



Vrije
Universiteit
Brussel

Joke Vanderschoot

OKAN jongeren in de Koninklijke Musea
voor Schone Kunsten van België:
het overbruggen van taal, leeftijd en cultuur

Proeve ingediend voor het behalen van de graad van Master in de
Kunstwetenschappen en Archeologie

Promotor Professor Dr. Karin Nys

Faculteit der Letteren en Wijsbegeerte
Vakgroep: Kunstwetenschappen en Archeologie

Academiejaar 2015-2016



OKAN Youth in the Fine-Arts Museum of Belgium:
Bridging Language, Age and Culture

Ik verklaar plechtig dat ik de masterproef, (titel), zelf heb geschreven.

Ik ben op de hoogte van de regels i.v.m. plagiaat en heb erop toegezien om deze toe te passen in deze masterproef.

23 mei 2016

Joke Vanderschoot

- Abstract

The scope of this study was to guide OKAN youth in the Royal Fine Arts Museum of Belgium. OKAN is a Dutch term for non-native, minor newcomers. Art can be a way to help the integration for those youngsters. It's important that the museum, and more specific the guide, acknowledges the super diversity of the OKAN pupils, concerning age, language and culture. It's necessary to build a bridge between the artworks, these pieces represent a certain aspect of the new country, and the context of the OKAN youth. The youngsters need to correlate with something familiar. The main goal of this paper was to create a dialogue, which originated from an art experience, between cultures and in that way to assist the OKAN youngsters with their integration in Belgium.

- Dankwoord

Een bijzonder speciale dank gaat uit naar mijn promotor, professor Karin Nys. Dankzij haar steun is dit uitzonderlijk onderzoek tot stand kunnen komen. Verder wens ik ook de twee partners in dit onderzoek van harte te bedanken: Marleen Piryns en Isabel Vermote van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België en Leen Renders, OKAN leerkracht in het Sint-Guido Instituut te Anderlecht. Zij hebben mij gedurende dit gehele proces bijgestaan. Tenslotte wil ik alle mensen, die mij het voorbije jaar hebben gesteund, danken: nationale en internationale museummedewerkers, de heer Jos Vandebrouck en vooral mijn naaste vrienden en familie. Dankjewel!

Inhoudsopgave

INLEIDING	8
A. PROBLEEMSTELLING & ONDERZOEKSVRAGEN	9
B. METHODOLOGIE & STRUCTUUR	10
C. BEPERKINGEN VAN HET ONDERZOEK	15
HOOFDSTUK 1: KENNISMAKING MET OKAN	17
A. OKAN	17
• ALGEMEEN	17
• GESCHIEDENIS	20
• ONTWIKKELINGSDOELLEN	21
• TRAUMA	24
B. OKAN-JONGEREN EN MUSEA	27
• KUNST ALS VISUELE BRON	28
• ONTSTAAN VAN DIALOOG	30
• DREMPELS	33
HOOFDSTUK 2: HYPOTHESE	35
A. ANALYSE VAN BEST PRACTICES	35
• NATIONALE MUSEA	36
• INTERNATIONALE MUSEA	41
B. DE LEERTHEORIE VAN KOLB	52
• TWEE DIMENSIES VAN DE LEERTHEORIE	52
• DE VIER LEERSTIJLEN	54
• TOEPASSING IN MUSEA	55
C. MUSEUMBEZOEK VOORBEREIDEN	56
• BELANG VAN EEN INTERACTIEVE RONDLEIDING	57
• MUSEUM VERSUS KLAS	58
• OPBOUW VAN EEN MUSEUMBEZOEK	59
D. VORMING VAN EEN HYPOTHESE	63
HOOFDSTUK 3: CASESTUDY	66
A. PARTNER 1: OKAN 3 UIT HET SINT-GUIDO INSTITUUT	66
• OBSERVATIES	67
B. PARTNER 2: DE KONINKLIJKE MUSEA VOOR SCHONE KUNSTEN VAN BELGIË	71
• GESCHIEDENIS	71
• EDUCATIEVE PROGRAMMA'S	73
• OBSERVATIES	75
• TAALGEBRUIK	83
• HET MUSEUMBEZOEK	85
• WERKBOEKJE 'BUITENGEWOON BELGISCH'	93
• VOORBEREIDING IN DE KLAS	100

• RONDLEIDING IN DE KMSKB	105
C. BESLUIT CASESTUDY	112
HOOFDSTUK 4: TERUGKOPPELING	114
A. HYPOTHESE	114
B. PROBLEEMSTELLING	119
C. ONDERZOEKSVRAGEN	120
D. BESLUIT	123
CONCLUSIE	124
BIBLIOGRAFIE	126
• PUBLICATIES:	126
• INTERNETLINKS:	129
• FILMFRAGMENTEN	131
• APPENDIX 1: PROJECTEN VOOR OKAN EN ANDERSTALIGE NIEUWKOMERS IN NATIONALE MUSEA.	132
• APPENDIX 2: PROJECTEN VOOR ANDERSTALIGE NIEUWKOMERS IN INTERNATIONALE MUSEA	144
• APPENDIX 3: FIGUREN	151
• APPENDIX 4: WERKBOEKJE 'BIJZONDER BELGISCH'	158

Inleiding

Hallo, bonjour, مرحبا, merhaba, hallå , përschëndetje, caio, здравей, hola, 你好, γειά σου, sveiki, сәлем, ...! Het concept 'OKAN' - Onthaalklassen voor Anderstalige Nieuwkomers - is nog vrij nieuw. Hoewel de nood aan en de ontwikkeling van de eerste OKAN klassen reeds in de jaren '90 plaatsvond, begint het concept de laatste jaren pas actief aandacht te krijgen. Zo beginnen musea en andere initiatieven zich langzaam af te vragen hoe ze moeten omgaan met deze nieuwe doelgroep en wat deze doelgroep nodig kan hebben. De opzet van dit onderzoek bestaat eruit om na te gaan of een museumbezoek, met een specifieke rondleiding, kan bijdragen aan de integratie van OKAN jongeren in de Belgische samenleving.

Het idee om een actief, museologisch onderzoek te voeren als masterproef is ontstaan uit een interesse voor het bachelorvak 'Museologie' uit de opleiding Kunstwetenschappen en Archeologie. Een praktijkgericht onderzoek, waarin omgang met verschillende partners centraal staat en je iets kan creëren, dat effectief toegepast kan worden, vind ik ongelooflijk interessant. Na mij een jaar intensief te hebben toegelegd op dit project, ben ik er compleet van overtuigd dat dit hetgene is wat ik wil blijven doen.

Zoals de titel reeds liet merken, 'OKAN-jongeren in de KMSKB: het overbruggen van taal, leeftijd en cultuur', gaat dit onderzoek gevoerd worden tussen twee verschillende werelden. Enerzijds de leefwereld of omgeving van OKAN jongeren, ofwel minderjarige, anderstalige nieuwkomers, en anderzijds de museale wereld. Beide partners worden in het algemeen onderzocht om te kijken wie wat kan aanbieden en waar nog vernieuwing of verbetering nodig is. Hieruit gaat een algemene hypothese volgen, die vervolgens getoetst kan worden in de casestudy. Deze casestudy is uitgevoerd aan de hand van een samenwerking tussen twee partners, namelijk OKAN 3, een OKAN-klas uit het Sint-Guido Instituut te Anderlecht, en de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, ofwel de KMSKB.

Het vervolg van de titel focust op drie deelaspecten: taal, leeftijd en cultuur. Dit zijn drie aspecten die nauw verbonden zijn met het OKAN concept.

Het eerste aspect is 'taal'. De inleidende zin toont reeds goed het wezen van anderstalige nieuwkomers aan. Iedereen heeft zijn eigen moedertaal. Een nieuwe taal leren, om zo te kunnen integreren in een nieuwe maatschappij is niet eenvoudig. OKAN klassen bieden voor jongeren een goede start. Elke jongere kan in zo'n klas, passend bij zijn taal- en kennisniveau, de Nederlandse taal op een jaar tijd leren.

Het tweede aspect van de titel is 'leeftijd'. Alle OKAN jongeren, in het secundair onderwijs moeten tussen 12 en 18 jaar oud zijn. Echter vormt deze leeftijd geen begrenzing qua klasindeling. Alle jongeren zitten ingedeeld op basis van hun kennisniveau, wat maakt dat in eenzelfde klas zowel 12-jarigen als 18-jarigen kunnen zitten. Dit wordt in het eerste hoofdstuk nog diepgaander uitgelegd.

Het laatste aspect is 'cultuur'. Dit is een zeer gedifferentieerd gegeven. In de eerste plaats wil ik hier wel wijzen op de multiculturaliteit, waaruit een OKAN klasgroep is samengesteld. De leerlingen kunnen afkomstig zijn van over de hele wereld. Daarnaast definieert cultuur zich niet enkel als de afkomst van een persoon, maar ook als de hele leefwereld, waarin iemand leeft. Dit kan zich uiten in onder andere familieculturen, jongerenculturen, buurtculturen en religieuze culturen.¹

De samenstelling van deze drie puntjes vormt een superdiversiteit, samengebracht in één enkele OKAN-klas. Het is deze doelgroep die tot op heden nog amper bekendheid kent in musea, hoewel deze laatstgenoemden over verschillende mogelijkheden beschikken zoals een uitgebreide collectie, het gebouw en verhalen bij kunstwerken. Dit leidt meteen tot de probleemstelling van dit onderzoek.

A. Probleemstelling & onderzoeksvragen

De probleemstelling van dit onderzoek focust zich erop in welke mate musea een partner kunnen vormen in integratietrajecten voor anderstalige nieuwkomers. Hoe kunnen zij, als partner, OKAN klassen ondersteunen in zowel hun onderwijsopdracht als integratie in een Belgische, nieuwe samenleving? Hierbij is het belangrijk rekening te houden met de superdiversiteit (leeftijd, taal en cultuur) en het niveau (zowel kennis- en taalniveau) van elke klas.

¹ Edwin HOFFMAN, *Interculturele gespreksvoering. Theorie en praktijk van het TOPOI-model*, s.l., Bohn Stafleu van Loghum, 2002, p. 11

Kunst is een krachtig medium, maar op welke gebieden kan kunst bijdragen tot het integreren in een nieuwe maatschappij?

Kan een cultuurbeleving, zoals een museumbezoek, aangehaald worden om anderstalige nieuwkomers op een andere manier dan in de klas kennis te laten maken met België?

Kan tegelijkertijd het gegeven van musea en een omgang met het verleden op een educatieve wijze getoond worden, waarbij iedereen van de superdiverse klas wordt aangesproken?

Een belangrijke opmerking, die hierbij gemaakt moet worden, is dat het leren van de Nederlandse taal in deze masterproef niet het einddoel vormt, in tegenstelling tot de lessen in de OKAN klassen. Taal vormt in dit kunstwetenschappelijk onderzoek slechts het medium, in tegenstelling tot een educatieve vorm van cultuurbeleving, die hopelijk bij zal dragen tot de integratie in een nieuwe maatschappij. Natuurlijk is een focus op helder taalgebruik met een niet te complexe woordenschat wel noodzakelijk voor de OKAN doelgroep.

B. Methodologie & structuur

Omdat het OKAN concept voorlopig nog een vrij nieuw gegeven is, blijkt de literatuur hierrond schaars te zijn. Om deze reden was het aangewezen om een praktisch gericht onderzoek te voeren, gebaseerd op een aantal theoretisch uitgezette richtlijnen. De methodologie kan opgesplitst worden in meerdere onderdelen, namelijk een theoretisch luik; het vormen van een hypothese; een empirisch luik, namelijk de casestudy; een terugkoppeling naar de probleemstelling en het bekomen van een conclusie.

Hoofdstuk 1 vormt de kennismaking met het concept OKAN. Dit is het enige onderdeel waarbij het effectief mogelijk was om beroep te kunnen doen op een literatuurstudie. Echter is de bestaande literatuur hierover ook nog vrij beperkt. Publicaties handelen voornamelijk over OKAN in het algemeen: het concept, de problematieken en getuigenissen van OKAN of ex-OKAN leerlingen. Deze literatuur vormde vooral een goed vertrekpunt om de doelgroep OKAN jongeren te leren kennen en vandaaruit verder te

bouwen. Op basis van die literatuurstudie kan er kennis gemaakt worden met de OKAN partner.

Vervolgens kan gekeken worden naar wat musea OKAN jongeren kunnen aanbieden. In dit onderdeel wordt besproken wat zowel de sterktes als zwaktes vandaag de dag zijn. Hierbij moet opgemerkt worden dat het in dit onderdeel draait om een persoonlijk uitgevoerde deductie op basis van reeds opgedane kennis over OKAN jongeren. De hier besproken elementen zijn niet afgeleid uit literatuur, aangezien deze nog niet voor handen is.

Hoofdstuk 2 behandelt de zoektocht naar de hypothese, die uitgetest kan worden in de casestudy. Belangrijk hierbij was om te kijken naar wat er reeds bestond in museale contexten. Snel bleek dat er nog geen wetenschappelijk onderzoek was gevoerd rond OKAN jongeren in museacontexten, of eender welke culturele context. De enige manier om meer informatie hierrond te verkrijgen, was door het contacteren van zowel nationale en internationale musea en via deze weg op zoek te gaan naar *best practices*. Op basis hiervan kon ik een beter inzicht krijgen in wat er al reeds bestond qua educatieve programma's voor anderstalige nieuwkomers en wat de werking hiervan was. Aan de hand van een aantal parameters - zoals de aanwezigheid van specifieke programma's voor OKAN jongeren of anderstalige nieuwkomers, het educatieve materiaal en getrainde gidsen - heb ik een checklist opgesteld. De antwoorden van de gecontacteerde musea zijn hierop ingegeven. Deze kunnen nagelezen worden in de bijgevoegde appendix. Hierin staan zowel musea vermeld, die een volledig uitgewerkt programma hebben voor de OKAN doelgroep en voor anderstalige nieuwkomers, als musea, die voorlopig nog niets hebben, maar er wel werk van zouden willen maken. Vaak beschikt deze laatste groep van musea reeds wel over uitgewerkte programma's voor andere doelgroepen zoals bijvoorbeeld mensen met een mentale of fysieke beperking, blinden en slechthorenden.

Musea die reeds beschikten over rondleidingen of uitgewerkte educatieve programma's voor OKAN jongeren of andere anderstalige nieuwkomers heb ik persoonlijk bezocht. In de mate van het mogelijke heb ik ook rondleidingen geobserveerd en gepraat met medewerkers van de educatieve dienst van die musea. Dit bood nieuwe inzichten en meer gedetailleerde informatie over aanpak en ervaringen.

Elementen die bruikbaar bleken te zijn uit de observaties en telefonische- of e-mailcorrespondentie van nationale en internationale musea heb ik meegenomen naar het casestudy-onderzoek.

Het laatste onderdeel van de hypothesevorming heeft verschillende bestaande educatieve aanpakken onderzocht. Aangezien de OKAN doelgroep een superdiverse groep vormt, was het belangrijk dat het museum aan OKAN jongeren gediversifieerde activiteiten kon aanbieden. Het educatieve leerdoel mocht hierbij ook niet vergeten worden. Om te kunnen beantwoorden aan verschillende parameters - taal, leeftijd en cultuur - was het nodig om het educatieve aspect hiervan meer uit te diepen. Hoe kan nieuwe leerstof overgebracht worden aan anderstalige nieuwkomers op een duidelijke, leerzame en interessante manier?

Een eerste onderdeel was het leren opstellen van een rondleiding met onder andere 'Wat is de rode draad van de rondleiding?', 'Is er voldoende duidelijkheid?' en 'Waar moet op gelet worden bij een museumbezoek?'. Een tweede onderdeel bevat de implementatie van de leerstijlen van David Kolb, aangezien de superdiversiteit van OKAN klassen vraagt om verschillende aanpakken. Een leerling van 12 gaat niet op dezelfde manier informatie opnemen als iemand van 18 jaar. Variatie is essentieel, zodat verschillende leeftijden en culturen aangesproken kunnen worden tijdens hetzelfde museumbezoek.

Een algemene hypothese volgt uit deze drie onderdelen - de literatuurstudie over OKAN, een analyse van *best practices* en het gebruik van educatieve aanpakken. Deze hypothese belichaamt het idee van een geschikte rondleiding voor OKAN jongeren in musea. In de casestudy gaat deze hypothese getest worden op een OKAN klasgroep uit het Sint-Guido Instituut te Anderlecht, in een persoonlijk gecreëerde rondleiding in het Old Masters Museum van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.

Hoofdstuk 3 behandelt de casestudy van dit onderzoek: een rondleiding voor een OKAN klasgroep in de KMSKB en de voorbereidende stappen. Deze laatste omvatten observaties van OKAN klassen uit het Sint-Guido Instituut in Anderlecht; observaties van normale rondleidingen in de KMSKB; een gefilmde rondleiding door de heer Jos Vandebrouck van een OKAN rondleiding uit het voorjaar van 2015; de creatie van een

werkboekje voor de OKAN klas; een voorbereiding in de OKAN klas voorgaande aan het museumbezoek en tenslotte de uitvoering van de rondleiding zelf.

De observaties in de OKAN klas waren essentieel om kennis te kunnen maken met de doelgroep. Ik heb een tweetal observaties uitgevoerd. De eerste was in de eigenlijke klas, die naar het museum komt voor de rondleiding. De tweede ging door in een hogere OKAN klas die beschikte over een taalniveau (op dat moment), dat ik zou kunnen verwachten van de eerst geobserveerde klas ten tijde van de effectieve rondleiding.

Door deze observaties kon ik de rondleiding beter voorbereiden, aangezien ik een beter idee had van de klasgroep, de leerlingen, het taalniveau, de verschillende leeftijden en de vele culturen.

Als tweede heb ik observaties uitgevoerd van enkele rondleidingen in de KMSKB. Enerzijds heb ik een aantal rondleidingen gevolgd met verscheidenen groepen van verschillende leeftijden. Hierbij waren geen OKAN klassen aanwezig, aangezien er geen rondleidingen geboekt waren. Op deze manier kon ik ervaren hoe de rondleidingen tot op dat moment verliepen zoals bijvoorbeeld 'Hoe gaan de gidsen om met de groep?', 'Welke kunstwerken worden besproken?' en 'Hoe reageren mensen van verschillende leeftijden erop?'. Dit vormde voor mij een startpunt, waarmee ik aan de slag kon gaan om zelf een rondleiding te creëren: een rondleiding die zou kunnen beantwoorden aan de noden van de OKAN doelgroep.

Anderzijds heb ik een gedeelte van een rondleiding kunnen analyseren die in het voorjaar van 2015 werd gegeven in de KMSKB aan een OKAN klasgroep en gefilmd door de heer Jos Vandebrouck. Deze filmfragmenten vormden een goed alternatief, aangezien er in de loop van dit onderzoek geen OKAN rondleiding was geboekt in de KMSKB, buiten diegene die ik zelf heb gegeven. Uit deze filmfragmenten kon ik zo al afleiden hoe de rondleiding er al dan niet interactief aan toeging, welke kunstwerken de gids had uitgekozen en hoe de leerlingen meewerkten.

De volgende stap vormde de creatie van een werkboekje, 'Bijzonder Belgisch'. Met dit werkboekje konden de leerlingen zelf aan de slag gaan, zowel tijdens de voorbereiding in de klas als tijdens het museumbezoek. Dit boekje had de bedoeling om een houvast te vormen voor de OKAN jongeren. Het bevatte een woordje uitleg, een aantal opdrachten,

ruimte om te schrijven en tekenen, voorbereiding om te spreken, een woordenlijst en beeldmateriaal. Dit boekje heb ik persoonlijk opgesteld op basis van *best practice* voorbeelden en aangepast aan de kunstwerken uit de rondleiding in de KMSKB. Het hoofddoel van dit boekje vormde om eenvoudiger en interactief aansluiting te vinden tussen de leefwereld van de jongeren en de kunst in het museum, aan de hand van de Nederlandse taal.

De voorlaatste stap vormde een voorbereiding in de klas met leerlingen zelf. Door de superdiversiteit van de leerlingen, weet je op voorhand niet hoeveel zij al in contact zijn gekomen met kunst. Ik vond het belangrijk om hen te tonen dat kunst hen omringt in het dagelijkse leven en niet iets onbekend is. Dit heb ik gedaan door het tonen van verschillende soorten kunst - oud en nieuw - en bekende voorbeelden over heel de wereld. Daarnaast kon ik beschikken over educatief materiaal van het museum: een koffertje dat alle basiselementen van een schilderij bevat zoals doek, pigment en penselen. Deze objecten konden de leerlingen vasthouden, voelen en bestuderen, iets wat in het museum niet mogelijk is.

Deze voorbereiding vond ik een uitstekend gegeven om de jongeren op een aangename manier warm te krijgen voor het museumbezoek.

Het laatste element was de rondleiding zelf met de OKAN klasgroep. Met deze rondleiding kon de opgestelde hypothese getest worden. Voor deze rondleiding is rekening gehouden met de leerlingen zelf; het taal- en kennisniveau van de leerlingen; de elementen taal-leeftijd-cultuur; schilderijen die een aanknopingspunt vormden voor dialoog; schilderijen die een educatief doel dienen en interactieve opdrachten volgens de leerstijlen van David Kolb.

In hoofdstuk 4 wordt er aan de hand van de ervaringen uit de casestudy teruggekoppeld naar de hypothese en de algemene probleemstelling van dit onderzoek. Dit gaat kunnen leiden naar een aantal aanbevelingen voor musea. Zowel suggesties als aandachtspunten gaan hieruit volgen die belangrijk kunnen zijn voor toekomstige museumbezoeken met OKAN klassen.

Ten slotte volgt er een algemene conclusie, waarin het onderzoek wordt afgerond en er aandacht wordt besteed aan nieuwe wegen die bewandeld kunnen worden voor verder onderzoek.

C. Beperkingen van het onderzoek

Dit onderzoek heeft een aantal obstakels gekend. Als eerste bleek er een groot gebrek te zijn aan wetenschappelijke literatuur rond de OKAN doelgroep. Dit in tegenstelling tot literatuur over andere doelgroepen in musea zoals bijvoorbeeld mensen met een fysieke of mentale beperking, blinden en slechthorenden, doven en slechthorenden. Het concept OKAN vormt een heel recent gegeven, waardoor het nog niet actief onderzocht is geweest. De enige vormen van literatuur, die bestaan over deze doelgroep, zijn de uitgangspunten rond het OKAN onderwijs afkomstig van de Vlaamse Overheid van Onderwijs en Vorming én een aantal eindwerken van hoge school- of universiteitsstudenten. Deze publicaties vormen een goede basis om te begrijpen wat het concept OKAN inhoudt. Echter bestaan er nog geen publicaties die handelen over OKAN jongeren in museale contexten. Daarbovenop hanteren de eindwerken elk een specifieke insteek in de OKAN klas zelf zoals 'Godsdienst in OKAN'; 'Creatief OKAN: hoe maak je lessen voor OKAN-leerlingen waarbij de leerlingen actief en creatief bezig zijn?'; en 'Wat na OKAN?'. In tegenstelling tot die eindwerken, is de intentie van dit onderzoek om de leerlingen voor een dag net uit de OKAN klas te halen en hen in een nieuwe educatieve omgeving te plaatsen. Daarnaast besef ik ook goed dat er kritisch omgegaan moet worden met deze eindwerken en de informatie die erin vermeld staat.

Om deze kloof van een gebrek aan literatuur te kunnen overbruggen is dit een onderzoek dat vooral gebaseerd is op kennis en ervaring opgedaan uit praktijkervaring. Op basis van observaties in OKAN klassen, de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België en enkele *best practices* is er kennis vergaard, die de ontbrekende literatuur heeft kunnen aanvullen.

Een volgende beperking is het gebrek aan opvolging na het museumbezoek van de OKAN klas. Oorspronkelijk moest de rondleiding in de Koninklijke Musea van Schone Kunsten doorgaan op 25 maart 2016. Helaas is deze rondleiding verplaatst moeten

worden door de aanslagen in Brussel op 22 maart 2016. De rondleiding heeft uiteindelijk plaatsgevonden op 28 april 2016. Echter had dit tot gevolg dat een geplande nabespreking en opvolging van de OKAN klas, die de rondleiding had gevolgd, niet meer kon doorgaan wegens tijdsgebrek. Hiervoor was het de bedoeling om na enkele weken terug te gaan naar de klas en te kijken wat ze hadden onthouden van het museumbezoek; wat de leerlingen interessant vonden; welke woordenschat is blijven hangen; of ze opnieuw een museum zouden willen bezoeken en of ze geprikkeld waren door de culturele beleving. Hieruit ontstaat natuurlijk wel een mogelijkheid voor verder onderzoek en opvolging. Op lange termijn kan er dan geëvalueerd worden wat de effectieve bijdragen van een museumbezoek vormen voor anderstalige nieuwkomers.

Een derde aspect, dat samenhangt met het voorgaande, was de voorbereiding in de klas. Op 21 maart 2016 heb ik een voorbereidende les gegeven aan de OKAN klas, om hen voor te bereiden op het museumbezoek. De bedoeling van deze les was om de jongeren meer voeling te doen krijgen met verschillende aspecten kunst, zoals soorten kunst, bekende kunstwerken, het belang van enkele kunstenaars en verscheidene materialen. Door de grote tijdsperiode tussen de voorbereidende les en het eigenlijke museumbezoek - meer dan een maand later, in plaats van vier dagen - zat de informatie uit de les verder weg. Dit is kort wel herhaald geweest bij aanvang van de rondleiding, maar al te lang kon hier niet bij stilgestaan worden zonder dat de eigenlijke rondleiding in gedrang kwam.

Hoofdstuk 1: Kennismaking met OKAN

A. OKAN

- Algemeen

De afkorting OKAN staat voor Onthaalklassen voor Anderstalige Nieuwkomers. De onthaalklassen worden gekenmerkt door een grote superdiversiteit.

Ten eerste zijn de jongeren in deze klassen afkomstig van over de hele wereld. Daarnaast wordt hun diversiteit nog door enkele andere factoren gekenmerkt zoals onder meer leeftijd, cultuur, het schoolgaand niveau in het land van herkomst en de reden waarom ze naar België zijn gekomen.² Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming omschrijft anderstalige nieuwkomers als volgt:

Kinderen en jongeren die nog niet lang in België wonen en die niet voldoende Nederlands spreken of begrijpen om de lessen te kunnen volgen. Het is een diverse groep: kinderen van vluchtelingen en asielzoekers (al dan niet in een asielcentrum), kinderen die via gezinshereniging in België terechtkomen, niet-begeleide minderjarigen, adoptiekinderen, kinderen van werknemers van internationale organisaties in België ...³

Er zijn drie soorten onderwijs waar anderstalige nieuwkomers, jonger dan 18 jaar, in terecht kunnen op basis van leeftijd. Het basisonderwijs (ouder dan vijf jaar), het voltijds secundair onderwijs (tussen 12 en 18 jaar) en het deeltijds beroep secundair

² Lahla DARIA, *OKAN-leerlingen: onbekend maakt onbemind*, Vorselaar, Katholieke Hogeschool Kempen, 2011, p. 11-12.;

Jepke EMBRECHTS, *Ook kunst kan! Hoe kan ik als leerkracht plastische opvoeding en project kunstvakken leerlingen in onthaalklassen voor anderstalige nieuwkomers (OKAN) in contact brengen met beeldende kunsteducatie?*, Antwerpen, Karel de Grote-Hogeschool, 2012, p. 9-11.;

Natasja MEEUSEN, *Creatief OKAN. Hoe maak je een cursus voor OKAN-leerlingen waarbij de leerlingen creatief en actief bezig zijn?*, Antwerpen, Karel de Grote-Hogeschool, 2014, p. 9.;

Maarten VAN OPSTAL, "Laatstekansonderwijs. Een schreeuw voor alternatieve pedagogische modellen in een superdiverse jongerencultuur", *Oikos*, 61 (2012), p. 64.;

Myriam KONING, *Migratie en integratie*, Antwerpen, Artesis, 2012, p. 39.;

S.N., *Tips & tricks anderstalige minderjarige nieuwkomers in vrijetijdsactiviteiten*, Gent, Kompas Gent & Inburgering Gent, 2015. p. 4

³ Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *Anderstalige Nieuwkomers* (online), s.d., <http://onderwijs.vlaanderen.be/anderstalige-nieuwkomers> (maart-april 2016). (hierna vermeld als 'anderstalige nieuwkomers')

onderwijs (tussen 15 en 18 jaar).⁴ Om als anderstalige nieuwkomer toegelaten te worden in één van deze drie onderwijsvormen, stelt het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming naast de leeftijdsgrenzen nog enkele criteria:

Als eerste moet de anderstalige nieuwkomer voldoen aan de term 'nieuwkomer'. Dit houdt in dat hij of zij nog niet langer dan 12 maanden in België verblijft.

Vervolgens mag het Nederlands niet gesproken worden als thuistaal of als moedertaal.

Daarnaast mag de anderstalige nieuwkomer het Nederlands niet voldoende beheersen of begrijpen om lessen in normaal onderwijs goed te kunnen volgen.

Tenslotte mag de leerling nog niet langer dan negen maanden zijn ingeschreven in een Nederlandstalige school.⁵

Voor jongeren ouder dan 18 jaar of volwassenen bestaan er andere initiatieven om de Nederlandse taal te leren. Zo kunnen ze beroep doen op onder meer het Inburgeringstraject, Centrum voor Volwassenenonderwijs, Centrum voor Basiseducatie, NT2-opleidingen (Nederlands als tweede taal) en een afstandscursus voor NT2 cursisten.⁶

In het onderzoek van deze masterproef wordt enkel gefocust op de OKAN doelgroep, die zich in het voltijds secundair onderwijs bevindt. Alle informatie die hieronder volgt, heeft betrekking op deze vorm van onderwijs.

Zoals hierboven reeds besproken is de leeftijd van de anderstalige nieuwkomer belangrijk. In het voltijds secundair onderwijs moet deze liggen tussen de 12 en 18 jaar

⁴ Kevin BRAQUINÉ, *Kunnen ze nog dromen? Een kwalitatieve exploratie van de beleefde ervaring van onderwijs bij adolescenten met een geschiedenis van gedwongen migratie*, Leuven, KU Leuven, 2015, p. 4.

⁵ Jepke EMBRECHTS, *op. cit.*, p. 13.;

Myriam KONING, *op. cit.*, p. 39.;

Natasja MEEUSEN, *op.cit.*, p. 32-33.;

Lotte VERBEYST, *Wat na Okan? Een kwalitatief onderzoek naar de doorstroming van ex-onthaalklassers naar het regulier onderwijs en de rol van de vervolgcoach hierbij*, Gent, Universiteit Gent, 2011, p. 17.;

Vlaamse Ministerie voor Onderwijs en Vorming, *Onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers (SO): uitgangspunten Nederlands voor nieuwkomers* (online), s.d.,

<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/okan/uitgangspuntenOkan.pdf> (september-oktober 2015), p. 1. (hierna vermeld als 'onthaalklas');

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit. anderstalige nieuwkomers*, s.p.

⁶ Hanne KELLENS, *Een kennismaking met OKAN. Wat na het onthaalonderwijs?*, Leuven, Katholieke Hogeschool Leuven, 2012, p. 9.;

Myriam KONING, *op. cit.*, p. 34-37.;

Natasja MEEUSEN, *op. cit.*, p. 32-33.;

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit. onthaalklas*, p. 1.

oud. De leerplicht in België is namelijk verplicht tot 18 jaar. Voor sommige jongeren is dit een moeilijk gegeven, omdat ze in hun land van herkomst al zijn afgestudeerd op 14 of 16 jaar en/of reeds werkten. Andere jongeren hebben op hun beurt misschien nog nooit een opleiding genoten in hun thuisland door bijvoorbeeld oorlogssituaties, cultuur of financiële redenen.⁷

Aangezien er zo'n grote variatie bestaat tussen de leerlingen, worden de klassen voor anderstalige nieuwkomers in de meeste gevallen ingedeeld volgens hun kennis- of taalniveau en niet per leeftijd. Op basis van het diploma van de hoogst behaalde klas in het land van herkomst, een verklaring op basis van eed (indien een diploma niet voorhanden is) en enkele testen kan gepeild worden naar de kennis van de leerlingen en gezocht worden naar een gepaste klas.⁸ Dit biedt de OKAN leerkracht de kans om per klas te werken met éénzelfde niveau. Anderzijds heeft dit ook tot gevolg dat de klassen een zeer diverse groep leerlingen bevatten, zowel qua cultuur als qua leeftijd.

In tegenstelling tot het secundair onderwijs, waar er voor elk vak een andere leerkracht voor de klas staat, wordt dit in OKAN klassen zo beperkt mogelijk gehouden. Op deze manier ontstaat er een vertrouwensband tussen de leerlingen en eenzelfde leerkracht en kan de leerkracht het niveau en ontwikkeling van de klas op lange termijn overzien.⁹

OKAN leerlingen zijn nieuw in België en zijn zich de Nederlandse taal dan ook niet eigen. De klassen voor anderstalige nieuwkomers hebben als doel om de leerlingen een taalbad Nederlands te bezorgen. De leerlingen brengen normaal één schooljaar door in een OKAN klas (van september tot juni). Leerlingen die pas later gedurende het schooljaar in een OKAN klas terecht komen (zoals december of januari), hebben de kans om anderhalf jaar te blijven (tot juni het jaar daarop). Na dit jaar kunnen de OKAN leerlingen enerzijds doorstromen naar het reguliere secundair onderwijs (ASO-TSO-BSO) of het hoger onderwijs, of anderzijds een opleiding aan de VDAB volgen of rechtstreeks naar de arbeidsmarkt vertrekken.¹⁰

⁷ Natasja MEEUSEN, *op. cit.*, p. 19-20.

⁸ EADEM, p. 9.

⁹ EADEM, p. 67-70.

¹⁰ Helene Marie-Lou DE CLERCK et. al., Geïntegreerd eindrapport: Actie-onderzoek 16- tot 18-jarige nieuwkomers uit derdelanden, Gent, Universiteit Gent, 2014, p. 6.;

Natasja MEEUWSEN, *op. cit.*, p. 9-10 & 32.;

Lotte VERBEYST, *op. cit.*, p. 20.;

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit. onthaalklas*, p. 2-3.

- Geschiedenis

De eerste onthaalklassen in Vlaanderen werden opgericht in het schooljaar 1991-1992. De nood ontstond uit het groeiende aantal kinderen van vluchtelingenstromen en migrerende werknemers, zeker sinds WOII.¹¹ Hoewel het publiek zeer divers is, kunnen de migratiestromen ook duidelijk herkend worden in OKAN klassen doorheen de jaren. Zo kunnen in de leerlingenaantallen migratiestromen gezien worden uit het voormalige Oostblok, ex-Joegoslavië, het Midden-Oosten, Afrika en, heel actueel, Syrië. Deze migraties waren tijdelijk ofwel permanent. De migratiegolf uit Kosovo (ex-Joegoslavië) is een voorbeeld van een tijdelijke migratie. Door naar België en andere landen te migreren, konden de jongeren ontsnappen uit de oorlogssituatie. Wanneer het terug kalm was in Kosovo, konden ze terugkeren.¹²

Alle anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar in Vlaanderen en Brussel, die kozen voor Nederlandstalig onderwijs, werden in aparte klassen opgevangen. De bedoeling van de Vlaamse Overheid werd als volgt omschreven:

*Het doel is hen te laten instappen in de onderwijsvorm en studierichting die het nauwst aansluit bij hun individuele capaciteiten.*¹³

Er ontstond behoefte aan de professionalisering van leerkrachten, zodat zij de Nederlandse taal konden aanbieden aan de specifieke niveaus van anderstalige nieuwkomers. Instanties als het 'Steunpunt Nederlands als Tweede Taal' (ofwel NT2, ondertussen is dit overgegaan in Centrum voor Taal en Onderwijs) en 'Steunpunt Intercultureel Onderwijs' (ondertussen omgedoopt naar Steunpunt Diversiteit en Leren) werden rond 1990 opgericht door de Vlaamse overheid.¹⁴

¹¹ Lotte VERBEYST, *op. cit.*, p. 1.;

Myriam KONING, *op. cit.*, p. 7-13.;

Kifkif, *Superdiversiteit door Jan Blommaert* (online), 27 juni 2011,

<http://www.kifkif.be/actua/superdiversiteit> (20 april 2016).;

Hannelore BAETEN, *Laat mijn volk gaan. Godsdienst in OKAN*, Turnhout, Katholieke Hogeschool Kempen, 2011, p. 9.;

Reinhilde PULINX, *Platformtekst opgemaakt door de werkgroep Onderwijs en Integratie in het kader van de Staten-Generaal Inburgering en Integratie* (29 november 2010), Gent, s.n., 2010, p. 5-7.

¹² Kevin BRACQUINÉ, *op. cit.*, p. 4-5.;

Kifkif, *op. cit.*, s.p.;

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit. onthaalklas*, p. 1.

¹³ IBIDEM.

¹⁴ KU Leuven, *Tien jaar Steunpunt Nederlands Tweede Taal* (online), 24 januari 2012,

<http://nieuws.kuleuven.be/node/4089> (4 april 2016).;

Reinhilde PULINX, *op. cit.*, p. 5-7.;

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit. onthaalklas*, p. 3-4.

Dit is slechts een beknopt overzicht, wat voldoende achtergrond biedt om het ontstaan van de doelgroep voor dit onderzoek te begrijpen. Wie echter geïnteresseerd is naar diepgaandere informatie hierrond - zowel een historisch overzicht in enkele buurlanden zoals Groot-Brittannië en Nederland, als hervormingen in Vlaanderen én de verschillende integratiepartners voor nieuwkomers - kan een uitgebreide bespreking vinden in het werk van Lotte Verbyst en in de platformtekst van de werkgroep Onderwijs en Integratie.¹⁵

- Ontwikkelingsdoelen

Het lessenpakket zelf in de OKAN klassen bestaat voornamelijk uit het aanleren van de Nederlandse taal. Dit is door de Vlaamse Overheid vastgelegd op minimum 22 lessen per week. Overige lessen worden door de scholen vrij ingevuld en meestal gespendeerd aan godsdienst, niet-confessionele zedenleer, een basiskennis wiskunde en wetenschappen, informatie over België, cultuurbeschouwing, plastische opvoeding of lichamelijke opvoeding.¹⁶

In tegenstelling tot het gewone, voltijdse secundair onderwijs worden er in OKAN klassen geen eindtermen of een leerplan voorgeschreven, maar wordt er gewerkt met ontwikkelingsdoelen. Met de superdiversiteit aanwezig in de klassen, zowel qua leeftijd, cultuur, schoolse vooropleiding, taalniveau en kennis is het niet haalbaar om eindtermen op te leggen. Dankzij de ontwikkelingsdoelen is de OKAN leerkracht in staat om meer op maat van de capaciteiten en kennis van de klas te werken.¹⁷ Om die reden heeft de Vlaamse van Onderwijs en Vorming ontwikkelingsdoelen opgelegd:

¹⁵Reinhilde PULINX, *op. cit.*, p. 6-7.;

Lotte VERBEYST, *op. cit.*, p. 1.

¹⁶ Helene Marie-Lou DE CLERCK et al, *op. cit.*, p. 20.;

Jepke EMBRECHTS, *op. cit.*, p. 17.;

Jolien GREGOOR, *Onderzoek naar identiteitsvorming en -ervaring bij leerlingen in het OKAN-onderwijs in Genk door middel van literatuurstudie, participerende observatie en persoonlijke gesprekken*, Brussel, Erasmus Hogeschool, 2013, p. 12.;

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit. onthaalklas*, p. 1.

¹⁷ Kevin BRACQUINÉ, *op. cit.* p. 5.;

Helene Marie-Lou DE CLERCK et al, *op. cit.*, p. 20.;

Jepke EMBRECHTS, *op. cit.*, p. 15-16.;

Natasja MEEUWSEN, *op. cit.*, p. 67-70.

De diversiteit van het publiek in de onthaalklas kent geen grenzen. Jonge volwassenen van bijna 18 jaar en net 12-jarigen komen samen in dezelfde klas. Hoe verschillend hun schoolse vooropleiding ook is, allen hebben ze één ding gemeen: ze komen Nederlands leren.

De jongeren uit de onthaalklas stromen nadien door naar alle mogelijke studierichtingen, naar een beroepsopleiding of naar de arbeidsmarkt. Hen expliciet voorbereiden op een bepaalde studierichting is onmogelijk. Wat in een onthaalklas aan bod komt is gericht op een zo breed mogelijk publiek en biedt tegelijk de mogelijkheid om een gedifferentieerd aanbod te doen naargelang de beginsituatie en de noden van het publiek.

De ontwikkelingsdoelen beschrijven daarvoor het minimum waaraan met elke leerling wordt gewerkt. De doelen worden nagestreefd en bereikt voor zover dat haalbaar is. Ze worden overschreden voor wie dat aankan.¹⁸

De ontwikkelingsdoelen bestaan uit drie onderdelen: taaldoelen, algemene doelen en attitudes. Deze aspecten zijn gekoppeld aan de reële noden van de anderstalige nieuwkomers om te kunnen integreren in een nieuwe omgeving en maatschappij.

Aangezien de OKAN klassen de bedoeling hebben om de Nederlandse taal eigen te maken, zijn de taaldoelen uitgebreid ontwikkeld. De klemtoon ligt hier op het leren luisteren, lezen, spreken en schrijven van het Nederlands. Mondelinge interactie met elkaar is een bijkomende vaardigheid waar sterk op wordt ingezet.¹⁹

In deze taaldoelen staat onder meer uitgeschreven welke soorten teksten de leerlingen moeten kunnen lezen en begrijpen (vb. krantenartikelen, e-mail, een reglement en waarschuwingen); in welke contexten ze zich moeten kunnen uiten en wie hun communicatiepartners kunnen zijn. Al deze taaldoelen zijn, in tegenstelling tot het algemene onderwijs, gericht op praktische doeleinden, die een meerwaarde bieden aan het leven in een nieuwe maatschappij.

¹⁸ Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit.*, p. 6.

¹⁹ Helene Marie-Lou DE CLERCK et al., *op. cit.*, p. 6.

Hanne KELLENS, *op. cit.*, p. 10-12.;

Lotte VERBEYST, *op. cit.*, p. 16.;

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit.*, p. 8-11.

Om deze reden is het van belang dat de OKAN leerlingen eerst de taal leren ‘verwerven’, i.p.v. deze te ‘leren’. Dit houdt in dat leerlingen met de Nederlandse taal moeten leren omgaan, een basis woordenschat onthouden en de taal kunnen gebruiken om zich te kunnen uitdrukken. Hierna kan pas de theoretische kant van de taal aan bod komen, waarbij onder meer grammatica en een uitgebreider vocabularium worden bestudeerd.²⁰

Naast de taaldoelen zijn er ook enkele algemene doelen vastgelegd. Terwijl de andere doelen focussen op het gebruik van de Nederlandse taal, richten deze doelen zich op:

*(...) redzaamheid, maatschappelijke integratie en doorstroming naar het reguliere onderwijs. Het gaat bijvoorbeeld zowel om ict en sociale vaardigheden, als om gecijferdheid en gezondheid, ...*²¹

Deze algemene doelen focussen op andere schoolse vaardigheden naast het aanleren van een nieuwe taal. Daarnaast streven ze ook naar een sociale integratie van de leerlingen in de klas en de school. De jongeren leren bijvoorbeeld respect te hebben voor andere leerlingen en culturen, samenwerken, zelfredzaamheid en omgaan met plaatselijke waarden en normen.²²

Een derde en laatste onderdeel van de ontwikkelingsdoelen behandelt de attitudes van de leerlingen. Dit is belangrijk voor hun verdere ontwikkeling in een nieuwe maatschappij en het maken van toekomstkeuzes, passend bij hun eigen capaciteiten. Deze attitudes worden als volgt omschreven:

*Centraal staat het werken aan een positieve ingesteldheid en geloof in eigen kunnen.*²³

Deze attitudes kunnen in de praktijk op verschillende manieren toegepast worden door de leerlingen onder meer positieve feedback te geven, onderwerpen herhaaldelijk en kalm te herhalen, uitspraken van leerlingen te verbeteren en hen aanmoedigen om te

²⁰ Hannelore BAETEN, *op. cit.*, p. 11.;

Hanne KELLENS, *op. cit.*, p. 13-17.;

Natasja MEEUSEN, *op. cit.*, p. 32.

²¹ Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit.*, p. 15.

²² Helene Marie-Lou DE CLERCK et al., *op. cit.*, p. 6 & 20.;

Jepke EMBRECHTS, *op. cit.*, p. 15.;

Jolien GREGOOR, *op. cit.*, p. 11-12.;

Hanne KELLENS, *op. cit.*, p. 10-12.;

Lotte VERBEYST, *op. cit.*, p. 16.

²³ Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit.*, p. 15-16.

praten. Ook het kunnen participeren in een nieuwe, maatschappelijke omgeving en communiceren met mensen in die maatschappij wordt aangeleerd. Deze attitudes worden ontwikkeld en aangeleerd doorheen het hele integratieproject van de jongeren, zowel in de OKAN klassen als in hun vervolgtraject.²⁴

- Trauma

Er moet rekening gehouden worden met het feit dat OKAN jongeren 'bagage' met zich mee kunnen dragen. Anderstalige nieuwkomers hebben steeds een goede reden gehad om naar een nieuw land te verhuizen. Beweegredenen en oorzaken van migratie, zoals hierboven reeds aangehaald, kunnen heel uiteenlopend zijn, bijvoorbeeld van gezinshereniging tot vluchten voor een oorlog. Hoewel in België kansen geboden worden aan nieuwkomers om een nieuw leven op te starten, moet er ook eens nagedacht worden, wat ze hebben moeten achterlaten. Verhuizen of vluchten naar een ander land houdt in dat er een heel leven achtergelaten moet worden zoals bijvoorbeeld familierelaties, vrienden, materieel bezit, een omgeving en herinneringen. Vervolgens komen de nieuwkomers aan in België, een land waar ze noch de taal, gewoonten of mensen kennen. Sommige jongeren komen hier zelfs aan zonder ouderlijke begeleiding, waardoor ze helemaal op zichzelf zijn aangewezen.²⁵

Dit zijn al behoorlijk moeilijke situaties om zich aan te passen, zowel emotioneel als fysiek. Daarnaast bestaat de kans ook dat de anderstalige nieuwkomer gevlucht is voor een levensbedreigende situatie zoals een oorlog of geweld. Dit zijn allemaal factoren die de kans op trauma reëel maken.²⁶

²⁴ Jepke EMBRECHTS, *op. cit.*, p. 15.;

Jolien GREGOOR, *op. cit.*, p. 11-12.;

Hanne KELLENS, *op. cit.*, p. 10-12.;

Natasja MEEUSEN, *op. cit.*, p. 33. ;

Lotte VERBEYST, *op. cit.*, p. 16.

²⁵ Kevin BRACQUINÉ, *op. cit.*, p. 13.;

Helene Marie-Lou DE CLERCK, *op. cit.*, p. 8.;

Natasja MEEUWSEN, *op. cit.*, p. 5.;

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit.*, p. 1.

²⁶ Kevin BRACQUINÉ, *op. cit.*, p. 13-14.;

Natasja MEEUWSEN, *op. cit.*, p. 5.;

Jepke EMBRECHTS, *op. cit.*, p. 11-12.;

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *op. cit.*, p. 1.

- Wat is trauma?

Op de vraag wat trauma exact is, kan geen eenduidig antwoord gegeven worden. De ervaring van trauma is complex, aangezien het opgelopen trauma kan variëren van type, bron, duur, context en impact. Verschillende factoren kunnen meespelen, waardoor iets als traumatisch wordt ervaren. In het algemeen speelt trauma op bij overweldigende ervaringen, die tot gevolg hebben dat iemand zich heel angstig, hulpeloos of kwetsbaar voelt. Deze ervaringen kunnen ofwel enerzijds teruggeleid worden naar heel specifieke gebeurtenissen, zoals een natuurramp (bv. overstromingen en aardbevingen) of een ongeluk. Anderzijds kunnen traumatische ervaringen ook plaatsvinden over een langere periode met voortdurende impulsen van stress en angst (bv. mishandeling).²⁷

Trauma kan naast fysieke schade ook ontstaan uit emotionele ervaringen, zoals een kind dat gescheiden wordt van zijn ouders en een gebrek aan een stabiele thuissituatie.²⁸ Dit zijn slechts enkele omstandigheden waaruit trauma kan ontstaan.

Een trauma ervaring kan zich op verschillende manieren terug herbeleefd worden en naar boven komen, dit onder andere in de vorm van flashbacks, dromen, stress, beperkingen in het functioneren op school en met leeftijdsgenoten, negatief zelfbeeld, gebrek aan eigenwaarde, schuldgevoelens, ... Het omgaan met deze problematiek verschilt van persoon tot persoon. Sommige jongeren gaan hier uitgebreid over praten, terwijl anderen er alles aan doen om dit te verbergen. In het uiterste geval kan dit leiden tot het terugvallen op externe hulpmiddelen zoals middelengebruik, automutilatie en sensatiebelust gedrag²⁹.

- Hoe kan trauma zich uiten?

Hierboven zijn verschillende oorzaken van het ontstaan en de gevolgen van trauma beschreven. Daarnaast zijn ook de uitingen van trauma belangrijk. Wat kan een trauma bij een jongere verder uitlokken? Dit is een element dat belangrijk is in dit onderzoek.

²⁷ Margaret E. BLAUSTEIN & Kristine M. KINNIBURGH, *Het behandelen van trauma bij kinderen en jongeren. Hoe veerkracht door hechting, zelfregulatie en competenties versterkt kan worden*, Antwerpen, Uitgeverij SWP, 2015, p. 18 & 287.

²⁸ IBIDEM.;
Kevin BRACQUINÉ, *op. cit.*, p. 13-14.

²⁹ Margaret E. BLAUSTEIN & Kristine M. KINNIBURGH, *op. cit.*, p. 29-31.

Sommige leerlingen uit OKAN klassen vertellen over hun trauma ervaring aan hun leerkracht of een vertrouwenspersoon. Echter zijn er ook leerlingen die hier niet over willen of kunnen praten. De kans is reëel dat een kunstwerk een *trigger* kan vormen.

Triggers van een trauma zijn iets heel subjectiefs. Het idee of de overtuiging van gevaar is moeilijk om terzijde te laten liggen, ook al weet je dat je veilig bent. Al beseft je cognitief dat je niet in gevaar bent, je lichaam kan nog steeds fysiek een reactie teweegbrengen. Wanneer iemand ooit een auto-ongeluk heeft meegemaakt, gaat het voor die persoon heel moeilijk zijn om zonder stress of angst opnieuw in een auto te stappen.³⁰

Wanneer er mogelijk gevaar dreigt, gebaseerd op een eerder trauma, kan een persoon geëvoqueerd worden. Hij gaat op basis van signalen, zoals bepaalde geluiden, beelden of gedrag van anderen, vaak automatisch andere fysiologische, emotionele en gedragsreacties creëren met als doel zichzelf in veiligheid te brengen.³¹ Op basis van de situatie kan dit drie primaire reacties tot gevolg hebben: vechten, vluchten of verstijven. Afhankelijk van deze drie reacties, kan het bijbehorende gedrag variëren van onder andere agressie, aanstellerij, isolatie, weglopen, het ontkennen van de eigen behoeften of een gesloten, emotionele uitdrukking.³²

Als laatste moet benadrukt worden dat het voorgaande stuk aangeeft hoe trauma kan ontstaan en wat mogelijke reacties zijn. Het is geenszins de bedoeling om dieper in te gaan over hoe moet worden omgegaan met deze reacties. Zelf heb ik geen educatieve opleiding genoten, waardoor ik niet in de positie ben om met trauma en mogelijke reacties ervan om te gaan. Wel is het belangrijk om bewust te zijn van dit trauma aspect. Het is een realistisch gegeven dat kan voorkomen bij OKAN jongeren. In hoofdstuk 3 gaat er gefocust worden op hoe er rekening gehouden kan worden met het trauma aspect tijdens de voorbereiding en het museumbezoek zelf.

³⁰ Margaret E. BLAUSTEIN & Kristine M. KINNIBURGH, *op. cit.*, p. 39-40.

³¹ EAEDEM, p. 39-41.

³² EAEDEM, p. 41.

B. OKAN-jongeren en musea

Waarin schuilt nu de sterkte van musea? Musea vormen een nieuwe leeromgeving voor OKAN jongeren, maar wat hebben zij hen te bieden? Dit wordt in dit onderdeel van dichterbij bekeken.

Door de focus op de Nederlandse taal in OKAN klassen, blijven er amper lessen over voor andere vakken, zoals plastische opvoeding. Dit gegeven is jammer, want het hoofddoel van de lessen plastische opvoeding is om een persoonlijke betrokkenheid met beelden te creëren en de maatschappelijke redzaamheid te bevorderen.³³ Als er gekeken wordt naar de eindtermen van Onderwijs Vlaanderen Curriculum Artistieke Opvoeding voor het algemene, secundaire onderwijs, valt op dat er veel aandacht uitgaat naar verwoording en inzicht. De hieronder vermelde eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs, zijn tegelijkertijd eigenlijk ook bijzonder accuraat en toepasselijk voor OKAN-leerlingen.

Leerlingen kunnen hun persoonlijke mening geven over diverse beeldende creaties uit verschillende culturen en belangstelling opbrengen voor beeldende creaties, zowel traditionele als nieuwe, met inbegrip van deze buiten hun eigen culturele leefwereld.” - “Leerlingen kunnen verwoorden dat hun visuele beleving beïnvloed wordt door stemming, voorkeur of vooroordeel.” - “De leerlingen leren zich kritisch opstellen ten opzichte van eigen werk en dat van anderen en om kritische bedenkingen ten aanzien van hun creatieve uitingen te aanvaarden en te verwerken.”³⁴

Via plastische opvoeding zouden OKAN-leerlingen in contact komen met verschillende culturele factoren en beelden uit de maatschappij, waar ze persoonlijk mee aan de slag kunnen gaan op een creatieve manier. Het bespreken van deze beelden vormt enerzijds een taal oefening, maar tegelijk ook een mogelijkheid tot persoonlijke expressie, daar waar taal tekort schiet.³⁵

³³ Jepke EMBRECHTS, *op. cit.*, p. 24-25.

³⁴ Vlaamse regering Onderwijs en Vorming, *Secundair onderwijs: vakgebonden eindtermen* (online), 5 december 2014, <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/eerste-graad/vakgebonden/a-stroom/artistieke-opvoeding/eindtermen.htm> (18 maart 2016), s.p.

³⁵ Jepke EMBRECHTS, *op. cit.*, p. 24-25 & 33.

Door enerzijds het gebrek aan overige lesuren voor plastische opvoeding en anderzijds de eigen keuze van scholen om die uren in te vullen met andere vakken zoals bijvoorbeeld lichamelijke opvoeding of godsdienst is het belangrijk om te zoeken naar andere alternatieven.

De beste ruimte om in contact te komen met diverse culturele beelden, die de maatschappij weerspiegelen, zijn musea. Hier komen we terug uit bij het onderwerp van deze studie.

Tot op heden bestaan er amper tot geen publicaties of wetenschappelijke onderzoeken, die inzoomen op het belang van musea bij de integratie van anderstalige nieuwkomers. Persoonlijk meen ik dat musea en kunstbeleving een grote meerwaarde kunnen vormen bij deze integratie. Kunst vormt namelijk een uiting van de mens op een creatieve manier. De kunstenaar kan enerzijds heel realistische kunstwerken maken, zoals portretten, stillevens en landschappen, maar anderzijds ook heel fantasierijke taferelen. Kunst kan gaan van heel klassieke schilderkunst en beeldhouwwerken, tot hedendaagse zaken zoals street-art en mode.

Kunst is juist een superdivers gegeven, aangezien het zoveel verschillende uitdrukkingsvormen kent, zowel qua materiaal, soort kunstvorm als het land of cultuur, waarin het gerealiseerd is. Deze superdiversiteit kan ook herkend worden bij OKAN-jongeren. Kunst kan verschillende aanknopingspunten bieden aan anderstalige nieuwkomers in België afhankelijk van hun interesseveld. Musea vormen de ultieme omgeving, die uitnodigt tot veel interactie.³⁶

- Kunst als visuele bron

Een van de belangrijkste eigenschappen van kunst voor anderstalige nieuwkomers is, dat het een krachtige bron vormt aan visueel materiaal. Voor mensen die de Nederlandse taal niet of slechts deels begrijpen, kunnen uit kunstwerken wel al zelf een deel informatie halen. Vooral klassieke kunstwerken zoals schilderijen en beeldhouwwerken met mythologische, Bijbelse of andere iconografische thema's bieden

³⁶ Folkert KUIKEN, "Naar het museum om taal te leren", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 50.

een grote hulp.³⁷ Dit soort van kunstwerken kunnen op twee verschillende manieren worden weergegeven.

Als eerste kan een kunstwerk een momentopname of een bevroren actie weergeven, denk bijvoorbeeld aan *'Samson en Delilah'* van Pieter Paul Rubens. De iconografie van dit Bijbels verhaal kan voor een groot deel achterhaald worden door de verschillende elementen op het kunstwerk zelf zoals de schaar in het haar van Samson.

Ten tweede kan een kunstwerk ook verschillende momenten incorporeren, die tegelijk worden weergegeven. Als de iconografie niet duidelijk is door één bepaald element of herkenbaar tafereel, kunnen verschillende fasen van een verhaal duidelijkheid brengen. Een goed voorbeeld hiervan is *'De Gerechtigheid van Keizer Otto: de marteldood van de onschuldige graaf en de vuurproef'* door Dirk Bouts. Hierin valt stap voor de stap de oorzaak, aanleiding en resultaat van de onthoofding af te leiden.

Naast de herkenbaarheid van de kunstwerken, moet ook rekening gehouden worden de religieuze achtergrond van de anderstalige nieuwkomers. Verschillende OKAN jongeren zijn opgegroeid in een christelijke of islamitische omgeving. Hierdoor gaan zij bepaalde tafereelen ook reeds herkennen of begrijpen, misschien zelfs sneller dan Belgische jongeren, aan de hand van de iconografische voorstelling.

Kunst kan enerzijds een uitdrukking geven aan de mythologische of Bijbelse verhalen zoals hierboven reeds beschreven, maar kan anderzijds ook de geschiedenis en tradities van het nieuwe land, België, verbeelden. Zoals reeds eerder beschreven wordt er in de OKAN klassen vooral gefocust op het leren van de Nederlandse taal. Overige uren worden gespendeerd aan religie, lichamelijke opvoeding en dergelijke. Geschiedenis is niet meteen aan de orde. Ook hierbij kan kunst helpen. Enerzijds kunnen er kunstwerken besproken worden die inzoomen op het ontstaan en de onafhankelijkheidsstrijd van België, zoals Gustave Wappers met zijn *'Tafereel van de Septemberdagen 1830 op de Grote Markt te Brussel'*. Afhankelijk van de klas kunnen ook aspecten zoals WO I en WO II bij zo'n gelegenheid voorzichtig aangehaald worden om aan te tonen dat ook in België oorlog geheerst heeft.

Anderzijds kunnen tradities, gewoonten en waarden getoond worden door kunst. Denk bijvoorbeeld aan *'de Boerenbruiloft'* van Pieter Bruegel de Oude. Verschillende

³⁷ Hannelore BAETEN, *op. cit.*, p. 12-13.

mogelijkheden die deze kunstwerken kunnen bieden aan OKAN jongeren worden hieronder beschreven.

Musea, en meer specifiek de kunstcollecties die ze beheren, vormen een brug om een onderdeel van het verleden te beleven. Een museum is om die reden de perfecte plaats om te kijken, te voelen en te horen, maar ook om een emotionele en intellectuele interactie te creëren.³⁸

Wanneer er wordt verder gewerkt met de visuele materiaal dat een kunstwerk aanbiedt, kan er veel interactie ontstaan. Door het koppelen van actieve opdrachten aan de kunstwerken, kan er een interactief museumbezoek ontstaan. Actieve opdrachten zijn bijvoorbeeld tekenen, zoeken, schrijven en spelletjes. Zo vormen tekenen, schilderen en andere creatieve uitingen manieren voor jongeren om zichzelf uit te drukken en te communiceren daar waar taal hen in de steek laat. Schrijven is enerzijds een oefening van de nieuwe taal en grammatica, maar kan ook een voorbereiding zijn om te praten of een creatieve uiting zoals bijvoorbeeld het schrijven van een gedicht, een lied of fictie. In een museumcontext kan je bijvoorbeeld vragen om het einde van het afgebeeld verhaal te herschrijven. Tenslotte vormen spelletjes een belangrijke manier om ervaringen te delen. Het is actief en meestal met een bepaald einddoel voor ogen zoals winnen of oplossing vinden. Dit vormt een variatie op het gewone museumbezoek, waarbij de gids praat. Hierdoor gaan jongeren langer hun aandacht bij de materie van het museum houden, aangezien ze er zelf mee bezig zijn op een interactieve manier. In een spel kunnen jongeren hun emoties op verschillende manieren uitdrukken zoals inleving, rollenspel, en acteren.³⁹

- Ontstaan van dialoog

Aan de hand van kunst, als visuele bron, en eventuele herkenning van het iconografische verhaal, kan men beginnen met elementen te verwoorden in de Nederlandse taal. Het grote voordeel van kunst is dat het krachtig didactisch materiaal vormt bij onder andere abstracte begrippen, zoals emoties, die duidelijker worden via een beeldende weergave.

³⁸ Graeme K. TALBOYS, *Using Museums as an Educational Resource. An Introductory Handbook for Students and Teachers*, Surrey, Ashgate, 2010, p. 18.

³⁹ Margaret E. BLAUSTEIN & Kristine M. KINNIBURGH, *op. cit.*, p. 196.

Aan de hand van een visueel voorbeeld is het eenvoudiger het juiste, Nederlandstalige woord te zoeken. Hierdoor vormt kunst een goede basis voor de start van een dialoog. Hierbij is het belangrijk om in te zien dat taal geen doel op zich is, maar een middel om kennis, inzicht en verschillende uitdrukkingmogelijkheden te verwerven.⁴⁰

Als eerste kan bijvoorbeeld het kunstwerk beschreven worden: 'Wat is er afgebeeld?', 'Wat zie je?'. Vervolgens kan er diepgaander nagedacht worden over de iconografische betekenis van het werk: 'Wat wilt de kunstenaar afbeelden?', 'Wat is het verhaal?'. Hierna opent de ruimte zich voor dialoog. Jongeren die het verhaal herkennen, kunnen dit proberen te vertellen aan hun klasgenoten. Er kan verder nagedacht worden bijvoorbeeld over hoe het verhaal zou verlopen in een hedendaagse context en of het eventueel herkenbaar is in hun eigen leven. Er zou vervolgens gefantaseerd kunnen worden over hoe een verhaal zou kunnen verder lopen of wat een ander toepasselijk einde zou kunnen zijn.

Hier starten er ongelooflijk veel mogelijkheden. Laten we nog even teruggrijpen naar het werk '*de Boerenbruiloft*' van Bruegel ter illustratie. Hierin kan zo al getoond worden hoe mensen vroeger gekleed waren; wat ze aten; wat voor servies er gebruikt werd en hoe muziekinstrumenten eruitzagen. Van hieruit kan er verder gewerkt worden naar de hedendaagse leefwereld van de anderstalige nieuwkomers: 'Hoe ziet een bruiloft er in jouw cultuur uit?'; 'Wat wordt er gegeten?'; 'Wat draagt de bruid en de bruidegom?' en 'Zou jij jezelf zo'n kleren zien dragen?'.⁴¹

Hierdoor gaan de jongeren een beter beeld krijgen van hun nieuw land, België; van een stukje geschiedenis van dat land én bepaalde aspecten van tradities of gebeurtenissen kunnen linken aan hun eigen cultuur of land van herkomst. Een kennismaking of aansluiting op deze manier komt de integratie enkel maar ten goede.⁴²

Het belangrijkste element uit het voorgaande is dat kunst een basis kan vormen voor nieuwe dialogen en integratie. Het vormt een afwisseling van datgene dat de jongeren dagelijks in de klas leren. In de klas worden natuurlijk ook dialogen en gesprekken met

⁴⁰ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 52.

⁴¹ Graeme K. TALBOYS, *op. cit.*, p. 119-126.

⁴² Helene Marie-Lou DE CLERCK et al, *op. cit.*, p. 69-70.;
Lotte VERBEYST, *op. cit.*, p. 10.

elkaar gevoerd, maar na verloop van tijd kent iedereen elkaar wel. Musea bieden een nieuwe leeromgeving.

Als eerste bevinden de jongeren zich in een nieuwe omgeving, buiten de dagelijkse klasmuren, waardoor er een zekere nieuwsgierigheid ontstaat.⁴³ Daarnaast ontdekken ze kunst op verschillende manieren: als een uitdrukking van de kunstenaar (mooi, lelijk, ...) - als een visuele bron (mythologische en Bijbelse verhalen, landschappen, ...) - als een betere kennismaking met België (zijn geschiedenis, tradities, ...) - als een verwantschap of gemeenschappelijkheden met de eigen cultuur.

Een mooie quote die hierbij aansluit is van kinderpsychiater Peter Adriaenssens:

*Cultuur moet de slagroom niet zijn, maar het deeg.*⁴⁴

Adriaenssens wilt hiermee duiden dat cultuureducatie (plastische opvoeding, theater, film, musea, ...) niet de kers, of in dit geval de slagroom, op de taart mag zijn. Het mag geen beloning zijn van de school uit om eens iets anders te doen. Het gaat er echter om dat die culturele belevingen juist de aanzet moeten bieden om iets meer mee te doen. Door kinderen te laten kijken, luisteren, voelen en ruiken worden er een heleboel nieuwe impulsen gecreëerd. Cultuur slaagt er juist in door zijn divers spectrum om alle zintuigen aan te spreken. In de maatschappij heb je naast kennis en een diploma meer nodig, zoals creativiteit en sociale vaardigheden.⁴⁵ Adriaenssens vult dit verder aan met:

*Cultuur verplicht je vaak om in de schoenen van een ander te gaan staan, en zo leer je onder meer wat solidariteit is.*⁴⁶

Door jongeren bloot te stellen aan nieuwe ervaringen worden deze aspecten gestimuleerd. Dit geldt ook voor OKAN jongeren. Cultuurbelevingen bieden hen nieuwe mogelijkheden om bepaalde uitdrukkingen te leren, je taalvaardigheid te vergroten, spelenderwijs synoniemen leren, maar zeker ook discussie en dialoog te starten.

⁴³ Helene Marie-Lou DE CLERCK et al, *op. cit.*, p. 70-72.;

Graeme K. TALBOYS, *op. cit.*, p. 25-26.

⁴⁴ Joël DE CEULAER, "Cultuureducatie", *Knack Extra*, s.n. (2011), p. 16-17.

⁴⁵ IBIDEM.;

Brecht DEMEULENAERE, "Cultuureducatie in beleid en onderwijs", *Krax+*, 3.1 (2014), p. 8-11. p. 9-11.

⁴⁶ Joël DE CEULAER, *op. cit.*, p. 16-17.

- Drempels

Cultuurbeleving zoals een museumbezoek vormt vaak een hoge drempel voor anderstalige nieuwkomers. Dit kan door verschillende aspecten ontstaan: praktische aspecten (geen kennis over musea in België of hun collecties, gebrek aan informatie rond de musea, bereikbaarheid, versnipperde informatie, geen toegang tot internet, een te hoog taalniveau op de website of brochures, geen kennis van specifieke projecten, ...) - financiële aspecten (te hoge toegangsgelden, geen bestaande reductie voor doelgroep, geen kennis van reductietarieven, ...) - educatieve aspecten (geen interactieve opdrachten, ontbreken van specifieke rondleidingen en programma's, begrijpbaarheid van activiteiten en kunstwerken, ...) - persoonlijke interesses (ontbreken van aansluiting bij de kunstwerken, geen gezelschap, geen interesse, ...).⁴⁷

Door reeds in klasverband met de OKAN klas een museum te bezoeken, kunnen misschien enkele van deze drempels al overbrugd worden. Daarnaast ontstaan er ook steeds meer initiatieven van musea uit om tarieven te verlagen voor OKAN jongeren; om speciale rondleidingen te organiseren voor hen en om fijne educatieve pakketten te ontwikkelen. Concrete voorbeelden komen hiervan verderop nog aan bod.

Het is belangrijk dat cultuurbeleving, en meer specifiek kunstbeleving zoals een museumbezoek, als ontspannend en aangenaam wordt ervaren. Hierdoor wordt de stap kleiner om op zelfstandige basis in vrije tijd naar een museum te gaan. Daarnaast worden jongeren misschien ook geïnspireerd of gestimuleerd om zelf creatief aan de slag te gaan met potlood of penseel. Dit kan bijvoorbeeld een manier zijn om andere problemen of heimwee even te vergeten, of om emoties te verwerken.⁴⁸

Het is belangrijk om ook eens de drempels langs de kant van de museumpartner te bekijken. Musea moeten de doelgroep ook weten te bereiken. Dit kan enerzijds wel via de website van het museum en brochures, maar dit is niet voldoende. Musea moeten zelf ook naar scholen uitreiken om hen op de hoogte te stellen van hun programma en trachten de bestaande contacten te onderhouden. Daarnaast kost het uitbouwen van een educatief programma ook veel tijd, geld en deskundigheid. De gidsen en de educatieve dienst moeten voorbereid zijn op onder andere verschillende taalniveaus; weten hoe er

⁴⁷ Helene Marie-Lou DE CLERCK et al, *op. cit.*, p. 72-74 & 77.; S.N. (Kompas Gent & Inburgering Gent), *op. cit.*, p. 4-11.

⁴⁸ Helene Marie-Lou DE CLERCK et al, *op. cit.*, p. 70-71 & 74.

omgegaan kan worden met trauma en voldoende connecties creëren met de leefwereld van de doelgroep. Daarnaast zijn musea ook afhankelijk van subsidies en budgetten voor het uitwerken van educatieve programma's.⁴⁹

⁴⁹ Bea ROS, "Musea en migranten zoeken elkaar op", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 17.;
Melissa DE VREEDE, "Ervaringen van vijf Amsterdamse musea", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 84-86.

Hoofdstuk 2: Hypothese

A. Analyse van best practices

Door een gebrek aan literatuur of wetenschappelijk onderzoek rond OKAN jongeren in musea, moest er gezocht worden naar andere manieren om informatie rond deze thematiek te vergaren. De Koninklijke Musea van Schone Kunsten van België (hierna vermeld als de KMSKB) beschikken nog niet over een programma, geschikt voor OKAN jongeren, hoewel de uitgebreide collectie zich uitermate leent om een uitbreiding en afwisseling te vormen van de leerstof, die dagelijks binnen de vier klasmuren wordt gegeven. De KMSKB vormen het onderwerp van de casestudy van dit onderzoek. In het volgende hoofdstuk wordt dit museum en een mogelijke aanpak voor OKAN jongeren besproken.

Omdat de KMSKB nog niet beschikken over een educatief programma voor OKAN jongeren ontstond de vraag of er andere musea zijn, die hier eventueel wel al over beschikken. Om een antwoord te vinden op deze vraag heb ik contact opgenomen met verschillende musea, zowel nationaal als internationaal.

In de eerste plaats ging de aandacht uit naar de doelgroep OKAN ofwel minderjarige, anderstalige nieuwkomers. Echter blijkt deze doelgroep amper tot niet gekend te zijn in musea. Dit staat in tegenstelling tot volwassen anderstalige nieuwkomers, die als NT2 cursisten meer bekendheid kennen. Voor deze laatste doelgroep bestaan er in meerdere musea al wel uitgewerkte, educatieve programma's. Programma's voor beide doelgroepen – minderjarige en volwassen anderstalige nieuwkomers – zijn bestudeerd en opgenomen in dit onderzoek om een zo breed mogelijk gamma aan mogelijkheden te verkrijgen. Beide doelgroepen zijn gelijkaardig aan elkaar, op het vlak dat de Nederlandse taal nieuw is en de kennis van het nieuwe land nog beperkt is. De programma's voor volwassen anderstalige nieuwkomers bieden inspiratie en verschillende mogelijkheden, die met enige aanpassing ook kunnen dienen voor jongeren.

Omdat het onmogelijk is om alle musea binnen en buiten België te contacteren, was er nood aan een selectie. Musea in België, die werken met OKAN jongeren waren in de

eerste plaatst moeilijk te vinden. De meeste musea vermelden programma's in het algemeen, zoals de mogelijkheden voor lagere en middelbare school op hun website. Maar specifieke programma's voor specifieke doelgroepen zoals OKAN of anderstalige nieuwkomers worden amper tot niet vermeld, waardoor het moeilijk is om exacte projecten terug te vinden. Het museum in kwestie moet altijd eerst gecontacteerd worden door de leerkrachten, voor meer informatie en de mogelijkheden rond de bestaande projecten. Het is pas door een artikel in de Knack Weekend over OKAN in het Modemuseum van Antwerpen, dat ik voor het eerst in contact kwam met een project in het binnenland.⁵⁰ Via het Modemuseum heb ik een lijst gekregen met andere musea in Antwerpen, die ook met anderstalige nieuwkomers werken.

Voor de selectie van de gecontacteerde musea in het buitenland is er gefocust op de meest bekende of grotere musea. Grote musea genieten over het algemeen van een groter bezoekersaantal en, daaruit volgend, ook meer verschillende doelpublieken. Deze musea genieten daarbovenop ook van meer subsidies of budgetten die ze kunnen investeren in extra programma's voor verschillende doelpublieken.

De grote musea, die gecontacteerd werden, zijn gesitueerd in de buurlanden rond België. Zo wordt de selectie niet te uitgebreid en zijn de methodieken van omgang met anderstalige nieuwkomers vergelijkbaar met Belgische aanpakken.

- Nationale musea

Zoals hierboven reeds vermeld is het vinden van OKAN projecten in Belgische musea niet eenvoudig. Het is dankzij het artikel in de Knack Weekend (5 november 2015) dat ik op het spoor kwam van een Belgisch project in het Antwerpse Modemuseum. De educatieve dienst van het Modemuseum bracht mij op de hoogte van enkele andere Antwerpse musea, die werken met anderstalige nieuwkomers. Daarnaast heb ik zelf nog contact opgezocht met enkele andere grote musea in België. De gecontacteerde musea waarvan ik tot op heden op de hoogte ben met een educatief programma voor anderstalige nieuwkomers en eventueel voor de OKAN doelgroep zijn de volgende: het

⁵⁰ Knack Weekend, *Modemuseum van Antwerpen start project voor anderstalige nieuwkomers* (online), 5 november 2015, <http://weekend.knack.be/lifestyle/mode/modemuseum-van-antwerpen-start-project-voor-anderstalige-nieuwkomers/article-normal-623211.html> (17 november 2015).

KMSKA (Antwerpen), het MAS (Antwerpen), het M-Museum (Leuven), het Modemuseum (Antwerpen), het Red Star Line (Antwerpen), het Zilvermuseum (Antwerpen), de KMKG (Brussel), het Plantin-Moretus Museum (Antwerpen), het SMAK (Gent) en het M HKA (Antwerpen). In appendix 1 kan een specifiek overzicht gevonden worden van elk van bovenstaande musea, hun programma's en een aantal mogelijkheden voor anderstalige nieuwkomers.

Zowel het Modemuseum als het MAS heb ik zelf bezocht. Het MAS had net enkele rondleidingen voor NT2 klassen gepland staan en in het Modemuseum was juist het eerste testproject voor OKAN jongeren afgelopen.

- Momundoos in het Modemuseum

Het Modemuseum is sinds het najaar 2015 een proefproject begonnen voor OKAN klassen. Dit proefproject ging door tijdens de tijdelijke tentoonstelling Footprint, die in het Modemuseum liep van 3 september 2015 tot 14 februari 2016. Deze test werd ontwikkeld door een student Sociaal-Cultureel werk. Na 14 februari werd het project geëvalueerd om na te gaan welke elementen goed bleken te werken en welke niet. Op basis hiervan wilt men proberen om tijdens elke tentoonstelling specifieke rondleidingen en bijkomstige activiteiten voor OKAN jongeren te organiseren.

De tentoonstelling Footprint ging over schoenen in de 20^{ste} en 21^{ste} eeuw. Om hierop in te spelen, zijn er voor de OKAN klassen drie verschillende rondleidingen ontwikkeld: één die focuste op taal, één die focuste op kunst- en cultuurbeleving en een derde die een combinatie van taal en kunst vormden. Deze drie rondleidingen werden ingekleed in drie schoendozen: één van Nike, Puma en Adidas. Elke schoendoos bevat alle elementen voor de rondleiding: opdrachten, materialen (kleurpotloden, papier, ...) en een voorbereiding van en een handleiding voor de rondleiding bedoeld voor de leerkracht. Elke voorbereiding en handleiding is bedoeld voor verschillende taal- en kennisniveaus van OKAN klassen. Alle mogelijke opdrachten en aanzetten tot dialogen staan erin beschreven. Het is aan de leerkracht om dan opdrachten te selecteren afhankelijk van het niveau van zijn of haar klas.

Bij de evaluatie is gebleken dat de handleiding en voorbereiding voor de leerkrachten toch niet al te succesvol waren. Het was de bedoeling dat leerkrachten op voorhand de tentoonstelling al eens kwamen verkennen, zodat ze tijdens de rondleiding de belangrijkste elementen voor hun klas konden behandelen. Het testproject bestond eruit dat de leerkrachten zelf hun klas zouden rondgidsen, aan de hand van de schoendoos die ze ter beschikking kregen.

In realiteit kwam het erop neer dat een voorbereidende verkenning van de tentoonstelling door de leerkrachten amper werd uitgevoerd. Daarnaast werd de voorbereiding in de klas niet al te uitgebreid of zelfs niet behandeld. Dit had tot gevolg dat wanneer de klas in het museum aankwam alle informatie vrij onduidelijk bleef en de opdrachten onvolledig werden voltooid. Zo was er bijvoorbeeld een soort memory spel met schoenen. Er stonden verschillende schoendozen op de grond, die allemaal een schoen bevatten. Om beurten moesten de leerlingen dozen openen en zo paren vormen. Wanneer een correct paar gevonden werd, was het de bedoeling om de schoenen te beschrijven aan de hand van bijgevoegde woordenschat. De beschrijving kon bijvoorbeeld gaan over de materialen, patronen of kleuren. Al deze elementen waren aanwezig in de vorm van beeld- en tactiel materiaal in de doos: foto's van patronen zoals tijgerprint; een overzicht van veel voorkomende kleuren en verschillende materialen waaraan de leerlingen konden voelen. Op deze manier kon de nieuwe woordenschat visueel ervaren worden. Echter bleken veel klassen enkel het memory spel te spelen en werd het belangrijkste deel, het beschrijven van de schoenen, overgeslagen.

Zoals in hoofdstuk 1 reeds aan bod is gekomen, blijkt dat musea vaak onbekend terrein vormen voor anderstalige nieuwkomers door onder andere de hoge toegangstarieven. Het Modemuseum van Antwerpen heeft deze drempel proberen te verlagen door het toegangstarief te verlagen naar €2 voor anderstalige nieuwkomers. Dit bleek aan te slaan.⁵¹

⁵¹ Alle informatie rond het OKAN project in het Modemuseum en de werking van de Momundozen is verkregen aan de hand van een gesprek op 10 februari 2016 met Klaartje Patteet, medewerker van de publiekswerking van het Modemuseum van Antwerpen.

◆ Belangrijke elementen Modemuseum Antwerpen

Op basis van dit testproject heb ik een aantal interessante bevindingen gedaan, waarmee ik rekening kan houden tijdens de rondleiding in de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.

Een voorbereiding blijkt essentieel te zijn voor de klas, aangezien het museumbezoek anders niet optimaal kan verlopen. Een voorbereidende les zorgt ervoor dat de leerlingen reeds zijn ingewerkt in de materie en waarop verder gebouwd kan worden tijdens het museumbezoek zelf. De voorbereiding kan gegeven worden door de leerkracht zelf, indien hij of zij bereid is om er tijd en energie in te investeren. Deze voorbereiding kan aangevuld worden met een duidelijke handleiding, die het museum voorziet voor leerkrachten. Daarnaast kunnen een voorbezoek door de leerkracht, een studiedag of een overleg met een museumgids ook enkele elementen zijn om de kennis van de leerkracht te vergroten. Indien de leerkracht deze stappen niet kan ondernemen, zou er best een voorbereiding gegeven worden door een museumgids of -vrijwilliger, zodat de leerlingen immers zijn voorbereid en de rondleiding vlot kan verlopen.

De rondleiding in het museum moet door een gids zelf gegeven worden. De gids kan zelf de meest interessante elementen uit de tentoonstelling selecteren voor de doelgroep, eventueel in overleg met de leerkracht. Daarnaast kan hij er ook op toezien dat alle opdrachten volledig worden uitgevoerd, zodat er zowel aandacht kan uitgaan naar de objecten en hun achtergrondverhaal als naar het aspect van dialoogvoering.

Een zeer goed element is de drempelverlaging door het lagere toegangstarief voor anderstalige nieuwkomers. Dit lijkt mij een zeer belangrijke trend om door te zetten. Naast duidelijke communicatie over programma's voor de OKAN doelgroep, is dit een tweede element om minderjarige, anderstalige nieuwkomers dichter bij cultuurbelevingen te brengen.

○ MAS

In het Museum Aan de Stroom ontvangt men regelmatig anderstalige nieuwkomers, zowel OKAN klassen als NT2 cursisten. Voor NT2 cursisten bestaat er de MAS-tour, dit is een rondleiding die verschillende verdiepingen van het MAS omvat. Voor OKAN

jongeren bestaat er nog geen specifieke rondleiding. Wanneer een rondleiding gegeven wordt aan OKAN klasgroepen wordt de MAS-tour voor volwassenen, anderstalige nieuwkomers gebruikt, waarbij hier en daar wat elementen worden aangepast aan het niveau van de jongeren. De educatieve dienst van het MAS is er echter wel bezig met de creatie van een specifieke rondleiding voor OKAN jongeren.⁵²

Op het moment dat ik contact opnam met het MAS waren er geen OKAN rondleidingen geboekt, maar wel enkelen voor NT2 klassen. Eén van deze rondleidingen heb ik mee kunnen volgen. Deze rondleiding vond plaats op 19 februari 2016. Er had geen voorbereidende les plaatsgevonden. De gids, Lief Houben, koos om voor de MAS-tour het Kijkdepot, de vaste collectie over Machtsvertoon, de Wereldhaven en Leven en Dood te bezoeken met de NT2 cursisten. Op elk van deze verdiepingen werden er enkele objecten behandeld van dichterbij.

Ter inleiding van de rondleiding werd er stilgestaan bij het ontstaan van de collectie van het MAS en het gebouw op zich. De gids was wel voorbereid om moeilijke begrippen uit te leggen aan de anderstalige nieuwkomers, vooraleer de tentoonstelling werd bezocht. 'Machtsvertoon' werd bijvoorbeeld verduidelijkt door vormen van macht als afbeelding weer te geven: geld, politie en de koning. Het was aan de cursisten om eerst de afbeeldingen te kunnen benoemen en plaatsen. De opsomming van deze foto's leidden uiteindelijk tot het begrip 'macht'. Dit hielp de cursisten goed om nieuwe woorden te kunnen kaderen.

'Wereldhaven' stelt een grote samenhang voor van migratie, reizen en handel. Deze materie is zeer toepasselijk voor nieuwkomers. In de tentoonstelling 'Wereldhaven' is een interessante opstelling te vinden, die goed is om met anderstalige nieuwkomers te bezoeken. Op het einde van de verdieping is er namelijk een hoekje voorzien met persoonlijke verhalen van arbeiders, die geëmigreerd zijn uit Marokko. Er worden onder meer paspoorten getoond, persoonlijke spullen, verhalen en gedichten. Aan de reacties van de cursisten was te merken dat ze dit een bijzonder fijne opstelling vonden. Hier creëerde de gids ook ruimte voor de cursisten, om zelf iets te delen met de groep, indien ze dit wensten.

⁵² Deze informatie is bekomen door telefonische en emailcorrespondentie met Tammy Wille, medewerker van de dienst publiekswerking.

Ook een interactieve opdracht werd geïmplementeerd in het museumbezoek. Per twee kregen de cursisten een vergroot detail uit een schilderij. Ze kregen even tijd om dit detail te zoeken in het werk en vervolgens aan de groep te tonen. Het was de bedoeling dat het groepje het afgebeelde detail moest verduidelijken aan de klasgroep. Dit lukte echter niet goed, aangezien de iconografie van het schilderij zodanig specifiek was, dat de cursisten dit niet konden kennen of afleiden. Doordat de opdracht niet goed gelukt was, kon er niet verder gebouwd worden aan een dialoog.

Het was wel duidelijk dat fysiek materiaal, zelfs iets simpels zoals enkele foto's, een grote hulp bood aan de cursisten. Ook objecten, die ze konden bekijken en aanraken, hielpen om abstracte zaken te verduidelijken of te verklaren.

◆ Belangrijke elementen in het MAS

Uit de rondleiding in het MAS heb ik enkele aandachtspunten onthouden. Als eerste biedt de collectie van het MAS, die gebaseerd is op handel en reizen, veel interessante invalshoeken voor anderstalige nieuwkomers. Veel objecten lenen zich ertoe om een persoonlijk verhaal van de cursisten aan te koppelen.

Verder is gebleken dat fysiek materiaal, zoals objecten en beeldmateriaal, een goede houvast vormen voor anderstalige nieuwkomers om abstracte begrippen te verduidelijken. Ook interactief werken met iets tastbaars, zoals detailfoto's bij een schilderij, zorgt ervoor dat de cursisten aandachtig en geïnteresseerd blijven tijdens het museumbezoek.

- Internationale musea

De internationale musea die gecontacteerd zijn geweest zijn de volgende: het Prado (Madrid), het Guggenheim (Bilbao), het Louvre (Parijs), de Gemäldegalerie (Berlijn), het Altes Museum (Berlijn), het Rijksmuseum (Amsterdam), het British Museum (Londen), het Victoria en Albert Museum (Londen) en de National Gallery (Londen).

Elk van deze musea zijn gecontacteerd geweest via e-mail. In de correspondentie werd de opzet van dit onderzoek voorgelegd en gevraagd wat deze musea te bieden hadden aan een soortgelijke doelgroep.

Uit de reacties van de verschillende musea zijn er twee projecten naar voor gekomen, die aansluiting vinden bij de invalshoek van dit onderzoek. Het British Museum is het enige museum dat een programma had voor minderjarige, anderstalige nieuwkomers. Daarnaast, via een tip van het Rijksmuseum, kwam ik ook uit bij het project Stad en Taal in Amsterdam. Dit programma focust op volwassen anderstalige nieuwkomers en meer specifiek, NT2 cursisten. Aangezien beide projecten het meest aanleunden bij de opzet van dit onderzoek, vond ik het essentieel om beide ter plaatse te bezoeken om er zo meer over te leren. De programma's van andere gecontacteerde musea, waren niet meteen van toepassing op de OKAN of de anderstalige nieuwkomers doelgroep en worden hier niet verder besproken. Voor geïnteresseerden zijn er in appendix 2 van deze masterproef wel gedetailleerd overzichten terug te vinden van deze verschillende musea, hun programma's en eventuele mogelijkheden voor anderstalige nieuwkomers.

- Stad en Taal in Amsterdam

Het Rijksmuseum, dat voorlopig zelf nog niet beschikt over een educatief programma voor anderstalige nieuwkomers, lichtte me in over een reeds bestaand programma in Amsterdam: Stad en Taal. Dit is een project voor volwassen anderstalige nieuwkomers, dat uitgaat van de stad Amsterdam. Dit project is specifiek voor NT2 cursisten bedoeld uit de stad Amsterdam, met de intentie om mensen via een culturele weg te laten inburgeren. Door het bezoeken van verschillende culturele instellingen kunnen de nieuwkomers welkom geheten worden in Amsterdam. De taalverwerving van de NT2 cursisten wordt op deze manier gekoppeld aan een kennismaking met de cultuur en geschiedenis van de stad Amsterdam.⁵³

Dit project is verspreid over vijf verschillende musea: het Stedelijk Museum, het Amsterdam Historisch Museum, het Foam, het Verzetsmuseum en het Tropenmuseum. Deze vijf musea laten de verschillende elementen van de stad Amsterdam zien aan de anderstalige nieuwkomers. Enerzijds bieden de vijf musea de cursisten een kennismaking aan met de geschiedenis en de stad Amsterdam. Anderzijds kan er ook kunst teruggevonden worden van verschillende culturen, die al verschillende eeuwen in Amsterdam leven.⁵⁴

⁵³ Bea ROS, *op. cit.*, p. 4-5.

⁵⁴ IDEM, p. 4-6.

Het hoofdidee bestaat eruit dat de cursisten een voorbereidende les krijgen, vervolgens een museumbezoek en tenslotte nog een nabespreking in de klas. Er is een nauwe samenwerking tussen de musea en de docenten van de NT2 klassen.⁵⁵ Alle vijf de musea beschikken over een programma met educatief materiaal en getrainde gidsen, maar geven elk, op basis van de collectie, een eigen twist aan de rondleiding. Elk tonen ze een andere kant van het historische of hedendaagse Amsterdam. Het doel is om zo een betere connectie en kennis te krijgen met de stad Amsterdam, wat de integratie kan bevorderen.⁵⁶ Daarbovenop gaat er ook veel belang uit naar het voeren van een dialoog gevoed door kunst en cultureel erfgoed. De opzet van het project bestaat eruit om de cursisten te doen inzien dat er niet alleen maar verschillen bestaan tussen de eigen cultuur van de cursist en het nieuwe land, waarin ze zich bevinden, maar juist ook overeenkomsten. Het doen ontstaan van een gevoel van verbondenheid met het nieuwe land door een kunst- en cultuurbeleving is de ultieme ambitie van het project.⁵⁷ Onderstaand citaat verwoord goed de verbinding, die kan ontstaan tussen taal en kunst.

*Taal gaat leven door een samensmelting van diverse verhalen. Bijvoorbeeld wanneer mensen hun belevenissen zo rijk mogelijk kunnen vertellen of wanneer ze een verhaal van een ander kunnen meevoelen.*⁵⁸

Het project Stad en Taal is opgestart in 2006 en is na tien jaar nog steeds een succesvol concept.

Ik heb ik elk van deze vijf musea gecontacteerd, aangezien dit programma, Stad en Taal, het beste aansluit bij de invalshoek van dit onderzoek. De educatieve medewerkers van de musea stonden zeker open voor een bezoek, gesprek en bespreking van het educatief materiaal. Ik vond het belangrijk om deze musea te bezoeken, omdat een persoonlijke ervaring een betere indruk geeft dan louter correspondentie via e-mail. Het bezoek heeft plaatsgevonden op 8 en 9 december 2015.

Een gedetailleerd overzicht per museum kan teruggevonden worden in de appendix. Hieronder volgt een kort, algemeen overzicht per museum en de aanpak van Stad en Taal, waardoor het programma duidelijk kan worden.

⁵⁵ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 52.

⁵⁶ Sandra TRIENEKENS & Niels VLASMAN, "Stad en Taal: de relatie tussen kennis en thuis voelen", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 34.

⁵⁷ Halleh GHORASHI, "Taal als toegang tot een nieuwe horizon", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 24-25.

⁵⁸ IDEM, p. 27.

◆ De vijf musea van Stad en Taal

Verzetsmuseum

Het Verzetsmuseum focust op de rol van Amsterdam gedurende WOII. Het toont een algemeen overzicht van de gebeurtenissen op een heel visuele manier door middel van beeldmateriaal (foto's, prenten en film) en objecten, maar toont ook persoonlijke verhalen van volwassenen en kinderen afkomstig uit verschillende achtergronden (verzet, collaborateurs en joodse vluchtelingen). Dit biedt anderstalige nieuwkomers een verstaanbaar verhaal, vanuit verschillende, al dan niet herkenbare invalshoeken, bekeken. Een educatief programma op basis van werkbladen en een kaartspel vormen een interactieve manier voor de cursisten om de juiste woorden en hun betekenis te plaatsen bij een afbeelding. Het museum focust erop om een zekere herkenning te bieden, zonder een traumatische gebeurtenis op te wekken.⁵⁹

Foam

Het Foam, het Fotografiemuseum Amsterdam, organiseert ongeveer 26 tijdelijke tentoonstellingen per jaar over actuele fotografie. Het beeld, de foto, staat centraal in dit museum. Het is een weergave van de werkelijkheid en een vorm van communicatie. Anderstalige nieuwkomers krijgen de kans om foto's, bv. oude versus nieuwe foto's, te bespreken en om zelf foto's te nemen. Zij kunnen zo zelf kiezen welk deel van de werkelijkheid zij willen weergeven en bespreken met hun medecursisten. Dialoog en communicatie staan centraal. Door de wisselende collectie kan het museum steeds een gedifferentieerd programma aanbieden.⁶⁰

Stedelijk Museum Amsterdam

Het Stedelijk Museum bezit een grote collectie aan moderne en hedendaagse kunst. Anderstalige nieuwkomers kunnen er de verschillende aspecten van een museum ontdekken, bv. het oude gebouw tegenover het gloednieuwe gebouw van het museum, maar vooral vorm en kleur zijn centrale elementen in dit museum.⁶¹

⁵⁹ Melissa DE VREEDE, *op. cit.*, p. 79-80.

⁶⁰ Melissa DE VREEDE, *op. cit.*, p. 80.

⁶¹ Idem, p. 78-79.

Amsterdam Historisch Museum

Het Amsterdam Historisch Museum bevat een grote collectie die de geschiedenis van de inwoners van Amsterdam toont, zowel de rijke middenklasse als de gewone burger.

Het museum beschikt over meerdere programma's voor NT2 cursisten: één gaat over de mobiliteit en de evolutie doorheen de geschiedenis ervan in Amsterdam, één gaat over de geschiedenis van Amsterdam en een derde gaat over kind en opvoeding. Elk programma heeft een eigen boekje vol met afbeeldingen van kunstwerken en doe-opdrachten zoals spreken, zoeken en schrijven. Door deze drie verschillende programma's te hanteren, bereikt het museum een grote gelaagdheid anderstalige nieuwkomers, bijvoorbeeld gezinnen, moeders en jongeren.⁶²

Tropenmuseum

Het museum beschikt over een uitgebreide collectie voorwerpen afkomstig vanuit alle hoeken uit de wereld. Het programma 'Mooi Meegenomen' voor NT2 focust op kledij en wonen. De cursisten mogen zelf een persoonlijk voorwerp meebrengen uit hun land van herkomst, dat tijdens het bezoek besproken kan worden. Op deze manier streeft het museum ernaar om dichtbij de mensen zelf en vanuit hun leefwereld te beginnen. Daarnaast wordt er ook rekening gehouden met de verschillende landen van herkomst van de cursisten. Op basis daarvan wordt er in de collectie gezocht naar zowel onbekende als bekende objecten voor de cursisten.⁶³

◆ Voorbereiding – rondleiding – reflectie

De musea in Amsterdam die het project Stad en Taal voorzien, beschikken over een volledig uitgewerkt stappenplan of handleiding ter voorbereiding van de docenten NT2. In een docentenhandleiding wordt er telkens opgesomd welke beelden of filmpjes, opdrachten en woordenschat de cursisten kunnen voorbereiden op het museumbezoek. Ook het concept 'museum' kan toegelicht worden. Op deze manier wordt de context van de rondleiding gecreëerd. Deze voorbereidende les kan gegeven worden door iemand

⁶² Melissa DE VREEDE, *op. cit.*, p. 76.

⁶³ EADEM, p. 81-82.;

Tropenmuseum, *Taalonderwijs* (online), s.d., <https://tropenmuseum.nl/nl/onderwijs-nt2>, (december-februari 2015).

van de educatieve dienst, maar de docent kan a.d.h.v. de handleiding zelf ook alles voorbereiden met zijn cursisten. Hij of zij kent zijn cursisten het beste, waardoor hij weet wat ze aankunnen qua niveau en woordenschat.

Indien de docent de rondleiding zelf wil geven in plaats van een gids van het museum, kan hij in de handleiding enkele scenario's of mogelijke vragen en dialogen terugvinden voor verschillende niveaus van klassen: zwakkere taalklassen (niveau A1 en A2), sterkere klassen (B1 en B2) of analfabeten. Deze kunnen helpen om de groep te ontvangen in een museum; de juiste woordenschat toe te passen; een gesprek op te starten of de cursisten de kans geven om zelf ervaringen te delen.⁶⁴

Verder kunnen ook enkele aandachtspunten teruggevonden worden. Elementen waar rekening mee gehouden moeten worden zijn de begripbaarheid, verstaanbaarheid en aansluiting bij de groep.

Sommige musea voorzien nog enkele extra activiteiten buiten de gewone rondleiding zoals een buurtwandeling. In het Verzetsmuseum behoort de wandeling tot de activiteiten om actief in contact te komen met de geschiedenis van Amsterdam, die nog steeds zichtbaar is in de stad. Cursisten bezoeken onder meer monumenten, gedenktekens en gebouwen om meer voeling te krijgen in de stad.⁶⁵

Na de rondleiding volgt er nog een nabespreking. Dit gebeurt soms in het museum zelf al, maar meestal gaat dit enkele weken na het museumbezoek door. Op deze manier hebben de cursisten de tijd gehad om de nieuwe leerstof te laten bezinken. Bij deze reflectie gaat men onder andere na wat men in het museum gezien heeft, wat is bijgebleven en wat men onthouden heeft van de woordenschat. Dit kan de leerkracht ook volledig zelf uitvoeren, dankzij de werkbladen of handleiding die de musea voorzien. De nabespreking kan een mengeling zijn van bijvoorbeeld een dialoog, een quiz en individuele opdrachten.⁶⁶

⁶⁴ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 53.

⁶⁵ Melissa DE VREEDE, *op. cit.*, p. 82-83.

⁶⁶ Bea ROS, *op. cit.*, p. 14.;

Alle voorgaande informatie is afkomstig uit het educatief materiaal ter beschikking gesteld door het Verzetsmuseum, Stedelijk Museum, Amsterdam Historisch Museum en het Foam.

◆ Onderzoek en resultaten

Het project Stad en Taal bestaat reeds tien jaar. In 2009 is er al een eerste wetenschappelijke onderzoek uitgevoerd door Cultuur + Educatie om na te gaan in hoeverre het museumbezoek bijdraagt tot de integrering van de anderstalige nieuwkomers. Er zijn verschillende bezoekersgroepen van NT2 cursisten bevraagd geweest. Hieruit is gebleken dat de verbondenheid met de stad Amsterdam effectief gegroeid is na het museumbezoek. Zo zijn cursisten te weten gekomen dat Nederland ook oorlog en armoede heeft gekend. Daarnaast gaven de cursisten ook te kennen dat het uitwisselen van persoonlijke ervaringen enorm gewaardeerd werd.⁶⁷

Meer kennis over de stad Amsterdam zorgt bij de nieuwkomers voor een grotere betrokkenheid en openheid naar de Nederlandse cultuur toe. Dankzij de voorbereidende lessen, het museumbezoek en de reflectie kunnen de cursisten hun mentale kaart van Amsterdam verder aanvullen. Er ontstaat een grotere kennis over en waardering voor geschiedenis en cultuur van Nederland.⁶⁸

Ook het leren van nieuwe woordenschat blijkt te werken in een museale omgeving. De cursisten bleken enkele weken na het einde van het gehele museumbezoek – voorbereiding, museumbezoek en reflectie – zo goed als alle geleerde woorden nog te kennen.⁶⁹

◆ Belangrijke elementen uit Stad en Taal

Op basis van het bezoek aan het Verzetsmuseum, het Foam en het Stedelijk Museum én de educatieve pakketten van de drie voorgaande musea én het Amsterdam Historisch Museum, heb ik een aantal elementen afgeleid, die toegepast kunnen worden op de rondleiding voor de OKAN doelgroep.

Als eerste focussen de vier musea enorm op het eigen verhaal van de cursisten. Aan de hand van objecten die in het museum te zien zijn, is er ruimte voor het delen en bespreken van eigen ervaringen en verhalen.

⁶⁷ Sandra TRIENEKENS & Niels VLASMAN, *op. cit.*, p. 41-44.

⁶⁸ EIDEM, *op. cit.*, p. 41-46.

⁶⁹ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 69-70.

Vervolgens beschikt elk museum over een uitgebreid educatief pakket, dat ter beschikking staat voor de deelnemers. Dit varieert van een heel uitgebreid boekje met foto's, naar een bundel met uitleg en oefeningen, tot interactieve kaart- en fotospellen. Voor iedere deelnemer is er een fysieke bundel ter beschikking, die men kan gebruiken gedurende de rondleiding. Deze boekjes of bundels kunnen achteraf ook mee naar huis genomen kan worden als cursusboek (woordenschatoefeningen, spreekoefeningen, ...) of als aandenken.

Het is duidelijk dat de hantering van een item zoals een boekje, meer zekerheid biedt aan de cursist. Hij heeft op deze manier iets fysiek om op terug te vallen, zoals een afbeelding, een ruimte om te schrijven en een lijst met de nieuwe woordenschat.

De aandacht gaat in hoofdzaak uit naar het leren van de nieuwe taal. Elk museum voorziet een uitgebreide woordenlijst, die tijdens de voorbereiding en het eigenlijke museumbezoek geleerd en gebruikt kan worden. Het aanleren hiervan verloopt via visueel materiaal zoals de kunstwerken, foto's en pictogrammen.

Elke cursist krijgt na het museumbezoek een gratis terugkomkaart, één voor de cursist zelf en één voor een vriend of familielid. Op deze manier bieden de musea de cursisten de kans om gratis terug te keren en hun ervaringen te delen met iemand uit hun omgeving. Hoewel er nog geen effectieve cijfers bestaan over het aantal cursisten dat terugkeert, zien de musea wel een aantal van de cursisten terugkeren, waardoor de terugkomkaart zijn beoogde doel behaalt. Dit is een effectieve manier om de drempel naar de musea te verlagen voor de anderstalige nieuwkomers.⁷⁰

- ESOL in het British Museum

Het British Museum was het tweede internationale museum dat positief reageerde op mijn vraag naar programma's voor anderstalige nieuwkomers. De educatieve dienst bracht mij op de hoogte dat er in het Verenigd Koninkrijk een gelijkaardig programma bestaat voor minderjarige, anderstalige nieuwkomers. Wat wij OKAN noemen, omschrijven zij als ESOL – English as a Second Language – ofwel EAL – English as an additional language. Echter zijn deze termen niet helemaal vergelijkbaar met OKAN. ESOL en EAL zijn algemene termen die zowel van toepassing zijn op jongeren vanaf 16 jaar als op volwassenen. Anderstalige nieuwkomers kunnen vanaf 16 jaar op school

⁷⁰ Melissa DE VREEDE, *op. cit.*, p. 88.

Engels als tweede (of derde) taal leren, samen met andere, praktische vakken. Dit is vergelijkbaar met de OKAN klassen: een focus op de Nederlandse taal en overige uren die gespendeerd worden aan onder andere godsdienst, wiskunde of lichamelijke opvoeding. Omstandigheden van het verblijf van anderstalige nieuwkomers zijn dezelfde als in België, zoals vluchtelingen, gezinshereniging en werkrelocatie.

In het British Museum wordt ook actief gewerkt met deze ESOL doelgroep toegespitst op jongeren, tussen 16 en 18 jaar oud. Aangezien deze doelgroep het beste aansluiting vindt bij de doelgroep van dit onderzoek, OKAN jongeren tussen 12 en 18 jaar oud, vond ik het noodzakelijk om een bezoek te brengen aan het British Museum. Op deze manier kon ik een uitgebreid gesprek voeren met Jo-Anne Sunderland, de coördinator van het project. Daarnaast had ik ook de kans om de verschillende rondleidingen en objecten te bekijken.

◆ ESOL programma's

Het British Museum heeft sinds 2003 verschillende programma's in aanbieding voor ESOL jongeren tussen 16 en 18 jaar. Echter begint het museum ook de nood in te zien voor jongeren tussen 14 (en zelfs 12 jaar) en 16 jaar.

Als basis wordt er vertrokken wordt vanuit de eigen leefwereld van de jongeren. Vandaar wordt er naar het verleden gekeken. Scholen kunnen kiezen voor verschillende modules in de permanente collectie of in een tijdelijke tentoonstelling. Zo kan er gekozen worden voor een enkele rondleiding in het museum, maar ook voor een volledige dag met workshops, activiteiten en een museumbezoek. Er zijn mogelijkheden, waarbij een museummedewerker een voorbereiding of een reflectie in de klas gaat geven. Tenslotte is er ook een module, waarbij er gedurende zes weken met één groep gewerkt wordt aan een project in en buiten het museumgebouw. De bestaande rondleidingen, waaruit gekozen kan worden, richten zich op de geschiedenis van Groot-Brittannië, de oorsprong en ontwikkeling van verschillende schriften, Islamitische kunst, Egyptische kunst en een overzicht van 40 000 jaar kunst.⁷¹ Dit zijn standaard rondleidingen en uitgewerkte workshops. Daarnaast kunnen leerkrachten ook zelf een onderwerp selecteren dankzij de uitgebreide collectie. Leerkrachten worden in dat geval

⁷¹ British Museum, *ESOL group tours and workshops* (online), s.d., http://www.britishmuseum.org/learning/adults_and_students/esol_programmes.aspx (december 2015).

uitgenodigd in het museum voor een voorbezoek en gaan dan samen met een medewerker van de educatieve werking bekijken wat mogelijk is.

De medewerkers van de educatieve werking zijn opgeleid om met deze doelgroep te werken. Het British Museum hecht veel belang aan een goede voorbereiding en heeft ook de middelen en medewerkers om naar verschillende scholen te gaan. Deze medewerkers hebben verschillende achtergronden zoals bijvoorbeeld acteurs, kunstwetenschappers of sociaal-culturele werkers. Hierdoor is er continue evolutie, waardoor er nieuwe technieken en praktijken kunnen ontstaan. Er wordt veel belang gehecht aan een goede voorbereiding. Zo zijn de jongeren voorbereid en gaan ze meer kunnen halen uit het museumbezoek.

De collectie van het British Museum is zeer uitgebreid, wat oneindig veel mogelijkheden biedt om rond te werken. Men tracht voornamelijk veel materialen te gebruiken. Dit kan bijvoorbeeld variëren van museumobjecten, dagelijkse voorwerpen, foto's en ander beeldmateriaal, kruiden en stoffen. Daarnaast staat interactiviteit ook centraal tijdens de rondleidingen met onder meer uitbeelden, lichaamstaal en doe-opdrachten. Per rondleiding probeert men te werken vanuit één thema zoals identiteit, juwelen, reizen, rijkdom of een onderwerp dat de school zelf kiest. Aan de hand hiervan wordt er gekeken naar de collectie en zo een rondleiding opgebouwd.

Een voorbeeld van een veelgebruikt thema is schoonheid. Gedurende de rondleiding wordt er zo onder andere stilgestaan bij schoonheid en het ideaalbeeld uit de klassieke oudheid. Om dit aan te kaarten, worden er eerst foto's getoond van eigentijdse, bekende personen zoals acteurs en zangers. Zij vormen voor veel mensen ook een soort ideaalbeeld. Wanneer de jongeren dit begrijpen, kan men gaan kijken naar het verleden en hoe dit werd weergegeven in de Griekse Oudheid. Vervolgens kan men aan de hand van een actieve opdracht gaan kijken naar de haalbaarheid van die klassieke schoonheid vandaag de dag, door het nabootsen of uitbeelden van poses van Griekse beelden. Er wordt dus vanuit de eigen leefwereld gekeken naar het verleden.

Ook tijdens de workshops wordt dit nagestreefd. Wanneer de jongeren een rondleiding hebben gehad in de Egyptische galerij, gaat men uit tijdschriften allerlei foto's en beelden knippen, waarmee de jongeren zich identificeren. Dit zijn dan uitdrukkingen van hun eigen identiteit, die ze op hun sarcofaag zouden achterlaten voor in het hiernamaals.

Aan het aspect van het opstarten van een dialoog wordt veel aandacht geschonken. Dit verloopt in twee stappen. Als eerste wordt er gewerkt rond 'object based learning': de groep gaat een bepaald object beschrijven en samen met de gids zijn rol in de geschiedenis aanduiden. Vervolgens volgt er een semantische aanpak, waarbij er aan een dialoog wordt gebouwd door te kijken naar het gebruik van het voorwerp vandaag de dag. Dit gebeurt op een fluïde manier, het beschrijven van het object loopt over naar het bespreken van zijn gebruik.

Het British Museum gelooft er sterk in dat kunst gebruikt kan worden om de nieuwe taal te gebruiken door middel van dialoog. Dit wordt op een aangename, plezierige en respectvolle manier voor elkaar toegepast in de rondleiding.⁷²

◆ Belangrijke elementen

De ESOL doelgroep van het British Museum sluit het dichtst van alle gecontacteerde musea aan bij de OKAN doelgroep, aangezien er gewerkt wordt met jongeren van 16 tot 18 jaar. Een aantal elementen uit het bezoek aan het British Museum wil ik zeker meenemen naar de rondleiding in de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten.

Als eerste is de doelstelling van de rondleidingen in het British Museum belangrijk, namelijk het koppelen van de eigen leefwereld van de jongeren aan de kunstwerken. Door middel van herkenbare zaken ligt de weg open voor dialoog. Op deze manier kan de nieuwe taal geoefend en gebruikt worden in andere contexten.

Verder blijkt een goede voorbereiding in de klas van de jongeren zijn vruchten af te werpen tijdens de rondleiding. Hierdoor zijn ze reeds ingewerkt in de materie of de thematiek die besproken gaat worden, waardoor er meer tijd overblijft voor eigenlijke rondleiding. Er kan dan dieper worden ingegaan op bepaalde onderwerpen.

Gedurende de rondleiding wordt er gewerkt met tastbare objecten, educatief materiaal zoals foto's en interactieve opdrachten. Dit zorgt voor variatie en afwisseling tijdens de rondleiding.

⁷² De informatie is verkregen uit een gesprek met Jo-Anne Sunderland, verantwoordelijke van de educatieve dienst van het British Museum, op 8 maart 2016 te Londen.

B. De leertheorie van Kolb

Door de superdiversiteit van OKAN klassen, zowel qua taal, leeftijd als cultuur, kan geconcludeerd worden dat ook de manieren van leren verschillen voor elke leerling. Er kan van zo'n diverse groep niet verwacht worden dat zij op één en dezelfde manier nieuwe kennis opdoen. Om dit aspect te overbruggen, heb ik ervoor gekozen om de leertheorie van David Kolb toe te passen op de rondleiding in de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België. Hoe dit er praktisch uitziet, wordt in het volgende hoofdstuk uitgebreid beschreven.

David Kolb is een sociaal psycholoog afkomstig uit Ohio. In 1984 bracht hij zijn bekendste publicatie uit: *'Experiential Learning. Experience as the source of learning and development'*. Het kernidee hieruit is dat de mens voornamelijk ervaringsgericht leert. Dit houdt in dat niet enkel in het klaslokaal leerstof wordt opgedaan, maar vooral ook daarbuiten in sociale contexten zoals in de maatschappij, op het werk en bij familie. Hieruit volgt ook dat de mens eigenlijk gedurende zijn hele leven blijft leren.⁷³

Leren moet gezien worden als:

*Het proces waarbij kennis wordt gecreëerd door het verwerken van ervaringen.*⁷⁴

Dit proces ontstaat uit beleefde ervaringen. Verder onderscheidt Kolb vier verschillende manieren van leren in dit leerproces.⁷⁵ Deze verschillende manieren van leren worden uitgedrukt in leerstijlen. Kolb omschrijft deze als 'Divergent-Assimilator-Convergent-Accommodator'. In de Nederlandstalige publicaties hanteert men vooral 'Dromer-Denker-Beslisser-Doener'.⁷⁶

- Twee dimensies van de leertheorie

Het leerproces bij Kolb bestaat uit twee dimensies, namelijk Ervaren-Begrijpen en Intern-Extern. Een uitgebreide uitleg hiervan kan gevonden worden in Els Hoogstraat en

⁷³ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *De leertheorie van Kolb in het Museum. DromerDenkerBeslisserDoener*, Amsterdam, Museumvereniging, 2006, p. 1-2.

⁷⁴ Definitie afkomstig van Kolb, vertaalt in: Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. 2-3.

⁷⁵ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. VI, 1-2 & 18-19.

⁷⁶ EAEDM, p. VII.

Annemarie Vels Heijn, *'De leertheorie van Kolb in het Museum. DromerDenkerBeslisserDoener'*.

Kort samengevat komt het erop neer dat Ervaren-Begrijpen verwijst naar de manier hoe de ervaring verkregen wordt. Ervaren is verbonden met het voelen, het heeft een concreet karakter. Het speelt zich af in het hier en nu: je beleeft, voelt of ruikt iets op dit eigenste moment. Begrijpen daarentegen verwijst naar het denken, dit is abstract. Hierdoor kunnen zowel dingen uit het verleden of de toekomst gevat worden, aangezien denken tijd en ruimte overstijgt.⁷⁷

Om dit te verduidelijken, gebruik ik de materie 'verf' even als voorbeeld. De kunstenaar creëert en maakt zijn verf. Hij mengt deze in zijn atelier op zoek naar de juiste kleur. Dit is het Ervaren: hij ruikt de verf, voelt deze bij het vermengen en ziet uiteindelijk een vorm ontstaan wanneer hij deze op zijn doek aanbrengt. Het is een concrete actie op een zeker moment. Bij het Begrijpen hoort de achterliggende kennis: hoe wordt verf gemaakt? De kunstenaar moet eerst kennis hebben van de verschillende pigmenten, oliën en andere materialen, vooraleer hij de juiste kleurcombinaties kan verkrijgen.

Intern-Extern verwijst naar de wijze hoe een ervaring verwerkt wordt. Intern leren focust op het kijken, het is reflexief van aard. Dit in tegenstelling tot Extern, een manier van leren waarbij de nadruk ligt op het doen, wat een actief karakter met zich meedraagt.⁷⁸

Nagaan hoe verf gebruikt en gemaakt wordt, kan op verschillende manieren. Dit kan enerzijds op een Interne wijze door zelf kunstwetenschappelijke publicaties na te lezen of kunstwerken te onderzoeken. Anderzijds kan je natuurlijk ook zelf proberen om verf te maken door te pigmenten te vermalen en te vermengen met bindingsmaterialen zoals olie of ei. Dit is een Externe manier, waarbij de nadruk op het handelen ligt.

Deze dimensies kunnen in zeker mate ook toegepast worden op anderstalige nieuwkomers. Ik verwijs graag even terug naar de algemene introductie over OKAN jongeren beschreven in hoofdstuk 1. Aangezien zij een compleet nieuwe taal, het Nederlands, moeten leren op één jaar, is het belangrijk dat ze zich kunnen uitdrukken

⁷⁷ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. 3-5.

⁷⁸ IBIDEM.

met een basiswoordenschat: hun noden en behoeften, emoties of pijn (ervaring & Extern). Hierdoor is het belangrijk dat ze eerst de taal verwerven. Wanneer ze dit onder de knie hebben kunnen ze taal beginnen leren, met name grammatica, een uitgebreidere woordenschat en spelling (Begrijpen & Intern).⁷⁹

- De vier leerstijlen

Een belangrijk element bij Kolb is dat hij focust op het leerproces, hoe dit kan verschillen bij mensen, in tegenstelling tot het leerresultaat. Iedereen hanteert namelijk een andere manier van leren.⁸⁰ Zo kunnen sommige mensen bepaalde zaken zonder problemen van buiten leren, terwijl anderen meer nood hebben om onderlinge verbanden en de logica ervan te begrijpen.

De bovenstaande dimensies kunnen in een diagram gegoten worden, waardoor er een cyclus met vier kwadranten ontstaat (zie appendix 3 figuur 1). De assen vormen de dimensies 'Ervaren-Begrijpen' en 'Intern-Extern'. De eigenschappen van beide vormen telkens één leerstijl: de Dromer, Denker, Beslisser en Doener. De vier fasen vormen in totaal het leerproces van Kolb. Iemand die nieuwe kennis opdoet op basis van ervaringen, gaat steeds de volledige cyclus doorlopen, in welke fase hij ook begint. Na het doorlopen van de cyclus ontstaat er nieuwe kennis. Deze kennis gaat op zijn beurt weer zorgen voor nieuwe ervaringen, waardoor de cirkel opnieuw doorlopen wordt. Dankzij dit cyclisch proces kan Kolb uitgaan van het idee dat we levenslang leren.⁸¹

De Dromer is de eerste van de vier leerstijlen. Hij vermengt de concrete ervaring (Ervaren = voelen) met reflexief observeren (Intern = kijken). Hij hecht belang aan het ontwikkelen van nieuwe ideeën, verbeelding en gevoel.⁸²

De Denker is de volgende leerstijl. Hij leert vooral door reflexief te observeren (Intern = kijken) en abstract te conceptualiseren (Begrijpen = denken). Voor hem is informatie, begrippen en logische samenhang belangrijk.⁸³

⁷⁹ Natasja MEEUWSEN, *op. cit.*, p. 32.

⁸⁰ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. VI-VII.

⁸¹ EAEDEM, p. 6-7.

⁸² EAEDEM, p. 7 & 10.

De Beslisser is de derde leerstijl. Hij verenigt het abstract conceptualiseren (Begrijpen = denken) met het actief experimenteren (Extern = doen). Hij is goed in probleemoplossend denken. Hij kan voor één idee of concept een praktische oplossing bedenken.⁸⁴

De Doener verpersoonlijkt de laatste leerstijl. Hij koppelt het actief experimenteren (Extern = doen) aan de concrete ervaring (Ervaren = voelen). Deze stijl is vooral op praktische toepassing gericht. Direct, actief handelen in plaats van eerst alles theoretisch uit te denken is zijn belangrijkste kenmerk.⁸⁵

Het gebruik van de verschillende leerstijlen is belangrijk om de superdiversiteit in OKAN klassen tegemoet te komen. Een leerling van 12 jaar gaat niet op dezelfde manier informatie leren en begrijpen als iemand van 18. De vier leerstijlen bieden een goed overzicht hoe mensen kunnen leren en welke stijl zich focust op welk aspect van het leren. In de casestudy in de KMSKB gaat er beroep gedaan worden op deze vier leerstijlen. Deze gaan namelijk alle vier geïmplementeerd worden in het museumbezoek, om zo alle jongeren uit de OKAN-klas, hoe divers ook, te kunnen bereiken.

- Toepassing in musea

Deze leertheorie van Kolb kan ook een belangrijke rol spelen in musea, aangezien musea een leeromgeving vormen. Musea kunnen bezocht worden louter als ontspanning, maar het hoofddoel van musea is nog steeds om kennis over te dragen aan hun bezoekers. Deze kennis kan heel uiteenlopend zijn, gaande van bijvoorbeeld de Big Bang tot inzichten over hedendaagse modebeelden. Het museum vormt in hoofdzaak een unieke leeromgeving door de verschillende thema's, objecten en collecties die het kan onderbrengen, maar ook het gebouw of de omgeving zelf, waarin het museum gevestigd is.⁸⁶

Musea krijgen verschillende doelgroepen over de vloer zoals onder andere schoolgroepen, families, mensen met een fysieke of mentale beperking, en brandend

⁸³ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. 7-8 & 10.

⁸⁴ IBIDEM.

⁸⁵ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. 7-8, 10-11.

⁸⁶ EAEDEM, p. V.

actueel: anderstalige nieuwkomers. Er kan niet verwacht worden dat al deze verschillende mensen op dezelfde manier kennis opdoen en leren. Al deze groepen hebben andere interesses en behoeften. Hierdoor is er ook in musea nood aan meerdere leerstijlen.⁸⁷

Musea bieden een nieuwe omgeving om kennis op te doen. Voor jongeren vormt dit een gunstige gelegenheid, aangezien ze nieuwe elementen kunnen ontdekken buiten de vier klasmuren.

Zo vormen interactieve opdrachten een ideale bezigheid voor de Doener en de Beslisser. De Doener begint gewoon aan de opdracht en probeert verschillende mogelijkheden. In tegenstelling gaat de Beslisser eerst kijken naar de theorie, om op basis daarvan de juiste oplossing te vinden. De Dromer gaat belang hechten aan verbeelding, fantasie en gevoel. Persoonlijke getuigenissen en verhalen die geïncorporeerd zijn in de museale presentatie gaan hem aanspreken. De Denker zal meer geïnteresseerd zijn in feitelijke kennis. Voor hem kunnen informatiepanelen en achtergrondinformatie nuttig zijn.⁸⁸

C. Museumbezoek voorbereiden

Er bestaan verschillende publicaties over de educatieve waarden van musea voor jongeren en hoe je een museumbezoek voor kinderen en jongeren moet voorbereiden. Een uitstekende publicatie is *Using Museums as an Educational Resource. An Introductory Handbook for Students and Teachers* van Graeme K. Talboys uit 2010. Hoewel dit boek niet specifiek handelt over doelgroepen zoals OKAN of anderstalige nieuwkomers, vormt het een goede basis voor het opbouwen van een museumbezoek. In deze publicatie wordt stap voor stap beschreven wat er vooraf gaat aan een museumbezoek, maar ook waar er rekening gehouden mee moet worden tijdens de rondleiding, hoe een klas voorbereid moet worden en hoe er omgegaan moet worden met artefacten, gebouwen en sites. Deze publicatie heb ik gebruikt als handleiding om de rondleiding in de KMSKB voor OKAN jongeren samen te stellen. In het onderstaande stuk staan de belangrijkste, algemene elementen beschreven, waarmee er rekening gehouden moet

⁸⁷ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. V.

⁸⁸ EAEDEM, p. 34.

worden bij de voorbereiding van een museumbezoek. Hoe ik deze elementen heb geïmplementeerd bij de persoonlijke rondleiding staat in hoofdstuk 3 beschreven.

- Belang van een interactieve rondleiding

De nood aan een interactieve, actieve rondleiding is reeds al gebleken uit de *best practices* van Stad en Taal en het ESOL project in het British Museum. Op basis van ervaring zag men de nood in om de superdiverse groep van anderstalige nieuwkomers verschillende elementen aan te bieden. Dit wordt ook ondersteund door de leertheorie van Kolb. Door de combinatie van verschillende leerstijlen toegepast op meerdere, gevarieerde activiteiten wordt een breder kader aangeboden voor de superdiverse groep nieuwkomers.

Graeme K. Talboys benadrukt het belang van een actieve rondleiding ook in zijn boek. Zo blijkt dat een actieve betrokkenheid ervoor zorgt dat er veel meer wordt onthouden, in tegenstelling tot een passief engagement.

Een passieve toewijding in een museum kan geïllustreerd worden door het lezen van teksten, het luisteren naar een gids en het kijken naar foto's of een film. Uit het onderzoek van Talboys blijkt dat mensen slechts 10% onthouden van hetgeen wat ze lezen, 20% van wat ze horen en 30% van dat wat ze zien. Dit staat in schril contrast met een actieve participatie. Actief omvat alles wat mensen zeggen en doen. In een museale context kan dit geïllustreerd worden door het voeren van een dialoog, persoonlijk iets vertellen, een opdracht uitvoeren of iets uitbeelden. Het percentage dat onthouden blijft uit deze actieve betrokkenheid, ligt aanzienlijk hoger dan een passieve. Zo onthouden mensen 70% van de materie die in gesprekken gevoerd is en zelfs 90% van de activiteiten, die ze zelf hebben uitgevoerd.⁸⁹

Het belang van een actieve betrokkenheid sluit perfect aan bij de resultaten verkregen uit de *best practices* en de nood aan diverse leerstijlen van Kolb.

⁸⁹ Graeme K. TALBOYS, *op. cit.*, p. 25.

- Museum versus klas

In hoofdstuk 1 is reeds aangehaald dat musea een ideale, educatieve omgeving vormen voor OKAN jongeren, mede dankzij de verschillende kunstcollecties die een uitgebreide bron aan informatie vormen en die verscheidende mogelijkheden bieden tot het starten van een dialoog. Talboys haalt nog enkele andere beweegredenen aan die van toepassing zijn op jongeren in het gewoon secundair onderwijs, maar evengoed voor OKAN jongeren.

Als eerste kunnen kunstwerken en objecten een bron aan kennis bieden, die eventuele leerstof van de klas kan aanvullen of verduidelijken.⁹⁰ Thema's die in de klas behandeld worden zoals het ontstaan, de onafhankelijkheid of oorlog in België, kunnen verduidelijkt worden door een kunstwerk. Bijvoorbeeld het kunstwerk 'Tafereel van de Septemberdagen 1830 op de Grote Markt te Brussel' van Gustave Wappers beeldt de Belgische vlag, de Grote Markt van Brussel en de proclamatie van de vrijheid af. Deze elementen illustreren visueel goed het thema 'onafhankelijkheid'. De kunstwerken vormen dus een aanvulling en verbreding van reeds bestaande kennis. Hierbij hoort ook het ontwikkelen en leren van bepaalde concepten in een maatschappij, bijvoorbeeld de gelijkheid van vrouwen, omgang met religie, verschillende culturele tradities of de verbeelding van naaktheid.⁹¹

Vervolgens stimuleert een museumbezoek een actieve leervorm. Zelfs de reis naar en van het museum kan al educatief zijn.⁹² De OKAN jongeren moeten van hun school tot in het museum geraken. De meeste OKAN scholen bevinden zich in grootsteden, waardoor openbaar vervoer frequent gebruikt wordt. Het leren werken met het openbaar vervoer: de juiste bus, metro of tram nemen en vervolgens overstappen, draagt ook bij tot het integratie- en leerproces. In het museum maken de jongeren, naast de rondleiding zelf, ook kennis met enkele accommodaties zoals de vestiaire en de souvenirwinkel. Daarnaast zijn er ook nog een aantal ruimere aspecten aan een museumbezoek verbonden, zoals het beleven van een culturele ervaring, wat een onderdeel van de maatschappij vormt.⁹³

⁹⁰ Graeme K. TALBOYS, *op. cit.*, p. 26.

⁹¹ IDEM, p. 28-29.

⁹² IDEM, p. 26-27.

⁹³ IDEM, p. 30.

Een derde onderdeel is de ontwikkeling van andere vaardigheden dan louter luisteren, lezen en schrijven. Door het werken met kunstwerken en objecten moeten leerlingen onder meer leren observeren, registreren, verantwoorden van meningen en verklaren van ideeën. Dit zijn vaardigheden die ideaal in een museum opgedaan kunnen worden, maar ook buiten de museale context gebruikt kunnen worden.⁹⁴

Een laatste element, dat hierbij aansluit, is de ontwikkeling van taal. De kunstwerken doen nieuwe ervaringen en vragen ontstaan. Om die ervaringen te definiëren is er nood aan taal. Hiervoor is het nodig om een nieuwe woordenschat te leren door te luisteren, schrijven, lezen en spreken.⁹⁵ Dit geldt voor jongeren uit het gewoon secundair onderwijs, maar eens te meer voor OKAN jongeren.

- Opbouw van een museumbezoek

Uit het *best practice* onderzoek in de vijf musea van Stad en Taal en het British Museum is gebleken dat een volledig museumbezoek bestaat uit een voorbereiding in de klas, de rondleiding in het museum zelf en een reflectie achteraf. Deze drie stappen worden ook aanbevolen door Graeme Talboys.

- Voorbereiding

Nog voor de voorbereiding in de klas plaatsvindt, is het belangrijk dat de leerkracht zelf het museum gaat verkennen. Op deze manier kan die kennismaken met de collectie en nagaan welke kunstwerken of onderwerpen geschikt zijn voor zijn of haar klas afhankelijk van het niveau. Er kan ook met de gidsen bekeken worden wat de mogelijkheden zijn qua programma's op maat voor de klasgroep.⁹⁶ De werking hiervan is reeds gebleken uit het *best practice* voorbeeld van het British Museum.

Vervolgens ontstaat het belang van een voorbereiding in de klas. Leerlingen gaan niet plots alles geleerd hebben enkel van een museumbezoek. De leerlingen moeten in de klas voorbereid worden op onder meer het concept museum, wat er te zien gaat zijn en wat het onderwerp van de rondleiding is. Indien er geen goede voorbereiding

⁹⁴ Graeme K. TALBOYS, op. cit., p. 28.

⁹⁵ IDEM, p. 27.

⁹⁶ IDEM, p. 74-78.

plaatsvindt, gaan de leerlingen in het museum overdonderd worden door de hoeveelheid nieuwe informatie en beelden, die op hen afkomen. Door een voorbereiding te organiseren, gaan de leerlingen reeds een idee krijgen van wat zij kunnen verwachten. Wanneer ze uiteindelijk aankomen in het museum, gaat de rondleiding en de kunstwerken de voorbereiding verder verduidelijken. Maar hiervoor moet er wel eerst een aanzet gegeven worden in de klas zelf.⁹⁷

De voorbereiding zelf kan gegeven worden de leerkracht zelf ofwel door een gids van het museum uit. Uit de *best practice* voorbeelden is gebleken dat beide opties een mogelijkheid vormt. Enerzijds kunnen leerkrachten de voorbereiding uitvoeren aan de hand van een duidelijk uitgezette handleiding, zoals wordt aangeboden in het Stad en Taal project. Hier moet wel tijd en moeite ingestoken worden, zodat de OKAN klas voldoende is voorbereid. De evaluatie in het Modemuseum van Antwerpen heeft aangetoond dat een te complexe handleiding ofwel een gebrek aan tijd en moeite van de leerkracht oorzaken kunnen vormen voor het mislukken van de voorbereiding. Anderzijds zijn er ook musea die zelf naar de klas komen voor het uitvoeren van de rondleiding. Het voordeel hiervan is dat zij meteen beschikken over het juiste materiaal en activiteiten. Uit de *best practice* in het British Museum is gebleken dat dit goed werkt.

- Museumbezoek

Na de voorbereiding in de klas volgt het museumbezoek. Wanneer de leerlingen zijn aangekomen in het museum en alle praktische elementen, zoals bv. een bezoek aan de vestiaire en de toiletten, zijn afgerond, start de rondleiding. In plaats van meteen te beginnen met het bespreken van kunstwerken, is het nodig om de groep welkom te heten. Op dit moment kunnen de regels, die gelden in het museum, overlopen worden. Ook kan het gebouw even besproken worden, aangezien dit het eerste element is dat de leerlingen zien bij het binnenkomen. Het kan dan gaan over het belang ervan, de waarde, de constructie, ... van het gebouw.⁹⁸ Musea zoals de KMSKB en het MAS beschikken over een imposant gebouw. Uit de rondleiding in het MAS bleek dat de cursisten enorm geïnteresseerd waren in de constructie van het gebouw, zoals onder meer de gegolfde

⁹⁷ Graeme K. TALBOYS, *op. cit.*, p. 79-82.

⁹⁸ IDEM, p. 102-106.

ramen en de handjes op de muur. Het bespreken van deze elementen zal ervoor zorgen dat de leerlingen een betere context kunnen vormen van het gebouw.

Na de verwelkoming volgt de start van de rondleiding. Deze is op voorhand samengesteld door de educatieve dienst van het museum met eventuele inspraak van de leerkracht. Het is belangrijk om een rode draad in de rondleiding te steken zoals bijvoorbeeld te werken rond één onderwerp. Op deze manier gaan de OKAN jongeren sneller het verhaal kunnen volgen dat je tracht te belichten. Uit de *best practice* voorbeelden is gebleken dat het belangrijk is om aansluiting te vinden tussen de gekozen kunstwerken en de eigentijdse leefwereld van de OKAN jongeren.

Een ander gevolg dat hieruit ontstaat is de ruimte voor dialoog. Wanneer er getracht wordt om een gesprek te voeren over een ongekend onderwerp van een kunstwerk, dat 500 jaar geleden heeft plaatsgevonden, gaat er veel minder input komen van de leerlingen dan bij een gekend onderwerp uit het heden. Wanneer dit hedendaags onderwerp echter gekoppeld kan worden aan de thematiek van het oude kunstwerk, gaat er wel input kunnen ontstaan door de verbinding en herkenning tussen beide.

Tijdens de rondleiding is het belangrijk om de leerlingen zelf te laten kijken naar de kunstwerken. Aan de hand van het stellen van gerichte vragen en elementen die de leerlingen bemerken, kan er samen gebouwd worden aan het ontrafelen van de betekenis van het kunstwerk.⁹⁹ Naast de betekenis van het kunstwerk, kan er ook gekeken worden naar de materialen, waaruit het is opgebouwd. Vooral wanneer er in de voorbereiding is gewerkt rond materialen zoals doek, pigment en penselen, is het goed om hier nog eens op in te zoomen.¹⁰⁰

Naast het kijken en bespreken van kunstwerken en het opstarten van een dialoog, zijn er nog enkele technieken die toegepast kunnen worden om een gevarieerde en interactieve rondleiding te creëren. Bij het kiezen van activiteiten voor de rondleiding kan er gekozen worden voor kleine opdrachtjes bij enkele kunstwerken ofwel voor één overlappende activiteit zoals rollenspellen, theater, re-enactment en verhalen

⁹⁹ Graeme K. TALBOYS, *op. cit.*, p. 109-111 & 122-123.

¹⁰⁰ IDEM, p. 112-115.

vertellen.¹⁰¹ Het uitvoeren van een grote activiteit vraagt een goede voorbereiding, vaak vergezeld met inkleding en replica's. Kleine opdrachtjes vragen minder tijd en voorbereiding en kunnen ook heel aangenaam zijn. Bij verschillende opdrachten is het makkelijker om meerdere leerstijlen te implementeren. De *best practice* van Stad en Taal heeft aangetoond dat kleine opdrachtjes goed werken. Hierdoor ontstaat er de mogelijkheid tot variatie in opdrachten en het niveau kan aangepast worden aan de klasgroep. Het voordeel met kleine opdrachtjes is ook dat er gefocust kan worden op de verschillende vaardigheden, die anderstalige nieuwkomers zich eigen moeten maken zoals schrijven, lezen, luisteren en spreken.

- Reflectie

Het derde onderdeel om een museumbezoek volledig te maken is de reflectie. Deze vindt plaats in de klas en kan gegeven worden door de leerkracht zelf. In het project Stad en Taal is gebleken dat deze reflecties een goede manier vormen om het museumbezoek te verwerken. De cursisten hebben de tijd gehad om de materie van het bezoek te laten bezinken. Mogelijke vragen of opmerkingen kunnen bij een reflectiemoment aangehaald worden. Het vormt ook een goed moment om de geleerde woordenschat nog eens te overlopen en gebruiken.

De reflectie kan op verschillende manieren uitgevoerd worden. Dit kan door het voeren van een klasgesprek, waarbij opmerkingen of vragen behandeld kunnen worden. Een andere manier is om de leerlingen in groep of individueel een creatieve opdracht te laten maken rond het museumbezoek en de informatie, die ze geleerd hebben. Op deze manier wordt er opnieuw nagedacht en omgegaan over de materie die in de rondleiding aan bod is gekomen.¹⁰²

¹⁰¹ Graeme K. TALBOYS, *op. cit.*, p. 139-149.

¹⁰² IDEM, p. 161-164.

D. Vorming van een hypothese

Op basis van een literatuurstudie (waarbinnen het concept OKAN verkend is geweest), een onderzoek naar *best practices* in het binnen- als buitenland en de verkenning van enkele educatieve aanpakken heb ik een hypothese gevormd. Deze hypothese focust op hoe een ideale rondleiding in een museale omgeving eruit zou zien, aangepast aan de noden van OKAN jongeren én die zou kunnen bijdragen tot hun integratie in de Belgische maatschappij.

De hypothese bevat de hieronder beschreven elementen. Deze hypothese gaat gehanteerd worden in de casestudy. In hoofdstuk vier worden de resultaten van de casestudy teruggekoppeld en kan er beoordeeld worden welke elementen uit de hypothese goed werken en waar er nog aanpassing nodig is.

Uit de literatuurstudie is gebleken dat de superdiversiteit van OKAN jongeren essentieel is om de rondleiding rond op te bouwen. Musea vormen een uitstekende plaats om aan die superdiversiteit te voldoen. De collecties van musea kunnen verschillende invalshoeken en raakpunten met de eigen leefwereld van de OKAN jongeren aanbieden. Het visuele aspect van kunst is hierbij een eerste ankerpunt, het voeren van een dialoog, die hieruit ontstaat, is een tweede. De combinatie van beide elementen in goed gekozen kunstwerken gaat ervoor zorgen dat de nieuwkomers enerzijds bijleren over het nieuwe land en haar geschiedenis, waarin ze wonen. Anderzijds kunnen ze op basis van de kunstwerken connecties ontdekken tussen het nieuwe land en het land van herkomst.

De essentie hiervan voor de hypothese is dat er belang gehecht moet worden aan goed gekozen kunstwerken, die iets bijleren over het nieuwe land, en waaruit een verbondenheid kan ontstaan tussen het land van herkomst en het nieuwe land.

Na het bestuderen van verschillende *best practices* is gebleken dat een interactieve rondleiding met gevarieerde elementen veel beter beantwoordt aan de superdiversiteit van anderstalige nieuwkomers. Een klassieke rondleiding, waarbij de gids praat en het publiek luistert, gaat te beperkt zijn voor een superdiverse groep jongeren.

Eén van de elementen die deel moet uitmaken van een interactieve rondleiding is fysiek materiaal zoals een werkboekje, beeldmateriaal en objecten. Uit het project Stad en Taal is gebleken dat dit soort materialen een goede houvast vormen voor anderstalige

nieuwkomers. Deze materialen helpen om abstracte begrippen te verhelderen, maar ook de vaardigheid in het spreken, schrijven en luisteren verbeteren.

Een volgend element van een interactieve rondleiding is aangetoond in de verschillende musea van Amsterdam en het British Museum. Er moet namelijk veel belang gehecht worden aan het vormen van een dialoog, die kan ontstaan uit een kunstbeleving. Deze gespreksvoering maakt het enerzijds mogelijk om de nieuwe taal te oefenen, maar zorgt er tegelijk ook voor dat de kunstervaring gekoppeld wordt aan de hedendaagse leefwereld van de nieuwkomers.

Uit het project in het Modemuseum is gebleken dat er nood is aan een gids om de rondleiding in goede banen te leiden en ervoor te zorgen dat alle aspecten van de activiteiten en kunstwerken voldoende belicht worden. Bijkomend hebben de publicatie van Graeme K. Talboys en de *best practices* van Stad en Taal in Amsterdam en het British Museum aangetoond, dat een goed museumbezoek bestaat uit een voorbereiding in de klas, een rondleiding in het museum zelf en een reflectie achteraf.

De essentie hiervan voor de hypothese is goed uitgewerkt materiaal dat kan dienen als houvast in de vorm van een werkboekje en beeldmateriaal én een museumbezoek dat bestaat uit een voorbereiding, rondleiding en reflectie om alle materie en woordenschat goed te behandelen.

De bestudering van enkele educatieve aanpakken hebben geholpen om een goede rondleiding op te kunnen bouwen. De leerstijlen van David Kolb vormden de oplossing om te kunnen beantwoorden aan de superdiversiteit van OKAN klassen. Daarbij blijkt uit de publicatie van Graeme K. Talboys én de *best practices* analyse van Stad en Taal en het British Museum, de nood aan een interactieve rondleiding met actieve opdrachten.

De essentie hiervan voor de hypothese zijn interactieve opdrachten gekoppeld aan de leerstijlen van Kolb om te beantwoorden aan de superdiversiteit van de klas.

Hieronder volgt de hypothese die is opgebouwd uit vergaarde informatie van de twee voorgaande hoofdstukken. Deze hypothese gaat toegepast worden in het casestudy onderzoek waarbij OKAN jongeren worden rondgeleid in het Old Masters Museum van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België. De resultaten en haalbaarheid van deze hypothese in de casestudy worden vervolgens teruggekoppeld naar de algemene probleemstelling van dit onderzoek.

De hypothese kan als volgt geformuleerd worden:

Indien een museumbezoek, bestaande uit een voorbereiding, rondleiding en reflectie, wordt opgebouwd rond kunstwerken, die een verbondenheid creëren met de leefwereld van de OKAN jongeren en inspelen op de superdiversiteit van die jongeren, mede ondersteund door educatief materiaal en interactieve opdrachten, dan kunnen musea een partner vormen bij het creëren van dialoog en uiteindelijk de integratie van OKAN jongeren.

Hoofdstuk 3: Casestudy

Voor de casestudy in dit onderzoek is er een samenwerking tot stand gekomen tussen twee partners, namelijk het Sint-Guido Instituut te Anderlecht en de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België. In dit hoofdstuk worden de verschillende stappen van de uitgevoerde casestudy belicht.

Als eerste worden de observaties in de OKAN klassen besproken en geëvalueerd. Verder volgt er een korte voorstelling van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, ofwel de KMSKB, en de resultaten van de observaties, die er zijn uitgevoerd. Eens duidelijk is wie beide partners zijn en wat ze elkaar kunnen aanbieden en/of nodig hebben, volgt de opbouw van de rondleiding in het overige gedeelte van dit hoofdstuk.

De hypothese, die is opgesteld in hoofdstuk 2, gaat het referentiepunt worden om het museumbezoek in de KMSKB op te stellen.

Voorafgaande aan de eigenlijke rondleiding is er een werkboekje ontwikkeld en een voorbereidende les gegeven in de OKAN klas. Deze twee elementen kaderen ook in het testen van de hypothese en worden hieronder verder toegelicht.

A. Partner 1: OKAN 3 uit het Sint-Guido Instituut

Het Sint-Guido Instituut te Anderlecht biedt zowel lager als secundair onderwijs aan. In het secundaire onderwijs zitten momenteel negen OKAN klassen. Deze worden ingedeeld per taal- en kennisniveau. Zo vormt OKAN 1 de klas met het hoogste niveau, in tegenstelling tot OKAN 8, waar het niveau vrij laag ligt (bv. analfabeten). Bij OKAN 1 moet de kanttekening gemaakt worden, dat deze leerlingen gestart zijn rond januari 2015. Zij mogen gedurende anderhalf jaar in een OKAN klas verblijven in plaats van één jaar, waardoor hun taalniveau hoog is.

De klas, OKAN 1, heeft in mei 2015 de KMSKB bezocht. De rondleiding werd gegeven door Isabel Vermote, één van de Nederlandstalige gidsen, en is gefilmd geweest door de heer Jos Vandebrouck. Een analyse van deze rondleiding volgt verderop.

De klas, waarmee samengewerkt is voor dit onderzoek, was OKAN 3. Het niveau van deze klas ligt, afgaande op de indeling per klas qua taal- en kennisniveau, redelijk hoog. Deze klas is gestart in september 2015.

Op vrijdag 20 november 2015 heb ik enkele lessen kunnen observeren in zowel OKAN 3 als OKAN 1. Ik heb een observatie uitgevoerd in beide klassen, aangezien het niveau van OKAN 1 op het moment van de observatie (november 2015), het maximaal te verwachten taalniveau zou zijn van OKAN 3 voor de rondleiding (maart-april 2016).

- Observaties

In het algemeen viel op dat de onderlinge klassfeer opvallend verschilt van het reguliere, voltijdse secundaire onderwijs. Er wordt veel meer ingezet op de onderlinge leerkracht-leerling wisselwerking en de communicatie in de OKAN klas. Spreken, lezen, luisteren en schrijven zijn de vaardigheden die centraal staan tijdens de lessen.

- OKAN 3

In OKAN 3 moesten de leerlingen een presentatie houden in een groepje van drie. Ze hadden zich hierop voorbereid. De opdracht was om zelf een foto te zoeken op het internet van een persoon. Deze foto moesten de leerlingen vooraan in de klas bespreken. Het taalniveau was nog vrij gematigd en bestond uit eenvoudige zinnen, bijvoorbeeld: 'Het is een man. Hij draagt een broek. Hij heeft bruin haar.' Voor de klas staan en hun klasgenoten toespreken, maakten sommige leerlingen onzeker, waardoor ze niet goed durfden te praten. Er heerste echter een heel fijne groepsdynamiek, waarbij de leerlingen werden aangespoord en geholpen door hun medeleerlingen.

Alles vond plaats in een heel aangename sfeer. De leeftijden in deze klas liggen vrij dicht tegen elkaar, tussen 14 en 17 jaar, waardoor alles er ook wat speelser aan toe ging. Het onderling respect voor elkaar en de aanmoedigingen waren fijn om te aanschouwen. Leerlingen uit dezelfde gebieden spraken soms onderling hun gemeenschappelijke taal, maar dit werd door de OKAN leerkracht, Leen Renders, snel een halt toegeroepen. De leerlingen moeten consistent met elkaar communiceren in het Nederlands. Enerzijds

leren ze de taal zo sneller, anderzijds wordt de rest van de klas niet uitgesloten uit het gesprek.

In totaal zitten er 15 leerlingen in OKAN 3. In deze klas zitten tien verschillende nationaliteiten samen. De leerlingen uit deze klas zijn afkomstig uit Syrië (4x), Somalië (2x), Colombia, Pakistan, Brazilië (2x), Kameroen, Irak, Albanië, Roemenië en Moldavië.¹⁰³ Dit is interessant, omdat er op deze verscheidenheid ingespeeld kan worden tijdens het museumbezoek.

- OKAN 1

In OKAN 1 begon de les met een discussie, opgestart door de leerlingen. Ze stelden zich vragen over het belang van de Europese Unie en de voordelen, die ze kan bieden. Het belang van meertaligheid in de EU werd door alle leerlingen gezien en ervaren als een voordeel. Deze discussie vloeide verder naar het onderwijs in België en meer specifiek in Brussel. De leerlingen vroegen zich af waarom er drie talen werden gesproken in België en welke de eenvoudigste taal was om te leren: Nederlands, Frans of Duits. De meningen waren verdeeld: sommigen waren overtuigd dat dit Frans was, anderen dan weer Nederlands. De leerkracht trachtte hierbij duidelijk te maken, dat dit afhankelijk kon zijn van de moedertaal van de leerlingen. Ze illustreerde dit aan de leerlingen door te duiden op het bestaan van talenfamilies, waarbij sommige talen dichter bij elkaar aansluiten dan anderen, bijvoorbeeld Romaanse en Germaanse talen.

Na deze discussie van tien minuutjes werd de les verder gezet. OKAN 1 was op dat moment bezig met grammatica. Hierin leerden de jongeren de verschillenden onderdelen van een zin, zoals onderwerp, lijdend voorwerp, werkwoord en bijvoeglijke naamwoorden, en hun juiste plaats in die zin. Hierbij kwamen ook ondergeschikte en nevenschikte zinnen aan bod evenals tussenwoorden. Dit voorgaande vormt een mooie illustratie van wat eerder in hoofdstuk 1 aangehaald is: de taal moet eerst verworven worden en pas later kan deze tot in de details grammaticaal geleerd worden. De materie werd uitgelegd aan de hand van voorbeelden op het bord. Vervolgens werden bepaalde zaken, die de eerste keer niet helemaal duidelijk waren herhaald. De leerlingen mochten luidop proberen om geprojecteerde voorbeeldzinnen op te lossen.

¹⁰³ Deze gegevens zijn bekomen via van Leen Renders uit het Sint-Guido Instituut in Anderlecht.

Tenslotte was het aan de leerlingen om hierrond individueel oefeningen te maken, waar nog steeds ruimte was voor vragen.

Dit voorgaande heb ik zo gedetailleerd uitgeschreven, omdat het perfect illustreert hoe hoog het niveau van de leerlingen lag, zowel qua taal en kennis. De woordenschat in het Nederlands en het begrip van de actualiteit was enorm uitgebreid, zoals bleek uit discussies rond de Europese Unie. De leerkracht liet ruimte voor deze discussie en nam deel waar nodig. Hoewel het thema van de discussie geen verband hield met de lessen, werd er toch van de gelegenheid gebruik gemaakt om een juiste uitspraak en zinsbouw te hanteren. De meeste fouten werden gemaakt bij het vervoegen van werkwoorden en de plaatsing ervan in de zin. Fouten werden opgemerkt en verbeterd.

Dit toont echter dat in OKAN klassen actief aan de taal wordt gewerkt, net zoals het vergaren van kennis die een betere integratie toelaat.

In OKAN 1 zitten in totaal 11 leerlingen, met in totaal negen verschillende nationaliteiten. De leerlingen zijn afkomstig uit Syrië (2x), Senegal, Spanje, Pakistan, Albanië, Servië (2x), Roemenië, India en Italië. De samenstelling van de klas verschilt met die van OKAN 3. Dit toont dat elke klas uniek is, maar deze eigenheid biedt meteen ook gevarieerde mogelijkheden om rond te werken.

- Verschillen

Er kunnen enkele verschillen opgemerkt worden tussen OKAN 1 en 3.

Allereerst valt het onderscheid in taalniveau op. Hierbij moet opgemerkt worden dat OKAN 1 reeds een achttal maanden voorsprong heeft op OKAN 3, aangezien ze al rond januari 2015 gestart zijn en daardoor anderhalf jaar in de OKAN klas blijven. OKAN 1 werd al vrij snel door de leerkrachten omschreven als een 'enorm sterke klas'. De verwachtingen voor OKAN 3 liggen wat lager, maar het vormt een goed beeld om mee verder te werken.

Daarnaast zijn de meeste leerlingen van OKAN 1 allemaal 16 à 18 jaar oud. Dit is ook merkbaar in de klas. De dynamiek in beide klassen is anders, waarbij de leerlingen uit OKAN 1 zich meer volwassen en individueel gedragen in tegenstelling tot de speelse en samenhangende groep van OKAN 3.

- Conclusie observaties

Deze observaties in november 2015 hebben een goed beeld gecreëerd van het te verwachten niveau van OKAN 3 in maart-april 2016. Het gaat hier dan zowel over taal, kennis als onderlinge interactie en samenhang.

Dit is bijzonder nuttig geweest, aangezien het een goede aanzet vormt voor het opstarten van het museumbezoek. Hier gaat het dan zowel over het taalniveau, woordenschat en dialoog die gehanteerd kunnen worden. De verschillende nationaliteiten kunnen interessant zijn om te implementeren in de rondleiding. Dit mag niet de hoofdton vormen van het museumbezoek, maar een zekere kennis van de verscheidene nationaliteiten kan van pas komen om een dialoog te starten bij bepaalde kunstwerken.

B. Partner 2: de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België

De tweede partner in dit onderzoek zijn de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België. De KMSKB beschikken over zes verschillende musea, ingedeeld op basis van de collectie: het Magritte Museum, het Wiertz Museum, het Modern Museum, het Fin-de-Siècle Museum, het Meunier Museum en het Old Masters Museum.

Op vraag van de KMSKB vindt dit onderzoek plaats in het Old Masters Museum. Dit museum geeft onderdak aan een uitgebreide collectie van oude kunst uit de Zuidelijke Nederlanden, Italië en Frankrijk over een periode van de 15^{de} tot de 18^{de} eeuw. Er hangen kunstwerken van gekende kunstenaars zoals Pieter Paul Rubens, Jacob Jordaens, Antoon Van Dyck, Pieter Bruegel, Claude Lorrain en Giovanni Battista Tiepolo.¹⁰⁴

- Geschiedenis

De Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België zoals die vandaag gekend zijn, kennen een lange ontstaansgeschiedenis. Het gebouw gesitueerd in de Regentschapsstraat, waar het Old Masters Museum zich vandaag bevindt, kent zijn ontstaan en evolutie in de 19^{de} eeuw tot op heden. In tegenstelling tot het gebouw, kan het ontstaan van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België en de collectie kunstwerken, die er gehuisvest worden, teruggelid worden tot het einde van de 18^{de} eeuw.

Vanaf 1794 begonnen Franse commissarissen, onder het mom van een militaire verovering, beslag te leggen op eigendommen van religieuze instellingen in België. Dit had als doel om de collectie van het Muséum central des arts de la République, vandaag het Musée du Louvre, uit te breiden. Er werden meer dan 1500 kunstwerken samengebracht in Brussel, waarvan uiteindelijk zo'n 270 meesterwerken naar Parijs werden getransporteerd. Een honderdtal werken, die door de Franse commissarissen te min werden bevonden, werden door Guillaume-Jacques-Joseph Bosschaert, directeur

¹⁰⁴ Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, *Musée Oldmasters Museum* (online), s.d., <https://www.fine-arts-museum.be/nl/de-musea/musee-oldmasters-museum> (februari-april 2016).

van de schilderacademie, samengebracht. Hij richtte met deze kunstwerken een eerste museum op, dat ondergebracht werd in de lokalen van het Oude Hof van Karel van Lotharingen, ter hoogte van het huidige Museumplein.¹⁰⁵

In 1801 besloot Napoleon Bonaparte om 15 departementale musea op te richten om het Louvre te ontlasten. Eén van deze 15 musea werd gesitueerd in Brussel. Het museum dat door Bosschaert werd opgericht, ging de rol van dit departementaal museum vervullen. In het volgende decennium werd de collectie van Bosschaert aangevuld met een aantal zendingen afkomstig van het Musée du Louvre. Guillaume Bosschaert werd in 1803 aangesteld tot conservator van de collectie. In datzelfde jaar opende het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten meteen ook haar deuren voor het publiek.¹⁰⁶

In de loop van de daaropvolgende jaren wordt de collectie verder aangevuld door schenkingen, aankopen en restitutie van verschillende kunstwerken uit Frankrijk.

Onder Koning Leopold I wordt het oorspronkelijk departementaal omgedoopt tot het Musée National van het onafhankelijke België.¹⁰⁷

Het museum werd verder uitgebreid door collecties eigentijdse kunst, tekeningen en sculpturen. Daarnaast werd ook het oorspronkelijke gebouw uitgebreid. In 1880 is de bouw van het Paleis voor Schone Kunsten door Alphonse Balat in de Regentschapsstraat afgerond. Het is dit gebouw dat vandaag de dag nog steeds gekend staat als de majestueuze ingang van de KMSKB. Hier wordt het Old Masters Museum ondergebracht. In de 20^{ste} eeuw worden ook het Gresham en Argenteau hotel, gesitueerd op het Koningsplein, toegevoegd aan het museum.¹⁰⁸

Naast de gebouwen in de Regentschapsstraat breidt het oorspronkelijke museum ook uit door de opening van twee nieuwe musea, verspreid in Elsene: het Wiertz Museum en het Meunier Museum. Dit leidde uiteindelijk tot de naamsverandering in 1927 zoals we het museum vandaag kennen: de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.

¹⁰⁵ Michèle VAN KALCK, *De Koninklijke Museum voor Schone Kunsten van België. Twee eeuwen geschiedenis*, vol. 1, Brussel, Lannoo, 2003, p. 26-29 & 36-37.;

Willy LAUREYSSSENS et al, *Museum voor Oude Kunst Brussel*, Brussel, Gemeentekrediet, 1988, p. 7.;

Eliane DE WILDE, *Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België. Gids voor de collecties oude en moderne kunst*, Brussel, Alice Editions, 1999, p. 12.

¹⁰⁶ Michèle VAN KALCK, *op. cit.*, p. 29-30 & 37-40.;

Willy LAUREYSSSENS et al, *op. cit.*, p. 7.;

Eliane DE WILDE, *op. cit.*, p. 12.

¹⁰⁷ Michèle VAN KALCK, *op. cit.*, p. 37-40.

Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, *Geschiedenis* (online), s.d., <https://www.fine-arts-museum.be/nl/de-instelling/geschiedenis> (3 mei 2016).

¹⁰⁸ IBIDEM;

Eliane DE WILDE, *op. cit.*, p. 13.

In het begin van de 21^{ste} eeuw zijn de Koninklijke Musea nog verder uitgebreid door de toevoeging van het Magritte Museum in het voormalige Hotel Altenloh op het Koningsplein en het Fin de Siècle Museum, dat zich bevindt in de ondergrondse verdiepingen van de gebouwen in de Regentschappstraat.¹⁰⁹

- Educatieve programma's

De Koninklijke Musea van België zijn drukbezocht musea. Dit houdt in dat de KMSKB een gevarieerde en superdiverse bezoekersgroep kennen. Om aan de noden van deze bezoekers te kunnen voldoen, is Museum op Maat ontwikkeld. Dit is een programma samengesteld door de educatieve dienst van de KMSKB. Museum op Maat beschikt over een uitgebreid gamma aan activiteiten en rondleidingen voor haar verschillende doelgroepen, zowel in het Nederlands als in het Frans. Voor Nederlandstalige bezoekers zijn er rondleidingen op maat beschikbaar voor blinden en slechtzienden, doven en slechthorenden, mensen met een laag inkomen, volwassenenonderwijs, mensen met een mentale of fysieke beperking en psychiatrische patiënten.¹¹⁰

In totaal zijn er vier grote, uitgewerkte programma's voorzien: Equinox – Gebarentaal - Komeet – Sesam.

Equinox is een programma voorzien voor blinden en slechtzienden. De gids stoelt zijn rondleiding op een audiodescriptie van een schilderij. Dit vult hij vervolgens verder aan met andere hulpmiddelen zoals reliëftekeningen, 3D-ensceneringen, muziek en literatuur. Naast schilderijen worden ook beeldhouwwerken behandeld. Hierbij krijgen de bezoekers de kans om zowel de sculpturen als de materialen van een beeldhouwer te voelen.¹¹¹

Gebarentaal is bedoeld voor doven, slechthorenden en mensen die gebarentaal gebruiken. De verschillende musea van de KMSKB kunnen bezocht worden met of

¹⁰⁹ Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, *Geschiedenis* (online), s.d., <https://www.fine-arts-museum.be/nl/de-instelling/geschiedenis> (3 mei 2016); Willy LAUREYSSENS, *op. cit.*, p. 7-9.

¹¹⁰ Educateam, *Museum op Maat* (online), s.d., <http://www.extra-edu.be/MSM?lang=nl> (17 april 2016)

¹¹¹ Folder *Equinoxe*, uitgegeven door de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.; Educateam, *Museum op Maat 2015-2016* (online), s.d., http://www.extra-edu.be/pdf/Museumopmaat_folder_28102015_NL.pdf (17 april 2016), p. 5-7. (hierna vermeld als *Museum op Maat*)

zonder gids. Voor individuele bezoekers of families is er een visiogids beschikbaar. Dit toestel functioneert hetzelfde als een audiogids. Een aantal werken worden via het toestel voorgesteld door een dovangids in gebarentaal. Groepen kunnen onder begeleiding van een dovangids het museum bezoeken. Daarnaast bestaan er ook verschillende mogelijkheden en activiteiten voor ateliers in het museum of kennismaking op scholen, waarbij een dovangids concepten zoals museum, schildersmaterialen en kunstenaars voorstelt aan de hand van spelletjes, foto's en creatieve opdrachten. Voor slechthorenden bestaat er het Guide-U systeem. Dit kan gekoppeld worden aan het persoonlijke hoorapparaat, waardoor de gids perfect verstaanbaar is.¹¹²

Komeet is opgericht voor mensen met een mentale en/of fysieke beperking. Enkele doelgroepen geschikt voor dit programma zijn onder andere mensen met autisme, mensen met een fysiek-motorische beperking, mensen in psychiatrische begeleiding, jongeren uit het bijzonder onderwijs en mensen met MS. Rondleidingen voor deze doelgroepen worden voorbereid met de begeleider en aangepast aan de noden van de doelgroep. De gids die de rondleiding geeft, is zelf ervaren in de culturele of psychosociale sector. Tijdens de rondleiding kan er onder andere gekozen worden voor het bekijken van meesterwerken, bespreken wat schoonheid is en ateliers waarin er zelf geschilderd kan worden.¹¹³

Sesam is gemaakt voor mensen in economische, sociale of culturele moeilijkheden. Dit programma is bedoeld voor kinderen met leermoeilijkheden, mensen in armoede, allochtonen en anderstalige nieuwkomers. In het programma *Sesam* kan een museumbezoek voor OKAN jongeren gekaderd worden. Zoals eerder aangehaald is dit een nieuwe, groeiende doelgroep die aandacht van musea vereist. Het onderzoek van deze masterproef vormt hiertoe een aanzet. Mensen die opteren voor het programma *Sesam* kunnen zich verwachten aan een rondleiding, waarin er gefocust wordt op eenvoudig taalgebruik. Er kan gekozen worden om een aantal meesterwerken te bekijken, aandachtig te leren kijken zoals een kunstenaar of het volgen van ateliers. Volwassen anderstalige nieuwkomers kunnen ook kiezen voor de rondleiding 'Dit is

¹¹² EDUCATEAM, *op. cit. Museum op Maat*, p. 9-11.;

Folder *Langue des Signes*, uitgegeven door de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.

¹¹³ EDUCATEAM, *op. cit. Museum op Maat*, p. 29-32.;

Folder *Comète*, uitgegeven door de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.

Belgisch'. Deze rondleiding sluit aan bij inburgeringscursussen. Tijdens het bezoek wordt er ingezoomd op de geschiedenis en karakteristieken van België.¹¹⁴

Momenteel bestaan er nog geen specifieke activiteiten of rondleidingen voor OKAN jongeren. Het gebeurt echter wel dat er rondleidingen gegeven worden door de Nederlandstalige gidsen aan OKAN klassen. Hierbij wordt dan bijvoorbeeld extra zorgvuldig gelet op articulatie en taalniveau, maar ook op activiteiten zoals uitbeelden en werken met grote gebaren. Deze rondleidingen zijn in orde, maar een meer gerichte aanpak georiënteerd op de doelgroep kan bijdragen tot een interactieve rondleiding gericht op de integratie van OKAN jongeren.

Om deze reden vormt het voorbereiden van een rondleiding, geschikt voor een OKAN-klas het onderzoeksobject van deze masterproef.

De collectie van de MKKSB is zodanig uitgebreid, waardoor er bijzonder veel invalshoeken gecreëerd kunnen worden om rond te werken met OKAN jongeren. De gekozen invalshoek voor de rondleiding van dit onderzoek focust zich op de eigenheid van België en wordt verderop nog belicht.

Naast de eigenheid van België kan er ook gekozen worden voor meer specifieke onderwerpen zoals één moment uit de Belgische geschiedenis, de evolutie van België doorheen de kunst of kunstwerken van uitsluitend Belgische kunstenaars. Al deze onderwerpen kunnen op een creatieve en visuele manier aansluiting vinden bij de integratie van OKAN jongeren in België. De uitgebreide collectie kan een aanvulling en afwisseling vormen van de leerstof, die gegeven wordt binnen de vier klasmuren van de school.

- Observaties
 - Observatie van rondleidingen

Aangezien het einddoel van deze casestudy een rondleiding met een OKAN klas voor ogen heeft in het Old Masters Museum, leek het me essentieel om een aantal observaties

¹¹⁴ EDUCATEAM, *op. cit.*, p. 34-37.;

Folder *Sésame*, uitgegeven door Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.

in de Koninklijke Musea uit te voeren. Jammer genoeg waren er geen rondleidingen met OKAN klassen geboekt. Om deze reden heb ik verscheidene rondleidingen gevolgd in de KMSKB met verschillende klasgroepen, zoals een 3^{de} leerjaar uit Vilvoorde, een 4^{de} secundair uit Laken, een 5^{de} leerjaar (Franstalig) uit Brussel, 5^{de} secundair uit Leuven en een rondleidingen voor volwassenen op maat.

Hierbij moet de kanttekening gemaakt worden, dat deze observaties niet statistisch representatief zijn door de grote differentiatie van de doelgroepen. Er bestaan nog geen programma's voor OKAN jongeren en de superdiversiteit van deze doelgroep laat ook niet toe om één specifieke bezoekersgroep in het museum te volgen, die op alle vlakken evenwaardig en vergelijkbaar is. Deze observaties vormden louter een middel om kennis te maken met bestaande methodieken en rondleidingen in de KMSKB, waaruit verder gewerkt kon worden met de OKAN doelgroep.

Het voordeel van een verscheidenheid aan groepen te volgen, was dat er een differentiatie ontstond in de rondleidingen, zowel qua taal, interactie, kunstwerken en interesses. Hierdoor heb ik kunnen observeren hoe je met jongere kinderen moet omgaan (9-12), maar ook jongeren (15-18) en volwassenen. Aangezien OKAN-jongeren tussen 12 en 18 zijn, vormde dit een goede diversiteit.

De kunstwerken of de verhalen bij die kunstwerken, die de gidsen behandelden met de groep, was afhankelijk van de doelgroep en hun kennisniveau. De reacties of interesses van de bezoekers bij sommige kunstwerken interesseerde mij in het bijzonder. Hieronder worden enkelen van de belangrijkste bevindingen opgesomd. Deze bevindingen heb ik ook gebruikt als basis bij het creëren van een eigen rondleiding:

- Mythologische verhalen interesseren iedereen, van jong tot oud (bv. Daedalus en Icarus).
- Het zoeken naar elementen in schilderijen, om van daaruit het verhaal af te leiden (= iconografie) kan met alle doelgroepen uitgevoerd worden (bv. *'Apollo achtervolgt Daphne'* van Carlo Maratta).
- *'De gerechtigheid van Keizer Otto: de marteldood van de onschuldige graaf en de vuurproef'* van Dirk Bouts werd door enkele jongere kinderen (9 - 12 jaar) als 'eng' ervaren. Ze werden er bang van, waardoor de gids de groep snel heeft moeten wegleiden naar een ander schilderij.

- De grootte van de werken in de Rubenszaal zorgen ervoor dat bezoekers langer blijven kijken naar het afgebeelde tafereel, in tegenstelling tot een klein werk of een landschap, waar men gemakkelijker voorbij loopt.
- De werken in het Magritte Museum zijn te complex om uit te leggen aan jongeren (9 - 14 jaar). Het surrealistische aspect van de kunstenaar begrijpen, wordt als te ingewikkeld ervaren. Het opent wel deuren om te fantaseren, vooral met jongere leerlingen uit het basisonderwijs.
- Vragen van de gids naar jongere kinderen toe, die aansluiten bij hun eigen leefwereld, zorgen voor een beter begrip zoals 'Schilder jij zelf eens?', 'Toon je je kunstwerken aan familie? Wel, dan heb je een eigen museum.' en 'Verzamel je iets? Dan heb je een eigen collectie.'
- Vergelijkingen tussen een object, dat is weergegeven op het schilderij en hoe het er nu uitziet in de hedendaagse samenleving zorgt voor fijne dialogen met jongeren (15 -18 jaar) (bv. Aansluitende broeken voor mannen in de 15^{de} eeuw, t.o.v. losse joggingbroeken vandaag de dag).
- Jongeren (14 - 18 jaar) durven hun aandacht wel eens te verliezen naar het einde van de rondleiding toe. Ze beginnen te spelen, lachen, praten of vechten met elkaar. Door hen aan te spreken en vragen te stellen, kunnen ze weer even opletten.

- Observatiefilmpjes

Zoals vermeld in het begin van dit hoofdstuk, heeft er in het voorjaar van 2015 rondleiding plaatsgevonden in het Old Masters Museum van de KMSKB met enkele OKAN klassen uit het Sint-Guido Instituut te Anderlecht. Deze rondleiding is gefilmd geweest door de heer Jos Vandebrouck.

Er zijn twee soorten filmpjes. Eén reeks filmpjes is opgenomen in een OKAN klas op 11 mei 2015, waarbij een vrijwilligster van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten een voorbereidende les heeft gegeven in de klas. Een tweede reeks filmpjes speelt zich af in de KMSKB met een andere OKAN klas. Hierbij moet opgemerkt worden dat de klas, die gefilmd is in de KMSKB niet dezelfde klas is uit de voorbereidingsfilmpjes. Deze klas heeft ook geen voorbereidende les gehad. Er zijn jammer genoeg geen beelden ter beschikking van de OKAN klas, die de voorbereidende les hebben gekregen, in het Old

Masters Museum. De twee reeksen filmpjes kunnen niet met elkaar in vergelijking worden gebracht, om de invloed van de voorbereiding gereflecteerd te zien in het museumbezoek. De twee reeksen kunnen wel afzonderlijk geanalyseerd worden, om te kijken hoe een voorbereiding in een OKAN klas kan verlopen en hoe een OKAN rondleiding in de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten er tot op heden uitziet.¹¹⁵

◆ OKAN voorbereiding (filmpjes reeks 1)

De vrijwilligster, die de voorbereiding gaf, hanteert een heldere articulatie en een duidelijke woordenschat. Om te beginnen laat ze de leerlingen vooraan in de klas staan en laat hen elk een persoonlijk voorwerp voorstellen, iets waar zij fier op zijn. Vervolgens bespreekt ze het concept 'museum', bijvoorbeeld 'Wat is dit?' en 'Wat kun je er zien?'. De leerlingen doen beroep op hun eigen ervaringen van wat ze al gezien hebben. Zo spreken de leerlingen van een legermuseum of een kunstmuseum.

De volgende stap is de KMSKB voorstellen. De vrijwilligster vraagt de leerlingen naar de betekenis van enkele begrippen zoals schoonheid, een kunstwerk, een schilderij en een sculptuur.

Om te duiden wat het onderscheid is tussen een schilderij en een beeldhouwwerk, laat de vrijwilligster de leerlingen een oefening uitvoeren. Een aantal leerlingen moeten zelf een beeldhouwwerk verbeelden met een bepaalde emotie. Het is aan de andere leerlingen om de uitdrukkingen te begrijpen en te interpreteren. Ondanks een zekere terughoudendheid en het onderling gelach van de leerlingen lijken ze de essentie wel te begrijpen.

Een volgende oefening omvat het 'mini-museum', een onderdeel van het educatief materiaal van de KMSKB. Dit is een uitvouwbare kartonnen kaart, waarop een aantal foto's van kunstwerken uit de collectie zijn afgebeeld. De oefening hiervan is om de leerlingen te laten kijken. De vrijwilligster vraagt naar bepaalde elementen zoals 'Wie ziet er een boom, een engel of een koning?'. Dit is een oefening die goed werkt in de klas. De leerlingen werken mee en zijn actief op zoek naar de verschillende onderdelen.

¹¹⁵ De filmpjes kunnen teruggevonden worden in de persoonlijke bibliotheek van de heer Jos Vandebrouck.

Een laatste opdracht omvat een tekenopdracht. De vrijwilligster vraagt aan de leerlingen om een appel te tekenen. In eerste instantie moeten ze dit op basis van hun kennis en verbeelding doen. Vervolgens krijgen de leerlingen een echte appel te zien. Op basis van wat ze zien, ruiken en voelen kunnen ze hun tekening aanvullen met de juiste kleuren en vormen. Deze tekeningen worden op het einde van de les met elkaar vergeleken en besproken in combinatie met termen zoals lelijk, mooi en perspectief.

De voorbereiding is goed ontvangen door de leerlingen. Ze werken goed mee en de opdrachten zorgen ervoor dat ze actief bezig blijven. De vrijwilligster stelt heel veel vragen, om de leerlingen te doen praten. De leerlingen doen hun best om deel te nemen aan het gesprek en zich uit te drukken. Anderzijds zorgt de energieke houding van de vrijwilligster er ook voor dat de leerlingen gemotiveerd en actief blijven.

Wat opvalt is het taalgebruik van de vrijwilligster. Hoewel haar taalgebruik helder en goed gearticuleerd is, gebruikt ze wel een aantal dialectwoorden zoals 'Zijt gij al in een museum geweest?'. Het valt op dat dit voor enige verwarring en onduidelijkheid zorgt bij de leerlingen. Het belang van een helder en correct taalgebruik blijkt hieruit essentieel te zijn. Langs de andere kant geeft de vrijwilligster wel continu positieve feedback op de verschillende oefeningen van de leerlingen en helpt ze hen met de juiste woordenschat waar nodig.¹¹⁶

◆ OKAN museumbezoek (filmpjes reeks 2)

De rondleiding werd gegeven door Isabel Vermote, één van de vier Nederlandstalige gidsen. Gedurende de rondleiding hanteert ze een laagdrempelige en toegankelijke manier van praten. Articulatie, helder taalgebruik en het gebruiken van grote gebaren waren essentieel en werden goed toegepast. Ze hecht belang aan aspecten zoals het gebouw op zich en begrippen zoals 'koninklijk' en 'schoonheid'. Op verschillende momenten tijdens de rondleiding verwijst ze naar het 'koninklijke' in de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België. Dit doet ze door onder andere te wijzen op de

¹¹⁶ Deze observaties zijn gebaseerd op basis van filmpjes: VID_20150511_113151, VID_20150511_114029, VID_20150511_121524, VID_20150511_121841, VID_20150511-123613, VID_20150511_124726, VID_20150511_125026 en VID_20150511_125424

koninklijke trappenhal, het beeld van Boudewijn in de inkomsthal, een schilderij van Leopold en een kroontje op het plafond van één van de zalen.

Ze stelt veel vragen aan de leerlingen en gaat dieper in op hun antwoorden. Ter illustratie, wanneer Isabel aan de leerlingen vraagt wat ze vinden van het kunstwerk '*De Blik binnenin (Het uur Blauw)*' van Jan Fabre, reageert iemand met 'lelijk'. Hierop gaat ze verder in: 'Waarom vind je het lelijk?'. Argumentatie vormt een belangrijk element in deze rondleiding.

Tijdens de rondleiding valt de religieuze kennis van enkele jongeren op. In de Rubenszaal bespreekt Isabel '*De beklimming van de Calvarieberg*' geschilderd door Pieter Paul Rubens. Al vrij snel ontdekt iemand van de leerlingen dat Veronica is afgebeeld op het schilderij, enkel op basis van de iconografie waarbij ze het doek met het gelaat van Jezus vasthoudt.

Bij het kunstwerk '*Mars wordt ontwapend door Venus*' van Jacques-Louis David wordt er een actieve opdracht uitgevoerd. Het is aan de jongeren om het schilderij te analyseren en de figuren te herkennen. Op basis van typerende accessoires van de figuren kunnen de verschillende goden herkend worden. Dit bleek toch wat moeilijk te zijn voor de leerlingen. Het is duidelijk dat religieuze kennis gekender is dan mythologische symbolen. Daarnaast bleken enkele leerlingen zich ook ongemakkelijk te voelen om voor de klas te moeten spreken en dat ze een deel woordenschat misten om het werk te bespreken.

Op basis van de beeldfragmenten leek er geen eenduidige rode draad doorheen de rondleiding te lopen: de verwijzingen naar het 'koninklijke', de religieuze werken van Rubens en een kunstwerk met mythologische thema's. Daarbovenop hadden de leerlingen ook geen voorbereiding gehad in de klas. Dit bleek uit de antwoorden, die volgden op de vragen van de gids. De jongeren konden niet op de juiste woordenschat komen om te kunnen antwoorden. Dit zorgde op sommige momenten voor een gebrek aan interactie met de leerlingen.¹¹⁷

¹¹⁷ Deze observaties zijn gebaseerd op basis van filmpjes: VID_20150512_104446, VID_20150512_104713, VID_20150512_105200, VID_20150512_110558 en VID_20150512_112201.

- Conclusie observaties OKAN & KMSKB

Deze observaties zijn uitgevoerd met verschillende intenties. Als eerste boden ze een goed inzicht hoe de rondleidingen van de Nederlandstalige gidsen in de KMSKB verlopen: ‘Hoe is het taalniveau?’, ‘Hoe gaan ze om met de groep (verwelkoming, afspraken, ...)?’’, ‘Is er voldoende interactie (vraag-antwoord)?’ en ‘Welke werken selecteren ze?’. Vervolgens kon ik, als leek, zelf bepaalde elementen leren over hoe je moet gidsen en omgaan met verschillende klasgroepen. Tenslotte vormden de observaties ook een inzicht qua werkpunten. Zo moet er specifiek aandacht gespendeerd worden aan een duidelijke, voorbereidende woordenschat; een rondleiding met een rode draad; interactieve opdrachten en kunstwerken die aansluiting vinden bij de leefwereld van de jongeren.

Algemeen valt er te besluiten dat de rondleidingen in de KMSKB er te klassiek uitzien voor OKAN-jongeren. Met ‘te klassiek’ doel ik op het verloop van de rondleiding: de gids vertelt bij elk kunstwerk en de toeschouwers luisteren. Er is natuurlijk wel interactie, waarbij de gids vragen stelt of waar de bezoekers het verhaal zelf moeten proberen aanvullen. Dit is absoluut geen slechte aanpak, maar ik meen dat er, zeker voor OKAN-jongeren, meer nood is aan interactieve opdrachten. Op deze manier kan er spelenderwijze geleerd worden, zodat het educatieve aspect van een museumbezoek zeker behouden kan blijven.

Interactieve opdrachten kunnen op verschillende manieren uitgewerkt worden, zodat iedereen in de superdiverse OKAN-klas zich ergens in de rondleiding aangesproken kan voelen. In de gefilmde OKAN rondleiding uit mei 2015 werd dit al enigszins gedaan door te leerlingen te laten spreken voor de klas en uit te beelden. Sommigen vonden dit heel fijn, anderen voelden zich ongemakkelijk.

Zoals in hoofdstuk 2 beschreven, kan het aanspreken van personen gerealiseerd worden aan de hand van de leerstijlen van David Kolb. Interactieve opdrachten kunnen variëren van heel simpele zaken (zoals een tekenopdracht), tot één overkoepelende opdracht

bijvoorbeeld het oplossen van een mysterie, waarbij elk kunstwerk een tip vrijgeeft tot de ontrafeling).¹¹⁸

Om de verschillende leerstijlen te kunnen implementeren en iedereen te kunnen betrekken, ben ik voorstander van verschillende kleine opdrachtjes. Wat voor soort opdrachten geschikt is voor welke leerstijl, wordt verderop nog besproken.

Verder gaat de implementatie van een voorbereidende les waardevol zijn voor de leerlingen. Dit is reeds gebleken uit hoofdstuk 2. Er ontstaat op die manier een beter inzicht over de kunst en musea in het algemeen. De OKAN jongeren gaan zo reeds een idee hebben wat hen te wachten staat in het museum.

In de gefilmde voorbereiding legt de vrijwilligster reeds het concept 'museum' en 'beeldende kunst' uit. Ze illustreert dit aan de hand van afbeeldingen en opdrachten. Wanneer de leerlingen in het museum aankomen, hebben zij hierdoor een voorsprong qua kennis en woordenschat, omdat deze informatie al is kunnen bezinken. In de tweede reeks filmpjes moest de gids het concept van 'museum' en 'kunst' nog wat proberen te kaderen tijdens de rondleiding zelf. Hierdoor gaat er meer tijd verloren, die gespendeerd kon worden aan interactieve opdrachten en het voeren van dialoog op basis van de materie van kunstwerken.

Het taalgebruik van de gidsen is zeker in orde. Zij kunnen zich vrij makkelijk aanpassen aan de groep. Dit bleek zowel uit de persoonlijk gevolgde rondleidingen als de gefilmde rondleiding. Indien de gidsen op voorhand reeds een idee hebben van het taalniveau en de kennis van de klas in kwestie, in overleg met de leerkracht, kunnen zij zich hier, naar mijn mening, nog beter op voorbereiden. Deze voorbereiding kan dan betrekking hebben op zowel taalniveau als thematiek en opdrachten tijdens de rondleiding.

Tenslotte meen ik dat er ook een bepaalde selectie gemaakt moet worden betreffende de kunstwerken. Een rode draad blijkt belangrijk te zijn om een heldere rondleiding te kunnen organiseren. In plaats van een rondleiding samen te stellen op basis van enkel topkunstwerken, die geen onderling verband hebben met elkaar, is het belangrijk om

¹¹⁸ Katy BEALE, *Museums at Play: games, introduction and learning*, Edinburgh, Edinburgh museum, 2011, p. 128-139 & 180-191.

kunstwerken te selecteren met een bepaalde thematiek. Door een overzichtelijke link te creëren, gaan de OKAN jongeren sneller actief kunnen volgen tijdens de rondleiding. Kunstwerken, die een link vormen met en aansluiten bij de leefwereld van de anderstalige nieuwkomers, of, die kunnen bijdragen tot de integratie van de jongeren in het nieuwe land, gaan beter begrepen worden. Daarnaast, door te opteren voor kunstwerken, die relevant zijn qua betekenis voor de OKAN-jongeren, gaat er ook sneller een dialoog met en tussen hen gestart kunnen worden.

Het starten van een dialoog is een essentieel gegeven voor OKAN-jongeren, omdat ze op deze manier de Nederlandse taal leren gebruiken in praktische contexten. Musea vormen zo een nieuwe omgeving en bieden nieuwe gespreksonderwerpen aan t.o.v. de alledaagse klasomgeving. Nieuwe onderwerpen kunnen persoonlijke verhalen, ervaringen of herinnering naar boven brengen uit de leefwereld of het land van herkomst van de leerlingen, die ze vervolgens kunnen delen met hun klasgenoten. Op deze manier kan kunst, of een culturele beleving, de basis vormen voor een dialoog in het Nederlands tussen verschillende culturen.

Wanneer de KMSKB hierop kan inspelen, aan de hand van de uitgebreide collectie die ter beschikking is, gaat er volgens mij een prachtig programma kunnen ontstaan voor OKAN jongeren.

- Taalgebruik

Het taalniveau van de klas is belangrijk om rekening mee te houden tijdens het museumbezoek, zowel de voorbereiding, rondleiding als reflectie. De gebruikte woordenschat mag niet te eenvoudig zijn, want dan worden de jongeren niet uitgedaagd en leren ze niets bij. Anderzijds mag de taal ook niet te moeilijk zijn, want dan stoppen de jongeren met aandachtig op te letten. Om een ideaal taalaanbod te bieden aan OKAN jongeren, en anderstalige nieuwkomers in het algemeen, moet de taal en gebruikte

woordenschat net een trapje hoger zijn dan het huidige taalniveau. Hierdoor kan een nieuw woord afgeleid worden uit zijn context, die de jongeren wel begrijpen.¹¹⁹

Daarnaast blijft herhaling van de nieuwe woordenschat cruciaal, zodat de jongeren de tijd krijgen om het te onthouden. Om deze reden is het nodig om een voorbereiding in de klas, de rondleiding zelf en een reflectie toe te voegen aan een museumbezoek, zo kan de herhaling plaatsvinden op een langere periode. Een woord moet namelijk minstens zeven keer behandeld en gezien worden, vooraleer het opgenomen wordt in het geheugen.¹²⁰

Een derde element is de taalvaardigheid van de gids. Het is belangrijk dat het spreektempo laag blijft en de articulatie duidelijk is. Op deze manier kunnen de jongeren alle woorden goed horen. Verschillende klanken in de Nederlandse taal zorgen voor moeilijkheden, zoals de doffe 'e'. Wanneer die woorden dan niet volledig worden uitgesproken, gaat dit voor verwarring zorgen. Er kunnen ook kleine pauzes ingelast worden tussen verschillende woorden, zodat de OKAN jongeren ze beter van elkaar kunnen onderscheiden.

Een laatste element is positieve feedback geven. Dit kan enerzijds door goedkeurende responsen, zoals 'ja' of 'goed zo'. Anderzijds kan dit ook door het impliciet verbeteren van een gemaakte taalfout, zoals 'die' i.p.v. 'dat' en door het aanvullen van het juiste woord in het Nederlands. Veel jongeren kennen een woord in een andere taal zoals het Engels, maar kennen niet de juiste vertaling in het Nederlands, bijvoorbeeld 'butterfly' i.p.v. 'vlinder'.¹²¹

Eenmaal de taal duidelijk is en de leerlingen mee zijn in de materie, kan de focus verschoven worden van taal naar dialoog. Er moet voldoende ruimte zijn voor eigen inbreng van de jongeren.¹²² Of dit nu een vraag, een opmerking of een vaststelling is, het kan een opening bieden om dieper op in te gaan. Wanneer een leerling bijvoorbeeld opmerkt dat een figuur in een kunstwerk boos is, kan daar verder op ingespeeld

¹¹⁹ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 54.

¹²⁰ IDEM, p. 54-59, 65.

¹²¹ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 61-62.

¹²² IDEM, p. 58-59.

worden: 'Waarom denk je dat hij boos is?', 'Waaraan kun je dit zien?' en 'Als jij boos bent, zie je er dan ook zo uit?'.

- Het museumbezoek
 - 'Buitengewoon Belgisch'

'Buitengewoon Belgisch' is de titel die ik gekozen heb voor de rondleiding in het Old Masters Museum van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België. Ik vind het belangrijk dat de gekozen kunstwerken van de rondleiding een verbondenheid tonen met België, zowel historisch als actueel.

De gekozen kunstwerken zijn in de eerste plaats gerealiseerd door Belgische kunstenaars, maar daarnaast behouden deze kunstenaars ook nog steeds een actuele rol in de hedendaagse samenleving. Dit komt mede door de eigenheid van schilderstijl en de verschillende waarden, die vervat zitten in de kunstwerken. Daarnaast, in een poging om te kunnen beantwoorden aan de probleemstelling van dit onderzoek, vind ik het essentieel om een stuk van de Belgische eigenheid en geschiedenis te vervatten in de rondleiding, naast een kennismaking met Belgische kunst om zo een bijdrage te kunnen leveren aan de integratie van de jongeren in België.

Ik ben me ervan bewust dat de term 'Belgische kunstenaars' niet volledig historisch correct is, in tegenstelling tot 'Zuid-Nederlandse kunstenaars'. Ik heb ervoor geopteerd om de term 'Belgisch' te behouden, aangezien dit het beste begrepen kan worden door OKAN jongeren. Zoals eerder in hoofdstuk 1 is aangetoond, vormt geschiedenis slechts een bijkomstig vak dat ingevuld kan worden door overige lessen. Het is ook niet de taak van de museumgids, om de jongeren uit de klas een hele uiteenzetting te geven over het ontstaan van België. Om die reden heb ik geopteerd om de term 'Belgisch' te behouden. Natuurlijk, wanneer gemerkt wordt dat het kennis- en taalniveau van de OKAN klas hoog is, kan er wel uitgewijd worden over het verschil en ontstaan tussen het begrip 'Zuid-Nederlands' en 'Belgisch'.

Voor de rondleiding heb ik zes verschillende kunstwerken gekozen. Zoals hierboven beschreven staat, zijn deze allemaal gecreëerd door 'Belgische' kunstenaars. Daarbovenop heb ik gezocht naar kunstwerken, waarvan de thematiek of een bijhorende opdracht gekoppeld kan worden aan de leefwereld van de jongeren. Voor de opdrachttjes heb ik gekozen voor kleine, interactieve onderdelen. Dit houdt in dat er bij elk kunstwerk één opdrachtje uitgevoerd kan worden, in tegenstelling tot één doorlopende opdracht gedurende het museumbezoek. Door kleine opdrachttjes te doen kunnen er verschillende leerstijlen geïmplementeerd worden en kan er naar het ontstaan van verschillende dialogies gestreefd worden.

Hoe de implementatie van de leerstijlen van Kolb is verlopen bij de opdrachttjes en hoe deze eruit zien, staat beschreven in het volgende onderdeel: 'Werkboekje: Bijzonder Belgisch'.

Voor de keuze van de kunstwerken heb ik me geïnspireerd op enkele aspecten, in tegenstelling tot het behandelen van enkel meesterwerken uit de collectie. Als eerste heb ik gekeken naar de verschillende kunstwerken, die de gidsen van de KMSKB hebben behandeld bij hun rondleidingen aan gevarieerde doelgroepen. Op basis van de reacties van de bezoekers heb ik een aantal kunstwerken geselecteerd. Ten tweede heb ik gezocht naar kunstwerken, die een aanknopingspunt bieden tussen de Belgische geschiedenis of samenleving met de leefwereld van de jongeren zelf. Ten derde heb ik gezocht naar kunstwerken, waaraan een interactieve opdracht, met implementatie van de leerstijlen van David Kolb, gekoppeld kan worden.

Gustave Wappers: Tafereel van de Septemberdagen 1830 op de Grote Markt te Brussel

Het eerste schilderij voor de rondleiding is het '*Tafereel van de Septemberdagen 1830 op de Grote Markt te Brussel*' door Gustave Wappers (zie figuur 3 in appendix 3). Dit werk wordt bijna altijd besproken tijdens rondleidingen door het gidsenteam. Dit kunstwerk bevindt zich in de inkomhal van het museum en vormt een goede start voor een rondleiding. Het toont een belangrijk moment in de Belgische geschiedenis, afgebeeld in de hoofdstad van dit land. De iconografische elementen zoals de Belgische vlag en de proclamatie van de vrijheid vormen herkenbare aspecten voor de bezoekers.

Net zoals de meeste gidsen heb ik ook geopteerd voor dit kunstwerk. Naast de bovenstaande componenten is het ook uitzonderlijk interessant om te bespreken met OKAN jongeren, omdat het herkenbare onderdelen bevat verwijzend naar België, die anderstalige nieuwkomers zeker kunnen identificeren, zoals de vlag en de Grote Markt. Vervolgens verbeeldt het kunstwerk op een heldere manier een cruciaal onderdeel van onze geschiedenis. Tenslotte toont het kunstwerk ook een vorm van strijd. Dit is interessant voor anderstalige nieuwkomers, niet om hen te forceren, maar juist om te illustreren dat het ontstaan van België niet volledig rooskleurig is verlopen. Uit de *best practice* van Stad en Taal is gebleken dat sommige cursisten een betere betrokkenheid of sympathie kregen voor Nederland, na kennisgemaakt te hebben met haar woelige geschiedenis. Vanuit het idee dat sommige anderstalige nieuwkomers, zowel jongeren als volwassenen, uit conflictsituaties kunnen komen, kan dit schilderij vandaag de dag nog steeds een aanknopingspunt bieden voor begrip en dialoog.

Jheronimus Bosch: De verzoeking van de Heilige Antonius

Het tweede schilderij is 'De verzoeking van de Heilige Antonius' door Jheronimus Bosch (zie figuur 4 in appendix 3). Deze schilder is exact 500 jaar geleden overleden in 1516. Om deze reden is 2016 omgedoopt tot het Boschjaar. Er worden dit jaar verschillende tentoonstellingen en activiteiten georganiseerd in België en Nederland, waar niemand naast kan kijken door de grote hoeveelheid publiciteit. Om deze reden vind ik het belangrijk dat OKAN jongeren kennis kunnen maken met deze schilder en inzien waarom Bosch vandaag nog steeds een grote, universele waarde blijft behouden.

Jheronimus Bosch, ook gekend als de 'duvelmaker', kan als schilder gekenmerkt worden door zijn duivelse, humoristische creaties in een vernieuwende beeldtaal. De moraliserende boodschappen, die hij nastreeft in zijn schilderijen, zijn vandaag nog steeds waardevol. De oneindige details, die aanwezig zijn in zijn kunstwerken, vragen om een diepere bestudering van de iconografie en zorgen ervoor dat je als toeschouwer geboeid blijft. 'De verzoeking van de Heilige Antonius' leek mij dan ook een ideaal werk om te behandelen met anderstalige nieuwkomers. Zoals in hoofdstuk 1 aangehaald is het fijn om kunstwerken te bespreken, die verschillende scènes van een verhaal bevatten. Ze zijn immers vergelijkbaar met een stripverhaal, waarin de hoofdpersonages steeds opnieuw zijn afgebeeld in andere scènes. De twee zijpanelen tonen de verschillende

beproevingen, die de duivel Antonius laat ondergaan. Elementen zoals lust, verleiding, marteling en bedrog moesten Antonius afleiden van zijn ascetische levensstijl. Hij blijft echter trouw aan zijn geloof, wat op het middenpaneel wordt weergegeven door Antonius die al biddend naar Christus aan het kruis wijst. Het zoeken naar de beproevingen die Antonius moet ondergaan; de verschillende details; duivelse wezentjes en het inzien van de moraliserende ondertoon, zorgt ervoor dat dit een uitstekende kunstwerk is om met anderstalige nieuwkomers te bespreken.

Het is een actieve zoektocht, die aandacht en concentratie vraagt, en waarbij de Nederlandse taal gebruikt kan worden om elementen zoals duivelse figuren aan te duiden en te beschrijven.

Pieter Bruegel II: Het gevecht tussen Carnaval en de Vasten

Het derde schilderij is 'Het gevecht tussen Carnaval en de Vasten' van Pieter Bruegel II (zie figuur 5 in appendix 3). Naast Jheronimus Bosch vond ik Bruegel een volgende belangrijke, Belgische kunstenaar. Vandaag zijn kunstwerken van zowel Jan Bruegel de Oude en Pieter Bruegel II (de Jonge) nog steeds wereldberoemd.

In 2019 vindt het Bruegeljaar plaats, ter ere van Pieter Bruegel de Oude, die dan 450 jaar geleden overleden is. Ook dit gaat, net zoals het Boschjaar, resulteren in verschillende tentoonstellingen en activiteiten. Bruegel blijft vandaag nog steeds belangrijk door zijn gedetailleerde weergave van de volkse mens. Hoewel zijn schilderijen bekend blijven, wordt hij ook in de populaire cultuur nog steeds herinnerd. Kunstwerken van Bruegel worden geparodieerd in stripverhalen zoals Suske en Wiske, of gebruikt in grafische vormgeving, zoals bijvoorbeeld de albumillustratie van *Bridges to Babylon* van the Rolling Stones.

Bruegel verbeeldt Bijbelse en mythologische verhalen in zijn schilderijen, maar ook tradities zoals een huwelijk of carnaval. Dit kunstwerk 'Het gevecht tussen Carnaval en de Vasten' biedt verschillende aanknopingspunten voor anderstalige nieuwkomers.

Als eerste kan de opbouw van het schilderij bestudeerd worden. Een aandachtige bestudering van het werk toont twee helften, een linkse en een rechtse. De linkse helft verbeeldt de wereld van Carnaval: rijkelijk eten zoals vlees, veel drank, gokken en andere spelletjes en mensen die zich verkleeden. Carnaval vormt in het schilderij een

personificatie, afgebeeld door een dik mannetje op een ton bier. De rechtse kant van het kunstwerk toont het tegengestelde, namelijk de Vasten. Deze traditie is verbeeldt door een schraal, mager figuur. Zijn wereld wordt weergegeven door onder meer mager eten zoals vis, naar de kerk gaan en zieken verzorgen. Al deze elementen zijn heel visueel weergegeven en kunnen herkend worden door OKAN jongeren.

Vervolgens vormt dit werk een ideale springplank voor het opstarten van een gesprek. Zo kan er gepolst worden naar de traditie van Carnaval en de Vasten vandaag de dag. Hoe en waar wordt dit nog gevierd? Wie heeft dit zelf al gevierd in zijn land van herkomst en zo ja, op welke manier?

Dit schilderij vormt een ideale vermenging tussen enkele elementen uit de Belgische geschiedenis en verschillende aanknopingspunten met de hedendaagse leefwereld van OKAN jongeren.

Pieter Paul Rubens: Rubenszaal

De Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België beheren een uitgebreide collectie kunstwerken van Pieter Paul Rubens. Een aantal van zijn altaarstukken zijn samengebracht in een zaal in het Old Masters Museum: de Rubenszaal. Er zijn meerdere redenen waarom ik Pieter Paul Rubens heb gekozen als kunstenaar. Als eerste blijft hij tot vandaag nog steeds een van de bekendste (barok)kunstenaars van België. Hij is wereldwijd bekend dankzij zijn robuuste vrouwenfiguren, gedetailleerde portretten en dynamische taferelen. Deze kunstenaar is het boegbeeld van de stad Antwerpen. Daarnaast toont de barokstijl van Rubens een nieuwe kunststijl, in navolging van de duivels van Bosch en de volkse figuren van Bruegel. Tenslotte biedt de religieuze beeldentaal van Rubens een aantal herkenbare elementen aan een groot deel van OKAN jongeren.

Ook in de hedendaagse, populaire cultuur blijft hij gekend. Zo vormt hij ook meermaals het onderwerp in enkele Suske en Wiske stripverhalen, zoals *De Raap van Rubens*.¹²³

In de Rubenszaal heb ik geen specifiek kunstwerk geselecteerd. Dit wou ik overlaten aan de OKAN jongeren zelf. In het kader van een opdracht, die in het volgend onderdeel wordt besproken, wordt geïllustreerd hoe zij een kunstwerk selecteren.

¹²³ Suske en Wiske op het [www](http://suskeenwiske.ophetwww.net/albums/4kl/164.php), *De raap van Rubens* (online), s.d., <http://suskeenwiske.ophetwww.net/albums/4kl/164.php> (4 mei 2016).

Jan Fabre: De Blik binnenin (Het uur Blauw)

Aangezien de rondleiding plaatsvindt in het Old Mastersmuseum, bestaat de collectie, die er tentoongesteld is, hoofdzakelijk uit oude kunst tussen de 15^{de} en de 18^{de} eeuw. In het Old Masters Museum is er echter een zaal gewijd aan 'de keuze van de conservatoren'. Hier zijn een aantal moderne en hedendaagse werken tentoongesteld. Dit contrast vind ik uitermate interessant om op in te pikken met de OKAN jongeren. '*De Blik binnenin (Het uur Blauw)*' van Jan Fabre (zie figuur 6 in appendix 3) hangt recht tegenover de Rubenszaal. De confrontatie hiervan vervolledigt de kunstbeleving van de rondleiding.

Jan Fabre is een van de hedendaagse, Belgische kunstenaars bij uitstek. Hij vormt een belangrijke waarde in onze eigentijdse maatschappij door zijn vaak controversiële, maar prachtige kunstwerken. Een kennismaking met deze kunstenaar toont een nieuw onderdeel van de eigenheid van België. De werken van Fabre kunnen op verscheidene, openbare plaatsen in België bezichtigd worden, zoals de gigantische kever op het Ladeuzeplein in Leuven of het plafond van het Koninklijk Paleis dat gevuld is met kevers. Ook hier is, net zoals in het Old Masters Museum, ingespeeld op het contrast oud versus modern, met name oude, kenmerkende locaties in België - de Universiteitsbibliotheek of het Paleis - en het moderne kunstwerk. Hoewel er op het eerste zicht een contrast heerst tussen beiden, is er ook een verbondenheid terug te vinden. Jan Fabre heeft zelf inspiratie opgedaan uit werken van oude meesters zoals Jheronimus Bosch.

Dit is interessant om te illustreren aan anderstalige nieuwkomers, omdat ze zo kunnen inzien dat oude en moderne kunst geen losstaande aspecten zijn. De eigenheid van België wordt gekenmerkt door een verbondenheid door de eeuwen heen.

De keuze voor '*De Blik binnenin (Het uur Blauw)*' is ontstaan dankzij het materialengebruik van dit werk. Het kunstwerk is tot stand gekomen door het hanteren van gekende materialen uit de leefwereld van de jongeren. Het werk is namelijk gecreëerd uit een vermenging van moderne materialen, waaronder fotografisch beeldmateriaal en bic. Daarnaast vormt het onderwerp van het kunstwerk, de verbeelding van verschillende soorten ogen, een fijne opdracht voor identificatie. Mensenogen zijn gemakkelijk te achterhalen, maar het herkennen en benoemen van het juiste dier (vlinder, uil of kever) op een foto, die 500x vergroot is, vormt een interessante opgave.

Het laatste schilderij in de rondleiding is 'De Toren van Babel' van Joos II Momper en Frans II Francken (zie figuur 2 in appendix 3). Persoonlijk vind ik dit een fijn schilderij om de rondleiding mee af te sluiten. De intentie voor de keuze van dit schilderij schuilt vooral in het verhaal dat is weergegeven, namelijk het verhaal van de Toren van Babel. De eerste mensen op aarde bouwen samen een stad. In die stad proberen ze een toren te bouwen die tot de hemel reikt, zodat de mens gelijkwaardig is aan God. God laat dit niet gebeuren en zorgt ervoor dat de mensen elk een andere taal spreken, zodat ze niet meer kunnen communiceren met elkaar om de toren te vervolledigen. Vervolgens verspreid God deze mensen over de hele wereld.¹²⁴

Dit verhaal sluit aan bij de leefwereld van anderstalige nieuwkomers. Elk van hen spreekt een andere taal en communiceren is in het begin moeilijk. In OKAN klassen worden verschillende mensen samen geplaatst en moeten ze een gemeenschappelijke taal leren om elkaar te kunnen begrijpen. Dit lijkt me een mooie manier om een rondleiding voor anderstalige nieuwkomers mee te eindigen. Hierrond gaat ook een opdracht uitgevoerd worden, die verderop wordt beschreven.

- Het aspect trauma in de KMSKB

Zoals in hoofdstuk 1 beschreven is, kan trauma opspelen door verschillende *triggers*. Wat deze *triggers* juist zijn of bij welke kunstwerken jongeren getiggerd kunnen worden, is onmogelijk om na te gaan. Dit enerzijds, omdat ik de achtergrondverhalen van de OKAN jongeren niet ken en anderzijds, omdat zij dit zelfs ook niet altijd delen met een leerkracht of vertrouwenspersoon. Het is bij gevolg dan ook niet mogelijk om op voorhand in te schatten welke kunstwerken uit de rondleiding een *trigger* zouden kunnen veroorzaken. Hier kan echter wel op geanticipeerd worden dankzij enkele vaststellingen uit de observaties in de KMSKB (zie supra).

In eerste instantie wenste ik het kunstwerk 'De gerechtigheid van keizer Otto: de marteldood van de onschuldige graaf en de vuurproef' van Dirk Bouts te selecteren, omdat het een duidelijke, iconografische opvolging heeft zoals een stripverhaal. De

¹²⁴ James HALL, *Hall's Iconografisch handboek. Onderwerpen, symbolen en motieven in de beeldende kunst*, Leiden, Primavera Pers, p. 338.

inhoud van dit werk kan echter problematisch zijn in het kader van een mogelijke trauma ervaring. Het is een vrij extreem werk in de zin dat het bloed letterlijk uit het onthoofde lichaam van de graaf spuit. Daarnaast blijft het afgehakte bleek en ingevallen hoofd steeds terugkeren in het schilderij.

Uit de observaties bleek dat dit schilderij te afschrikwekkend was voor sommige kinderen tussen 9 en 12 jaar uit het reguliere basisonderwijs. Aangezien de leeftijd van die groep begint aan te leunen bij de jongste leerlingen uit OKAN klassen, namelijk 12 jaar, én sommige OKAN leerlingen afkomstig kunnen zijn uit conflictgebieden, heb ik besloten om dit werk niet toe te voegen aan de rondleiding, om te vermijden dat het schilderij een mogelijke trauma ervaring zou doen opwekken.

Een tweede kunstwerk waar enige twijfel over bestond wat het kunstwerk *'Tafereel van de Septemberdagen 1830 op de Grote Markt te Brussel'* van Gustave Wappers, omdat het strijdtafereel met lijken en soldaten ook een trauma ervaring zou kunnen ontlokken. In overleg met de leerkracht van de OKAN klas is er besloten om dit werk wel te selecteren voor de rondleiding, omdat het een goed beeld weergeeft van de geschiedenis van België met herkenbare elementen zoals de Belgische vlag. Het was in hoofdzaak belangrijk om duidelijk te maken aan de OKAN klas dat het kunstwerk gaat over een gebeurtenis, die lang geleden heeft plaatsgevonden en niet van recente aard is. Evenzeer belangrijk was om te duiden op de korte duur van de strijd, in tegenstelling tot hedendaagse conflicten die jaren kunnen aanslepen.

- Verlaging van drempels

In enkele *best practice* voorbeelden werd duidelijk hoe musea proberen te werken aan een drempelverlaging voor anderstalige nieuwkomers. In Stad en Taal krijgen alle cursisten een gratis terugkomkaart voor zichzelf en een vriend of familielid. In het British Museum is de toegang voor alle bezoekers gratis. Ook in verschillende Antwerpse musea is de toegang gratis, specifiek voor anderstalige nieuwkomers. In het modemuseum werd het toegangstarief verlaagd naar slechts €2 voor OKAN jongeren.

In navolging hiervan heb ik een voorstel gedaan aan de KMSKB om de verschillende mogelijkheden eens te bekijken. Naar OKAN klassen toe wordt er momenteel al wel een zeker voordeel geboden worden door enkele van de gegidste rondleidingen gratis aan te

bieden. Het voorstel voor een verlaagde of gratis toegang is opgenomen in de begrotingsopmaak en de haalbaarheid zal in de komende maanden worden geanalyseerd.

- Werkboekje 'Buitengewoon Belgisch'

Uit de *best practice* in Amsterdam met het project 'Stad en Taal' heb ik inspiratie gehaald voor de creatie van mijn werkboekje 'Buitengewoon Belgisch'. De medewerkers van de educatieve diensten van het Foam en het Amsterdam Historisch Museum getuigden van een goede werking van hun werkboekjes. Het biedt een houvast aan de anderstalige bezoekers. Het creëert een ruimte om opdrachten op te lossen, notities te nemen, nieuwe woorden te noteren, de geleerde woordenschat te raadplegen of gewoon als een fijn aandenken. Marleen Piryns en Isabel Vermote, de gidsen van de KMSKB die me in dit onderzoek hebben gesteund, stonden open voor het ontwikkelen van een gelijkaardig werkboekje.

Vervolgens ben ik zelf aan de slag gegaan om een exemplaar te ontwikkelen met behulp van het programma InDesign, gebaseerd op de rondleiding die ik voor ogen had. Dit boekje is gebruikt geweest tijdens de rondleiding van 28 april 2016. Afhankelijk van het succes en gebruik van het boekje door de OKAN jongeren tijdens het museumbezoek, zal er worden geëvalueerd of het later - mits enige bijsturing en herwerking - als educatief materiaal kan gebruikt worden voor andere rondleidingen in de KMSKB. Dit kan zowel van toepassing zijn voor OKAN jongeren als voor andere doelgroepen, zoals bijvoorbeeld klassen uit het basisonderwijs. Het resultaat van dit werkboekje is toegevoegd in appendix 4.

Het boekje omvat vijf verschillende onderdelen:

1. Een welkomstwoordje, de opzet en rode draad van de rondleiding en enkele regels die gehanteerd worden in het museum.
2. Vijf verschillende opdrachten, die gerelateerd zijn aan de geselecteerde kunstwerken in de voorbereidende les en tijdens de rondleiding.
3. Een ruimte waar notities genomen kunnen worden zoals nieuwe woorden, vragen of bedenkingen.

4. Een ruimte waar een tekening gemaakt kan worden voor de creatieve geesten. Sommige jongeren kunnen hun ideeën of gevoelens beter uiten in een tekening dan in woorden.
5. Een woordenschatlijst met nieuwe woorden en hun definities, die aan bod komen tijdens de voorbereidende les en de rondleiding zelf.
6. Een colofon met de bronvermeldingen van foto's en schilderijen en de contact referenties van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.

- Verwelkoming

In het eerste gedeelte was het belangrijk om de opzet van de rondleiding te schetsen. Hierin staat vermeld welk museum van de KMSKB bezocht gaat worden en wat de bedoeling is van de rondleiding, namelijk de eigenheid van België te tonen doorheen de geschiedenis, waarbij sommige verhalen of tradities uit de eigen tradities herkend kunnen worden.

- Opdrachten

Het tweede gedeelte is het belangrijkste element van het boekje, namelijk de verschillende actieve opdrachten, die bijdragen tot de interactieve rondleiding. Deze opdrachten zijn opgebouwd rond de geselecteerde kunstwerken voor de rondleidingen, met aandacht voor de implementatie van de leerstijlen van David Kolb. Alle leerstijlen komen aan bod in de rondleiding. Sommige opdrachten zijn van toepassing voor meerdere types, waardoor er overlappingsen kunnen voorkomen. Dit zorgt ervoor dat er nog beter wordt ingespeeld op de interactie in de superdiversiteit.

Opdracht 1: de Toren van Babel

De eerste opdracht hoort bij het schilderij 'De Toren van Babel' van Joos Momper II en Frans Francken II en is voorzien om in de klas uit te voeren. Dit zorgt ervoor dat er bij de voorbereiding eveneens al een implementatie plaatsvindt van de verschillende leerstijlen. De opdracht bestaat erin om het verhaal van de Toren van Babel op een eenvoudige, begrijpbare manier te vertellen aan de klas, zonder foto's te tonen. In het

werkboekje is er een tekenruimte voorzien, waar de leerlingen zich kunnen uitleven. Het is de bedoeling dat zij hun visie van het verhaal trachten af te beelden in een tekening. Ze zijn vrij om te kiezen hoe en met welke materialen ze de tekening willen uitwerken.

Tijdens het museumbezoek kan de rondleiding afgesloten worden door het echte kunstwerk te bezichtigen. Het is de bedoeling om de leerlingen zelf naar het schilderij te laten kijken, waardoor ze tot het besef kunnen komen dat ze het afgebeelde tafereel herkennen als het verhaal, dat verteld is geweest in de klas. Wanneer ze hun eigen tekening naast het oorspronkelijke kunstwerk houden, kunnen ze inzien dat een schilderij maken allesbehalve eenvoudig is.

Er ontstaat ook de mogelijkheid om aan de hand van hun eigen tekeningen het verhaal terug te reconstrueren en te kijken hoe iedereen het verhaal heeft geïnterpreteerd in het werkboekje.

Deze opdracht is bedoeld voor de leerstijl, omschreven door David Kolb, als de 'dromer'. Tekenen is een vermenging van concrete ervaring (ervaren = voelen) en reflexief observeren (intern = kijken). Door te tekenen kunnen ze een persoonlijke betekenis geven aan het verhaal van de Toren van Babel. Dit gebeurt op een subjectieve en fantasievolle manier, waarbij de dromer zijn verbeelding kan aanspreken. Daarbij komt ook dat dit verhaal perfect aansluit bij het achtergrond verhaal van OKAN jongeren, waardoor de 'dromer' zijn eigen ervaringen kan toevoegen in zijn tekening.¹²⁵

Opdracht 2: De verzoeking van de Heilige Antonius

De tweede opdracht draait rond het werk '*De verzoeking van de Heilige Antonius*' van Jheronimus Bosch. Door deze opdracht wil ik de OKAN leerlingen zelf aandachtig laten kijken naar het schilderij en doen ontdekken. De bedoeling is dat, na een korte vertelling over het leven van Antonius, de leerlingen zelf zoeken naar de afbeelding van de Heilige Antonius op het doek. De figuur van Antonius is namelijk vier keer afgebeeld op het doek. Als centrale figuur op het middenpaneel is hij het meest herkenbaar. Maar op de zijpanelen is Antonius ook nog een aantal keer afgebeeld. Door deze zoekoefening geef je de leerlingen de kans om zelf te ontdekken dat een schilderij meerdere tafereelen kan bevatten en dan gelezen kan worden als een soort stripverhaal.

¹²⁵ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. 36.

In het werkboekje is er een foto geplaatst van het schilderij, waarop de leerlingen de verschillende afbeeldingen van Antonius eveneens kunnen zoeken en aanduiden. Daarnaast vormt het ook een mogelijkheid om te zoeken naar andere gekke duiveltjes met vreemde accessoires zoals een eend op schaatsen. Het beschrijven van deze figuren vormt tegelijkertijd ook een taaloefening (zie appendix 4).

Deze opdracht is bedoeld voor de leerstijl van de 'doener', aangezien dit hem de mogelijkheid biedt tot actief experimenteren (extern = doen) en het beleven van een concrete ervaring (ervaren = voelen). Door het zoeken naar het figuur van Antonius ontstaat er een vorm van actie en spanning. Het zoeken zelf gebeurt op een actieve en intuïtieve wijze. Er heerst competitie onder de doeners om als eerste het juiste aantal verbeeldingen van Antonius terug te vinden. Daarnaast ontstaat er een gevoel van betrokkenheid bij de rondleiding, waarbij er belang gehecht wordt aan hun bevindingen.¹²⁶

Opdracht 3: Het gevecht tussen Carnaval en de Vasten

De derde opdracht vindt plaats bij het werk '*Het gevecht tussen Carnaval en de Vasten*' van Pieter Bruegel II. Deze opdracht is volledig gericht op het creëren van een brug tussen oude kunst en de hedendaagse leefwereld of eigen cultuur van de leerlingen, waaruit een dialoog kan ontstaan. Zoals bij de selectie van de kunstwerken al vermeld is, biedt dit schilderij de mogelijkheid om te vragen wie al carnaval gevierd heeft. België kent na 500 jaar nog steeds een diepgaande carnavalscultuur, maar hoe ervaren andere mensen in de wereld carnaval? In het boekje zijn er vier afbeeldingen toegevoegd van verschillende uitdrukkingen van carnaval.

Een eerste foto toont het Braziliaans carnaval in Rio de Janeiro, een tweede carnaval in Venetië, een derde carnaval in België en tenslotte een witte kader met een vraagteken (zie appendix 4). Deze foto's bieden de mogelijkheid om verschillende uitdrukkingen van carnaval te kunnen herkennen, plaatsen en begrijpen. Op basis van elementen in Bruegels schilderij *Carnaval en de Vasten*, namelijk mensen die dansen, spelen, drinken, eten en zich verkleden, kunnen er aanknopingspunten gevonden worden voor een gesprek. Misschien zijn er jongeren in de klas aanwezig uit Brazilië of Italië, die het

¹²⁶ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. 39.

carnaval in Rio de Janeiro of Venetië al gezien of misschien zelfs meegemaakt hebben. Hiervoor kan een kennis van de verschillende nationaliteiten in een OKAN klas een meerwaarde vormen. Indien blijkt dat er een herkenning bij deze leerlingen optreedt, kan hier dieper op ingegaan worden en kunnen ervaringen hierrond gedeeld worden met de klasgenoten.

Verder kan er op basis van de kenmerken van carnaval - drinken, dansen, eten en zich verkleden - misschien ook andere gewoonten of tradities herkend worden zoals het Suikerfeest na de Ramadan. Dit kan dan een invulling vormen voor de laatste afbeelding, namelijk de witte kader met het vraagteken in.

Door deze opdracht wordt oude kunst gekoppeld aan de leefwereld van de leerlingen én kunnen leerlingen door middel van de Nederlandse taal hun persoonlijke, culturele ervaringen delen met hun klasgenoten. Er ontstaat vervolgens een verbondenheid tussen tradities uit het land van herkomst en het nieuwe land.

Dit is een opdracht, die geschikt is voor meerdere leerstijlen. Als eerste spreekt ze de 'beslisser' aan, die een combinatie vormt tussen het abstract conceptualiseren (begrijpen = denken) en het actief experimenteren (extern = doen). Hij wordt geprikkeld wanneer hij de achtergrondinformatie van een kunstwerk begrijpt. Dit wordt ingevuld door het identificeren van de figuren Carnaval en de Vasten, aan de hand van enkele iconografisch elementen zoals dansen in tegenstelling tot de zieken verzorgen; drinken versus naar de kerk gaan en vlees eten tegenover vis. Hij begrijpt de theorie van het verhaal en kan vervolgens praktisch gaan denken over hoe carnaval vandaag gevierd wordt.¹²⁷

De identificatie van de verschillende iconografische aspecten, waardoor het verhaal duidelijk wordt, spreekt ook de 'denker' aan. De denker vermengt het reflexief observeren (intern = kijken) met het abstract conceptualiseren (begrijpen = denken). Hij is op zoek naar informatie die het concept verduidelijkt, namelijk 'Wat is het?' staat bij hem centraal. Daarnaast kunnen beschrijvingen van klasgenoten over ervaringen en belevenissen van carnaval in hun thuisland ook bijdragen tot het verduidelijken van het concept carnaval.¹²⁸

¹²⁷ Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *op. cit.*, p. 38.

¹²⁸ EAEDM, p. 37.

Ook de dromers worden aangesproken bij dit kunstwerk. De foto's in het werkboekje, die Braziliaans en Venetiaans carnaval verbeelden, creëren ruimte om te fantaseren over eigen vormen van carnaval.

Opdracht 4: de Rubenszaal

Een vierde opdracht wordt uitgevoerd in de Rubenszaal. Zoals hierboven beschreven zijn er geen specifieke werken geselecteerd in deze zaal. Het is aan de leerlingen om zelf een kunstwerk te kiezen, aan de hand van een opdracht. Deze opdracht omvat een aantal kaartjes, waarop verschillende emoties geschreven zijn. De gekozen emoties zijn in de eerste plaats bepaald in overleg met de OKAN leerkracht, op basis van woordenschat die de leerlingen al kennen. Vervolgens is er ook gekeken naar de mogelijke emotionele uitdrukkingen, die herkend kunnen worden in de werken van Pieter Paul Rubens in de Rubenszaal. De combinatie van deze twee elementen heeft geleid tot het ontstaan van het volgende lijstje met emoties: verwondering, woede, trots, ontroerd, angst, pijn, respect, blij, afschuw, machteloos, eenzaam, paniek, gelukkig, ongelukkig en dankbaar.

De opzet van de opdracht bestaat eruit dat de leerlingen zich opsplitsen in groepjes van twee of drie personen. Elk groepje krijgt een kaartje met een emotie en krijgen vervolgens een vijftal minuutjes de tijd om rond te lopen in de Rubenszaal en de schilderijen te bekijken. Wanneer ze een schilderij gekozen hebben, waarop de emotie van het kaartje is weergegeven, kunnen ze nog even met elkaar overleggen waarom ze juist voor dat schilderij hebben gekozen. Door samen te werken in een groepje, zijn de leerlingen verplicht om met elkaar te overleggen, wat de onderlinge interactie stimuleert.¹²⁹ Wanneer iedereen klaar is, is het aan de leerlingen om zelf de rol van gids te vervullen. Elk groepje neemt de rest van de klas mee naar het gekozen schilderij en verklaart waarom hun emotie hierbij past. Op basis hiervan kan er samen gebouwd worden aan het verhaal en de iconografische afbeelding van het schilderij. Deze opdracht stimuleert interactie onder elkaar, het gebruik van de Nederlandse taal, gericht en gedetailleerd leren kijken naar het schilderij en het aanhalen van geleerde kennis, namelijk de emoties.

¹²⁹ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 69.

Deze opdracht is bedoeld vooral bestemd voor de beslissers en de dromers. De beslissers worden hierbij aangesproken omdat ze een gekend begrip, waarvan ze de theorie reeds van kennen uit de klas, in praktijk kunnen omzetten. Ze weten wat de verschillende emoties betekenen en kunnen deze emoties praktisch omzetten bij de opdracht in de Rubenszaal.

Ook de dromers worden aangesproken. Zij kunnen beginnen fantaseren, al dan niet op basis van persoonlijke ervaring, welke emotie gezocht wordt.

Opdracht 5: De Blik binnenin (Het uur Blauw)

De laatste opdracht vindt plaats bij het hedendaagse werk van Jan Fabre, '*De Blik binnenin (Het uur Blauw)*'. Het eerste luik omvat de zoektocht naar de identificatie van de verschillende dieren. De uitvergroting van de foto's en de monotone zwarte en blauwe kleuren zijn enkele factoren die ervoor zorgen dat dit minder eenvoudig is dan het lijkt. Ook het vinden van de juiste woorden zoals 'kever' niet simpel. Vervolgens kan er ook gediscussieerd worden over de menselijke ogen: zijn deze afkomstig van een man of een vrouw en waaruit blijkt dit?

Verder is het ook interessant om de link te leggen naar het plafond van het Koninklijk Paleis, dat ook door Jan Fabre is ingekleed. Door een foto van dat kunstwerk te laten zien, is het aan de leerlingen om aan te duiden welk dier uit '*De Blik binnenin (Het uur Blauw)*' ook is gebruikt in het Paleis.

Naast het raden van de verschillende dieren in het kunstwerk, is er in het werkboekje nog een ruimte voorzien voor het maken van een tekening. Bic wordt meestal niet meteen aanzien als een kunstenaarsmateriaal. Hierdoor vormt het een uitdaging voor de OKAN jongeren om, als een kunstenaar, zelf met bic een tekening te maken. Op deze manier kunnen ze ervaren dat er ook met bic diepteverschillen en verschillende kleurtonen gecreëerd kunnen worden (zei appendix 4).

Deze opdracht is bedoeld voor verschillende leerstijlen. Het tekenen spreekt de dromers aan, aangezien hun eigen fantasie wordt aangesproken. Tegelijk kan een tekenopdracht ook van toepassing zijn voor de beslissers, die een praktische vertaling kunnen geven aan een gekend materiaal, namelijk een bic. Het identificeren van de verschillende dieren is dan weer een opdracht geschikt voor de denkers. Zij moeten hun kennis

aanspreken en de juiste kenmerken bij het dier plaatsen. Daarnaast moeten zij ook beroep doen op de opgedane woordenschat, om de correcte naam bij het dier te plaatsen.

- Woordenschat

De nieuwe woordenschat, die wordt aangeleerd in de voorbereiding en in het museum, staat vermeld vanachter in het boekje met bijbehorende definities. Indien er iets onduidelijk is, kunnen de leerlingen hier op terugvallen voor extra informatie betreffende de betekenis van een woord. Deze woordenschatlijst vormt tegelijk ook een houvast tijdens het museumbezoek. Het creëert namelijk een gevoel van zekerheid. Dit is zeker zo wanneer een leerling niet meteen op het juiste Nederlandstalige woord kan komen, maar wel weet wat hij of zij bedoelt. Achteraf blijft deze woordenschat eveneens nog bruikbaar om eens te herhalen en elementen op te frissen: een woord moet immers minstens zeven keer gehoord en gelezen worden, vooraleer het onthouden blijft.¹³⁰

- Voorbereiding in de klas

Op basis van de *best practices* viel af te leiden dat een voorbereiding in de klas als zeer nuttig kan worden ervaren. Door de superdiversiteit van de OKAN jongeren valt er niet in te schatten wie er in welke mate al in contact is gekomen met kunst.

Uit de *best practices* in Amsterdam is gebleken dat een NT2 docent aan de hand van een handleiding over voldoende informatie beschikt om de voorbereiding goed te kunnen uitvoeren. Hier wordt uitgebreid rond gewerkt, aangezien de docenten NT2 met het museumbezoek de intentie heeft om de integratie van de cursisten te bevorderen. Een goede samenwerking tussen de musea en de docenten NT2 zorgt voor een goede communicatie. Dit leidt vervolgens tot een educatief en fijn museumbezoek voor de cursisten.

In het Modemuseum van Antwerpen bleek een voorbereiding zonder gids niet te werken, aangezien de handleiding te omslachtig en gedetailleerd was opgesteld en de leerkrachten niet de tijd of de energie hadden om de voorbereiding te geven. Zij

¹³⁰ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 54-59 & 65.

rekenden erop dat het museumbezoek voldoende ging zijn. Het gebrek aan een goede communicatie tussen het museum en de leerkrachten zorgt voor een slecht begrip wat van elkaar verwacht wordt.

In tegenstelling tot Stad en Taal in Amsterdam verkiest het British Museum een voorbereiding gegeven door een eigen museummedewerker. Hierdoor is men zeker dat alle materie gezien wordt in de klas en ontstaat er een soort van vertrouwensband tussen de klas en de museummedewerker: in de klas, wat bekend terrein is voor de OKAN leerlingen, maken ze kennis met de onbekende museummedewerker. Op het einde van de les is er een kennismaking tot stand gekomen tussen beiden. Wanneer de OKAN klas vervolgens in het museum komt, worden ze ontvangen en rondgeleid door dezelfde museumpartner uit de les. Op deze manier ontstaat er een gekend element in een gloednieuwe en onbekende omgeving.

Bij beide partners van dit onderzoek heb ik geïnformeerd naar de nood of interesse aan een voorbereiding. Leen Renders, de OKAN leerkracht, vindt een voorbereiding door een museummedewerker een goed idee, maar dan moet er rekening gehouden worden met een financiële overweging, want een museumgids, die de voorbereiding komt geven, is aangenaam, maar is ook vrij kostelijk, zeker voor meerdere OKAN klassen. Indien het museum beschikt over een goede handleiding voor de voorbereiding, is Leen Renders zeker bereid om dit zelf met haar klas te behandelen. Dit komt overeen met de visie van Stad en Taal in Nederland.

Ook de gidsen van de KMSKB staan open om voorbereidingen te voorzien in de klas, aangezien de leerlingen op die manier toch wat achtergrondkennis krijgen en ingewerkt worden in de materie. Er is echter onvoldoende budget en het aantal gidsen is te beperkt om museumgidsen ook voorbereidingen in de scholen te laten uitvoeren.

Vanuit dit standpunt is een goede handleiding voor leerkrachten een pluspunt voor de educatieve dienst van het museum. De ervaringen uit dit onderzoek over de voorbereiding en rondleiding kunnen een aanzet vormen tot een verdere uitwerking van een handleiding voor leerkrachten.

Om de leerlingen voor te bereiden op het museumbezoek en de kunstcollecties, heb ik een voorbereiding van een lesuur voorzien in OKAN 3. Deze heeft plaatsgevonden op maandag 21 maart 2016. De voorbereiding zelf bestaat uit drie onderdelen: een

algemene kennismaking met kunst, een ontdekking van verschillende materialen waaruit een schilderij is opgebouwd en tenslotte een eerste opdracht.

- Kennismaking met kunst

Het eerste onderdeel was een kennismaking met kunst. Door de superdiversiteit van de leerlingen kon ik op voorhand niet weten op welk gebied de leerlingen al in aanraking waren gekomen met welk soort kunst. Ter opening van de voorbereidende les legde ik aan de leerlingen uit dat ze de KMSKB gingen bezoeken. Dit vormde een aanleiding om te polsen naar hun kennis en ervaringen door vragen te stellen zoals 'Wat is een museum?', 'Wat is er te zien?' en 'Wie heeft er al eens een museum bezocht?'. De reacties van de leerlingen waren gevarieerd. Een vijftal leerlingen waren al eens in een museum geweest, zowel in België als in het land van herkomst. Een meisje was al eens in het Louvre in Parijs geweest en had er de Mona Lisa gezien. Anderen waren al in het Koninklijk Museum van het Leger en Krijgsgeschiedenis geweest of een soortgelijk museum, want ze hadden kanonnen en geweren gezien. Op de vraag 'Wat is er te zien in een museum?' werden schilderijen en objecten zoals kanonnen vernoemd, aangevuld met 'standbeelden', 'oude dingen' en 'oorlog'.

Hierop volgde een introductie over de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België in het algemeen, het 'Old Masters Museum' en de collectie. De leerlingen waren bijzonder geïnteresseerd in feit dat het museum zo'n 20 000 stukken in zijn bezit heeft, in tegenstelling tot de 2500 die tentoongesteld zijn. Deze aantallen heb ik door de leerlingen laten raden aan de hand van 'hoger-lager', waardoor ze meteen actief aan het meedenken waren.

Vervolgens had ik een presentatie voorzien voor de leerlingen om een globaler beeld van musea en kunst te kunnen schetsen. Allereerst had ik een aantal foto's toegevoegd van verschillende musea, gevestigd in een opvallende gebouw zoals het Guggenheim in Bilbao, het Centre Pompidou en het Louvre in Parijs en tenslotte de gevel van de KMSKB door Alphonse Balat. Daarnaast was er ook een overzicht van wat allemaal een kunstwerk kan zijn, vergezeld door foto's van voorbeelden. Zo kan kunst een schilderij of een beeldhouwwerk zijn, maar kunst kan onder andere ook een gebouw, een foto, een boek, een dansvoorstelling, een idee, muziek of graffiti zijn. De verschillende soorten

kunst werden geïllustreerd met beelden van over de hele wereld: de Mona Lisa, rotstekeningen in Lascaux, een werk van Salvador Dali, de Sfinx in Egypte, Christus de Verlosser in Rio de Janeiro, de David van Michelangelo, het Vrijheidsbeeld, het Terracotta leger, een Afrikaans beeld, de Eiffeltoren, de Taj Mahal, het Atomium, de Machu Picchu, Islamitische mozaïeken en een werk van Banksy.

Bij elk beeld was het aan de leerlingen om te zeggen wat ze zagen en waar het te zien was. Zo goed als elk beeld en zijn locatie werd herkend door een samenwerking tussen de leerlingen. Het was fijn om te zien hoe een meisje uit Brazilië aan een jongen uit Somalië kon uitleggen hoe het beeld van Christus de Verlosser eruit zag en waar het stond. Op deze manier werd spontaan een dialoog gestart. Sommige leerlingen hadden nog nooit beelden gezien van het terracotta leger of de Machu Picchu. Ook waren de meesten verbaasd dat graffiti en een site zoals de Machu Picchu ook een vorm van kunst konden zijn.

In dit opzicht meen ik dat dit eerste deel zeer geslaagd is. De leerlingen hebben een goed besef gekregen van verschillende kunstvormen en op een interactieve manier kennisgemaakt met nieuwe beelden.

Na deze presentatie heb ik een terugkoppeling gemaakt naar de KMSKB. Dit deed ik aan de hand van het 'mini-museum'. Dit is een grote kaart, die open geplooid en rechtgezet kan worden. Dit is een mini versie van het Old Masters Museum van de KMSKB en behoort tot het educatieve materiaal van het museum. Hierin zijn een aantal afbeeldingen van bekende schilderijen uit de collectie toegevoegd. Het biedt de leerlingen een eerste, visuele kennismaking met het museum aan. Ik heb de kaart vooraan in de klas opengezet en de leerlingen gevraagd om eens te komen kijken. Aan de hand hiervan kregen ze een idee van het soort kunstwerken, die in het museum te bezichtigen zijn. Tegelijk vormt dit een kijkoefening. Zo heb ik aan de leerlingen enkele vragen gesteld, zoals 'Wie ziet een engel?' of 'Wie ziet een man met een hoed?'. De leerlingen gaan aandachtig kijken naar de afbeeldingen en zoeken om ter snelste de juiste afbeelding.

- Kennismaking met de materialiteit van een schilderij

Het tweede deel van de voorbereiding was een kennismaking met de verschillende materialen die gebruikt worden om een schilderij te creëren. De KMSKB beschikken over een aantal koffertjes voor educatieve doeleinden. In een ervan zitten verscheidene materialen die kunstenaars gebruiken, gaande van pigment tot de preparatie van een doek (zie figuur 7 in appendix 3). In de koffer zitten zo'n acht verschillende soorten pigmenten, zowel in oorspronkelijke vorm, zoals stukken steen (bv. lapis lazuli), als in vermalen vorm (bv. ultramarijn en meekraprood). Daarnaast zijn ook bindingsmiddelen (bv. lijnolie) en vernis aanwezig in doorschijnende flacons. De koffer wordt verder aangevuld door penselen van verschillende diktes, houtskool, een vijzel met stamper, tubes verf, een schilderspalet en variaties aan doekpreparaten.

De leerlingen waren bijzonder geïnteresseerd in deze materialen. Vooral het zien en voelen van de verschillende elementen zorgde voor een grote fascinatie en bijkomende vragen. Ik meen dat deze kennismaking met verschillende materialen zeker heeft bijgedragen tot een beter inzicht van een kunstwerk zoals een schilderij. De materie is op deze manier beleefd geweest, waardoor het concept 'kunst' en 'museum' iets meer vertrouwd en gekend worden.

- Opdracht: de Toren van Babel

Het derde deel van de voorbereiding bestaat uit een kennismaking met het werkboekje 'Bijzonder Belgisch' en een uitvoering van een eerste opdracht. Bij het werkboekje gaf ik een algemene inleiding wat de bedoeling ervan was, namelijk om opdrachten uit te voeren, maar ook om de nieuwe woordenschat bij hand te hebben. Vervolgens heb ik het verhaal van de Toren van Babel verteld. Het ging hier over een korte versie, waarbij de essentie vooral duidelijk werd.

Het verhaal klinkt als volgt:

De nakomelingen van Noach hadden de stad Babel gebouwd. De leider van de stad was Nimrod. Hij wenste een toren te bouwen die zo hoog was als de hemel, om zo even machtig als God te zijn. God was het hier niet mee eens en besloot om alle mensen een andere taal te doen laten spreken. Door alle spraakverwarring konden ze

*met elkaar niet meer overleggen over de bouw van de toren en bleef deze onafgewerkt. Vervolgens verspreidde God de mensen over de hele wereld.*¹³¹

De laatste vijf minuten van het lesuur konden gependend worden aan het uitvoeren van de opdracht, namelijk het creëren van tekening bij het verhaal. Het maken van de tekening werd bij sommige leerlingen goed onthaald en zij begonnen vrij snel ijverig te tekenen. Anderen, ongeveer de helft van de klas, waren minder enthousiast over de opdracht en konden moeilijk aan het werk worden gezet. Dit kan een illustratie vormen van de verschillende leerstijlen van Kolb. Een aantal leerlingen voelen zich aangesproken door de opdracht voor de 'dromers' in tegenstelling tot anderen, die misschien eerder 'doeners', 'denkers' of 'beslissers' zijn.

Het was wel duidelijk dat iedereen het verhaal begrepen had en dat dit niet te moeilijk was voor het klasniveau. Een aantal van de leerlingen herkenden het verhaal zelfs al op basis van de titel dankzij hun religieuze achtergrond.

De leerkracht Leen Renders getuigde achteraf dat de voorbereidende les in haar ogen goed verlopen was, zowel qua inhoud als de grote inzet van de leerlingen. Het niveau van de voorbereiding was goed en zeker niet te hoog. Het taalniveau en de kennis van de klas lag vrij hoog, waardoor sommige woorden en vragen misschien zelfs iets te gemakkelijk waren.

Persoonlijk ben ik vooral heel tevreden over de interactie die heeft kunnen plaatsvinden tussen de leerlingen, en de interesse die ze toonden gedurende de les.

- Rondleiding in de KMSKB

De rondleiding in het Old Masters Museum was oorspronkelijk gepland voor 25 maart 2016. Door de aanslagen in Brussel is het museumbezoek van de OKAN klas echter uitgesteld tot donderdag 28 april 2016. De rondleidingen in de KMSKB waren voor alle OKAN klassen die dag voorzien op een kleine anderhalf uur. Hieronder volgt louter het verloop van de rondleidingen, het uitvoeren van de opdrachten en interessante reacties van leerlingen. Een uitgebreide context van de kunstwerken en een concrete beschrijving van de opdrachten zijn hierboven reeds beschreven.

¹³¹ Op basis van: James HALL, *op. cit.*, p. 338.

Bij de aanvang van de rondleiding ben ik begonnen met een korte verwelkoming in het museum. Ik heb van de gelegenheid gebruik gemaakt om tegelijk ook de opzet van de tentoonstelling kort te kaderen, namelijk het tonen van de eigenheid van België, zodat zeker iedereen de rode draad in de rondleiding kon zien. Ten slotte werden ook nog even de regels in het museum overlopen: niet lopen, niet roepen en de kunstwerken niet aanraken.

De rondleiding is van start gegaan in de grote inkomhal, waar het werk *'Tafereel van de Septemberdagen 1830 op de Grote Markt te Brussel'* van Gustave Wappers hangt. Ik heb de OKAN jongeren de kans gegeven om het werk even te bekijken om aansluitend te vragen wat hen opviel aan het werk en waarover het ging. De reacties die hierop volgden waren ongelooflijk. Bijna alle leerlingen konden me vertellen dat het hier ging over de Belgische Revolutie en haar onafhankelijkheid; dat deze revolutie heeft plaatsgevonden in 1830; dat het schilderij zich situeert op de Grote Markt en dat België zich vrij vocht van de Nederlanden. Hun kennis was uitzonderlijk, één leerling verwees zelfs naar de aanloop van de Belgische Revolutie, waarbij de opera *'De Stomme van Portici'* opgevoerd werd.

Hierbij moet wel opgemerkt worden dat de leerlingen in de voormiddag, voorafgaand aan het museumbezoek, verschillende presentaties hebben moeten geven op plaatsen doorheen Brussel, zoals het Koninklijk Paleis, het Warandepark en de Grote Markt, wat ongetwijfeld hun omvangrijke kennis over België verklaart.

De herkenning van de iconografische elementen verliep vlot: de leerlingen hadden meteen de scène herkend, die afgebeeld werd op de Grote Markt, vergezeld door de Belgische vlag en de onafhankelijkheidsverklaring.

Dankzij de onmiddellijke iconografische herkenning door de leerlingen, kon het niveau van de klas meteen al hoog ingeschat worden. Om verder in te spelen op dit werk, ben ik overgestapt op enkele aspecten van de compositie, zoals de lichtinval op belangrijke elementen (bv. de vlag en de onafhankelijkheidsverklaring) en de structuur van het kunstwerk. Vervolgens vroeg ik de leerlingen of ze de hand van de kunstenaar konden zien en of de kunstenaar zelf was afgebeeld. Ook in dit verhaal waren ze vrij snel mee: ze hadden de signatuur van de kunstenaar meteen gevonden en ook de initialen G.W. vonden ze vlot terug. Enkel het zoeken naar de kunstenaar zelf (zie: de man die naar de initialen op de doos wijst) duurde wat langer en vergde enig zoekwerk.

Na dit eerste kunstwerk heb ik de groep kunnen begeleiden naar de eigenlijke museumzalen. De eerste stop was Jheronimus Bosch. Bij het horen van de naam ging er bij enkele leerlingen wel een belletje af, maar ze wisten niet vanwaar ze de naam kenden. Om dit te verduidelijken, verwees ik naar de impact van de kunstenaar en maakte ik hen erop attent dat 2016 het Boschjaar is. Ik duidde het belang van de kunstenaar mede door zijn creaties van humoristische duiveltjes met een morele boodschap. Om dit verder te verduidelijken liet ik de leerlingen het schilderij bekijken. Meteen merkten ze heel bizarre figuurtjes op, die ze trachtten te omschrijven.

Een volgende stap was het verduidelijken van het iconografisch verhaal, namelijk het zoeken naar ascese van Antonius en de duivel die hem op de proef stelde. Het viel op dat de leerlingen aandachtiger naar het schilderij begonnen te kijken, nadat ze het verhaal begrepen hadden. Vervolgens vroeg ik de leerlingen wie Antonius kon vinden op het schilderij. Op dit moment begonnen de leerlingen naar verschillende kanten te wijzen en begrepen ze, op basis van elkaars reacties, dat Antonius verschillende keren was afgebeeld. Dit vormde een goede basis voor de implementatie van de opdracht. Alle leerlingen begonnen actief mee te zoeken, zowel op het grote doek als in het werkboekje. Ze begonnen elkaar aan te duiden wie Antonius waar zag en te discussiëren of het al dan niet Antonius was. De reacties van de leerlingen varieerden, betreffende de verbeelding van Antonius, van twee tot elf keer. De interactie onderling en hun ijverige medewerking vond ik bijzonder fijn om te observeren.

De rondleiding werd verdergezet naar de Bruegelzaal. De naam Bruegel hadden de meeste leerlingen al eens gehoord. Ik wees hen op de bekendheid die deze schilder vandaag nog steeds heeft: 2019 wordt omgedoopt tot het Bruegeljaar (hij is dan 450 jaar overleden), hij woonde in Brussel en hij komt voor in de populaire cultuur zoals stripverhalen. Dit toonde ik visueel aan de hand van enkele afbeeldingen uit Suske en Wiske & Astrix en Obelix. Deze beelden werd weldegelijk herkend door sommige leerlingen, waardoor ze zijn invloed begrepen.

In de zaal liet ik de leerlingen even rondkijken, om hen vervolgens rond het werk *'Het gevecht tussen Carnaval en de Vasten'* samen te brengen. Bij de vermelding van de titel zag ik al een blik van herkenning bij enkele leerlingen. Ook bij dit werk liet ik hen eerst zelf kijken. Bij de vraag 'Wat valt jullie op?' kreeg ik verscheidene antwoorden: mensen die dansen, drinken, verkleed zijn en uit de kerk komen. De leerlingen merkten op dat de

linkerkant van het schilderij 'leuk' en 'vrolijk' was, terwijl de rechterkant 'triest' was. Op basis van de elementen, die de OKAN jongeren hadden herkend, kon ik illustreren hoe het feest carnaval eruit ziet en hoe het vervolgens wordt opgevolgd door de vasten. Wat ze moeilijker vonden was om de personificatie van Carnaval en de Vasten te herkennen. Ze begrepen dat ze moesten zoeken naar een figuurtje, maar vonden niet meteen de juiste figuren. Nadat ik een beschrijving gaf van de figuren, konden ze deze wel terugvinden.

Het begrip van 'carnaval' en 'vasten' was duidelijk geworden na het bespreken van dit schilderij, waardoor ik de aanzet kon geven naar de opdracht en een dialoogvoering in het heden. De jongeren bekeken de foto's van carnaval in de wereld in het werkboekje en samen konden ze de verschillende landen identificeren, behalve België. Een Belgische carnavalsstoet hadden ze nog niet gezien. Hierbij kon ik de leerlingen uitleggen dat in België mensen zich verkleden en op versierde wagens, zoals op de foto, door de straten rijden. De mensen gooien confetti en snoepjes naar de toeschouwers, dansen en zingen tijdens de optocht.

Bij de foto van Braziliaans carnaval gebeurde er iets mooi: een Braziliaans meisje herkende de foto en riep meteen 'Oh, Brasil!'. Hierop vroeg ik haar of zij al carnaval gevierd had in Brazilië. Zij antwoordde dat dit niet het geval was, omdat het een feest is voor volwassenen. Maar ze kon wel heel goed elementen uit de traditie beschrijven: de kostuums, de muziek, het dansen en het gooien van confetti. Terwijl ze dit vertelde zag je de andere leerlingen aandachtig naar haar luisteren. Vervolgens reageerde er een jongen, afkomstig uit Syrië, dat in zijn thuisland mensen in hun auto's rondreden en uit hun raam ook confetti en snoepjes gooiden. Andere leerlingen hadden daarentegen nog nooit carnaval gevierd en waren geïnteresseerd in de verhalen van hun medeleerlingen en stelden vragen.

Met het tot stand komen van dit onderling gesprek en het delen van ervaringen meen ik dat de opdracht bij dit kunstwerk compleet geslaagd is. Er is een gesprek gestart en de leerlingen hebben een traditie leren kennen, die België deelt met hun land van herkomst.

Na het uitvoeren van deze opdracht, wilde ik de leerlingen naar de Rubenszaal leiden, maar werd ik tegengehouden door een leerlinge. Zij vroeg me naar het schilderij aan de andere kant van de Bruegelzaal. Daar hing '*De val van de opstandige engelen*' van Bruegel de Oude. Samen met haar en enkele andere leerlingen die ook geïnteresseerd waren,

ging ik naar het schilderij en beantwoorden hun vragen. Hun oprechte interesse in andere kunstwerken was bijzonder aangenaam om te aanschouwen.

De rondleiding werd verdergezet naar de Rubenszaal. Ik liet de leerlingen plaatsnemen in de zaal en liet ze even rondkijken. Spontaan hadden ze door dat de kunstwerken religieus van aard waren. Aan de hand van de christelijke iconografie in de kunstwerken kon het belang van Rubens aangetoond worden, zoals het illustreren van het katholieke geloof aan de gewone mens, zijn positie als hofschilder en zijn atelier dat nog steeds te bezoeken is in Antwerpen. Zoals eerder al aangehaald, liet ik de keuze van de kunstwerken over aan de leerlingen. De groep was exact met tien, waardoor er vijf groepjes van telkens twee leerlingen gemaakt konden worden voor de opdracht. Ik deelde de kaartjes met verschillende emoties uit. De emoties, waarmee de leerlingen moesten werken, waren: ontroerd, verwondering, angst, trots en woede. De leerlingen gingen zonder aarzelen aan de slag en begonnen naarstig doorheen de zaal te wandelen. Vrij snel kwamen groepjes terug naar mij om het gekozen schilderij te laten zien. Na een vijftal minuten is iedereen terug samengekomen en heeft elk groepje zijn schilderij mogen voorstellen. Hierbij was het de bedoeling dat de OKAN jongeren zouden uitleggen, waarom ze de emotie bij het gekozen schilderij hadden geplaatst en welk figuur op het doek het beste aansloot bij de emotie. Dit is enorm goed gelukt. Het vermogen van de leerlingen om naar details te kijken bleek duidelijk aanwezig.

Het groepje met de emotie 'woede' had gekozen voor het schilderij '*De marteling van de heilige Livinus*'. Op dit werk kijken de engelen woedend naar beneden, aldus de leerlingen, om de soldaten, die Livinus martelen, te straffen. Samen met de leerlingen van het groepje en de rest van de klas werd getracht om het verhaal te vervolledigen. Dankzij een samenwerking met de hele klas is dit gelukt.

Het volgende groepje had de emotie 'ontroerd' en plaatsten dit bij het kunstwerk '*De aanbidding der wijzen*'. Zowel de wijzen als alle omstaanders zijn ontroerd door de geboorte van het kind Jezus.

De emotie 'verwondering' werd geplaatst bij '*De tenhemelopneming van Maria*'. Het groepje in kwestie begreep het verhaal van het schilderij niet, maar kon de emotie wel bij de juiste mensen plaatsen, namelijk de apostelen rond het graf van Maria. Samen met de hulp van de rest van de leerlingen, begon het verhaal duidelijk te worden. Maria wordt uit haar graf gehaald en naar de hemel gedragen op een wolk door verschillende

putti. Hierdoor is het graf leeg. Enkele apostelen kijken verwonderd in het graf en vinden enkel haar lijkwade terug, terwijl anderen naar de hemel staren.

Het vierde groepje had de emotie 'angst' en hadden dit enorm snel bij het schilderij '*De tussenkomst van de Heilige maagd en van de Heilige Franciscus weerhoudt Christus' toorn*'. Zij begrepen dat Christus de aarde wou vernietigen, waardoor de Heilige Franciscus en Marie de aardbol angstig aan het beschermen waren.

De emotie van het laatste groepje was 'trots'. Dit plaatsten ze bij het werk '*De kroning van Maria*', waarbij ze trots herkenden in de uitdrukkingen van de kleine putti rond Maria.

Deze opdracht werd door alle leerlingen goed uitgevoerd. Ze herkenden de juiste emoties op de schilderijen en slaagden erin om aan de hand van die emoties het verhaal mee op te bouwen. Persoonlijk heb ik amper een schilderij moeten bespreken in de Rubenszaal en heb ik vooral concrete vragen gesteld, zoals 'Waarom staren de apostelen in een lege doos?' en 'Waar wordt een overleden persoon in begraven?'. Op basis hiervan konden de leerlingen het verhaal afleiden. Echter begon op het einde van deze opdracht wel op te vallen dat de OKAN leerlingen moe begonnen te worden: sommigen bleven zitten of volgden de rest van de klas niet altijd mee naar een schilderij.

Het voorlaatste werk dat ik de OKAN jongeren getoond heb, was '*De Blik binnenin (Het uur Blauw)*' van Jan Fabre. Het moment dat de jongeren in de Koninklijke trappenhall aankwamen en de mysterieuze, blauwe werken zagen hangen, voelde je opnieuw de aandacht toenemen. Het onderscheid tussen de oude kunst, die voordien besproken was, en het moderne werk merkten de jongeren zelf op. Aan de hand van dit werk werd de notie 'modern' snel duidelijk. Ook het materialengebruik bleek herkenbaar te zijn. Wanneer ik vroeg welk soort materiaal er gebruikt was en of dit ook verf was zoals in de vorige schilderijen, merkten enkele leerlingen op dat het bic was. De fascinatie nam toe bij de leerlingen, zo stelden ze vragen als 'Hoeveel biccen heeft de kunstenaar hiervoor gebruikt?' en 'Hoelang heeft hij hieraan gewerkt?'.

De opdracht bleek perfect van toepassing te zijn voor de leerstijl van de denkers in de klasgroep. Het identificeren van de mensenogen ging vlot, maar de vlinder, de kever en de uil duurde wat langer. Ze hadden duidelijk wel een beeld voor ogen van het dier, aangezien de leerlingen het fladderen van een vlinder en de vorm van een kever konden imiteren en uitbeelden. Ook de term 'butterfly' konden ze meteen zeggen, maar het

woord 'vlinder' was moeilijker. De uil werd eerst aanzien als een wolf, en de kever als libel. Enkele tips zoals 'het dier is heilig in Egypte' en 'het kan zijn hoofd helemaal ronddraaien' hielpen de leerlingen op het juiste spoor.

Het was fijn om te zien hoe de jongeren elkaar hielpen met het actief zoeken naar de juiste omschrijving en correcte woorden.

Het laatste werk om de rondleiding mee af te sluiten was '*De Toren van Babel*' van Joos Momper II en Frans Francken II. Dit werk vormde reeds een oefening tijdens de voorbereiding in de klas. De jongeren hadden bij het zien van de toren vrij snel door welk verhaal afgebeeld was. Samen hebben ze dit verhaal gereconstrueerd. Het was vooral aangenaam om tekeningen van de OKAN leerlingen te zien naast het kunstwerk. Een aantal leerlingen kwamen naar mij om hun tekening te tonen en te bespreken. In de appendix is er een afbeelding ingevoegd van één van deze tekeningen (zie figuur 9 in appendix 3).

Dit moment vormde een goed eindpunt voor de rondleiding, zowel qua materie als tijdsduur. De interesse was weg en de meeste leerlingen waren moe en afgeleid. Echter kwamen er nog enkele leerlingen naar mij die me vertelden dat ze het 'heel leuk' en 'interessant' vonden en dat ze nog wel enkele andere zalen wilden bezoeken. Ook benaderden enkele leerlingen mij nog met vragen zoals 'Hoe het schilderij van de Belgische Revolutie in het museum is binnengeraakt?', 'Waarom sommige werken achter glas hangen?', 'Hoeveel verdiepen er nog onder het museum liggen' en 'Waar de niet getoonde schilderijen worden opgeslagen?'.

Er bleven nog een tiental minuten over van de rondleiding. Ik had nog enkele extra werken voorzien, in het geval dat er tijd over was, maar de groep was te moe en afgeleid om nog mee te nemen naar een ander werk. Om toch nog iets te doen op die tien minuten stelden Isabel Vermote, de Nederlandstalige gids, voor om de nieuwe Bruegel box te bezoeken. Dit is een project dat is opgericht in samenwerking met Google Cultural Institute. Hierbij worden er drie werken van Jan Bruegel de Oude virtueel in detail getoond: '*De val van der opstandige engelen*', '*De prediking van Johannes de Doper*' en '*Spreekwoorden*'.¹³²

¹³² De Redactie, *Vernieuwende kijk op Pieter Bruegel de Oude in KMSK in Brussel* (online), 15 maart 2016, <http://deredactie.be/cm/vrtnieuws/cultuur%2Ben%2Bmedia/kunsten/1.2594256> (10 mei 2016). ;

Dit vormde inderdaad een fijne afsluiter voor de OKAN leerlingen, aangezien ze aandachtig aan het kijken waren. Enkele leerlingen herkenden het werk *'De val van de opstandige engelen'*, aangezien zij hierover meer uitleg hadden gevraagd in de Bruegelzaal zelf. De andere werken wekten ook belangstelling en vragen op. Zo vroegen verschillende leerlingen wat bepaalde beelden betekenden uit het schilderij *'Spreekwoorden'*. Echter is mijn persoonlijke kennis van oude spreekwoorden niet zo groot en volgden de beelden elkaar vrij snel op, waardoor er amper tijd was om het ene spreekwoord te herkennen, laat staan uit te leggen, voordat het volgende alweer verscheen op het scherm. Indien ik me had kunnen voorbereiden op deze schilderijen, zou ik waarschijnlijk beter hebben kunnen antwoorden op de vragen van de leerlingen. Dit neemt echter niet weg dat de Bruegel box een prettige afsluiter van de rondleiding vormde.

C. Besluit casestudy

Persoonlijk ben ik heel tevreden met het resultaat dat verkregen bij de voorbereiding en de rondleiding in het museum zelf. Dit resultaat is tot stand kunnen komen dankzij het uitvoeren van verschillende observaties bij beide partners, namelijk de OKAN klas en de KMSKB. Het heeft ervoor gezorgd dat ik de leerlingen en hun onderlinge interactie heb kunnen observeren, net zoals de rondleidingen in de KMSKB door verschillende gidsen. Zowel tijdens de voorbereiding als de rondleiding in het museum hebben de leerlingen bijzonder actief meegewerkt en toonden ze interesse voor kunstwerken en de materialen gebruikt door een kunstenaar. Het inplannen van verschillende opdrachten, met implementatie van de leerstijlen van Kolb, zowel tijdens de voorbereiding en de rondleiding zelf heeft bijgedragen tot een interactief museumbezoek. Aan de hand van educatief materiaal, waaronder het mini-museum en het werkboekje *'Bijzonder Belgisch'*, is er aandacht gespendeerd aan het analyseren van Belgische kunstwerken, is er verbondenheid gecreëerd tussen de kunstwerken en de eigen leefwereld van de jongeren en zijn er dialogen tot stand kunnen komen.

Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, *Bruegel. Unseen Masterpieces* (online), s.d., <https://www.fine-arts-museum.be/nl/tentoonstellingen/bruegel-unseen-masterpieces> (10 mei 2016).

De reflectie heeft niet meer kunnen plaatsvinden door tijdsgebrek, aangezien de oorspronkelijke rondleiding meer dan een maand is opgeschoven geweest.

In het volgende hoofdstuk wordt er een terugkoppeling gemaakt van de resultaten van deze casestudy met de vooropgestelde hypothese en de probleemstelling van dit onderzoek.

Hoofdstuk 4: Terugkoppeling

In dit hoofdstuk wordt er gekeken of de casestudy heeft kunnen beantwoorden aan de algemene hypothese, gevormd in hoofdstuk twee. Op basis hiervan kan er gekeken worden naar de werking van deze hypothese en of deze helpt om een antwoord te bieden op de probleemstelling, waaruit dit onderzoek gestart is.

A. Hypothese

De hypothese uit hoofdstuk twee kan als volgt omschreven worden:

Indien een museumbezoek, bestaande uit een voorbereiding, rondleiding en reflectie, wordt opgebouwd rond kunstwerken, die een verbondenheid creëren met de leefwereld van de OKAN jongeren en inspelen op de superdiversiteit van die jongeren, mede ondersteund door educatief materiaal en interactieve opdrachten, dan kunnen musea een partner vormen bij het creëren van dialoog en uiteindelijk de integratie van OKAN jongeren.

Het deel uit de eerste zin van de hypothese ‘*Indien een museumbezoek, bestaande uit een voorbereiding, rondleiding en reflectie (...)*’ is gebaseerd op vaststellingen uit het onderzoek van Graeme K. Talboys en is ook bewezen in de *best practices* van Stad en Taal in Amsterdam en van het ESOL project in het British Museum. Op basis van een effectieve werking hiervan, is dit ook toegepast in het museumbezoek voor OKAN 3. Zoals reeds vermeld is de reflectie niet kunnen doorgaan, maar heeft de voorbereiding alvast duidelijk zijn vruchten afgeworpen tijdens het museumbezoek.

De voorbereiding heeft ervoor gezorgd dat de kennis van de OKAN leerlingen over kunst getest en vergroot is. Zo is gebleken dat ze eigenlijk wel een aantal gebouwen, sites en beeldhouwwerken kenden, maar zich niet realiseerden dat dit ook kunst is. Daarnaast heeft de voorbereiding aan de hand van de educatieve materialen van de KMSKB, zoals het mini-museum en het koffertje met schildersmaterialen, de OKAN leerlingen ook een beter inzicht geboden in wat hen te wachten stond, aangezien een museum voor velen tot dan toe nog een ongekend gegeven vormde.

In het museum bleek deze voorbereiding een groot pluspunt te zijn: de OKAN jongeren hadden een algemeen idee van wat hen te wachten stond, namelijk het bekijken van schilderijen die een deel van de eigenheid van België reflecteren. Daarnaast zorgde de voorbereiding er ook voor dat er minder tijd verloren ging aan een inleiding en een kennismaking met kunst en het museum. De leerlingen wisten waar de afkorting 'KMSKB' voor stond, begrepen het concept 'museum' en 'kunstcollecties' en waren voorbereid om met het werkboekje aan de slag te gaan. Dit bood de kans om dieper in te gaan op de inhoud van de kunstwerken en de verbindingen, die tot stand kwamen met elementen uit de leefwereld van de jongeren.

Bovendien bleek uit de *best practice* in Amsterdam, dat een voorbereiding, rondleiding en reflectie bijdragen om de woordenschat en de nieuwe kennis te herhalen en te bespreken. Tijdens het museumbezoek in de KMSKB hanteerden enkele leerlingen al een aantal woorden, die ze in de voorbereiding hadden geleerd zoals 'collectie', 'depot', 'kunstenaar' en 'schilderij'.

Wanneer deze woordenschat in de reflectie na enkele weken nog eens herhaald zou kunnen worden, gaat de kans alleen maar vergroten dat het woord permanent onthouden blijft (cfr. een woord moet minstens zeven keer gehoord worden, voordat het onthouden kan worden).¹³³

Om de hierboven genoemde redenen - een vergroting van een algemene kennis en begrip rond kunst, het materialengebruik, het museumbezoek en de woordenschat - ben ik van mening dat het essentieel is om bij een museumbezoek voor OKAN jongeren een voorbereiding en reflectie te implementeren. Dit gegeven was al reeds aangetoond in enkele *best practices* en het belang ervan is ook uit deze casestudy gebleken. Aan deze voorwaarde van de hypothese, op de reflectie na, is al voldaan.

Het volgende onderdeel van de hypothese luidt: '*Indien een museumbezoek (...) wordt opgebouwd rond kunstwerken, die een verbondenheid creëren met de leefwereld van de OKAN jongeren en inspelen op de superdiversiteit van die jongeren (...)*'. De gekozen kunstwerken uit de rondleiding en de beweegredenen voor de selectie hiervan kunnen teruggevonden worden in hoofdstuk 3. OKAN leerlingen willen bijstaan in hun integratie in België leidde ertoe, om een element van de Belgische ontstaansgeschiedenis te tonen,

¹³³ Folkert KUIKEN, *op. cit.*, p. 54-59 & 65.

nl. onafhankelijkheidstrijd. Uit de *best practice* van Stad en Taal is gebleken dat de verbondenheid van de cursisten NT2 met de stad Amsterdam en haar inwoners vergrootte door kennis te vergaren over haar geschiedenis. Daarnaast wordt geschiedenis ook niet altijd opgenomen in de overige lessen in OKAN klassen. Het bespreken van een schilderij met de Belgische Revolutie als thema kan een invulling geven aan bovenstaande elementen. Of er een grotere verbondenheid ontstaat tussen de OKAN leerlingen en België door kennis te hebben over haar ontstaan, kan moeilijk vastgesteld worden. Dit is namelijk iets heel subjectiefs. Uit de belangstelling tijdens het bespreken van het kunstwerk van Gustave Wappers en de kennis, die de leerlingen hadden opgedaan tijdens hun presentaties vóór het museumbezoek, kan enigszins toch al opgemaakt worden, dat interesse zeker aanwezig is.

Het belang om te beantwoorden aan de superdiversiteit van de doelgroep op het vlak van taal, leeftijd en cultuur staat centraal in dit onderzoek. Omgaan met iemand van 12 jaar verschilt van een omgang met een 18-jarige. Daarnaast moeten de verschillende culturen ook aangesproken worden, want een westerse blik op kunst gaat de integratie van anderstaligen nieuwkomers niet vooruithelpen. Om een verbinding te kunnen creëren tussen westerse georiënteerde kunst en anderstalige nieuwkomers is het belangrijk om de hedendaagse leefwereld van de jongeren aan te spreken. Zowel in de *best practice* in Amsterdam als die in het British Museum streeft men dit na: men stelt een rondleiding op maat samen, met objecten of activiteiten die de anderstalige nieuwkomers persoonlijk aanspreken.

Tijdens de rondleiding in de KMSKB met OKAN 3 is er ook naar gestreefd om de superdiversiteit te overstijgen. Als eerste is dit gelukt bij de oefening in de Bruegelzaal rond de traditie van carnaval. Verschillende culturen in de klas werden persoonlijk aangesproken bij deze opdracht, omdat ze een soortgelijke traditie deelden met de Belgische vorm van carnaval.

Ten tweede is dit eveneens tot stand gekomen bij de opdracht met de emoties in de Rubenszaal en het maken van een tekening van het verhaal van de Toren van Babel. Emoties is iets universeels, waar iedereen elke dag mee in contact komt. Dit zijn elementen die culturele verschillen overstijgen. Het maken van een tekening is een persoonlijke uitdrukking van elke leerling, van hoe hij of zij het verhaal percipieert.

Een derde manier om te anticiperen op de superdiversiteit van de klasgroep vormden een toepassing van de leerstijlen van David Kolb. Door deze vier verschillende leerstijlen te implementeren in de verschillende opdrachten werd iedereen van de groep op een gegeven moment aangesproken in de rondleiding. Dit bleek verder ook uit actieve deelname van de leerlingen in de KMSKB. Door hen uit te dagen, mee te denken en mee te zoeken, is het uitvoeren van een interactieve rondleiding bijzonder goed gelukt.

De superdiversiteit, wat oorspronkelijk een struikelblok leek, is door middel van de bovenstaande opdrachten met implementatie van de leerstijlen van David Kolb beantwoord en overstegen geweest. Dit is tot stand kunnen komen, aangezien elke individuele leerling van de klasgroep werd aangesproken en er een groepsdynamiek ontstond in de vorm van dialogen.

De laatste voorwaarde van de hypothese is als volgt geformuleerd: *'Indien een museumbezoek (...) wordt opgebouwd (...) mede ondersteund door educatief materiaal en interactieve opdrachten.'* Geïnspireerd op enkele mooie voorbeelden uit Stad en Taal is het werkboekje 'Buitengewoon Belgisch' gecreëerd. Dit boekje is complementair met de uitgewerkte rondleiding. Het boekje is zowel in de klas bij de voorbereiding als in het museum gebruikt geweest. De leerlingen van OKAN 3 hebben hier geregeld in gebladerd en actief in gewerkt gedurende het museumbezoek. De woordenschat bood een houvast en kan achteraf nog nuttig blijken om bepaalde elementen te herhalen. Dit boekje bevat de basis van de uitwerking van de opdrachten en richt zich op vaardigheden zoals schrijven, zoeken, lezen, kijken en spreken. Hierdoor vindt er een vermenging plaats van meerdere taalvaardigheidsonderdelen zoals in de klas. Op deze manier wordt er eveneens bijgedragen aan het leren van de Nederlandse taal, hoewel vooral de kennismaking met kunst en de eigenheid van België centraal staat.

Of het boekje effectief een meerwaarde betekent, kan uit onderzoek gebaseerd op één doelgroep niet afgeleid worden. Dit moet statistisch vastgesteld worden bij een aanvullend onderzoek met een bevraging naar het gebruik ervan bij meerdere testgroepen. Op basis van het actieve gebruik van de leerlingen en de conversaties die het heeft doen ontstaan, ben ik ervan overtuigd dat dit boekje weldegelijk een toegevoegde waarde heeft betekend tijdens de rondleiding.

De hypothese stelt dat als er aan de drie voorwaarden - voorbereiding, rondleiding en reflectie (1), verbondenheid met leefwereld en superdiversiteit OKAN (2), educatief materiaal en interactieve opdrachten (3) - is voldaan, dat *'(...) musea dan een partner kunnen vormen bij het creëren van dialoog en uiteindelijk de integratie van OKAN jongeren.'*

Het belang van het creëren van een dialoog is gebleken uit de *best practices* van Stad en Taal in Amsterdam en het British Museum. De cursisten getuigen dat het delen van en het leren kennen van persoonlijke ervaringen een enorme meerwaarde vormde. Dit zijn de elementen uit museumbezoeken, die in de reflectie in de klas naar voor kwamen. Graeme K. Talboys heeft dit ook geïllustreerd: 70% van wat bezoekers zelf zeggen en zelfs 90% van wat ze doen tijdens een museumbezoek blijven ze onthouden. In het museumbezoek in de KMSKB zijn er meerdere dialogen tot stand kunnen komen: het reconstrueren van de onafhankelijkheid bij het werk van Gustave Wappers; het delen van ervaringen rond de traditie van carnaval bij het schilderij van Bruegel; het zoeken en bespreken van het gepaste schilderij bij het emotie-kaartje in de Rubenszaal en het aanvullen van het verhaal van de Toren van Babel.

In een reflectie zou nagegaan kunnen worden wat de leerlingen effectief onthouden hebben van het museumbezoek. Voorlopig is dit nog niet getest geweest doordat externe omstandigheden geen tijd meer toelieten voor de reflectie. In een verder onderzoek kan dit met meerdere groepen getest en opgevolgd worden, waardoor een statistische relevantie kan ontstaan en waaruit op lange termijn resultaten afgeleid kunnen worden. Hetzelfde geldt voor het bestuderen van het effect op de integratie van de OKAN jongeren. In hoeverre het museum een rol kan spelen bij integratietrajecten is moeilijk na te gaan, aangezien het slechts één van de vele parameters is bij het integreringsproces. Naast een culturele beleving kunnen factoren zoals omgang met familie en vrienden, sport, een vereniging of een speelplein ook meespelen in dit proces.¹³⁴

Aangezien het belang van deze elementen vrij subjectief is en afhangt van jongere tot jongere, kan dit moeilijk in cijfers weergegeven worden. Dit was ook niet de opzet van dit onderzoek. Echter kan wel vastgesteld worden aan de hand van de hypothese en het gevoerde onderzoek dat musea weldegelijk beschikken over verschillende aspecten om

¹³⁴ S.N. (Kompas & Inburgering Gent), *op. cit.*, p. 12-23.

een bijdrage te kunnen leveren aan de integratie van OKAN jongeren en een partner te vormen in dit proces. Mits enige uitwerking op het gebied van beleid, educatieve programma's (bv. rondleidingen op maat, thema's die aansluiten bij integratie en verbondenheid met de leefwereld van de jongeren) of een verlaging van drempels (bv. toegangstarief), kunnen musea op de voorgrond treden als een ideale, culturele partner.

In theorie en op basis van de ervaring uit de *best practices* lijkt het slagen van deze casestudy alvast een aanzet in de goede richting te zijn voor de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België.

B. Probleemstelling

De hypothese is opgesteld op basis van een literatuurstudie, een uitgebreid onderzoek naar *best practices* en een bestudering van enkele educatieve aanpakken. Deze hypothese is gehanteerd geweest om het museumbezoek van OKAN 3 in de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België voor te bereiden en uit te voeren. Bovenstaande analyse heeft duidelijk gemaakt dat de hypothese realistisch uitgevoerd kan worden in de praktijk en dat er voldaan kan worden aan de stelling. Aan de hand hiervan is er een uitgebreide voorbereiding en rondleiding in de KMSKB tot stand kunnen komen, die kon beantwoorden aan de noden van OKAN jongeren.

In hoeverre kan het gehele proces van deze hypothese en het uitgevoerde casestudy onderzoek een antwoord bieden op de probleemstelling en onderzoeksvragen van deze masterproef?

De centrale probleemstelling in dit onderzoek focust op de vraag in welke mate musea een partner kunnen vormen in integratietrajecten voor anderstalige nieuwkomers.

De kracht van musea zit verscholen in hun uitgebreide collecties. Dit is een enorme bron van kennis die kan overgedragen worden aan anderstalige nieuwkomers. Enkel moet deze overdraging gebeuren op een interactieve wijze, die aansluiting vindt bij de leefwereld van de OKAN jongeren. Het vormen van een brug tussen de kunstcollectie en die leefwereld is essentieel. OKAN jongeren gaan veel sneller mee kunnen volgen in het verhaal dat het museum probeert te vertellen, wanneer ze dit kunnen vergelijken of

verankeren aan iets wat ze kennen. Hedendaagse onderwerpen zoals mode gaan eenvoudiger zijn om aansluiting te bij te zoeken voor de OKAN doelgroep, aangezien iedereen zich bezighoudt met kleding. Echter is uit de casestudy gebleken dat ook met minder evidente onderwerpen zoals oude kunst een brug gecreëerd kan worden.

Wat de collectie van een museum ook is, het kernwoord blijft 'verbondenheid'. Door het vormen van een brug, waarbij kunst aansluiting kan vinden bij de leefwereld of cultuur van de OKAN jongeren, ontstaat er een verbondenheid met de kunst van het nieuwe land. Door continu meer kennis op te doen, op een interactieve wijze, leren OKAN jongeren steeds meer bij over het nieuwe land, waarin ze verblijven. Het gevoel van verbondenheid en aansluiting in de maatschappij van dat nieuwe land gaat uiteindelijk een aanzet vormen voor een betere integratie.

Naast de school kunnen musea zodoende een uitstekende bijdrage leveren aan de integratie van anderstalige nieuwkomers op cultureel vlak. Er moet rekening gehouden worden, zoals hierboven reeds vermeld, dat integratie zich richt op verschillende aspecten van het nieuwe land en niet enkel cultuur. Elementen zoals een jeugdbeweging, sport of een speelplein kunnen ook belangrijke spelers zijn op het gebied van integratie. Dit vormt echter onderzoekmateriaal, die buiten de opzet van deze masterproef Kunstwetenschappen en Archeologie valt.

C. Onderzoeksvragen

Deze probleemstelling werd aangevuld door enkele onderzoeksvragen. De eerste onderzoeksvraag klinkt als volgt:

Hoe kunnen musea, als partner, OKAN klassen ondersteunen in zowel hun onderwijsopdracht als integratie in een Belgische, nieuwe samenleving? Hierbij is het belangrijk rekening te houden met de superdiversiteit (leeftijd, taal en cultuur) en het niveau (zowel kennis- en taalniveau) van elke klas.

Een antwoord op deze vraag is geïllustreerd geweest in de opbouw van de rondleiding. Het thema van het museumbezoek was 'Bijzonder Belgisch', waarbij de eigenheid van België op verschillende manieren werd geïllustreerd in een historisch (bv. de

onafhankelijkheid, tradities en verschillende stijlen van kunstenaars) en hedendaags deel (bv. moderne kunst, eigentijdse gedeelte tradities en emoties). Deze aspecten werden op een educatieve, maar ook interactieve rondleiding op maat van de klas getoond aan de OKAN jongeren. De superdiversiteit van de klas kon overbrugd worden door onder meer de leerstijlen van Kolb te implementeren in de rondleiding, terwijl een betere kennis van België kan bijdragen aan de verbondenheid en integratie van de OKAN jongeren.

Een volgende onderzoeksvraag was:

Kunst is een krachtig medium, maar op welke gebieden kan kunst bijdragen tot het integreren in een nieuwe maatschappij?

Deze vraag is deels in de probleemstelling al beantwoord. Het belang van de verbondenheid met kunst staat hier opnieuw bij centraal. Het visuele aspect van kunst is een groot pluspunt. Hierdoor kunnen verhalen eenvoudiger begrepen worden, dan dat ze abstract verteld moeten worden. Aan de hand van zo'n visuele verhalen en getuigenissen uit het verleden, kunnen er verbindingen gelegd worden met de eigen leefwereld en cultuur van de OKAN jongeren. Kunst kan een uitdrukking geven aan tradities (bv. feesten); aan gemeenschappelijke verhalen (bv. religieuze taferelen); en aan onderdelen van de geschiedenis van het nieuwe land. De kennis over het nieuwe land vergroot en er ontstaat een besef van verbondenheid. Daarnaast komen anderstalige nieuwkomers in contact met kunst en leren ze ermee werken. Dit heeft tot gevolg dat de omgang met kunst in het nieuwe land juist een gekender begrip wordt en geen 'ver-van-mijn-bed-show' blijft.

Een derde onderzoeksvraag luidde:

Kan een cultuurbeleving, zoals een museumbezoek, aangehaald worden om anderstalige nieuwkomers, op een andere manier dan in de klas kennis, te laten maken met België?

Deze vraag is onderzocht geweest in de casestudy van dit onderzoek. Een museum vormt een nieuwe leeromgeving, tegenover de alledaagse klasmuren van de school. Doordat de leerlingen zich in een andere omgeving bevinden, gaat er een vernieuwde aandacht ontstaan voor deze omgeving. Kunst vormt een constante visuele bron, wat een variatie creëert tegenover oefeningen en spellingsregels, die in de klas worden

bestudeerd. De kennis, die in de klas is opgedaan op het gebied van de nieuwe taal, kan in de praktijk worden toegepast in een museale omgeving. Daarnaast is het aan het museum om die aandacht te blijven vasthouden door een interactieve rondleiding aan te bieden. Met behulp van de leerstijlen van David Kolb kan een museum ervoor zorgen dat elke leerling in de superdiverse klas wordt aangesproken.

Het museum, zowel het gebouw als de kunstcollectie, kan gebruikt worden om de kennis over België te vergroten. Allereerst is een belang voor het gebouw nodig, aangezien dit een uiting vormt van de omgang met kunst in het nieuwe land. In dit geval zijn de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten een ideaal voorbeeld, omdat het imposante gebouw met marmer, zuilen en goud bekleed het is. Het illustreert de rol die kunst meer dan twee eeuwen geleden innam. Dit vormt een eerste kennismaking met de Belgische geschiedenis.

De kunstcollectie van het museum vormt het tweede aanknopingspunt. Het voordeel om te werken in het Old Masters Museum van de KMSKB is dat hier verschillende meesterwerken, kenmerkend voor de Belgische geschiedenis, zijn samengebracht. Dit voordeel is dan ook volledig benut geweest tijdens de rondleiding. Enerzijds is er gekeken naar het ontstaan van België, met name de Belgische Revolutie. Op deze manier hebben de OKAN jongeren visueel kennis kunnen maken met één van de belangrijkste momenten uit de Belgische geschiedenis, dat zich zo'n 200 jaar geleden heeft afgespeeld. Anderzijds kunnen kunstwerken van Belgische meesters in het museum ook bijdragen tot een betere kennis van België, zowel de thematiek van de werken als de rol van die kunstenaars vandaag. Kunstenaars zoals Bruegel, Bosch of Rubens blijven vandaag de dag nog steeds interesse wekken. Dit wordt geïllustreerd door de organisatie van verschillende tentoonstellingen en activiteiten zoals het Boschjaar of het Bruegeljaar. Aangezien deze elementen een rol blijven spelen in de hedendaagse, Belgische maatschappij, gaan OKAN jongeren hier na verloop van tijd ook mee in contact komen. Door hen in het museum reeds attent te maken op het belang van die Belgische aspecten, gaan zij dit zelf ook herkennen en kunnen plaatsen, wanneer ze er zelf mee in aanraking komen.

De laatste onderzoeksvraag luidde:

Kan tegelijkertijd het gegeven van musea en een omgang met het verleden op een educatieve wijze getoond worden, waarbij iedereen van de superdiverse klas wordt aangesproken?

Het antwoord op deze onderzoeksvraag overlapt opnieuw met enkele antwoorden op de vorige vragen. Dit is in de casestudy duidelijk geworden door de implementatie van de vier leerstijlen van Kolb bij de verschillende opdrachten. Dit creëert een variatie, waardoor iedereen in de klas kan aangesproken worden, zowel zij die actief willen werken (vb. de 'doener') als leerlingen die liever hun fantasie gebruiken en een persoonlijke aansluiting zoeken (vb. de 'dromer'). Aan de hand van interactieve opdrachten met toepassing van de vier stijlen kan beantwoord worden aan de superdiversiteit van de klas.

Het tegelijkertijd illustreren van het gegeven 'museum' en een omgang met het verleden is getoond in de casestudy. Al deze elementen werden verenigd in een interactief museumbezoek, bestaande uit een voorbereiding en rondleiding, in de KMSKB.

Het concept museum werd reeds geduid in de voorbereidende les, terwijl de omgang met het verleden op verschillende manieren (onafhankelijkheid, tradities en bekende kunstenaars) aan bod kwam tijdens de rondleiding zelf. Bij beide onderdelen ging er telkens aandacht uit naar een interactieve werking, waardoor educatie en superdiversiteit verenigd werden.

D. Besluit

De probleemstelling en onderzoeksvragen hebben een aanzet gegeven tot een literatuurstudie en een onderzoek van *best practices* en educatieve aanpakken. Hieruit is uiteindelijk een hypothese tot stand kunnen komen, die getest is geweest in de casestudy. Op basis van de resultaten uit de casestudy is gebleken dat de hypothese een goede werking verbeeldt voor anderstalige, minderjarige nieuwkomers ofwel OKAN jongeren.

Aan de hand van deze hypothese en resultaten van de casestudy is er een antwoord geformuleerd kunnen worden op de algemene probleemstelling en onderzoeksvragen van deze masterproef.

Conclusie

Dit masterproefonderzoek heeft zich gefocust op hoe musea een partner kunnen vormen bij het integratietraject van OKAN jongeren. Minderjarige, anderstalige nieuwkomers vormen een actuele doelgroep in de hedendaagse museumwereld, waar steeds meer aandacht begint voor te ontstaan. De OKAN klassen blijven elk jaar uitbreiden en gradueel toenemen, waardoor een groeiende vraag ontstaat hoe musea hieraan kunnen bijdragen en beantwoorden.

De superdiversiteit van de OKAN klassen, zowel qua taal, leeftijd als cultuur, zorgt voor een eerste interessante uitdaging. Daarna volgt de vraag wat musea deze jongeren kunnen aanbieden in het kader van hun integratie en een kennismaking met cultuur.

Het onderzoek rond deze doelgroep in een museale context is amper bestaand, wat zich ook weerspiegelt in de hedendaagse literatuur. Aan de hand van *best practices* in het binnen- en buitenland is er een goed beeld tot stand kunnen komen over gerealiseerde projecten en de werking hiervan. Die praktijkvoorbeelden zijn aangevuld geweest met enkele educatieve aanpakken, waardoor er aan de superdiversiteit van de doelgroep beantwoord kon worden. Een casestudy werd uitgevoerd in de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België met een OKAN klas uit het Sint-Guido Instituut te Anderlecht. Hieruit is gebleken dat een interactieve rondleiding met aandacht voor verschillende leerstijlen én de verbinding met de leefwereld van de OKAN jongeren een goede formule vormt. Er kan een verbondenheid gecreëerd worden door een kennismaking met de eigenheid, de geschiedenis en tradities in België.

Musea kunnen met een museumbezoek op maat en enkele goed gekozen kunstwerken een belangrijke rol vervullen in een gedeelte van het integratieproject van zowel OKAN jongeren als andere anderstalige nieuwkomers. Hierbij is het belangrijk om ook aandacht te schenken aan uitgewerkt educatief materiaal, dat de jongeren kan ondersteunen in hun bezoek.

Enkele belangrijke vragen volgen uit dit onderzoek. Als eerste, in hoeverre is het belangrijk dat alle musea aandacht beginnen schenken aan deze nieuwe doelgroep? Grote musea kunnen zich eenvoudiger openstellen voor nieuwe doelgroepen en een museumbezoek op maat aanbieden. Het gaat hier over musea, die vaak al beschikken

over educatieve programma's voor andere doelgroepen, zoals mensen met een mentale of fysieke handicap, slechthorenden en blinden. In tegenstelling hiervan beschikken kleinere, lokale musea dikwijls niet over voldoende budgetten of een educatieve werking, die zich hierop kan focussen. Nochtans is het belangrijk dat ook kleine musea enigszins, in de mate van het mogelijke, zich mee openstellen voor deze nieuwe doelgroep. Anderstalige nieuwkomers vormen een doelgroep, die de komende jaren alleen maar zal aangroeien en belang gaat oogsten. Het is de realiteit van onze hedendaagse maatschappij, waarin musea een uitstekende, alternatieve leeromgeving kunnen vormen om deze nieuwe doelgroep op te vangen.

Een tweede vraag verlangt naar een verder gezet onderzoek, waarin nagegaan kan worden wat de effecten op lange termijn zijn van een museumbezoek bij OKAN jongeren en de rol hiervan in hun inburgering. Het belang van een voorbereiding, het museumbezoek zelf en een reflectie achteraf kan hierin onder meer onderzocht worden. De resultaten op korte termijn van deze masterproef kunnen reeds een aanzet vormen voor een breder, statistisch onderzoek.

De opzet van dit onderzoek is in ieder geval geslaagd en heeft ervoor gezorgd dat er meer interesse en aandacht is gecreëerd voor de OKAN doelgroep. Anderstalige nieuwkomers vormen een bijzonder dankbaar publiek om mee samen te werken en gaan de werking en diversiteit van musea alleen maar helpen verbeteren in de toekomst. Het is belangrijk dat musea anticiperen op deze doelgroep, aangezien zij beschikken over één van de meest ontwapenende bouwstenen: kunst.

Bibliografie

- Publicaties:
 - Hannelore BAETEN, *Laat mijn volk gaan. Godsdienst in OKAN*, Turnhout, Katholieke Hogeschool Kempen, 2011.

 - Katy BEALE, *Museums at Play: games, introduction and learning*, Edinburgh, Edinburgh museum, 2011.

 - Margaret E. BLAUSTEIN & Kristine M. KINNIBURGH, *Het behandelen van trauma bij kinderen en jongeren. Hoe veerkracht door hechting, zelfregulatie en competenties versterkt kan worden*, Antwerpen, Uitgeverij SWP, 2015.

 - Kevin BRACQUINÉ, *Kunnen ze nog dromen? Een kwalitatieve exploratie van de beleefde ervaring van onderwijs bij adolescenten met een geschiedenis van gedwongen migratie.*, Leuven, KU Leuven, 2015.

 - Joël DE CEULAER, "Cultuureducatie", *Knack Extra*, s.n. (2011), p. 16-17.

 - Helene Marie-Lou DE CLERCK, Edith PIQUERAY, Liesbeth DEBRUYNE, Iris PHILIPS & Ilona TRUYTS, *Geïntegreerd eindrapport: Actie-onderzoek 16- tot 18-jarige nieuwkomers uit derdelanden*, Gent, Universiteit Gent, 2014.

 - Lahla DARIA, *OKAN-leerlingen: onbekend maakt onbemind*, Vorselaar, Katholieke Hogeschool Kempen, 2011.

 - Brecht DEMEULENAERE, "Cultuureducatie in beleid en onderwijs", *Krax+*, 3.1 (2014), p. 8-11.

 - Jepke EMBRECHTS, *Ook kunst kan! Hoe kan ik als leerkracht plastische opvoeding en project kunstvakken leerlingen in onthaalklassen voor anderstalige nieuwkomers (OKAN) in contact brengen met beeldende kunsteducatie?*, Antwerpen, Karel de Grote-Hogeschool, 2012.

- Halleh GHORASI, "Taal als toegang tot een nieuwe horizon", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 20-29.

- Jolien GREGOOR, *Onderzoek naar identiteitsvorming en -ervaring bij leerlingen in het OKAN-onderwijs in Genk door middel van literatuurstudie, participerende observatie en persoonlijke gesprekken*, Brussel, Erasmus Hogeschool, 2013.

- James HALL, *Hall's Iconografisch handboek. Onderwerpen, symbolen en motieven in de beeldende kunst*, Leiden, Primavera Pers, 1992.

- Edwin HOFFMAN, *Interculturele gespreksvoering. Theorie en praktijk van het TOPOI-model*, s.l., Bohn Stafleu van Loghum, 2002.

- Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *De leertheorie van Kolb in het Museum. DromerDenkerBeslisserDoener*, Amsterdam, Museumvereniging, 2006.

- Michèle VAN KALCK, *De Koninklijke Museum voor Schone Kunsten van België. Twee eeuwen geschiedenis*, vol. 1, Brussel, Lannoo, 2003.

- Hanne KELLENS, *Een kennismaking met OKAN. Wat na het onthaalonderwijs?*, Leuven, Katholieke Hogeschool Leuven, 2012.

- Myriam KONING, *Migratie en integratie*, Antwerpen, Artesis, 2012.

- Folkert KUIKEN, "Naar het museum om taal te leren", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 50-73.

- Willy LAUREYSSSENS, Henri PAUWELS & Françoise ROBERTS-JONES, *Museum voor Oude Kunst Brussel*, Brussel, Gemeentekrediet, 1988.

- Natasja MEEUSEN, *Creatief OKAN. Hoe maak je een cursus voor OKAN-leerlingen waarbij de leerlingen creatief en actief bezig zijn?*, Antwerpen, Karel de Grote-Hogeschool, 2014.
- Maarten VAN OPSTAL, "Laatstekansonderwijs. Een schreeuw voor alternatieve pedagogische modellen in een superdiverse jongerencultuur", *Oikos*, 61 (2012), p. 64.
- Reinhilde PULINX, *Platformtekst opgemaakt door de werkgroep Onderwijs en Integratie in het kader van de Staten-Generaal Inburgering en Integratie (29 november 2010)*, Gent, s.n., 2010.
- Bea ROS, "Musea en migranten zoeken elkaar op", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 8-19.
- S.N., *Tips & tricks anderstalige minderjarige nieuwkomers in vrijetijdsactiviteiten*, Gent, Kompas Gent & Inburgering Gent, 2015.
- Graeme K. TALBOYS, *Using Museums as an Educational Resource. An Introductory Handbook for Students and Teachers*, Surrey, Ashgate, 2010.
- Sandra TRIENEKENS & Niels VLASMAN, "Stad en Taal: de relatie tussen kennis en thuis voelen", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 30-49.
- Lotte VERBEYST, *Wat na Okan? Een kwalitatief onderzoek naar de doorstroming van ex-onthaalklassers naar het regulier onderwijs en de rol van de vervolgcoach hierbij*, Gent, Universiteit Gent, 2011.
- Melissa DE VREEDE, "Ervaringen van vijf Amsterdamse musea", *Cultuur + Educatie*, 9 (2009), p. 74-89.
- Eliane DE WILDE, *Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België. Gids voor de collecties oude en moderne kunst*, Brussel, Alice Editions, 1999.

- Internetlinks:
 - British Museum, *ESOL group tours and workshops* (online), s.d., http://www.britishmuseum.org/learning/adults_and_students/esol_programmes.aspx (december 2015).
 - De Redactie, *Vernieuwende kijk op Pieter Bruegel de Oude in KMSK in Brussel* (online), 15 maart 2016, <http://deredactie.be/cm/vrtnieuws/cultuur%2Ben%2Bmedia/kunst-en/1.2594256> (10 mei 2016).
 - Educateam, *Museum op Maat 2015-2016* (online), s.d., http://www.extra-edu.be/pdf/Museumopmaat_folder_28102015_NL.pdf (april 2016).
 - Educateam, *Museum op Maat* (online), s.d., <http://www.extra-edu.be/MSM?lang=nl> (april 2016) .
 - Kifkif, *Superdiversiteit door Jan Blommaert* (online), 27 juni 2011, <http://www.kifkif.be/actua/superdiversiteit> (20 april 2016).
 - Knack Weekend, *Modemuseum van Antwerpen start project voor anderstalige nieuwkomers* (online), 5 november 2015, <http://weekend.knack.be/lifestyle/mode/modemuseum-van-antwerpen-start-project-voor-anderstalige-nieuwkomers/article-normal-623211.html> (17 november 2015).
 - Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, *Bruegel. Unseen Masterpieces* (online), s.d., <https://www.fine-arts-museum.be/nl/tentoonstellingen/bruegel-unseen-masterpieces> (10 mei 2016).
 - Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, *Geschiedenis* (online), s.d., <https://www.fine-arts-museum.be/nl/de-instelling/geschiedenis> (3 mei 2016).

- Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, *Musée Oldmasters Museum* (online), s.d., <https://www.fine-arts-museum.be/nl/de-musea/musee-oldmasters-museum> (februari-april 2016).
- KU Leuven, *Tien jaar Steunpunt Nederlands Tweede Taal* (online), 24 januari 2012, <http://nieuws.kuleuven.be/node/4089> (4 april 2016).
- Suske en Wiske op het www, *De raap van Rubens* (online), s.d., <http://suskeenwiske.ophetwww.net/albums/4kl/164.php> (4 mei 2016).
- Tropenmuseum, *Taalonderwijs* (online), s.d., <https://tropenmuseum.nl/nl/onderwijs-nt2>, (december-februari 2015).
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *Anderstalige Nieuwkomers* (online), s.d., <http://onderwijs.vlaanderen.be/anderstalige-nieuwkomers> (maart-april 2016).
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *Onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers (SO): uitgangspunten Nederlands voor nieuwkomers* (online), s.d., <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/okan/uitgangspuntenOkan.pdf> (september-oktober 2015).
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, *Secundair onderwijs: vakgebonden eindtermen* (online), 5 december 2014, <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/eerste-graad/vakgebonden/a-stroom/artistieke-opvoeding/eindtermen.htm> (18 maart 2016).
- Vlaamse Overheid, het Vlaamse inburgeringsbeleid (online), s.d., <http://www.vlaanderen.be/nl/vlaamse-overheid/werking-van-de-vlaamse-overheid/het-vlaamse-inburgeringsbeleid> (20 april 2016).

- Filmfragmenten
 - Reeks 1: VID_20150511_113151, VID_20150511_114029, VID_20150511_121524, VID_20150511_121841, VID_20150511-123613, VID_20150511_124726, VID_20150511_125026 en VID_20150511_125424, persoonlijke bibliotheek van de heer Jos Vandebrouck, (oktober-november 2015).
 - Reeks 2: VID_20150512_104446, VID_20150512_104713, VID_20150512_105200, VID_20150512_110558 en VID_20150512_112201, persoonlijke bibliotheek van de heer Jos Vandebrouck, (oktober-november 2015).

- Appendix 1: Projecten voor OKAN en anderstalige nieuwkomers in nationale musea.

Modemuseum	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Wisselende tentoonstellingen elke zes maand creëert een variatie voor de bezoekers. - Mode is een actueel thema in alle culturen en maatschappijen, het spreekt iedereen aan. - Verschillende invalshoeken om rond te blijven werken.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)	x		<ul style="list-style-type: none"> - MoMundoos was een testproject (ontwikkeld door een student Sociaal-Cultureel werk in kader van zijn stage) - Op basis van een analyse na afloop van het project, kan er bepaald worden welke elementen meegenomen kunnen worden naar andere tentoonstellingen.
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)		x	<ul style="list-style-type: none"> - Men is van plan om dit in de nabije toekomst uit te bouwen voor alle anderstalige nieuwkomers.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)		x	<ul style="list-style-type: none"> - Het project was voorlopig een test en wordt dus nog niet permanent aangeboden.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - De MoMundoos bevat opdrachten en materialen verzameld in een schoendoos: kleuren en schoenen bespreken, zinnen maken, memoryspel, dialoog opstarten, ... - Het is geschikt voor verschillende niveaus. De leerkracht selecteert de gepaste rondleiding/opdrachten aan de hand van het klasniveau.
Rondleiding met gids	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - Beiden zijn mogelijk. Een gids is niet verplicht. - Zonder gids blijken de rondleidingen echter moeilijk te verlopen: de leerkrachten zijn niet voorbereid, de klas wordt niet onder controle gehouden, de opdrachten worden niet goed uitgevoerd, ...
Gids speciaal opgeleid		x	<ul style="list-style-type: none"> - Gewone gidsen passen hun taalniveau aan aan dat van de groep: trager praten, helder taalgebruik, herhalen van woorden, ...
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Drie schoendozen (Adidas, Nike, Puma): focus op taal - creatief - gemengd - Aanwezigheid materialen: kleurpotloden, stiften, ... - Spelletjes (memory, veters binden, ...) - Beeldmateriaal (patronen, kleuren, Antwerpse Zes, ...)
Extra	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het Modemuseum hanteert een voordelig toegangstarief van slechts €2 voor OKAN jongeren en anderstalige nieuwkomers.

Red Star Line	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		- Reizen, migratie, ... Deze onderwerpen sluit naadloos aan bij de leefwereld en ervaringen van anderstalige nieuwkomers. Het leent zich ideaal voor rondleidingen en bezoeken.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		- <i>'Bestemming Antwerpen'</i> vormt een rondleiding speciaal voor groepen uit het volwassenenonderwijs of NT2 cursisten. Hierbij ligt de focus migratie en de persoonlijke ervaringen van de bezoekers.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		- De rondleidingen voor NT2 cursisten gaan over migratie vroeger en nu, en bieden daarnaast veel ruimte voor eigen ervaringen en inbreng.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		- <i>'Mijn Verhaal'</i> is een werkboekje, dat aangeboden wordt aan de NT2 bezoekers. De focus ligt op schrijven en vertellen.
Rondleiding met gids	x	x	- Beiden zijn mogelijk in het Red Star Line. - Indien leerkrachten verkiezen om hun klas zelf rond te leiden, biedt het museum hen een aantal documenten klaar ter voorbereiding van het museumbezoek.
Gids speciaal opgeleid		x	
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		- Aanvullend lesmateriaal, kaartjes met verhalen, beeldmateriaal, postkaartjes en het werkboekje <i>'Mijn Verhaal'</i> zijn beschikbaar voor alle groepen, met of zonder gids.

Museum Plantijn Moretus	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het museum biedt een unieke blik hoe boeken gemaakt en verspreid werden voor het digitale tijdperk. Door de hoeveelheid visueel materiaal is taal geen drempel om de materie te begrijpen. Het museum is hierdoor geschikt voor anderstalige nieuwkomers. - Er zijn verschillende boeken of drukken in het museum in verschillende talen. Anderstalige nieuwkomers kunnen op deze manier misschien een stukje van hun cultuur of thuisland tegenkomen, waardoor er een connectie ontstaat tussen het museum, de bezoeker en zijn cultuur.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)	x		<ul style="list-style-type: none"> - <i>'Luisterogen'</i> is in de eerste plaats ontwikkeld voor slechthorende en dove jongeren. - Het educatieve pakket <i>'Luisterogen'</i> bleek al snel ook van toepassing te zijn op een veel bredere bezoekersgroep. Het blijkt uitermate geschikt te zijn voor alle anderstalige nieuwkomers en kan zowel gebruikt worden voor OKAN klassen, volwassenonderwijs, NT2 cursisten, ... - Aan de hand van dit pakket kunnen al deze doelgroepen het museum op een actieve manier ontdekken.
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Zie hierboven
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het pakket <i>'Luisterogen'</i> is bedoeld als een gereedschapskist, hier kunnen elementen uit gehaald worden afhankelijk van het niveau van de groep en de thematiek van de rondleiding. Leerkrachten of gidsen kunnen onderdelen kiezen afhankelijk van de behoeften en de vraag van de groep.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het pakket <i>'Luisterogen'</i> is bedoeld voor alle anderstalige nieuwkomers (ook OKAN jongeren), om het museum en haar collectie te ontdekken. Het pakket bevat verschillende kaartjes met pictogrammen of woorden. Aan de hand hiervan trekken de nieuwkomers door het museum en zoeken ze een werk dat past bij het kaartje én hen aanspreekt. Vervolgens kan hier dan een dialoog over gestart worden.
Rondleiding met gids	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - Een pakket <i>'Luisterogen'</i> kan iedereen afhalen aan het onthaal en vervolgens zelfstandig of in klasgroep het museum ontdekken aan de hand van de kaartjes. De vondsten kunnen achteraf samen besproken worden in groep. - De rondleiding kan zowel met als zonder gids gedaan worden aan de hand van het educatief pakket.

Gids speciaal opgeleid	x		<ul style="list-style-type: none"> - De gidsen die rondleidingen geven met het pakket 'Luisterogen' hebben een speciale opleiding gehad, verzorgd door het museum zelf en in samenwerking met het Huis van het Nederlands
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Na sommige rondleidingen kunnen er workshops gevolgd worden in gieten-zetten-drukken, etsen of boekbindingen. - Luisterogen is een kaartenset, waarmee OKAN jongeren, maar ook evt. laaggeletterde volwassenen het museum en haar collectie leren kennen én nieuwe Nederlandse woorden leren.
Extra	x		<ul style="list-style-type: none"> - Via de stad Antwerpen worden er in een aantal Antwerpse instellingen, waaronder het Plantijn-Moretus Museum gratis toegang aangeboden aan OKAN jongeren, NT2 cursisten en cursisten inburgering.

KMSKA	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het museum beschikt over een ruime collectie, waar men verschillende kanten mee op kan qua thematiek. - De collectie bevat schilderijen, beeldhouwwerken, tekeningen, ... van zowel nationale als internationale kunstenaars, oud en modern. Er kan gewerkt worden vanuit verschillende invalshoeken.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Reeds 10 jaar is er samenwerking tussen het KMSKA en de Zomerschool van Antwerpen, waarbij de Zomerschool (= taalbad voor nieuwkomers van 6 weken) groepen rondleidt in het museum. - Sinds enkele jaren organiseert het museum zelf rondleidingen voor OKAN klassen.
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Sinds 2015 is er een uitgewerkt, educatief programma: <i>'Mijn Verhaal'</i>. - Dit programma is tot stand gekomen in samenwerking met Huis van het Nederlands, speciaal voor NT2 studenten.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - <i>'Praten met Portretten'</i> is een rondleiding voor kinderen uit het basisonderwijs, die is aangepast voor OKAN klassen. - Er wordt hierbij gefocust op 'Wat zie je?' en dit proberen te verwoorden aan de hand van uitbeelden, praten en tekenen. - Bij de rondleiding <i>'Mijn Verhaal'</i> wordt er gefocust op indrukken die kunst kan teweeg brengen. - Het is de bedoeling dat de cursisten aan de hand van wat ze zien in het museum een persoonlijk verhaal creëren. - Het kern idee achter de rondleiding is dat niemand iets van kunst moet kennen, om er toch iets bij te voelen of te ontdekken
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Voor OKAN klassen zijn er actieve opdrachten ontwikkeld, waarbij uitbeelden, schrijven, tekenen, luisteren, zoeken en beschrijven wat je ziet centraal staat. - Hierbij wordt gefocust op kleur en vorm, maar ook de persoonlijke appreciatie van het kunstwerk. Indien het taalniveau van de klas dit gevraagd, kan de gids werken met pictogrammen, afbeeldingen en foto's. - Bij de rondleiding <i>'Mijn Verhaal'</i> hoort een boekje, waarin de cursisten ruimte hebben om zowel korte zinnen als een volledig verhaal te schrijven. - Naast schrijven wordt er ook gepraat over wat de cursisten zien.
Rondleiding met gids	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - Beide opties zijn mogelijk. Het museum voorziet aparte documenten met methodieken en voorbereidingen voor docenten, die hun groep zelf willen rondleiden.

Gids speciaal opgeleid	x		<ul style="list-style-type: none"> - De gidsen hebben opleidingen moeten volgen om met kinderen in het algemeen te kunnen omgaan en het taalniveau aan te passen aan de groep.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Voor OKAN klassen is de rode draad van de rondleiding meestal 'kleur en vorm'. Hierdoor zijn er pictogrammen, afbeeldingen, foto's, ... voorhanden die de gids kan hanteren. Ook papier, potlood, kaartjes met kernwoorden en vormpjes zijn voorhanden. - De rondleiding 'Mijn Verhaal' voor NT2 cursisten biedt werkboekjes aan, waarin nota's of verhalen genoteerd kunnen worden.
Voordelig toegangstarief	x		<ul style="list-style-type: none"> - Via de stad Antwerpen worden er in een aantal Antwerpse instellingen, waaronder het KMSKA, gratis toegang aangeboden aan OKAN jongeren, NT2 cursisten en cursisten inburgering.

M HKA	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het M HKA biedt jaarlijks verschillende, tijdelijke tentoonstellingen rond hedendaagse kunstthema's en kunstenaars aan. Dit biedt gevarieerde invalshoeken aan voor anderstalige nieuwkomers rond hedendaagse, maatschappelijke thema's, die aansluiting kunnen vinden bij hun leefwereld.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Er bestaat een onderwijsbundel voor de leerkrachten van NT2 klassen. Hierin wordt gefocust op interactieve werkvormen en taal oefeningen. In de bundel wordt het museum en hedendaagse kunst voorgesteld, zodat de leerkracht voorbereid is. Het M HKU hecht veel belang aan interactie, tussen kunst en bezoeker, maar ook onderling in de vorm van dialoog.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Voor OKAN groepen verschilt de rondleiding bijna niet van gewone rondleidingen. Natuurlijk gaat er wel extra aandacht uit naar het gebruik van heldere taal. - Voor NT2 cursisten is er wel een uitgebreid museumbezoek voorzien adhv een bundel. Hierin staan tips voor een voorbereiding, rondleiding en nabeschouwing in de klas, mogelijk gesprekstof voor het opbouwen van dialogen en het bespreken van kunstwerken. (Dit was een goed <i>best practice</i> voorbeeld geweest om van naderbij te onderzoeken. Echter bleek de verantwoordelijke van dit project in vaderschapsverlof te zijn op het moment van contact.)
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - De bundel voor NT2 leerkrachten voorziet verschillende vormen van interactie met de kunst en de cursisten onderling in de vorm van opdrachten.
Rondleiding met gids	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - Het museum beschikt over een lesbundel ter voorbereiding van het museumbezoek voor NT2 cursisten. Leerkrachten kunnen dit zelf voorbereiden en hun klas rondleiden of kiezen voor een gids. - Voor OKAN groepen kan ook een gids ingehuurd worden. Deze verzorgt dan een gewone rondleiding voor deze doelgroep.
Gids speciaal opgeleid		x	
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Labo's waar hedendaagse kunst centraal staat en waar er geëxperimenteerd kan worden met materialen en media. - De handleiding voor leerkrachten biedt verschillende mogelijkheden voor activiteiten.

M-Museum	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - De verschillende tentoonstellingsruimtes en wisselende collecties oude en hedendaagse kunsten bieden verschillende invalshoeken om rond te werken.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)		x	<ul style="list-style-type: none"> - Het M-Museum beschikt over de rondleiding 'Ik kom van ver'. Dit is een rondleiding met een gids en een migrante, waarbij objecten en tradities vanuit verschillende invalshoeken bekeken worden. Men laat kunst en cultuur beleven door een andere bril. - Deze rondleiding is in theorie ook niet specifiek voor anderstalige nieuwkomers. Deze rondleiding is voor iedereen bedoeld.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)		x	<ul style="list-style-type: none"> - Er zijn geen specifieke rondleidingen voor anderstalige nieuwkomers of OKAN jongeren. Zij kunnen enkel gewone rondleidingen volgen. - Wel is er een samenwerking met inburgering Vlaams Brabant.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)		x	
Rondleiding met gids	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - Beiden zijn mogelijk. Indien dat er gekozen wordt voor een gids, past deze zich aan aan het taalniveau van de groep. - Daarnaast kiezen leerkrachten er ook voor om zelf hun klas rond te gidsen of een eigen vertaler mee te brengen.
Gids speciaal opgeleid		x	

SMAK	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		- De wisselende tentoonstellingen rond hedendaagse kunst bieden verschillende invalshoeken en thema's om rond te werken met anderstalige nieuwkomers.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)		x	- Voor OKAN en anderstalige nieuwkomers zijn er geen specifieke programma's ontwikkeld. - Echter heeft het SMAK wel programma's voorzien voor mensen met een beperking. Zo zijn er voor rondleidingen die focussen op verbale beschrijving voor blinden en slechtzienden, rondleidingen met een doventolk en liplezen voor doven en slechthorenden en rondleidingen voor mensen met een mentale beperking.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)		x	- Er zijn geen specifieke rondleidingen voorzien voor OKAN jongeren of anderstalige nieuwkomers zoals NT2 cursisten. Voor dit soort doelgroepen worden er gewone rondleidingen ingepland, met extra aandacht aan een eenvoudig taalgebruik.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		- Er zijn verschillende rondleidingen voorzien voor kinderen uit het reguliere basis en secundaire onderwijs waarin er focus ligt de verbinding tussen oude en hedendaagse kunst of dialoog en mening over kunst.
Rondleiding met gids	x	x	- Beiden zijn mogelijk. Indien dat er een rondleiding met een gids wordt verkozen, past de gids zijn taalniveau aan, aan dat van de groep.
Gids speciaal opgeleid		x	
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)		x	- Hier is niets specifiek over geweten.

KMKG	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het museum beschikt over een uitgebreide collectie aan objecten van over de hele wereld doorheen de geschiedenis. Dit creëert verschillende interessante onderwerpen voor anderstalige nieuwkomers. Enerzijds kunnen ze elementen uit hun eigen cultuur terugvinden en tegelijk leren over andere culturen.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Voor volwassenen voorziet men ook zo goed mogelijk rondleidingen op maat, afhankelijk van het niveau van de klas.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Er is een algemeen project in het KMKG uitgebouwd, genaamd 'museum in de wereld'. Dit is een project dat voor iedereen toegankelijk is. - Het KMKG streeft ernaar om kwetsbare groepen toegang te bieden tot het reguliere aanbod. Met 'museum in de wereld' is het mogelijk om een rondleiding op maat aan te bieden, in overleg met leerkracht. Vervolgens kan er gekeken worden naar de noden van de groep of specifieke thema's die behandeld kunnen worden. - Het KMKG neemt op voorhand contact op met de schoolgroep in kwestie, zodat de gidsen een idee hebben van de groep, het taalniveau, het interessegebied van de school, ...
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)		x	<ul style="list-style-type: none"> - Hier is voorlopig geen informatie over ter beschikking.
Rondleiding met gids	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het KMKG zet in op een goede afstelling tussen de verwachtingen van de school en de collectie. Gidsen zijn op deze manier voorbereid om een zo goed mogelijke rondleiding op maat aan te bieden.
Gids speciaal opgeleid		x	
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)		x	<ul style="list-style-type: none"> - Aangezien er bij elke rondleiding wordt ingezet op een rondleiding op maat, varieert elk thema. Hierdoor is het niet mogelijk om één standaard rondleiding te voorzien met een werkboekje of iets dergelijks.

MAS	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - De verschillende verdiepingen bieden een ruime variatie aan in de collectie. Dit biedt een grote mogelijkheid aan invalshoeken. De handel, migratie en reisverhalen die typisch zijn voor het MAS sluiten nauw aan bij de leefwereld van de anderstalige nieuwkomers.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - De MAS tour is een rondleiding waarbij er verschillende verdiepingen van het museum worden gedaan tijdens het bezoek. Er is geen specifiek thema, maar een algemeen overzicht van wat het museum te bieden heeft. Hier is de gids vrij om objecten te selecteren. - In het MAS is men aan het werken aan een rondleiding voor OKAN jongeren, maar tot die tijd kunnen zij ook de MAS tour volgen op een aangepast taalniveau.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)		x	<ul style="list-style-type: none"> - Er wordt tijdens de rondleidingen enkel rekening gehouden met het taalniveau. - Voor volwassen anderstalige nieuwkomers selecteert de gids enkele objecten naar keuze op elke verdieping, voornamelijk gericht op een visueel verhaal en toegepast op de leefwereld van de anderstalige nieuwkomers, bv. Immigratieverhalen van arbeiders uit '60.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Indien de gids dit heeft voorbereid. Bij de gevolgde observatie had de gids wat beeldmateriaal, zoals foto's, voorzien om abstracte begrippen te verduidelijken en details uit een schilderij. - Dit gebruikte materiaal werd vooral gebruikt om de taal oefening te stimuleren.
Rondleiding met gids	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - Beiden zijn mogelijk. De gidsen zijn voorzien op verschillende taal- en kennisniveaus. De leerkracht kan ook zijn eigen klas rondleiden op een specifieke verdieping of met een bepaald thema.
Gids speciaal opgeleid		x	<ul style="list-style-type: none"> - De gids die ik heb gevolgd, was niet opgeleid door het museum, maar had echter wel ervaring buiten het MAS in de sociale sector.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)		x	<ul style="list-style-type: none"> - Tenzij dit voorzien wordt door de gids.

Zilvermuseum	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		- Het Zilvermuseum Sterckshof is voorlopig nog dicht, maar een wisselende collecties worden tentoongesteld in het Umicore Zilverpaviljoen tegenover het MAS. Het is een specifieke collectie, maar biedt zeker interessante invalshoeken en objecten om met anderstalige nieuwkomers te bezoeken.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)	x		- Men is sinds kort bezig met het ontwikkelen van een OKAN project, dat van start gaat op 25 mei 2015.
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		- Voor deze doelgroep bestaan er vandaag al gidsbeurten, die focussen op een aangepast taalniveau. - Deze gidsbeurten worden gratis aangeboden in samenwerking met de stad Antwerpen.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		- Op 25 mei wordt dit programma gestart. Men wilt hierbij vooral de focus leggen op dialoog en gespreksvoering in plaats van een kunsthistorische invalshoek.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)		x	- Tot nu toe is hier nog geen informatie over gekend.
Rondleiding met gids	x		- Deze worden speciaal opgeleid en hebben ook de grootste kennis van de specifieke collectie.
Gids speciaal opgeleid	x		- Het museum wilt ernaar streven om gidsen speciaal op te leiden, zodat deze om kunnen gaan met verschillende taal- en kennisniveaus van de anderstalige nieuwkomers.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		- Ook dit is voorlopig nog in ontwikkeling. Het Zilvermuseum wilt hierbij inzetten op materiaal voor een voorbereiding in de klas en een museumbezoek zelf.

- Appendix 2: Projecten voor anderstalige nieuwkomers in internationale musea

Victoria and Albert Museum	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers (zowel volwassenen als kinderen)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het museum beschikt over een uitgebreide collectie aan artefacten, die zich visueel uitstekend aanbieden voor anderstalige nieuwkomers, zoals kledij doorheen de eeuwen, schilderijen, objecten, replica's die vastgehouden mogen worden, etc. - Er zijn verschillende thema's en tijdsperiodes, die zoveel mogelijkheden bieden voor anderstalige bezoekers.
Programma voor anderstalige nieuwkomers (tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, cursisten, English as a Second Language, ...)		x	
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)		x	<ul style="list-style-type: none"> - In het V&A heeft men een aantal vaste rondleidingen. Deze zouden in theorie qua taalniveau wel aangepast kunnen worden, maar hier heeft het museum nog geen ervaring mee.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Er bestaan rondleidingen voor leerlingen uit het basis en secundair onderwijs - Familieactiviteiten, waar een bepaald idee/thema wordt voorgesteld. De families kunnen vrij of met gids rondlopen in het museum en inspiratie rond het thema opdoen. Nadien volgt er een workshop, waarbij het thema wordt verdergezet. - Activiteit: schattenjacht. Het V&A beschikt over twee soorten flip-boekjes. Deze boekjes zijn niet gebaseerd op de Engelse taal, alleen op foto's. Indien een groep anderstalige nieuwkomers naar het museum komt, kan dit aangeboden worden. De bezoekers zijn op deze manier vrij om er zelf verhalen bij te verzinnen of de juiste objecten te zoeken met een passend taalniveau.
Rondleiding met gids	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - Beiden zijn mogelijk: ofwel gaan scholen of families zelfstandig rond, ofwel gaat een gids mee die op een bepaald thema (naar voorkeur) inzoomt.
Gids speciaal opgeleid		x	
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - In workshops kan er geknutseld worden rond thema's. - Verder bezit het V&A ook flip-boekjes met foto's. Met de foto's kunnen bijpassende objecten en afbeeldingen in het museum gezocht en besproken worden.

British Museum	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het British Museum bezit een uitgebreide collectie die bijna alle hoeken van de wereld weer kan geven. Dit zorgt voor oneindig veel invalshoeken voor anderstalige nieuwkomers.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)	x		<ul style="list-style-type: none"> - OKAN kan vergeleken worden met ESOL (English as a Second Language) in het Verenigd Koninkrijk. Hierbij wordt er gefocust op jongeren tussen 16 en 18 jaar. - Het British Museum focust vooral op de wens van de leerkracht en tracht hierrond een rondleiding op maat voor uit te bouwen. - Daarnaast bestaan er ook enkele vaste rondleidingen en workshops met een uitgebouwd onderwerp, indien er niet gewerkt wordt rond een specifiek thema. - Er bestaan verschillende modules, gaande van één rondleiding tot een project van zes weken.
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Ook voor volwassen anderstalige nieuwkomers wordt er getracht een rondleiding op maat samen te stellen rond een specifiek thema.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Elke leerkracht wordt uitgenodigd voor een voorbezoek, waar er met een museumwerker gekeken kan worden naar de verschillende mogelijkheden voor een thema. - Rondleidingen worden dikwijls ook aangevuld met een praktische workshop.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Tijdens een rondleiding worden er verschillende opdrachten uitgevoerd zoals tekenen, bespreken van een voorwerp of uitbeelden.
Rondleiding met gids	x		<ul style="list-style-type: none"> - De museumgidsen zorgen zowel voor een voorbereiding als de rondleiding.
Gids speciaal opgeleid	x		<ul style="list-style-type: none"> - De gidsen zijn afkomstig uit verschillende werkvelden: gaande van acteur tot kunstwetenschappers. - Daarnaast zijn ze specifiek opgeleid om met anderstalige nieuwkomers te werken en in te spelen op hun taalniveau.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Afhankelijk van de rondleiding worden er geschikt materiaal voorzien zoals tekenmateriaal, workshops en foto's.

Prado	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		- Het Prado beschikt over vele historische en klassieke kunstwerken die geschikte visuele bronnen vormen qua (kunst)geschiedenis, iconografie en verhalen.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, cursisten, ...)		x	
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)		x	- Het Prado heeft op dit moment geen rondleidingen voor anderstalige nieuwkomers. Wel spitsen zij zich toe op andere doelgroepen, die het risico lopen om uitgesloten te worden in de samenleving. Zij hebben speciale rondleidingen voor mensen met Alzheimer, autisme, mentale beperkingen, een traumatische hersenletsel of met een zintuigelijke beperking (zoals doven en blinden)
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)			- Hier is tot op heden geen nadere informatie over bekend.
Rondleiding met gids	x	x	- Beide opties vormen een mogelijkheid.
Gids speciaal opgeleid	x		- De gidsen in het Prado moeten omgaan met speciale doelgroepen, zoals mensen met Alzheimer en autisme of doven. Hierdoor moeten er wel enkele gidsen zijn, die hiermee kunnen omgaan.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		- Er zijn activiteiten met bijpassende materialen beschikbaar voor families en schoolgroepen (basisonderwijs)
Extra	x		- Museumbezoeken voor schoolgroepen zijn gratis.

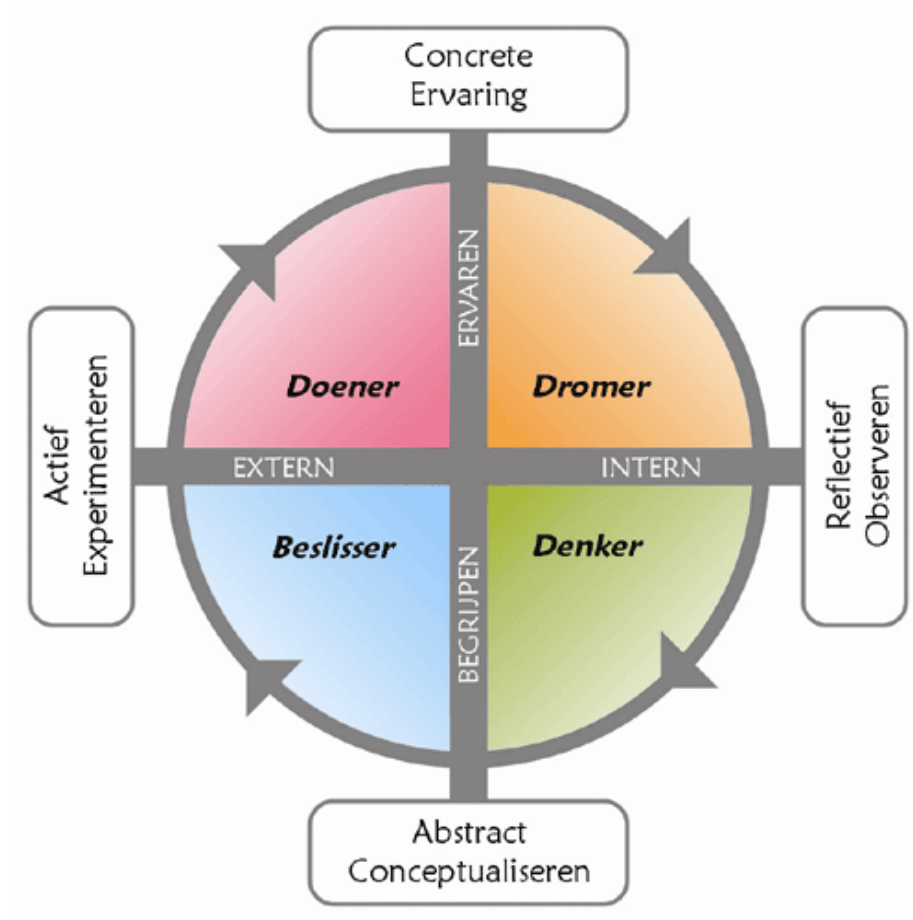
Amsterdam Historisch Museum	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het museum beschikt over een grote collectie objecten, die het ontstaan en de geschiedenis van Amsterdam weerspiegelen, maar ook eigentijdse objecten en toekomstvisies. - Deze collectie kan anderstalige nieuwkomers helpen om de stad beter te leren kennen en zo een verbondenheid te kunnen creëren.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het museum beschikt over drie verschillende programma's voor NT2 cursisten: <i>Mijn Mokum</i>, <i>Kind en opvoeding</i> en <i>Amsterdam DNA</i>. Elk van deze programma's tracht een verbinding tot stand te brengen tussen de kunstcollectie met oude objecten en hedendaagse elementen. - <i>Mijn Mokum</i> behandelt thema's zoals wonen, werken, vrij tijd en vervoer. - <i>Kind en Opvoeding</i> focust zich op leren, zorg en familie. - <i>Amsterdam DNA</i> richt zich op ondernemen, creativiteit en burgerschap. - Elk van deze programma's wordt vergezeld met typerende werkboekjes, opdrachten en spelletjes.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Een volledig museumbezoek bestaat uit een voorbereiding, rondleiding en een reflectie. Het museum voorziet de nodige materialen en handleidingen voor de docent, waardoor de groep volledig voorbereid is.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - In het werkboekje zijn er verschillende opdrachten opgenomen die zich focussen op verschillende vaardigheden zoals lezen, schrijven, kijken en spreken. Er vindt zowel een kennismaking met kunst als een taal oefening plaatst.
Rondleiding met gids	x		<ul style="list-style-type: none"> - De voorbereiding wordt uitgevoerd door de docent zelf, terwijl het museumbezoek gegeven wordt door een gids. Deze kan de meest relevante objecten selecteren, die een aansluiting vormen tussen verleden en heden.
Gids speciaal opgeleid	x		<ul style="list-style-type: none"> - De gids is in staat om met de verschillende taalniveaus om te gaan (A0 tot B2) en de persoonlijke verhalen van de bezoekers.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Elk programma heeft een eigen uitgebreid werkboekje. Daarnaast voorziet het museum onder andere ook fotokaartjes, een woordenschat, handleidingen en opdrachtjes.
Extra	x		<ul style="list-style-type: none"> - Elke NT2 cursist krijgt op het einde van het museumbezoek twee gratis terugkomkaarten.

Foam	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het museum organiseert meer dan 20 verschillende kleine tentoonstellingen per jaar. Hierdoor is er enorm veel variatie in het aanbod voor anderstalige nieuwkomers, zowel rond gekende als onbekende thema's.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Fotografie wordt gebruikt om een kritische blik te ontluiken en de spreekvaardigheid te verbeteren. Het volledig programma bestaat uit een voorbereidende les, een fotografieworkshop en het museumbezoek. - In de voorbereidende les wordt er gewerkt met een boekje, waarbij schrijven, praten en kijken centraal staan. Zowel oude als nieuwe foto's worden besproken. Daarnaast is er ook een soort kaartspel ter beschikking. - Bij de fotografieworkshop wordt er gefocust op het nemen van een foto verbonden met een persoonlijk verhaal. - Tijdens het museumbezoek wordt één van de tentoonstellingen bezocht waarbij aandacht uitgaat naar een kritische visie en de taal oefening. Op het einde worden de foto's van iedereen bekeken en besproken.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		<ul style="list-style-type: none"> - De rondleiding op maat is specifiek bedoeld voor volwassen NT2 cursisten. - Deze rondleiding is aangepast aan het taalniveau van de groep.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Spreken, schrijven, een mening vormen en fotograferen zijn enkele van activiteiten die uitgevoerd kunnen worden tijdens het museumbezoek, zowel bij de voorbereiding, workshop en museumbezoek.
Rondleiding met gids	x		<ul style="list-style-type: none"> - De voorbereiding wordt gegeven door de docent van de klas, maar de workshop en de rondleiding worden uitgevoerd door een museumdocent. Deze kan de groep het beste begeleiden en meenemen in het verhaal van het museum en de tentoonstelling.
Gids speciaal opgeleid	x		<ul style="list-style-type: none"> - De gids is in staat om met verschillende taalniveaus om te gaan en uit elke collectie de meest interessante elementen te halen voor de groep.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Een persoonlijk werkboekje, een kaartspel, enkele fotoreproducties en een workshop worden NT2 cursisten aangeboden.
Extra	x		<ul style="list-style-type: none"> - Elke cursist krijgt twee gratis terugkomkaarten om met een vriend of familielid nog eens terug te keren en zijn ervaringen te delen.

Stedelijk Museum Amsterdam	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		- Het museum beschikt over een grote collectie aan moderne en hedendaagse kunst. Dit biedt verschillende aanknopingspunten voor anderstalige nieuwkomers zoals de visie van kunstenaars op de maatschappij.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		- 'Stad en Taal ontmoet Kunst!' is het programma van het Stedelijk Museum voor NT2 cursisten. Hedendaagse en moderne kunst wordt gebruikt om de bezoekers te prikkelen en de Nederlandse taal te oefenen. - Centraal staat om een kunstwerk te kunnen beschrijven en er een mening over te kunnen vormen over de kunst in de nieuwe taal.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		- De rondleiding is afgesteld op het taalniveau van de cursisten, samen met een voorbereiding en een reflectie.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		- Tijdens de rondleiding beschikken de cursisten over een werkbundel waarin ze kunnen schrijven, lezen en kijken. Hierin staan opdrachten bij zowel het museumgebouw als specifieke kunstwerken, die helpen om de taal en nieuwe woordenschat te zoeken.
Rondleiding met gids	x		- De voorbereiding en reflectie worden in de klas gegeven door de leerkracht, maar in het museum geeft de gids de rondleiding. Hij of zij kan interessante kunstwerken selecteren en gerichte vragen stellen.
Gids speciaal opgeleid	x		- De gids is in staat om met verschillende taalniveaus te werken en een interessante rondleiding aan elke groep te kunnen aanbieden.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		- Het museum voorziet een werkbundel voor tijdens elke cursist in de rondleiding.
Extra	x		- De toegang tot het museum is gratis voor de NT2 cursisten, enkel de gidsbeurt moet betaald worden. - Verder krijgt elke deelnemer twee gratis terugkomkaarten.

Verzetsmuseum	Ja	Nee	Informatie
Voordelen museum voor anderstalige nieuwkomers	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het museum beschikt over een grote collectie objecten, die de geschiedenis van Amsterdam tijdens de bezetting van WOII weerspiegelen. - Deze collectie kan anderstalige nieuwkomers helpen om de stad en haar ervaringen uit WOII beter te leren kennen.
Programma voor OKAN (anderstalige nieuwkomers tussen 12 en 18 jaar)		x	
Programma voor anderstaligen (anderstalige volwassenen, NT2 cursisten, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - 'Bezet en Bevrijd' is het educatieve pakket voor NT2 cursisten. Eigen inbreng, herkenning en uitwisseling staan centraal. Dit wordt verder aangevuld door een voorbereidende les, met onder meer filmfragmenten en een kaartspel om de woordenschat te leren, en een reflectie met werkfiches, om het museumbezoek te verwerken.
Rondleiding op maat voor doelgroep (OKAN of anderstaligen)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Het programma 'Bevrijd en Bezet' bestaat uit een rondleiding, maar ook uit een voorbereiding en reflectie om de NT2 cursisten nog beter te kunnen ondersteunen.
Interactieve rondleiding (doe-opdrachten, oefeningen: spreken-lezen-schrijven)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Tijdens de rondleiding kunnen er specifieke objecten besproken worden, waarbij cursisten hun ervaringen of persoonlijke verhalen kunnen delen. - De voorbereiding en reflectie staan ook in het kader van interactieve opdrachten om kennis met het museum te verruimen en de nieuwe woordenschat te oefenen.
Rondleiding met gids	x		<ul style="list-style-type: none"> - De gidsen zijn voorbereid op specifieke rondleidingen met NT2 cursisten. Zij kunnen afhankelijk van de groep interessante objecten selecteren en bespreken.
Gids speciaal opgeleid	x		<ul style="list-style-type: none"> - De gids is in staat om met de verschillende taalniveaus en persoonlijke verhalen van de cursisten om te gaan.
Educatief materiaal (ateliers, werkboekjes, ...)	x		<ul style="list-style-type: none"> - Er is een volledig pakket voorzien voor NT2 cursisten om hun klas voor te bereiden en te begeleiden. Dit bestaat uit onder andere een kaartspel, werkdocumenten en een DVD.
Extra	x		<ul style="list-style-type: none"> - Elke cursisten krijgt twee gratis terugkomkaarten, waardoor hij of zij kan terugkeren naar het museum om meer ervaringen op te doen en deze te delen met iemand anders.

- Appendix 3: Figuren



Figuur 1: De leercyclus van David Kolb, roosdiagram van de vier leerstijlen.

Bron foto: Els HOOGSTRAAT & Annemarie VELS HEIJN, *De leertheorie van Kolb in het Museum. DromerDenkerBeslisserDoener*, Amsterdam, Museumvereniging, 2006, p. 9.



Figuur 2: Joos Momper II & Frans Francken II, *De Toren van Babel*, olieverf op doek, 175 cm x 249 cm, ca. 1600-1610, KMKSB.

Bron foto: J. Geleyns



Figuur 3: Gustave Wappers, *Tafereel van de Septemberdagen 1830 op de Grote Markt te Brussel*, olieverf op doek, 444 cm x 660 cm, 1835, KMKSB.

Bron foto: J. Geleyns



Figuur 4: Jheronimus Bosch, *De verzoeking van de heilige Antonius*,
olieverf op eik, 130,5 cm x 223 cm, ca. 1520-1530, KMSKB.

Bron foto: J. Geleyns



Figuur 5: Pieter Bruegel de Oude, *Het gevecht tussen Carnaval en de Vasten*,
olieverf op hout, 121,3 cm x 171,5 cm, ca. 1600, KMSKB.

Bron foto: J. Geleyns



Figuur 6: Jan Fabre, *De blik binnenin (Het uur Blauw)*, bic balpen op cibachrome foto, 7 panelen: 400 cm x 150/300/685 cm, 2011-2013, KMSKB.

Bron foto: Atillio Maranzano



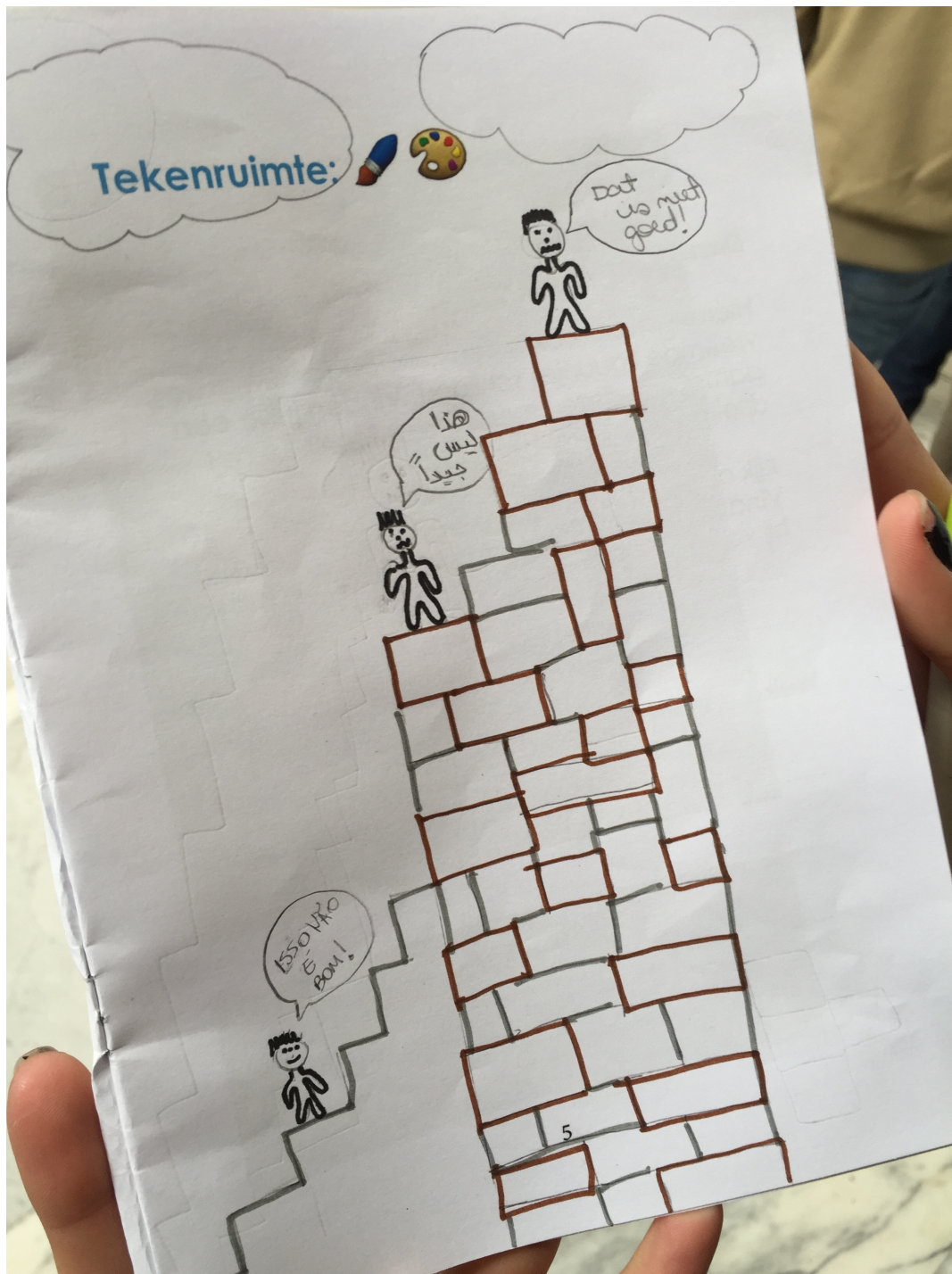
Figuur 7: Educatief materiaal van de KMSKB: schilderskoffer bestaande uit pigmenten, olie, vernis, stamper en vijzel, houtskool, penselen, veer, schilderspalet, doekpreparaten en tubes verf.

Bron foto: Joke Vanderschoot



Figuur 8: Educatief materiaal van het KMSKB: 'mini-museum'. Dit is een grote kaart die opengeplooid kan worden en verschillende reproducties bevat van werken uit het Old Masters Museum.

Bron foto: Joke Vanderschoot



Figuur 9: Een tekening van één van de OKAN leerlingen bij het verhaal van de Toren van Babel. De drie figuurtjes spreken elk een andere taal: Spaans, Arabisch en Nederlands.

Bron foto: Joke Vanderschoot



Figuur 10: Twee OKAN leerlingen bij 'De aanbidding der Wijzen' van Rubens.

Bron foto: Joke Vanderschoot

- Appendix 4: Werkboekje 'Bijzonder Belgisch'

**Koninklijke Musea voor
Schone Kunsten van België**

Werkboekje:
'Buitengewoon Belgisch'

Naam: _____





**Welkom in de Koninklijke Musea voor
Schone Kunsten van België!**

Je bezoekt samen met je klas het Museum van Oude Kunst. In dit museum hangen werken van bekende, Belgische kunstenaars.

De kunstwerken die je ziet, tonen de eigenheid van België doorheen de geschiedenis. Maar misschien ga je sommige verhalen of tradities wel herkennen uit je eigen cultuur!

Vóór je het museum binnengaat, zijn er drie belangrijke regels:

1. In het museum mag je de kunstwerken niet aanraken.
2. In het museum mag je niet lopen of spelen.
3. Je praat niet te luid in het museum.

In dit boekje staan een aantal opdrachten, die je mag uitwerken in de klas of in het museum. Samen met de gids kijken we naar de kunstwerken. We maken een tekening, we praten, we schrijven over wat we ontdekken in het museum.

Veel plezier en tot ziens!

3

Opdracht 1: De Toren van Babel

Deze opdracht gaat door in de klas.

Benodigheden:

Kleurpotloden, potlood, balpen, stif, verf, ...
Jij kiest!

Er wordt een verhaal verteld, je luistert aandachtig. Nu is het aan jou om hier een tekening van te maken. Welk deel van het verhaal vind je leuk? Teken het hiernaast.

Tijdens het museumbezoek ontdekken we hoe de kunstenaar dit verhaal heeft geschilderd!

4

Tekenruimte:

5

Opdracht 2: Hiëronymus Bosch

Deze opdracht gaat door in het museum.

Hiëronymus Bosch is een kunstenaar die graag vreemde figuurtjes schildert. Vinden jullie een aantal van deze figuurtjes ook terug op het drieluik?

Kijk aandachtig naar het kunstwerk in het museum. Vind je de Heilige Antonius terug? Hoe vaak komt hij voor?

.....

Welke drie figuren vallen je nog op?

.....

.....

.....

6



7

Opdracht 3: Pieter Brueghel

Deze opdracht gaat door in het museum.

Het kunstwerk heet 'het gevecht tussen carnaval en vasten'.

Carnaval wordt overal ter wereld gevierd. Hieronder zie je enkele foto's. Wat zie je? In welk land zouden ze gemaakt zijn?



8

Schrijfruimte:

Heb jij zelf al carnaval gevierd of een feest dat hier op lijkt? Hoe ziet dit feest eruit?

Herken je gebeurtenissen in het schilderij van Brueghel? Bestaan deze vandaag nog steeds?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9

Opdracht 4: Pieter Paul Rubens

Je staat nu in de Rubenszaal. De kunstwerken die je ziet, schilderde Pieter Paul Rubens voor kerken. Hoe zie je dit?

Zo ziet Rubens er trouwens uit. Ziet hij eruit als een kunstenaar?



Vorm groepjes van 2 of 3 personen. Jullie krijgen een kaartje met een emotie (Blij, woede, ...) In welk schilderij vind je deze emotie terug?

Nu zijn jullie de gids: leg uit aan de klas waarom jullie dit werk kozen.

Succes!

10

Schrijfruimte:

Waarom past deze emotie bij dit werk?

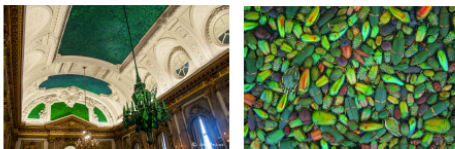
11

Opdracht 5: Jan Fabre

Je kijkt naar een kunstwerk uit 2013. Hoe zie je dat dit modern is?

De kunstenaar, Jan Fabre, werkt graag met dieren. Welke dieren vind je terug in dit kunstwerk?

Fabre maakte ook een werk voor het Koninklijk Paleis. Herken je één van de dieren?



12

Tekenruimte:

Dit is een opdracht die je thuis of in de klas kan maken.

Maak zelf eens een tekening met balpen!

13

Notities:

Welke kunstenaars vind je interessant? Heb je nieuwe woorden geleerd? Heb je vragen? Schrijf het hier.

14


Tekenruimte:

Hier heb je plaats om iets te tekenen. Laat de kunstenaar in jezelf los en misschien komt jouw kunstwerk ooit ook wel in een museum te hangen!

15

Woordenschat:

Beeldhouwwerk: een beeld dat gemaakt is uit een stuk steen, hout, ... Het is driedimensionaal (3D).

Carnaval: een feest voor de vasten waar men lekker eet en drinkt. Mensen verkleden zich ook. 

Collectie: het geheel aan kunstwerken in een museum.

Depot: een plaats waar kunstwerken worden bewaard, wanneer ze niet in het museum hangen.

Drager: het oppervlak waarop een kunstwerk gemaakt wordt. Dit kan een stuk stof, hout, papier, of een ander materiaal zijn.

Drieluik: een schilderij dat bestaat uit drie verschillende delen. Het kan zowel open als gesloten getoond worden.

Initialen: de eerste letter van de voornaam en achternaam van de schilder. Hiermee toont hij dat het zijn kunstwerk is, zonder zijn volledige naam te moeten schrijven.

16

Kever: een insect met vleugels in de vorm van schilden. Ze bestaan in vele kleuren zoals groen.

Kunstenaar: hij of zij die het kunstwerk maakt.

Kunstwerk: een schilderij, een beeldhouwwerk, een tekening, een voorwerp, ... dat door de kunstenaar gemaakt wordt. Het kan gaan om een idee, een fantasie, een emotie, een landschap, ...

Museum: een gebouw waar kunstwerken te zien zijn.

Penseel: , hier schildert de kunstenaar mee.

Schilderij: een tekening geschilderd op doek, op hout, ... Schilderijen hangen soms in een kader.

Tentoonstelling: een aantal kunstwerken die voor een korte tijd in een museum worden samengebracht.

Vasten: een traditie tussen carnaval en Pasen, waar mensen 40 dagen lang spaarzaam leven. Ze eten geen vlees, maar wel vis en brood.

17

Bronnen:

Schilderijen:

- Hiëronymus Bosch: Hiëronymus BOSCH, De verzoeking van de Heilige Antonius, Olieverf op paneel, 131 cm x 238 cm, ca. 1495-1515, KMSKB.

- Pieter Paul Rubens: Pieter Paul RUBENS, Zelfportret met grote hoed, ca. 1628, olieverf op doek, Rubenshuis.

Foto's:

- carnaval Brazilië:

<http://cookinglounge.blogspot.be/2014/03/sexy-brazilian-beats-for-carnival-world.html>

- carnaval Venetië:

<http://www.nstravel.ro/turism-extern/carnaval-venetia-2016-de-la-299-europersoana/>

- carnaval België:

<http://www.youropi.com/nl/belgische-kust/evenementen/carnaval-blankenberge-18603>

- plafond Koninklijk Paleis:

<http://thehappyfive.be/tag/jan-fabre>

- detail kevers:

<https://www.pinterest.com/pin/6051780725850165/>

Creatie boekje: Joke Vanderschoot (in samenwerking met het KMSKB: Isabel Vermote en Marleen Piryns & Sint-Guido Anderlecht: Leen Renders)

Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België

Contact:

Regentschapsstraat 3, Brussel
Openingsuren:

Ma: gesloten

Di-Vrij: 10u-17u

Za-Zon: 11u-18u

[Info@fine-arts-museum.be](mailto:info@fine-arts-museum.be)

Reservatiedienst: +32 02 508 33 33