëngageerd voor rondleidingen, maar worden vaak ook ingezet om mee educatieve trajecten of pakketten te ontwikkelen. Het is niet altijd eenvoudig om te berekenen welke vergoeding daar tegenover moet staan. Vaak wordt die vergoeding in uren uitgedrukt, maar het is soms moeilijk om een realistische timing voorop te stellen.

3.3 Onderwijs

Wat zegt de *Veldtekening Cultuureducatie*?

Zoals aan het begin van dit rapport vermeld, focust de *Veldtekening Cultuureducatie* zich op het niet-formele aanbod. Maar een educatief aanbod kan niet zonder samenwerking met het onderwijs, zo lijkt het wel als we de resultaten erbij halen. Niet minder dan 40 % van het aanbod educatieve activiteiten in de cultureel-erfgoedsector is voor en met scholen. Een lichte stijging van 5 % tegenover 2011.

Daarbij is er zeker niet enkel een aanbod voor leerlingen, maar ook voor leerkrachten. Zoals we al eerder vermeldden, is de erfgoedsector koploper tegenover andere bevraagde sectoren in het hebben van een tweedelijnsaanbod. Hiermee wordt een aanbod naar andere organisaties of intermediairs bedoeld. 72 % van dit tweedelijnsaanbod is gericht naar leraren basis- en secundair onderwijs en 41 % naar leraren in opleiding.

In de veldtekening werd ook gekeken naar de dynamo-projecten. Hierbij gaat het om een kortlopende subsidie die uitgekeerd wordt door het ministerie van Onderwijs en Vorming (CANON Cultuurcel) aan scholen die een cultuurproject plannen. De dynamoOPWEG-subsidie regelt gratis busvervoer voor schooluitstappen naar culturele bestemmingen. Algemeen, over alle bevraagde sectoren heen, blijft het aantal aanvragen en deelnames aan deze dynamo-projecten stabiel in de loop van de jaren. De vraag blijft of dit ook geldt voor de cultureel-erfgoedsector.

Alhoewel de samenwerking met het onderwijs hoog op de agenda staat van organisaties in de domeinen Cultuur, Jeugd en Media, is ze niet zonder moeilijkheden. Uit de groepsgesprekken in het kader van de veldtekening bleek dat er meerdere hindernissen op het pad liggen.

Zo bestaan er heel wat verschillen in structuur, visie en werkwijze tussen de onderwijssector en de cultuur-, jeugd- en mediasector. Maar ook tussen organisaties uit één sector bestaan er heel wat verschillen. Dat maakt een samenwerking niet steeds voor de hand liggend.

Een samenwerking blijft dan ook vaak eenmalig, in functie van een project of met een individuele leerkracht. Dit maakt het moeilijk om hier iets duurzaam van te maken.

Respondenten geven ook aan verschillende voorkeuren en snelheden te zien op inhoudelijk vlak. Zo denkt de culturele sector de laatste jaren intensief na over thema's als identiteit, dekolonisering, meerstemmigheid ..., terwijl wordt aangegeven dat scholen graag meer vasthouden aan conventionele thema's.

Ten slotte is er vaak een financiële drempel tot samenwerking met scholen. De cultuursector geeft aan te veel te moeten steunen op projectsubsidies, die vaak enkel de werkingskosten dekken. Terwijl scholen ook maar beperkte werkmiddelen hebben voor extracurriculaire activiteiten.

Wat zegt het cultureel-erfgoedveld?

Bereik onderwijs

Erfgoedcellen schatten het aandeel van 40 % aanbod voor onderwijs, zoals vermeld in de veldtekening, veel hoger in als ze kijken naar hun eigen praktijk: als ze educatieve initiatieven opzetten, dan is dat bijna altijd voor het onderwijs. Bij de groep van archieven en erfgoedbibliotheken zien sommigen zich eerder onder die grens van 40 % landen, terwijl anderen het getal wel vinden kloppen. Musea geven aan dat het percentage in hun praktijk veel hoger ligt. Zo schat een van de deelnemende musea aan de focusgroep in dat 75 % van het educatieve aanbod voor onderwijs is bedoeld. Onderwijs vormt er een vaste waarde; het aanbod voor onderwijs wordt ervaren als een succesformule waar bijgevolg veel wordt op ingezet.

Harde cijfers over welke scholen men bereikt zijn er doorgaans niet. Maar er is wel consensus bij de erfgoedcellen in de focusgroep dat er veel naar lagere scholen wordt toegewerkt, omdat er ook meer vragen komen vanuit het lager- dan vanuit het secundair onderwijs. Erfgoedcellen starten projectwerk dat wat meer engagement vraagt vooral op met lagere scholen, omdat secundaire scholen door de vakkenstructuur vaker gebonden zijn aan bepaalde lessen. Ook in andere focusgroepen is er het aanvoelen dat er meer naar het lager onderwijs wordt toegewerkt. Slechts één deelnemer in de groep van organisaties met een landelijke dienstverlenende rol geeft aan dat in hun werking de verhouding omgekeerd is en dat zij 70 % secundair onderwijs bereiken tegenover 30 % lager onderwijs. Dat heeft wellicht te maken met het feit dat zij hun materiaal (inhoudelijk) vooral aanbieden op maat van vakleerkrachten.

“Lagere scholen kijken erg naar uitlegvideo's; maar wat wij aanbieden zijn contextbronnen. Ze maken dus minder gebruik van het Archief voor Onderwijs. We werken samen met een lerarenopleiding om te onderzoeken hoe we dat kunnen aanpakken. Voor het secundair geven wij tot op de school workshops voor leerkrachten. En daar zien we ongeveer een gelijke verdeling tussen aso, bso en tso. Tso net iets minder omdat ze veel praktijkvakken hebben. Bso net iets meer omdat zij doorgaans moeilijk leermiddelen vinden.”
(Leen De Bruyn, Archief voor Onderwijs/meemoo)

Andere organisaties hebben, voor wat het secundair betreft, eerder de indruk dat aso-richtingen vlot inpijken op beschikbaar aanbod. Ook steeds meer tso- en bso-richtingen doen dat. Tso en bso-richtingen vragen wel wat meer tijd en begeleiding.

Organisaties die eerder projectmatig met onderwijs werken, hebben echter het aanvoelen dat voor het bereiken van het secundair onderwijs veel meer drempels spelen. Persoonlijke contacten met leerkrachten zijn voor dit niveau nog belangrijker om ze te bereiken en te overtuigen samen te werken. Tijdsgebrek speelt erg bij deze leerkrachten.

“In het basisonderwijs kan een leerkracht gemakkelijker met een klas een halve dag op stap gaan naar pakweg een museum. In het secundair onderwijs gaan leerlingen van het ene lesuur naar het volgende. Je moet méér leerkrachten (meestal minstens 2, 3 of zelfs meer) bereiken, motiveren en rekening houden met of inspelen op hun specifieke vakken, timing en verwachtingen voordat de klas een halve dag in een museum kan vertoeven. Dat is gewoon moeilijker, zowel voor de planning van de leerkrachten en de school als voor het museum.” (Robin Debo, ETWIE)

Erfgoedorganisaties zoals erfgoedcellen, musea en organisaties met een landelijke dienstverlenende rol zien zelf wel steeds meer mogelijkheden om zich naar tso- en bso-richtingen te richten. Bijvoorbeeld technische aspecten (restaureren, ambachten, techniek ...) zijn heel dankbare thema's voor deze groep.

“Als we zien wie er rond agrarisch erfgoed interesse heeft dan zijn dat bij het secundair vooral tso en bso, meer bepaald de richtingen die veel aandacht hebben voor techniek en technische of toegepaste vakken. Wij hebben ook een traject gehad met Syntra over het doorgeven van vakmanschap, maar ook contacten met leerkrachten in het bso om een traject op te zetten. De thematiek leent zich wel tot die richtingen.” (Femke Paulussen, CAG)

Bso-richtingen hebben bijvoorbeeld grotere lesblokken zoals PAV (Project Algemene Vakken). De leerkrachten kunnen beschikbare lestijden daardoor iets flexibeler invullen. Hoe men het draait of keert: de tijd van leerkrachten voor cultuureducatie is echt beperkt. De ervaring is: hoe dichterbij de school ligt bij de erfgoedspeler in kwestie, hoe makkelijker het is om samen te werken.

Een van de archieven in de focusgroep geeft aan dat met alle niveaus van onderwijs wordt samengewerkt, maar dat de samenwerking telkens anders is. Naar het lager onderwijs werkt men aanbodgericht. Bij het secundair onderwijs is de samenwerking sterk vraaggestuurd, en wordt er dus meer participatief samengewerkt. Met het hoger onderwijs wordt onderzoeksmatig en via praktijkonderzoek en stages samengewerkt.

De groep van archieven en erfgoedbibliotheken lijkt het secundair onderwijs vlotter te bereiken dan het lager onderwijs. De ligging speelt ook een rol: een archief geeft aan dat de verbinding met studenten van de nabije universiteit snel gelegd is doordat er lessen van de universiteit in het archief worden gegeven.

Erfgoedcellen merken dat ook kleuterleerkrachten vragende partij zijn. Het is een groep die vaak over het hoofd wordt gezien, maar eigenlijk hebben zij de meeste flexibiliteit. En heel veel erfgoedthema's bieden aanknopingspunten om met kleuters rond erfgoed te werken, zoals bijvoorbeeld de tijden van het jaar, veters leren knopen, enzovoort. De ontwikkelingsdoelen die gelden voor kleuteronderwijs zijn beperkter dan de eindtermen voor lager onderwijs en het is makkelijker om er bij aan te sluiten.

“[...] kleuters leren sowieso al veters strikken en dat grijpen we dan aan. Van de heemkundige kringen kregen we wat oude schoenen die we gebruiken voor een activiteit rond schoenen maken met vilt. Het gaat over heel kleine dingen, bv. dat ze horen dat er vroeger in de omgeving heel veel schoenenfabrieken waren. We tonen ook oude schoenen en wat foto's. En vaak is dat al voldoende.” (Sofie De Veirman, Erfgoedcel Land van Dendermonde)

Het bereik wordt ook bepaald door het werkingsgebied. In plattelandsgemeenten bijvoorbeeld zijn minder secundaire scholen aanwezig.

Goede praktijk: Les 'bronnen zoeken' (Slimergoed.be)

"Aan de scholen in het hele 1e jaar bieden we 'bronnen zoeken' als les aan binnen het vak geschiedenis, zowel in de A- als B-stroom. Daarin zit nu ook de leerlijn dat ze niet alleen moeten weten wat een bron is, maar er ook mee aan de slag moeten gaan. We focussen daarbij op hun eigen schoolgeschiedenis, een dankbare taak waarvoor ze bij ons komen. Door dit elk jaar aan te bieden brengen we telkens 400 tot 500 leerlingen in aanraking met erfgoed. De impact is dan wel groter. Ondanks het beperkte aantal lesuren is er daar dan wel ruimte voor." (Ria Christens, Cultureel Erfgoed Annuntiaten Heverlee)

Bij musea is het thema vaak erg bepalend voor wie er op bezoek komt: het lager onderwijs of het secundair onderwijs. Ook of het thema wel aansluit bij de eindtermen die moeten worden behaald, is van belang. Door-gaans ervaren musea ook wel dat het makkelijker is om lagereschoolgroepen te bereiken. De focusgroep van musea ziet echter ook kansen om met technische richtingen te werken, en spreekt zelfs van een kantelmoment op dat vlak. Veel musea zien het potentieel om technische facetten of het ambachtelijke aspect dat verbonden is aan hun collectie voor het voetlicht te halen. Toch geldt voor het secundair onderwijs dat vooral aso-richtingen het aanbod van musea weten te vinden. Dat neemt niet weg dat er niet wordt ingezet op technische en beroepsrichtingen.

"Bij ons zijn alle scholen die spontaan zelf naar het museum komen, aso. Maar alle projecten die wij uitschrijven en waar we actief op inzetten, zijn voor technische en beroepsrichtingen. Maar die slagen alleen maar als de leerkracht er ook effectief achterstaat." (Aline Van Nereaux, S.M.A.K.)

"Ons museum is nu bezig met het ontwikkelen van een technisch pakket. Gezien het thema van ons museum, treinen, kunnen wij dat. De activiteiten draaien echt rond de techniek en sluiten heel doelbewust aan bij de leerdoelen mechanica zodat de leerkracht ze na een bezoek aan het museum kan afvinken." (Kris Vlaeminck, Train World)

Leerkrachten percipiëren erfgoed wel nog vaak als louter een interessante bron voor lessen geschiedenis of Nederlands. Het imago van erfgoed is bovendien oubollig. Cultuur heeft een positiever imago. Sommige erfgoedcellen sluiten om die reden aan bij een bredere bovenlokale werking. Eén erfgoedcel werkt in het kader van zo'n bovenlokale samenwerking nauw samen met de bibliotheek voor het bereiken van scholen. Bibliotheken hebben doorgaans veel betere contacten met scholen en/of hebben ook educatieve medewerkers die ze kunnen inschakelen.

Goede praktijk:

"Hier, in de stad Dendermonde, stellen de bibliotheken, de culturele centra en de erfgoedcel vier keer per jaar hun aanbod voor scholen voor aan de leerkrachten. Dat gebeurt tijdens de middagpauze. Er wordt dan ook een lunch voorzien voor de leerkrachten van zowel het lager als het middelbaar onderwijs. Het is goed dat wij als erfgoedcel ook kunnen aanhaken bij bibliotheken en culturele centra, waar leerkrachten sowieso toch al gebruik van maken." (Sofie De Veirman, Erfgoedcel Land van Dendermonde)

Scholen louter informeren via e-mail of flyers werkt niet altijd goed: sommige directies spelen informatie wel door naar leerkrachten, andere niet. Bovendien leeft bij leerkrachten het gevoel dat ze worden overstelpt met dergelijke generieke communicatie of promotie van aanbod. Het is moeilijk om hierin nog een verschil te maken en op te vallen.

Netwerkmomenten voor leerkrachten (en hun gezin) organiseren is een andere optie. Of inbreken op bijvoorbeeld (lokale, overkoepelende) overlegstructuren van scholen. Een archief organiseerde voor de coronapandemie 'roadshows' waarbij het educatief aanbod bij bepaalde vakken op school ging voorstellen.

Eens er contacten zijn is het belangrijk te onderzoeken hoe dat contact met leerkrachten blijvend kan worden onderhouden. Eén erfgoedcel plant de opstart van een vrijwilligerspool educatie, naar het voorbeeld van een andere erfgoedcel. Of denk bv. aan erfgoedontmoetingen, waarbij erfgoedspelers en leerkrachten met elkaar kunnen kennismaken.

“We willen nu ook een vrijwilligerspool educatie opstarten waarin we voorzien in opleiding en overleg. Een investering, waardoor er wel wat vragen leefden over de duurzaamheid ervan: we hopen immers dat deze vrijwilligers voor lange tijd aan boord kunnen blijven. Bedoeling is dat ze de educatieve pakketten die we hebben, maar waar scholen niet altijd van op de hoogte zijn, opnieuw kunnen introduceren.” (Hanne Jakubiak, Erfgoedcel Mijn-Erfgoed)

Er zijn ook erfgoedcellen die subsidiemogelijkheden aanbieden voor scholen die een erfgoedproject willen starten.

De platformen KlasCement en Cultuurkuur zijn alvast gekend bij de groep van archieven en erfgoedbibliotheken, en men ziet ze als een mogelijkheid om ook na een tijdelijke tentoonstelling educatieve materialen of pakketten die aan de expo gekoppeld zijn te blijven aanbieden aan het onderwijs. Zulke platformen zijn goed voor het vergroten van de zichtbaarheid. Tegelijkertijd is het aanbod op de platformen ook erg groot, waardoor opvallen met het eigen aanbod moeilijker wordt.

Een archief geeft aan in te zetten op workshops voor leerkrachten, het tweedelijnsaanbod dus. Het archief wijst de leerkrachten de weg naar materiaal dat ze kunnen inzetten in hun klaspraktijk. Het archief probeert deze workshops te laten aansluiten bij nascholingen die voor leerkrachten worden georganiseerd door bijvoorbeeld KU Leuven of UA.

Een organisatie met een landelijke dienstverlenende rol verwijst ook naar het deeltijds kunstonderwijs. Dit is geen leerplichtonderwijs, maar er schuilen wel opportuniteiten.

Dit type onderwijs is vaak moeilijker te bereiken, maar er lopen wel docenten en leerlingen rond met een intrinsieke motivatie. Ook zou men ze kunnen beschouwen als praktijkbeoefenaars die aan overdracht van immaterieel erfgoed doen.

Drempels in de samenwerking met onderwijs

Het verschil in timing is een herkenbare drempel. Erfgoedorganisaties denken in de logica van een kalenderjaar; scholen werken natuurlijk in de logica van een schooljaar. Daardoor komen we soms ‘te laat’. Scholen leggen op het einde van het schooljaar bezoeken of uitstappen vast voor het volgende schooljaar.

De timing is onder andere ook een drempel bij dynamo-projecten. Bij deze subsidielijn zijn weinig erfgoedorganisaties betrokken, omdat de school te maken krijgt met heel wat drempels bij het indienen van deze dossiers. De timing is hier één aspect van. Bovendien zijn het de scholen die dit dossier moeten indienen en dat betekent heel wat extra administratie voor hen. Een duidelijke drempel, want een archief geeft aan dat het scholen echt moet overtuigen om toch de aanvraag in te dienen. Een museum suggereert dat scholen misschien makkelijker overhaald zouden kunnen worden als ook de culturele partner het dossier zou kunnen indienen.

Daarnaast wordt er gesuggereerd om niet alleen in termen van projecten maar van trajecten te denken. Subsidies zijn echter wel opgebouwd vanuit de logica van projecten, en ofwel zit men hier op de subsidielijn van onderwijs, ofwel van cultuur. Het zou interessant kunnen zijn om over sectoren en decreten heen te gaan, en op langere termijn te kunnen denken.

Toch wordt projectmatig werken ook genuanceerd door een organisatie met een landelijke dienstverlenende rol. Kleinere spelers moeten immers erg zoeken naar hoe ze een kleine personeelsbezetting toch efficiënt kunnen inzetten. In dat geval komt men vaak terug van eenmalige projecten en wil men vooral inzetten op duurzame acties.

De verschillende snelheden in werkingen worden door een museum als een echt struikelblok ervaren. Het museum wisselt steeds snel van tentoonstelling en een permanente presentatie is er niet. Daardoor komt het steeds te laat voor het onderwijs: scholen plannen bezoeken veel langer op voorhand in. Als scholen lang op voorhand reserveren, dan kan er nog niet aangegeven worden welke tentoonstelling ze zullen zien. Bovendien komt ook de educatieve ploeg geregeld in conflict met de artistieke werking en productie van het museum, die bij de planning van de opening van een tentoonstelling niet altijd rekening houdt met de planning van het onderwijs. Meer dan eens start een tentoonstelling in de schoolvakanties en eindigt ze net op een moment dat er boekingen zijn van vaste schoolklanten.

Tijd en timing is ook een issue langs de kant van het onderwijs: een leerkracht secundair onderwijs kan moeilijker tijd vrijmaken voor projectmatig werken of voor uitstappen dan een leerkracht lager onderwijs, zo is de ervaring.

Een drempel die erfgoedmedewerkers bij zichzelf herkennen, is de eigen kennis over het onderwijs. Er is bijvoorbeeld een gebrek aan kennis over de nieuwe eindtermen die in voege zijn. En die kennis is toch wel nodig. Meerdere deelnemers aan de focusgroepen gaven de duidelijke meerwaarde aan van het kunnen afvinken van eindtermen voor scholen, een boodschap die maakt dat je materiaal of een samenwerking ‘verkocht’ krijgt. Een erfgoedbibliotheek geeft aan dat daarom een educatieve adviesraad werd opgericht waar dergelijke zaken en vragen kunnen afgetoetst worden.

“We hebben sinds kort ook een clustervergadering educatie en publiekswerking. En binnenkort komt er ook een soort subgroep binnen de stad Antwerpen (op niveau van boek en letteren). Dan wordt er nog eens op een hoger niveau samengezeten met alle educatieve medewerkers. Deze is nieuw en moet nog opstarten maar hier verwacht ik wel veel van.” (Thomas Martin, Erfgoedbibliotheek Hendrik Conscience)

Elkaar ontmoeten, met elkaar afstemmen en informatie uitwisselen is erg waardevol. Dat kan bijvoorbeeld op het niveau van de stad, of door culturele organisaties in een gemeente: want vaak is men met hetzelfde bezig en heeft men hetzelfde doel voor ogen, namelijk het bereiken van onderwijs. Uitwisseling is ook zinvol tussen erfgoedmedewerkers en leerkrachten. Zo nam een erfgoedmedewerker deel aan de opleiding Erfgoed & Onderwijs, een organisatie van Odisee en VIVES i.s.m. FARO, en de wisselwerking met leerkrachten in die opleiding bleek verrijkend.

Goede praktijk: Erfgoedklassen (een samenwerking tussen ETWIE, het expertisecentrum onderwijsinnovatie van hogeschool VIVES en een brede stuurgroep van onderwijs- en erfgoedpartners)

Met dit project willen we op een vernieuwende manier twee beleidsdomeinen, erfgoed en onderwijs, in West-Vlaanderen verbinden. Er zal een procesmatige samenwerking opgezet worden tussen negen duo's van een lagere school, plus een lokale erfgoedspeler, die we vanuit het project zeer actief ondersteunen in een meerdaags traject. Het worden leermomenten vol praktijkgerichte activiteiten gekoppeld aan het curriculum, met veel aandacht voor cultuureducatie en het grote potentieel van technisch-industrieel erfgoed voor STEM-onderwijs. De klassen verlaten het klaslokaal om in een authentieke erfgoedcontext de handen uit de mouwen te steken.

Op basis van deze negen testcases van 'Erfgoedklassen' wordt een onderwijsmethodiek uitgewerkt. Deze methodiek wordt nadien geïntegreerd in de lerarenopleiding lager onderwijs van VIVES en zal gebruikt worden als basis om ook in andere provincies en met andere duo's aan de slag te gaan.

<https://etwie.be/nl/kennisbank/projecten/erfgoedklassen-2021-2022>

Een archief wijst ook op het feit dat de keuze van thema's soms een drempel vormt. Wanneer gewerkt werd rond WOI was er bijvoorbeeld erg veel interesse vanuit scholen. Een thema als censuur is dan weer veel abstracter en dus moeilijker voor scholen; zeker voor het lager onderwijs. Het is daarom vaak beter om het onderwerp wat ruimer te benaderen.

“Zo is het soms ook intern moeilijk te verkopen, gezien de discrepantie tussen de interesse van erfgoedwerkers en het moeten passen binnen een lessenpakket. De visie vanuit de erfgoedwerker is daarin anders dan die vanuit de leerkracht.” (Marilyne Watteeuw, Openbare bibliotheek Brugge)

Ook de actualiteit doet veel. Als de media veel aandacht besteedt aan de koloniale geschiedenis bijvoorbeeld, dan kan het cultureel-erfgoedveld daar makkelijk op inspelen. Tegelijkertijd kost alles veel tijd. Een erfgoedbibliotheek vult aan: “Tegen dat je klaar bent, is de actualiteit alweer voorbij”. Een ander archief stipt daarom aan dat het niet alleen belangrijk is wát je aanbiedt, maar ook hoé.

Hoe dan ook benadrukt een deelnemer in de focusgroep van organisaties met een dienstverlenende rol dat leerkrachten zeer weinig tijd hebben, en dat zij daarom pakketten aanbieden die ontwikkeld zijn in samenwerking met gedetacheerde leerkrachten en waarin de eindtermen duidelijk benoemd en omschreven staan.

“Ik denk dat veel scholen wel creatief willen zijn. Leerkrachten werken wel innovatief, maar ze hebben echt heel weinig tijd. Dus wat wij dan doen, is kant-en-klare pakketten maken. Er staat bij welke eindtermen kunnen worden afgevinkt. Ook voor musea die een tentoonstelling maken is die koppeling vaak moeilijk. Daar helpen wij dan wel omdat we leerkrachten in huis hebben.” (Leen De Bruyn, Archief voor Onderwijs/meemoo)

Een andere organisatie met een dienstverlenende rol wijst erop dat zij ook alvast heel wat bronmateriaal aanbieden voor leerkrachten, maar niet over het personeel beschikt om rond dat materiaal zelf al educatieve pakketten uit te werken. Wat ze wel doen, is leerkrachten tips geven over hoe ze het materiaal kunnen gebruiken. Ook zij ervaren dat ze leerkrachten moeten begeleiden in de omgang met het bronmateriaal.

Nog twee andere organisaties met een dienstverlenende rol benadrukken het belang van omgevingsonderwijs dat erfgoed kan bieden. De plek op zich wordt een lerende omgeving en door te leren op een bepaalde plek kunnen verschillende inhouden aan elkaar verbonden worden. Er wordt verwezen naar het voorbeeld van de boerderijklassen, waarbij een aantal klassen om de zoveel weken naar de boerderij komen. Daar wordt dan zowel rond wiskunde, taal als erfgoed gewerkt.

“We moeten als erfgoedorganisatie niet te eng kijken en niet alleen vanuit het vak geschiedenis denken. Erfgoed kan veel breder opengetrokken worden naar andere vakken, als wij hen die handvatten aanreiken.” (Femke Paulussen, CAG)

Een drempel die niet is genoemd in het onderzoek, maar die wel aan bod komt in een focusgroep, is dat het eenstemmige erfgoedverhaal niet langer aansluiting vindt bij de meerstemmigheid die leeft en aanwezig is in schoolgroepen.

“Wij zijn volop bezig met het meerstemmiger maken van onze collectie en we merken dat we daar niet alleen in zijn en dat veel bibliotheken en instellingen met literaire collecties deze denkoefening maken. Congo-literatuur is daar één voorbeeld van en daarbij worden wij geholpen door de Erfgoedbibliotheek Hendrik Conscience.” (Sarah Fierens, Vlaamse Erfgoedbibliotheeken)

Betekeningen van erfgoed kunnen soms tot conflicten leiden, en kunnen botsen. Een erfgoedcel start daarom de samenwerking op met een lerarenopleiding; om leraren in opleiding structureel wegwijzer te maken in erfgoed. Leerkrachten kunnen op die manier niet alleen ambassadeurs worden voor erfgoed; ze beschikken ook over de vaardigheden om het te contextualiseren, en om erover in gesprek te gaan met de leerlingen.

“Het is echt een omslag sinds deze beleidsperiode dat we samen met alle partners de diversiteit als insteek nemen. Immaterieel erfgoed leeft ook nu in de samenleving, en vormt dus de perfecte insteek om daarop in te zetten.” (Frijn Neyrinck, Werkplaats immaterieel erfgoed)

Specifiek met betrekking tot immaterieel erfgoed formuleert een organisatie met een landelijke dienstverlenende rol enkele bijzondere uitdagingen, vooral omdat Unesco op internationaal vlak stimuleert om structureel in te zetten op immaterieel erfgoed en onderwijs. Maar in Vlaanderen staan we daarin nog niet ver, ook omdat het wel wat uitdagingen in zich heeft: het borgen van immaterieel erfgoed is in wezen participatief en dus tijdsintensief. Bovendien is het cruciaal dat er een link is en blijft met de betrokken erfgoedgemeenschap. Ook daarin kan net de specificiteit van erfgoededucatie tot uiting komen. Immaterieel erfgoed laat zich daarom moeilijk vatten in een educatief pakket.

4. CONCLUSIE

Zowel uit de *Veldtekening Cultuureducatie* als uit de focusgroepen met enkele spelers uit het cultureel-erfgoedveld kunnen heel wat interessante zaken aangehaald worden. Dit rapport is een verslag van deze twee onderzoeken. We kunnen uit deze eerder beperkte bevragingen echter geen algemene conclusies trekken voor het hele cultureel-erfgoedveld; daarvoor is dit veld ook te divers. Toch willen we wel graag enkele uitdagingen formuleren voor de toekomst. Uitdagingen waar we samen met het cultureel-erfgoedveld en andere partners, op verschillende niveaus en uit verschillende sectoren, zullen op voortwerken.

Een bespreking van de educatieve werking in het cultureel-erfgoedveld kan niet starten zonder even stil te staan bij een omschrijving of afbakening van de functie ‘erfgoededucatie’. Wat wordt daaronder verstaan? Een aspect dat al snel in de focusgroepen tot heel wat diverse meningen leidde. Het lijkt ons daarom noodzakelijk om een nauwere omschrijving te geven van wat het erfgoedveld met ‘educatie’ bedoelt, en ‘educatie’ in strikte zin te benoemen als die activiteiten gerelateerd aan het leerproces in het algemeen en aan didactische werkvormen en doelgroepenwerking in het bijzonder – in zowel formele, niet-formele als informele contexten. Of liever, die activiteiten die onder de verantwoordelijkheid vallen van de medewerker educatie of publiekswerking of waar hij/zij/x aan bijdraagt. Tentoonstellen zou men dan kunnen beschouwen als een vorm van erfgoededucatie wanneer het proces niet enkel door een wetenschappelijk medewerker, conservator of curator wordt bedacht en opgezet, maar wanneer ook de verantwoordelijke educatie of publiekswerking erbij betrokken is en er samen expliciet educatieve doelen worden geformuleerd. Deze afbakening is nodig, willen we in de toekomst een scherper beeld krijgen op zowel het interne draagvlak voor educatie als op personeel of budgetten die gereserveerd worden voor educatie.

Bovendien ontbreekt voor heel wat spelers vaak tijd en ruimte om erfgoededucatieve ambities waar te maken. Projectmatig werken – mogelijk gemaakt door extra projectsubsidies – biedt een oplossing voor heel wat erfgoedorganisaties. Maar ook komt het erop aan om prioriteiten te stellen in de werking. Prioriteiten die van buitenaf, bijvoorbeeld op Vlaams niveau, worden gesteld zijn handig wanneer er effectief keuzes moeten worden gemaakt. Beleidsaanbevelingen en subsidies helpen daarbij en bij het overtuigen van lokale besturen. Het accent dat bv. FARO in 2021/2022 legt op onderwijs (door het Groot Onderhoud en Erfgoeddag) helpt om er als (lokale) werking (tijdelijk) extra op in te zetten.

Bij het formuleren van strategische doelen is het nodig om als organisatie voldoende witruiimte te laten. Zeker organisaties zoals erfgoedcellen met een ondersteunende rol, waarbij een groot deel van de werktijd opgaat aan het opvangen van vragen, ontbreekt soms de beschikbare tijd om eigen doelen te realiseren. Door voldoende witruiimte te voorzien kan men vermijden dat tijd en middelen die voorzien zijn voor erfgoededucatie in het gedrang zouden komen.

Die witruiimte geeft ook zuurstof aan experimenteerruimte. Dat is nodig om nieuw aanbod of een nieuwe educatieve werking te kunnen ontwikkelen. Want door het gebrek aan tijd vervalt men snel in een generiek aanbod.

In een tweede deel van dit verslag gingen we dieper in op erfgoededucatie in de praktijk. Hoe wordt de educatieve werking omgezet in de dagelijkse werking van cultureel-erfgoedorganisaties? Welke doelen worden vooropgesteld wanneer een educatieve activiteit wordt opgezet? Men is er zich van bewust dat doelen in erfgoededucatie veel ruimer kunnen gaan dan de overdracht van historische kennis. Doelen in erfgoededucatie omvatten niet alleen cognitieve doelen, maar ook vaardigheden en attitudes. Voorbeelden als burgerschap, leesvaardigheden of mediawijsheid worden hierbij aangehaald. Inzetten op dit bredere perspectief (dan louter het historische) biedt ook een voordeel in de samenwerking met onderwijs. Leerkrachten kunnen hierdoor immers sneller aanknopingspunten vinden met de geldende eindtermen. Toch wordt het begrip ‘erfgoedwijsheid’ niet als dusdanig benoemd wanneer in de focusgroepen wordt gesproken over de doelen van educatie. Men is er wel van overtuigd dat er meer aandacht moet gaan naar het meten of de doelen werkelijk worden gerealiseerd.

Voor wat betreft de invulling van de educatieve werking zien we een opmars van actieve en productieve werkvormen. Productieve werkvormen zoals cocreatie vragen echter veel tijd en mankracht; de vraag is bijgevolg in hoeverre erfgoedorganisaties hierin nog verder kunnen groeien, laat staan deze praktijken verduurzamen? De vraag naar experimenteeruimte, waar we het al eerder over hadden, wordt hier opnieuw relevant.

Digitale media worden – zeker onder impuls van COVID-19 – steeds meer ingezet. Ze omvatten een zeer breed spectrum, gaande van het aanbieden van online bronnen, het inzetten van apps in bemiddeling en het gebruik van sociale media, tot digitale tentoonstellingen en immersieve beleving. Digitaal heeft een plaats verworven in de educatieve werking, maar vraagt een specifieke werking en eigen doelstellingen.

Binnen de verdieping van de dagelijkse werking van de educatieve werking kijken we in dit verslag ook naar wie bereikt wordt. In de benadering van doelgroepen zitten in het veld echter veel verschillen. Sommige organisaties werken naar een ‘breed publiek’ vanuit een inclusieve visie; andere focussen – en dan vooral in projecten – vanuit eenzelfde visie net wel op specifieke doelgroepen in het bijzonder.

Samenwerken is het sleutelwoord om moeilijk bereikbare doelgroepen te betrekken, bv. met de dienst diversiteit, de jeugddienst, de dienst senioren ... van een gemeente of stad; met opleidingen als NT2, volwassenonderwijs of met middenveldorganisaties. Het bereiken van bepaalde doelgroepen blijft een drempel. Maar het cultureel-erfgoedveld denkt hier duidelijk over na. Het reflecteren over en werken rond diversiteit is even relevant op het platteland als in een stedelijke context en behoort tot ieders verantwoordelijkheid. Beide contexten zijn immers met elkaar verbonden, bekeken vanuit het globalere perspectief van de samenleving. Een uitdaging dus voor alle erfgoedspelers. Er werd bovendien gesteld dat het eenstemmige erfgoedverhaal niet langer aansluiting vindt bij de meerstemmigheid die leeft en aanwezig is in schoolgroepen.

Uit de *Veldtekening Cultuureducatie* bleek een duidelijke nood voor uitwisseling van ervaringen, onder andere over het bereiken van bepaalde doelgroepen. Uitwisseling van ervaringen rond samenwerkingen met partners uit specifieke domeinen is wezenlijk, aangezien niet alle erfgoedspelers een gelijkaardige samenwerking kunnen aangaan in hun eigen stad of regio.

Doorheen de gesprekken werd duidelijk dat er veel wordt samengewerkt met externe partners om een beroep te doen op expertise waarover erfgoedorganisaties zelf niet altijd beschikken: expertise rond het bereiken van bepaalde doelgroepen, maar ook digitale activiteiten of didactische aspecten van educatieve materialen.

Deze samenwerkingen gebeuren meestal op projectmatige basis. Hierin schuilt opnieuw een uitdaging voor heel de sector. Het is namelijk niet altijd eenvoudig om het projectmatige te verduurzamen in de werking. Voor wie samenwerkt met externe partners, loont het om minstens de contacten met bijvoorbeeld scholen of andere doelgroepen zelf in handen te houden. Net in die contacten schuilt de mogelijke verduurzaming van je werking.

In een laatste onderdeel keken we meer specifiek naar de samenwerking met onderwijs. Alle bevroegden delen het gevoel dat het onderwijs nog beter bereikt kan worden.

Hoewel lager onderwijs nog steeds een groot aandeel in de scholenwerking inneemt, spitst het aanbod zich zeker al lang niet enkel (meer) hierop toe. Hetzelfde geldt voor het bereiken van en het aanbod voor aso-richtingen in het secundair onderwijs. Tso- en bso-richtingen zitten wel degelijk in het vizier van erfgoedspelers, maar worden toch nog niet in dezelfde mate 'bediend' als aso-richtingen. Een inhaalbeweging blijft nodig. Hetzelfde geldt voor het kleuteronderwijs. Zij vormen nog vaak een vergeten doelgroep voor wie werkt naar het basisonderwijs.

In het bereik van onderwijs is nabijheid duidelijk van belang: een erfgoedlocatie dicht bij de school speelt alvast in op grote drempels die leven bij leerkrachten, zoals verplaatsingstijd en -kost. Erfgoedorganisaties die zich richten tot scholen in hun buurt hebben op dat vlak meteen een streepje voor.

Wie een aanbod ontwikkelt voor onderwijs moet vandaag de oefening maken in hoeverre de doelen van dat aanbod aansluiten bij de eindtermen in het onderwijs, en daarop zoveel mogelijk aansluiten. Leerkrachten hebben geen marge voor 'extra's'. Kennis van het onderwijs en de eindtermen is essentieel, maar voor het cultureel-erfgoedveld nog vaak een uitdaging. Erfgoedorganisaties die de mogelijkheid hebben om gedetailleerde leerkrachten te engageren boeken dubbele winst, omdat zij vlot koppelingen kunnen maken tussen (erfgoed)inhoud en de eindtermen en leerdoelen in het onderwijs. Maar ook op andere manieren wordt steeds meer beroep gedaan op de expertise van leerkrachten, onder andere in de vorm van een adviesraad.

Om het onderwijs te bereiken is het nodig in te zetten op een mix van communicatiekanalen. Maar persoonlijke contacten blijken bijzonder effectief. Ontmoeting en overleg met directies en leerkrachten is cruciaal. Men kan hierin de krachten bundelen met andere lokale culturele spelers. Door de diversiteit in schaalgroottes van de educatieve werkingen zouden kleinere spelers baat hebben bij duurzamere en grotere samenwerkingsstructuren tussen erfgoed en onderwijs, waar ze vlot bij kunnen aansluiten.

Erfgoedlocaties kunnen een krachtige leeromgeving zijn in ervaringsgericht en omgevingsonderwijs. Het is een troef die we vanuit erfgoededucatie meer kunnen uitspelen om zo meer in het oog te springen tussen het grote aanbod dat er toch al is voor scholen. We kunnen het onderwijs uitdagen om de schoolruimte uit te breiden buiten de school, tot bij een erfgoedlocatie. Andersom kan het voor erfgoedorganisaties een uitdaging zijn om de erfgoedlocatie te verlaten en de erfgoededucatieve werking door te trekken tot in de scholen zelf, om zo in te spelen op de drempel voor scholen omtrent afstand en verplaatsing.

Tot slot vraagt immaterieel erfgoed in onderwijs duidelijk een inhaalbeweging in functie van het borgen ervan. Er schuilen veel mogelijkheden, omdat immaterieel erfgoed zich bijzonder goed leent om kinderen, jongeren en leerkrachten te benaderen. Het is hoe dan ook cruciaal om immaterieel erfgoed op een participatieve manier in te brengen in onderwijs, en dat telkens in samenwerking met de betrokken erfgoedgemeenschap(en).

Een laatste grote uitdaging schuilt in het (oubollige) imago van cultureel erfgoed. De ervaring is dat het onderwijs erfgoed nogal traditioneel invult en eenzijdig koppelt aan de vakinhouden geschiedenis en taal (Nederlands). In deze tijden, met thema's zoals dekolonisatie of identiteit die voortdurend in de actualiteit komen, zijn er aanknopingspunten te over om ook aan te sluiten bij sleutelcompetenties in het onderwijs zoals cultureel bewustzijn en burgerschap. Aan ons, het erfgoedveld, om dat beeld zo snel en zoveel mogelijk bij te sturen.

5. BIJLAGEN

Bijlage 1: deelnemers focusgroepen

Focusgroep 1: archieven en erfgoedbibliotheken – 27/08/2021

- › Anouk Turnock – medewerker administratie, communicatie, educatie – Liberas
- › Tijs Goethals – intergemeentelijk archivaris – Stadsarchief Poperinge
- › Ria Christens – archivaris, erfgoedbeheerder, coördinator slimerfgoed.be – Cultureel erfgoed annuntiaten Heverlee
- › Lisa Willemaerts – educatief medewerker – Letterenhuis Antwerpen (Stad Antwerpen)
- › Thomas Martin – educatief medewerker – Erfgoedbibliotheek Hendrik Conscience
- › Marilyne Watteeuw – educatief medewerker – Openbare bibliotheek Brugge
- › Erwin Marcisz – medewerker programmatie, educatie, promotie – Bibliotheek Hasselt Limburg

Focusgroep 2: musea – 30/08/2021

- › Leen Thielemans – publiekswerker – Museum Mayer van den Bergh
- › Kris Vlaeminck – manager public activities and education – Train World
- › Aline Van Nereaux – assistent artistieke werking – S.M.A.K.
- › Annelien Verbeeck – medewerker publiek & educatie – Koninklijke Musea voor Kunst & Geschiedenis

Focusgroep 3: erfgoedcellen – 2/09/2021

- › Jan Pandelaers – erfgoedcoördinator – Regionaal Landschap de Voorkempen vzw
- › Sofie De Veirman – coördinator – Erfgoedcel Land van Dendermonde
- › Rachid Atia – erfgoedconsulent – Erfgoedlab Antwerpen
- › Ellen Demuynck – erfgoedcoördinator publiekswerking en communicatie – Erfgoedcel Leuven
- › Greet Voorhoof – expert Erfgoed – Erfgoedcel Rivierenland
- › Hanne Jakubiak – projectmedewerker – Erfgoedcel Mijn-Erfgoed
- › Niko Van Kemseke – erfgoedconsulent – Erfgoedcel Waasland – Interwaas

Focusgroep 4: landelijke dienstverlenende rollen en organisatie immaterieel erfgoed – 03/09/2021

- › Sarah Fierens – projectleider DBNL Vlaanderen – Vlaamse Erfgoedbibliotheken
- › Jorijn Neyrinck – coördinator – Werkplaats immaterieel erfgoed
- › Leen De Bruyn – projectmanager Onderwijs & Accountmanager – meemoo
- › Robin Debo – kennismedewerker – ETWIE
- › Kato Masschelein – medewerker – CEMPER
- › Femke Paulussen – stafmedewerker publiekswerking en educatie – CAG

Bijlage 2: gespreksleidraad focusgroepen

Leidraad focusgroepen Erfgoededucatie

Introductie

Hartelijk welkom op deze focusgroep rond erfgoededucatie.

We stellen onszelf heel kort voor.

Mogen wij dit gesprek opnemen? Deze opname geldt enkel om hierna een verslag te kunnen maken van dit gesprek. Daarna wordt de opname gewist.

Kunnen jullie jezelf even voorstellen? Zeg je naam, officiële benaming van je functie (+ eventueel van welke 'dienst' je deel uitmaakt).

Waarom doen we deze focusgroep?

FARO wil dieper ingaan op erfgoededucatie omdat:

- › we deze jaren sterk inzetten op erfgoed en onderwijs (straks zeggen we daar afsluitend nog iets meer over) en daarvoor een stand van zaken willen opmaken. Deze focusgroep helpt ons daarbij.
- › heel wat organisaties voor een nieuwe beleidsplanning staan en we graag willen weten op welk vlak FARO jullie kan ondersteunen op het terrein van educatie en participatie.

Straks willen we dan ook ingaan op hoe jullie erfgoededucatie zien in de toekomst. Wat heb je nodig om je educatieve werking verder te ontwikkelen en hoe kan FARO het veld daarin ondersteunen?

We zullen het gesprek opbouwen aan de hand van de verschillende onderdelen die aan bod komen in de *Veldtekening Cultuureducatie*. Hierbij gaat het om de interne organisatie, de samenwerking met en zonder onderwijs, het aanbod van activiteiten en de doelgroepenwerking.

Net voor de zomer verscheen het tweede rapport *Veldtekening Cultuureducatie*, uitgevoerd door HIVA in opdracht van het Departement Cultuur, Jeugd en Media. De eerste veldtekening verscheen in 2011, een nieuwe meting was dus nodig om in kaart te brengen of en hoe we als veld evolueren.

De *Veldtekening Cultuureducatie* tracht op drie onderzoeksvragen een antwoord te geven:

- › In welke mate en hoe zetten structureel gesubsidieerde organisaties in de beleidsvelden Cultuur, Jeugd en Media momenteel in op cultuureducatie in de vrije tijd?
- › Wat is het beleid en de visie van de organisaties die werken aan cultuureducatie?
- › Welke plaats heeft cultuureducatie vandaag in het overheidsbeleid(discours)?

Uiteraard omvat de bevraging het hele veld van cultuureducatie, maar er werden ook 95 gesubsidieerde erfgoedorganisaties bevragd. 49 van hen antwoordden. We kunnen dus enkele resultaten specifiek voor erfgoed meegeven. Aan de hand van deze resultaten willen we graag met jullie in gesprek gaan en zo de resultaten verder uitdiepen. Kunnen jullie je vinden in deze resultaten? Waarom wel/niet? Wat is er anders?

Wie heeft de kans gehad om het rapport van de veldtekening te lezen? Viel er jullie iets op in de resultaten?

Als jullie dit nog niet gelezen hebben, geen nood. Doorheen de focusgroep zullen jullie heel wat resultaten te weten komen.

Erfgoededucatie nu?

De resultaten van de *Veldtekening Cultuureducatie* tonen aan dat het, in vergelijking met andere culturele sectoren, goed gaat met de educatieve werking in onze sector. Maar vinden we dit zelf ook? Halen we al een optimale werking? Hier en daar zien we lichte stijgingen in de cijfers tegenover 2011, maar we zien ook nog steeds verbeterpunten.

Interne organisatie

Allereerst willen we eens kijken hoe de educatieve werking vervat zit in de werking van de organisaties zelf.

Enkele cijfers uit de veldtekening gaan hierop in.

- › 70 % van de erfgoedorganisaties heeft een educatief aanbod. In 2011 was dit nog 78 %.
- › Maar de cultureel-erfgoedsector hecht duidelijk veel belang aan de educatieve werking. Zo geeft maar liefst 80 % van de erfgoedinstellingen aan dat dit een essentiële opdracht is binnen de werking (evenveel als in 2011). Slechts 2 % geeft aan dat dit geen opdracht is (dit is wel een daling met 8 %).
- › De cultureel-erfgoedsector is hierbij een van de best scorende sectoren, zo ook voor het opnemen van cultuureducatie in missie en beleidsplan. Bij 80 % van de erfgoedorganisaties zit dit vervat in de missie, niet minder dan 96 % heeft dit opgenomen in het beleidsplan.
- › Gemiddeld werken er 22 VTE in cultureel-erfgoedorganisaties, daarbij wordt 45 % van de werktijd gespendeerd aan erfgoededucatie. Dit is een sterke stijging tegenover 2011.
- › Hierbij worden vooral eigen medewerkers ingezet (98 %), maar ook zelfstandigen/freelancers (78 %), stagiairs (78 %) en vrijwilligers (71 %). Daarbij zoekt men vooral een combinatie van artistieke/culturele en educatieve/(ped)agogische competenties.
- › 30 % van de uitgaven zijn voor cultuureducatie. Dit is, in vergelijking met andere sectoren, eerder aan de lage kant.

Kunnen jullie je vinden in deze resultaten?

- › Hoe wordt erfgoededucatie intern georganiseerd in jullie organisatie?
- › Wordt dit formeel opgenomen in beleidsplannen en de missie van de organisatie?
- › Wordt educatie (of een gelijkaardige term? Zo ja, welke?) daarin expliciet benoemd?
- › Wie is betrokken bij de educatieve werking?

Worden er middelen (budget en mankracht) opzijgezet/vrijgesteld voor de educatieve werking?

- › Hoeveel van de werktijd gaat naar de educatieve werking? Is dit voor jouw organisatie minder of meer dan 45 %?
- › Zit het budget voor de educatieve werking voor jouw organisatie boven of onder de 30 %, denk je?
- › Is dat budget voldoende?

Welke termen hanteren jullie (participatie, publiekswerking, educatie, erfgoededucatie)?

- › Hoe verhouden jullie je t.a.v. de term *educatie* en/of *erfgoededucatie*?

Zien jullie een trend van ‘verfreelancing’? Zo ja, welke kansen en bedreigingen schuilen daarin?

Samenwerking

Het laatste aspect uit de veldtekening dat we graag met jullie willen bespreken, is de mate van samenwerking binnen de educatieve werking. Uit de bevraging bleken volgende zaken:

- › 40 % van het aanbod educatieve activiteiten in de erfgoedsector is voor en met scholen. Dit is een lichte stijging van 5 % sinds 2011.
- › De erfgoedsector is koploper in het tweedelijnsaanbod naar onder andere leerkrachten.
- › De deelname aan en het indienen voor dynamo-projecten en dynamoOPWEG-subsidies blijven constant doorheen de jaren.
- › Er blijven heel wat drempels leven voor samenwerkingen met scholen, zoals andere structuren en werkingen, verschillende voorkeuren en snelheden wat betreft inhoud (scholen die meer traditioneel blijven werken). Bovendien zijn er financiële drempels om tot samenwerking te komen en gezien die vaak gebeuren in functie van eenmalige projecten is het ook moeilijk om ze duurzaam te maken.

Hebben jullie ook een aanbod voor scholen?

- › Is dat meer of minder dan 40 % binnen het geheel van het educatieve aanbod?
- › Richt zich dat tot kleuter- / lager / secundair onderwijs? Welke richtingen van het so? (zowel kso, aso, tso, bso?) Is er ook een aanbod voor het buitengewoon onderwijs?
- › Wat is het bereik van dat aanbod? Zijn jullie daar tevreden over, of mag het meer zijn? Hoeveel scholen/leerlingen ontvangen jullie?
- › Hoe maken jullie het aanbod bekend naar scholen? (flyers, lerarendagen, Cultuurkuur, dynamoOPWEG, Erfgoedwijs ...?)

Hebben jullie naast een aanbod, ook een samenwerking met scholen (in de buurt)?

- › Zo ja, welke? Projectmatig, structureel? Gaat het om bijvoorbeeld een aanbod testen, een vaste klankbordgroep ...?
- › Hoe is de samenwerking gegroeid? Wie nam initiatief?
- › Hoe verloopt de samenwerking? Zijn er specifieke moeilijkheden?
- › Hebben jullie al beroep gedaan op Cultuurkuur, dynamo ... om samenwerking met scholen op te zoeken?

Herkennen jullie deze drempels om met scholen samen te werken?

- › Hoe gaan jullie hiermee om?
- › Wat zou er moeten verbeteren?

Met wie wordt er nog vooral samengewerkt rond het educatieve aanbod (naar ook andere doelgroepen als onderwijs)?

(pauze)

Aanbod – innovatie

In de *Veldtekening Cultuureducatie* wordt ook het aanbod aan educatieve werking zelf tegen het licht gehouden. Enkele cijfers voor de erfgoedsector:

- › Het overgrote deel biedt actieve (80 %) en receptieve (90 %) activiteiten aan, maar ook reflectieve activiteiten (75 %). 55 % van de organisaties biedt ook productieve cultuureducatie aan, waarbij de doelgroep zelf iets kan maken. In vergelijking met 2011 is er een sterke stijging in het actieve aanbod (waarbij de doelgroep iets kan doen).
- › Als we kijken naar de disciplines die vervat zitten in het educatief aanbod van erfgoedorganisaties, zien we de verschillende soorten erfgoed terugkomen, van roerend erfgoed, over immaterieel tot onroerend erfgoed. Ook beeldende disciplines worden aangeboden. Het rijtje wordt afgesloten met de ambachten.

Hoe vullen jullie de educatieve werking in?

Welke types van activiteiten worden er vooral aangeboden in jouw organisatie?

- › Zijn de verhoudingen uit het onderzoek tussen de types activiteiten herkenbaar voor jouw organisatie? Of ziet de verhouding er heel anders uit?
- › Gaat het hier vooral om receptieve activiteiten, waarbij men de bezoeker laat kijken of luisteren? Of ook om actieve activiteiten, waarbij de bezoeker zelf kan experimenteren?
- › (Reflectief: bezoekers laten ‘beschouwen’, erover nadenken; productief: bezoekers zelf iets laten maken.)
- › Is er een verschil in types activiteiten naargelang de doelgroep (onderwijs, niet-formele educatie)?
- › Is voor jouw organisatie het ‘actieve’ aanbod ook toegenomen? Zo ja, voor alle doelgroepen of vooral voor kinderen/jongeren?
- › Productieve werkvormen: is het wenselijk om meer productieve activiteiten te organiseren? Wat zijn drempels om het niet (of toch minder dan andere activiteiten) te doen? (Maakt het Cultureel-erfgoeddecreet 2017 dat participatie expliciet benoemt, een verschil?)

Welke doelen staan op het vlak van educatie voorop in die missie en beleidsplannen?

- › Kennis(overdracht)?
- › Andere ook? Zo ja, welke?

Door de coronacrisis zien we een versnelde trend van digitalisering. Wordt deze trend ook weerspiegeld in jullie educatieve werking?

- › Welke drempels op het vlak van educatie/participatie en digitalisering ervaren jullie?
- › Welke succesfactoren zien jullie?

Doelgroepen – diversiteit

Naar wie is de cultuureducatieve werking vooral gericht? Ook hier hebben we enkele cijfers over. We moeten echter wel in het achterhoofd houden dat het in de *Veldtekening Cultuureducatie* gaat over de niet-formele educatieve praktijken, dus die praktijken die strikt genomen geen deel zijn van het verplichte schoolcurriculum.

- › De grote meerderheid van de educatieve werking gaat naar de leeftijdsgroepen +55 jaar en 30-55 jaar (telkens 96 %). Ook de 6- tot 12-jarigen zijn nog goed vertegenwoordigd met 73 %. Erfgoedorganisaties werken minder dan andere culturele organisaties voor jongeren (12-18 en 18-30, respectievelijk 53 % en 55 %). Maar ze werken wel meer, naast ook de bibliotheken, naar peuters van 0 tot 3 jaar met 27 %. Echter, jongeren zijn duidelijk nog steeds meer vertegenwoordigd.
- › Er werd ook gepeild naar het specifiek inzetten op de diversiteit binnen deze doelgroepen en voor welke doelgroepen er specifieke drempelverlagende inspanningen worden gemaakt. Daarin zien we vooral de ‘kinderen en jongeren’ (78 %) en ook ‘gezinnen en families’ (76 %) terugkomen. Die laatste categorie kent een sterke stijging sinds 2011. Ook een sterk aanwezige doelgroep binnen de cultureel-erfgoedsector zijn de leerkrachten (65 %), meer nog dan bij andere culturele sectoren.

- › Erfgoedorganisaties zetten dan ook het meest van alle organisaties in op een tweedelijnswerking (95 %).
- › Nog een goede 40 % van de erfgoedorganisaties zet ook in op andere doelgroepen zoals ‘personen in armoede’, ‘personen met een migratieachtergrond’ en ‘personen met een beperking’.

Naar welke doelgroepen werken jullie voornamelijk in jullie educatieve werking?

- › Is de verhouding die we zien in de veldtekening vergelijkbaar in jouw organisatie?
- › Naar welke doelgroepen werk je meer/minder?

Zit er ook een diversiteit in het eigen personeelsbestand?

- › Wordt hier actief op ingezet? Zo ja, hoe? Indien niet: waarom niet?

Erfgoededucatie in de toekomst?

In de *Veldtekening Cultuureducatie* werd ook een SWOT-analyse opgenomen en gepeild naar de noden en behoeften in het veld. We geven enkele resultaten mee.

- › Een sterkte van cultuureducatie is de duidelijke positieve impact op deelnemers en de samenleving. Het verlaagt ook de drempel tot het bereiken van specifieke doelgroepen.
- › Een zwakte daarentegen is net dat specifieke doelgroepen moeilijk bereikbaar zijn/blijven. Cultuureducatie is moeilijk te promoten, en ook erover communiceren is moeilijk, zeker als beleidsmakers (op allerlei niveaus) nog moeten overtuigd worden van de meerwaarde hiervan.
- › Er wordt dan ook een duidelijke nood aangegeven omtrent het vergroten van de zichtbaarheid van cultuureducatieve praktijken. Niet alleen de praktijken zelf, maar ook hun impact.
- › Cultuureducators geven aan ondersteuning en inspiratie te willen bij het ontwikkelen van innovatieve praktijken. Dit kan bijvoorbeeld door informatie- en ervaringsuitwisseling en overleg met gelijkaardige organisaties, een andere nood. Deze ervaringsuitwisseling moet er zeker zijn om kwetsbare doelgroepen te kunnen bereiken.
- › Daarnaast moet er ruimte zijn om te experimenteren en mag niet steeds naar aantallen gekeken worden, maar ook naar kwaliteit en diepgang.

Opvallend hierin is dat deze noden ook in 2011 werden aangehaald: ondersteuning bij innovatieve praktijkontwikkeling, informatie- en ervaringsuitwisseling met gelijkaardige organisaties en inzetten op communicatie.

Kunnen jullie je hierin vinden?

- › Zichtbaarheid:
 - > Is er nood aan meer zichtbaarheid van educatie in de eigen organisatie?
 - > Kan Erfgoeddag bv. een hefboom zijn om de zichtbaarheid van educatie te vergroten naar de buitenwereld?
 - > Wat zou de zichtbaarheid nog kunnen vergroten? (Aanwezigheid in media ...)
- › Ondersteuning en inspiratie:
 - > Vinden jullie die voldoende bij FARO? Wat kunnen we in de toekomst doen om je beter te ondersteunen? Wat zou je helpen? (Pik je in op zaken zoals het tijdschrift, de Erfgoedwijzer, vormingen, coaching, collegagroepen ...?)
 - > Welke andere organisaties of websites ... hou je ook in de gaten voor vorming en ondersteuning op het vlak van educatie en participatie? Internationaal misschien?

Hoe zien jullie erfgoededucatie in de toekomst in jullie organisatie evolueren ?

- › Verwacht je dat er meer of minder belang wordt gehecht aan erfgoededucatie?
- › Verwacht je dat het takenpakket uitbreidt of eerder krimpt?
- › Verwacht je een uitbreiding van het personeel dat hierop werkt? Of eerder een inkrimping?
- › Verwacht je een budgettaire uitbreiding of eerder inkrimping?

Hoe verwacht je dat het aanbod zal evolueren?

- › Op welk type aanbod zullen jullie meer/minder inzetten binnen erfgoededucatie (digitaal aanbod/participatieve werkvormen/...)?
- › Welke (doel)groepen komen meer/minder in het vizier? (Allerjongsten, de buurt, nieuwkomers ...)

Wat heb je in de organisatie nodig om deze toekomstvisie uit te bouwen?

- › Waar loop je nu al tegenaan? Waar denk je tegenaan te lopen in de toekomst?
- › Wat zijn de (rand)voorwaarden die erfgoededucatie succesvol maken? Waarom lukken bepaalde activiteiten heel goed?

Waarover zoek je ondersteuning om erfgoededucatie uit te bouwen?

- › Welke partners moeten jullie helpen/ondersteunen?
- › Wat moeten zij voorzien?

Tot slot

Zijn er nog zaken waar jullie aan denken? Die je graag wil meegeven?

Dan wil ik jullie van harte bedanken voor dit gesprek. Wij maken hiervan alvast een intern verslag, dat wij jullie, in vertrouwen, ook zullen doorsturen. Jullie mogen dit verwachten eind september – begin oktober. Daarna jullie de kans krijgen tot feedback.

Op basis van dit verslag maken we een beknopt publiek rapport waarvan we de resultaten delen met het veld op het Groot Onderhoud. Hiervoor zullen we af en toe een quote gebruiken uit deze gesprekken, iets waarvoor we jullie uiteraard eerst toestemming vragen. We zullen hierover zeker nog mailen.

Onderwijs staat op de agenda van FARO:

- › o.a. met het Groot Onderhoud op 31 mei 2022;
- › in maart 2021 organiseerden we mee de Dag van de Cultuureducatie;
- › in september volgt een nummer van ons tijdschrift met een themadossier over erfgoed en onderwijs;
- › en we houden natuurlijk ook de Erfgoeddag 2022 voor ogen, onder de noemer ‘Erfgoeddag maakt school!’
- › Hiertoe heeft FARO ook een gedetacheerd leerkracht aangesteld.

Als dank geven we jullie graag een gedrukt exemplaar mee van de publicatie *Erfgoed is*

Bijlage 3: verwijzingen

L. Vermeersch, N. Havermans, *Cultuureducatie in de vrije tijd: een tweede veldtekening*. KU Leuven/HIVA, onderzoek in opdracht van het Departement Cultuur, Jeugd en Media, 2021.

L. Vermeersch, A. Vandenbroucke, *Veldtekening cultuureducatie. Beschrijvende studie met SWOT-analyse*. KU Leuven/HIVA, onderzoek in opdracht van het Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media, 2011.

faro | tijdschrift over cultureel erfgoed, themadossier erfgoed en onderwijs, (2021)3.

H. Schoefs, H. Van Genechten, *Van denken naar doen. Verslag van een denktraject erfgoededucatie*. FARO, 2008.

S. Vanderauwera, A. Schramme, R. Jeurissen, *Erfgoededucatie in het Vlaamse onderwijs. Erfgoed en onderwijs in dialoog*. UA i.s.m. Xios Hogeschool, onderzoek in opdracht van CANON Cultuurcel, Agentschap Kunsten en erfgoed, VIOE, 2007.

P. Janssenswillen, E. Vinckx, S. Leenen, *Inspiratiegids meerstemmig erfgoed: multiperspectiviteit in erfgoededucatie*. UA/PXL Hogeschool, 2018.

R. Daenen, M. Van Meerhaeghe, H. Van Genechten e.a., *Erfgoeddag maakt school! Inspiratiebrochure Erfgoeddag 2022*. FARO, 2021.

V. Vanbuel, H. Van Genechten, *Erfgoed is*, CANON Cultuurcel, Departement Cultuur, Jeugd en Media, FARO, 2021.

S. Beunen, J. Siongers, J. Lievens, *Cultuur leren smaken. Een onderzoek bij Vlaamse jongeren naar cultuurparticipatie en cultuureducatie. Rapport scholenonderzoek cultuureducatie*. 2016.

De digitale transitie is mensenwerk. Onderzoek in opdracht van Departement Cultuur, Jeugd en Media, door onderzoeksgroepen Cultuur en Educatie (M&E), Media, Innovatie en Communicatietechnologieën (MICT), en Ghent Centre for Digital Humanities (GhentCDH), 2018.

COLOFON

AUTEURS

Saidja Steenhuyzen en Hildegard Van Genechten

MET DANK AAN

Alle bevroagden in de focusgroepen

TEKSTREDACTIE

Birgit Geudens en Annemie Vanthienen

VORMGEVING

Silke Theuwissen

VERANTWOORDELIJKE UITGEVER

Olga Van Oost, FARO. Vlaams steunpunt voor cultureel erfgoed vzw,
Priemstraat 51, 1000 Brussel

WETTELIJK DEPOT

D/2021/11.524/14

Brussel, december 2021



Dit werk is gelicenseerd onder een Creative Commons Naamsvermelding-NietCommercieel-GeenAfgeleideWerken 3.0 Unported licentie. Bezoek <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0> om een kopie te zien van de licentie.