

# Multiperspectiviteit in Antwerpse musea

Wil Meeus, Paul Janssenswillen, Indra Wolfaert en Lore Suls

**In superdiverse steden als Antwerpen kunnen stadsmusea niet langer hun collectie als vanouds tentoonstellen. Drie Antwerpse lerarenopleidingen werkten samen en ontwierpen op basis van onderzoek educatieve pakketten waarmee musea in Antwerpen een breder en diverser publiek kunnen bereiken. In dit artikel berichten Wil Meeus, Paul Janssenswillen, Indra Wolfaert en Lore Suls over de bevindingen van hun evaluatieonderzoek.**

De laatste decennia is de culturele en etnische diversiteit in de meeste westerse landen sterk toegenomen (Vertovec, 2006). Globalisering, Europese integratie en migratie hebben het beeld van de samenleving grondig ‘gekleurd’, ook in Vlaanderen (Geldof, 2013). In Antwerpen is meer dan de helft van de inwoners van buitenlandse herkomst (Stad Antwerpen, 2019). De tweede grootste stad van België telt 171 verschillende nationaliteiten, dat zijn er meer dan de hoofdstad Brussel. Sinds 2019 is Antwerpen een *majority-minority city* geworden: de meerderheid van de bewoners bestaat uit een brede waaier van minderheden en geen enkele gemeenschap heeft nog een meerderheid.<sup>1</sup> Naast de zichtbare etnische en culturele diversiteit zijn er meer aspecten waarin Antwerpenaars van elkaar verschillen, zoals sociale klasse, seksuele oriëntatie en religie. Die sterke diversiteit is een verrijking, maar ook een uitdaging voor harmonieus samenleven en heeft belangrijke consequenties voor de lokale musea.

Diversiteit heeft vaak een sterke associatie met ‘verschil’. Om de gelijk(w)aardigheid bij alle verschillen sterker te accentueren staat de laatste decennia het concept multiperspectiviteit in de belangstelling (Janssenswillen & Lisaité, 2014). Multiperspectiviteit ligt in het verlengde van diversiteit. Het is een generiek concept dat in de eerste plaats verbonden is aan attitudevorming. Het beoogt een actieve houding en bereidheid zich te verplaatsen in een ander om zo met enige afstand het eigen standpunt te (her)bekijken. Daarbij draait het niet om instemming, maar wel om begrip voor andere standpunten, vanuit een houding van wederzijds respect (Janssenswillen, Meeus, Vinckx, & Leenen, 2019). Op die manier draagt multiperspectiviteit bij aan de ontwikkeling van kritische zin, respect voor anderen en een democratische houding. Multiperspectiviteit vereist de bereidheid in de huid van anderen te kruipen door gebeurtenissen, contexten, personen of ontwikkelingen vanuit verschillende invalshoeken te bekijken of met alternatieve verhalen te verbinden, zowel historische perspectieven als hedendaagse interpretaties ervan (Grever & Van Boxtel, 2014). Multiperspectiviteit gaat niet over individuele verhalen, maar juist om het verbreden van het dominante verhaal en kijken naar wat er ontbreekt. Verschillende standpunten worden naast elkaar gezet en verbonden. Daarin kunnen zelfs ‘vergeten’ groepen zoals taalkundige, etnisch-culturele en/of religieuze minderheden een plaats krijgen. Zo kan een ethnocentrisch perspectief worden vermeden en wordt openheid getoond voor andere beargumenteerde perspectieven.

1 <https://stadincijfers.antwerpen.be/databank/>

## Uitdaging voor stadsmusea

Musea in het algemeen en stadsmusea in het bijzonder staan voor de uitdaging de oorspronkelijke cultuur in hun collectieopstelling te verbinden met de verschillende culturen van hun beoogde publiek (Tisdale, 2013). Traditioneel vertellen de meeste musea één verhaal vanuit een dominant perspectief van een oude monocultuur (Captain & Staat, 2004). De nostalgische objecten wekken bij mensen met een andere etnisch-culturele achtergrond vaak weinig interesse en betrokkenheid op (Van de Laar, 2013). Musea die al wel aandacht hebben voor diversiteit, brengen multiperspectiviteit eerder impliciet aan dan via een expliciete en samenhangende strategie (Franck, Heynderickx, & Masure, 2014).

Bij museumbezoek is herkenning een belangrijke succesfactor. Als de bezoeker geen connectie voelt met het gepresenteerde cultureel erfgoed kan dat leiden tot 'cultural homelessness' (Navarrete & Jenkins, 2011). Mensen met een andere etnisch-culturele achtergrond zullen sneller een museum bezoeken als ze voeling hebben met of zichzelf herkennen in het aanbod (Geudens, 2008). Dat vraagt dus om nieuwe collectievorming en nieuwe presentatievormen (Nauwelaerts & Pottier, 1999). Het museum kan extra objecten verzamelen om zo de collectie diverser te maken. Deze vorm van multiperspectiviteit in de collectie is erg belangrijk, maar niet vanzelfsprekend. Stereotiepe beeldvorming ligt op de loer en kan bepaalde groepen stigmatiseren. Bovendien kan in een superdiverse stedelijke context moeilijk elk perspectief vertegenwoordigd worden.

Een andere optie is de bestaande collectie te herinterpreteren. Het museum kan de collectie presenteren via transversale thema's die verschillende gemeenschappen elk op een eigen manier aanspreken (Wilschut, 2016). Dat kan vanuit een klassieke insteek met thema's die aansluiten bij de levensbehoeften van de mens (voeding, kleding, wonen, werken, ontspanning), vanuit verschillende maatschappelijke domeinen (politiek, sociaal-economisch, cultureel, levensbeschouwelijk), maar ook vanuit uitdagende controversiële invalshoeken zoals recht en onrecht, de impact van racisme, genderrolpatronen, dictaturen, oorlog, kolonialisme en economische verhoudingen, de rol van de media, migratie en vluchtelingen. Een doordacht *redesign* van de museale publiekswerking dringt zich op. Daarbij kan ons inziens het concept multiperspectiviteit dienstbaar zijn. In dit artikel beschrijven we ons onderzoek naar manieren voor musea om ook in hun educatie werk te maken van multiperspectiviteit.

## Onderzoeksopzet

Doel van het onderzoek was na te gaan hoe multiperspectiviteit expliciet en concreet te implementeren is in de collectiepresentatie en de publiekswerking van musea om tegemoet te komen aan de superdiverse stedelijke context. De onderzoeksvraag luidt: Kunnen museumlessen met een multiperspectivistische kijk op de collectiepresentatie een grote diversiteit van leerlingen aanspreken? Daartoe hebben we zelf volgens de principes van *design-based research* cultuureducatieve pakketten ontwikkeld met de focus op multiperspectiviteit. Design-based research is 'a systematic but flexible methodology aimed to improve educational practices through iterative analysis, design, development, and implementation, based on collaboration among researchers and practitioners in real-world settings, and leading to contextually-sensitive design principles and theories' (Wang & Hannafin, 2005, p. 6). Het project was een samenwerking tussen lerarenopleidingen van de AP Hogeschool en de Universiteit Antwerpen en beoogde een sterkere maatschappelijke integratie van onderzoek in de regio Antwerpen. Drie belangrijke Antwerpse musea namen deel aan het project: het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten Antwerpen (KMSKA) en twee verhalende musea, het Museum aan de Stroom (MAS) en het Red Star Line Museum (RSLM). In totaal werden ruim zeventig medewerkers betrokken, verdeeld over drie ontwerpteams, vier uitvoeringsteams en twee onderzoeksteams. De drie ontwerpteams bestonden uit museummedewerkers en studenten van de lerarenopleiding beeldende kunsten van de Koninklijke Academie voor Schone Kunsten Antwerpen en de lerarenopleidingen geschiedenis en gedrags- en cultuurwetenschappen van de Universiteit Antwerpen. De ontwerpteams vormden een multidisciplinaire leergemeenschap, met een de synergie tussen kunst, erfgoed en educatie.

### ***Matrix voor multiperspectiviteit***

Eerst hebben de ontwerpteams gekeken naar hoe multiperspectiviteit al aanwezig was in de museumcollectie of in een deelcollectie ervan. In deze eerste onderzoeksfase gebruikten ze de 'matrix voor multiperspectiviteit in erfgoedonderwijs' (HEM, Heritage Education Multiperspectivity Matrix), die we ontwikkelden binnen het project 'Meerstemmig Erfgoed' (Janssenswillen, Vinckx, & Leenen, 2018). De matrix werd getest en gevalideerd (Janssenswillen, Meeus, Lisaité, Smits, Vinckx, & Leenen, 2018; Janssenswillen et al., 2019).

Omdat multiperspectiviteit op diverse manieren gestalte kan krijgen, zijn gerichte keuzes noodzakelijk om een haalbaar en bruikbaar instrument voor multiperspectiviteit in erfgoedonderwijs te ontwikkelen. De HEM-matrix is gebaseerd op de kernprincipes van het geschiedenisonderwijs, met name het historisch denken (Van Straaten, 2012), en op cultuureducatie. Voor dit laatste is de cultuurtheorie van Barend van Heusden vertaald naar de Vlaamse context (Van Heusden, 2010; Vermeersch & Thomas, 2016).

De HEM-matrix is opgebouwd rond wat we naar analogie van Van Heusden de vier basisvaardigheden voor erfgoedonderwijs hebben genoemd: waarnemen, conceptualiseren, analyseren en beeldvormen. We beschouwen daarbij het verzamelen van diverse perspectieven van hedendaagse of historische actoren met verschillende achtergronden zoals sociale klasse, gender of etniciteit als de kern van multiperspectiviteit. Maar we hebben ook andere criteria opgenomen, bijvoorbeeld op basis van verschillende zintuigen (horen, proeven, ruiken, voelen, zien), bronnen (mondeling, schriftelijk, visueel), ruimte (geografische niveaus/culturele contexten), tijdsdimensies en maatschappelijke domeinen (politiek, economisch, sociaal, cultureel).

### ***Drie educatieve pakketten***

Tijdens het ontwikkelingsproces beoordeelden de ontwerpteams elkaars voortgang volgens het ‘critical friends-principe’. Een stuurgroep met vertegenwoordigers van alle partners en aangevuld met tien kunsteducatieve organisaties<sup>2</sup> begeleidde het project, wisselde expertise uit en bewaakte de kwaliteit. Dat resulteerde in drie educatieve pakketten.<sup>3</sup> Het ontwerpteam van het MAS ontwikkelde een Do It Yourself-pakket bij de tentoonstelling FEEST! over feesttradities in verschillende culturen. Het didactisch pakket bestaat uit een aantal opdrachten voor kleine groepjes met een scenario voor een afsluitend klassikaal gesprek. Ook het ontwerpteam van het RSLM maakte gebruik van de DIY-methodiek. Centraal in hun pakket staat de thematiek van Rootszoekers, waarbij leerlingen vooraf en ook tijdens het museumbezoek op zoek gaan naar hun eigen herkomst en die van andere mensen die in het RSLM worden gepresenteerd. Omdat het KMSKA nog niet heropend is, ontwikkelde het derde ontwerpteam een mobiel museumatelier dat scholen op eigen locatie een muzische carroussel bood met zes kernwerken uit het museum. We beschouwen de museumlessen in de drie verschillende musea als één geheel, omdat ze alle drie zijn opgezet vanuit de HEM-matrix.

### ***Beproefd en geanalyseerd***

De ontwikkelde pakketten zijn getest in 32 klassen van voornamelijk de derde en vierde graad van het voortgezet onderwijs (leerlingen van ca. 17-19 jaar) van tien Antwerpse scholen (zie tabel 1). Het bestaande ‘analyse-instrument voor leeruitkomsten van erfgoedonderwijs’ (Janssenswillen, Vinckx, & Leenen, 2018) werd grondig aangepast en herwerkt.

- 2 FARO, Jeugdcentrum Vazit, De Kunsthumaniora, Kunst in Zicht, DKO Hoboken, MUKHA, Rasa, KASK-AP Hogeschool, Huis van de Europese Geschiedenis Brussel, Middelheimmuseum Antwerpen.
- 3 Twee van de drie pakketten zijn online raadpleegbaar via <https://www.mas.be/nl/activiteit/doe-het-zelf-rondleiding-%E2%80%98feest%E2%80%99> (MAS); <https://www.redstarline.be/nl/pagina/rootszoekers> (RSLM). Een samenvatting van het project met de drie educatieve pakketten is beschikbaar via de brochure ‘Multiperspectiviteit in het museum’ verkrijgbaar bij FARO.

De vragenlijst bestaat uit een aantal identificatiegegevens, dertien gesloten vragen die rechtstreeks voortkomen uit de HEM-matrix, vijf gesloten vragen die de beleving van de museumles peilen (plezierig, boeiend, mooi, origineel, goesting voor meer) en twee open vragen die ook als aanzet dienden voor interviews. Na het uittesten van het educatieve pakket vulden leerlingen de vragenlijst in, waarbij vertrouwelijkheid van de data en privacy van deelnemers gegarandeerd werden. Dat leverde 292 bruikbare vragenlijsten op (waarbij soms een leerling niet alle vragen beantwoordde). De data werden na opmaak van een codeboek statistisch verwerkt. Per klas werden één of twee leerlingen random geselecteerd voor een semigestructureerd diepte-interview. Om hen op hun gemak te stellen en hun privacy te respecteren gebeurde dat in de speciaal daarvoor ontworpen babbelbox knüs (zie afbeelding 1). Het interview gebeurde volgens een leidraad met als vertrekpunt de twee open vragen van de survey: Welk deel van de museumles was het meest herkenbaar uit je eigen leefwereld? Welk deel van de museumles heeft je het meeste verrast? Van de 45 afgenomen interviews werden geluidsopnames gemaakt en uitgeschreven en in één document samengebracht. Vervolgens werd op basis van de analyseresultaten van de vragenlijsten de meest relevante informatie gemarkeerd en gecodeerd.

*Afbeelding 1. Babbelbox knüs*

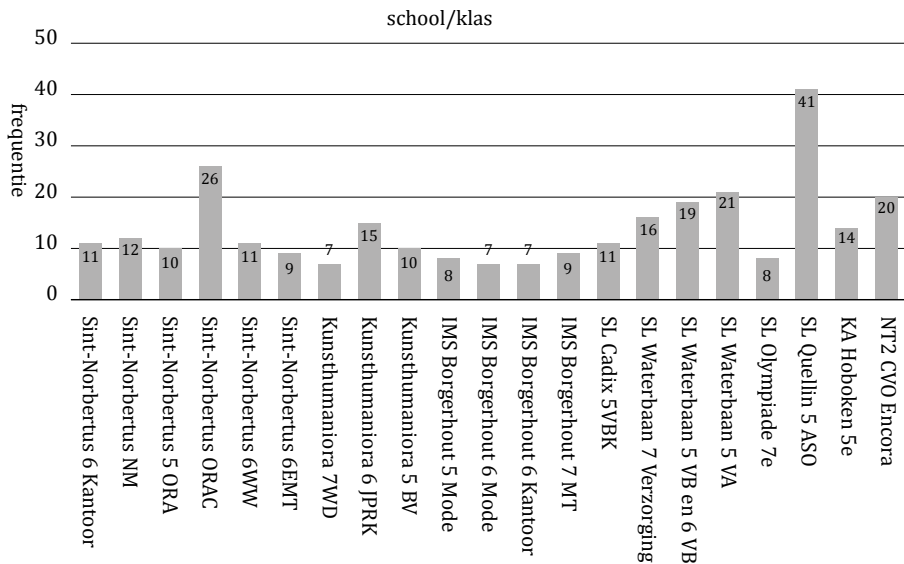


Om te kijken of de museumlessen aanslaan bij de diverse deelnemers werden de antwoorden op dertien belevings- en leervragen vergeleken met de vijf diversiteitskenmerken van de respondenten:

1. man/vrouw
2. weinig of geen recente museumervaring (twee of minder museumbezoeken in de afgelopen twee jaar)/veel recente museumervaring (drie of meer museumbezoeken de afgelopen twee jaar)
3. geboren in België/niet geboren in België
4. geboren in Europa/niet geboren in Europa
5. geboren in België met twee in België geboren ouders/niet in België geboren met twee niet in België geboren ouders

We vergeleken vervolgens de gemiddelde antwoorden van twee verschillende groepen. De resultaten van de vragenlijst bespreken we hieronder, geïllustreerd met enkele frappante uitspraken uit de interviews met leerlingen.

Tabel 1. Respondenten per school



## De leerlingen

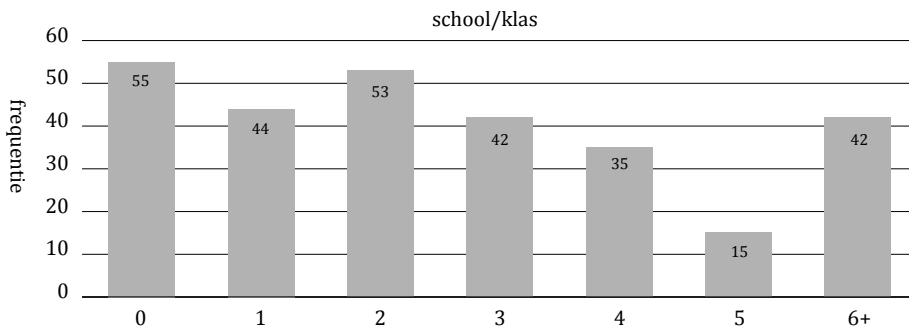
Tabel 2 bevat de sekseverdeling van de respondenten.

Tabel 2. Respondenten naar geslacht (M = jongens, V = meisjes en X = leerlingen die zich niet thuisvoelen in een van die hokjes)

	N	%
M	99	34,1
V	182	62,8
X	9	3,1
<b>Totaal</b>	<b>290</b>	<b>100</b>

De respondenten (N=286) noteerden hoeveel musea ze de laatste twee jaar hadden bezocht op een schaal van 0 tot 6+. De antwoorden waren evenredig verspreid, met enkel een dip bij de categorie '5 museumbezoeken in de voorbije twee jaar' (zie tabel 3).

Tabel 3. Aantal bezochte musea per respondent in de voorbije twee jaar

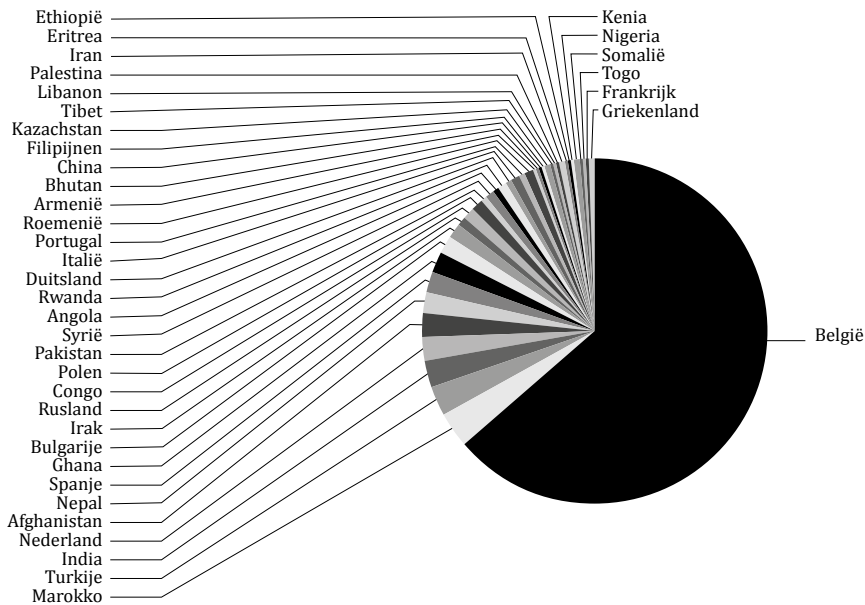


Op de vraag met wie ze de musea bezochten, konden de leerlingen meer antwoorden tegelijk aankruisen. Bij 77,4% was dit met de school, 22,3% van de respondenten ging met vrienden naar musea, 24,7% ging met familie en 2,1% ging alleen.

186 van de 292 respondenten is in België geboren (63,70%). De resterende 106 respondenten zijn geboren in 38 verschillende landen (36,30%). Er is een duidelijke verdeling in twee groepen waarbij de diversiteit bij de niet-Belgen zeer groot is (zie figuur 1).

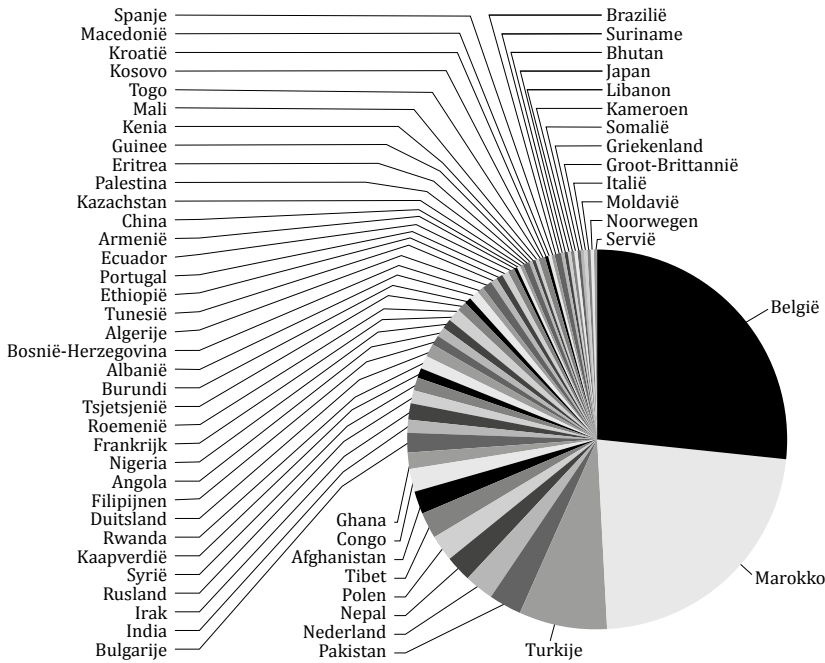


Figuur 1. Geboorteland van de respondenten

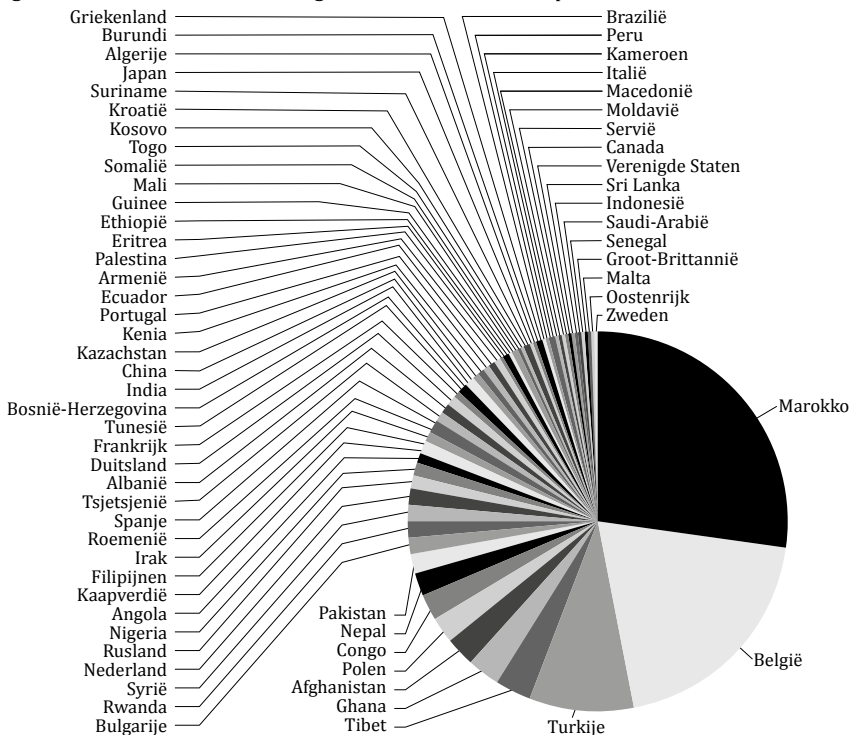


Wanneer we de afkomst van de respondenten vergelijken met het geboorteland van de ouders en grootouders, dan blijkt de verhouding Belgen ten opzichte van niet-Belgen kleiner te worden met elke generatie die men teruggaat (zie figuur 2 en 3). Waar van de leerlingen twee derde Belg is, is van de ouders maar een kwart in België geboren en bij de grootouders zakt dit aandeel naar ongeveer een zesde. Bij de ouders van de leerlingen is de grootste groep geboren in België (26,76%), nipt gevolgd door Marokko (22,54%) en ten slotte in mindere mate Turkije (7,57%). Bij de grootouders is de grootste groep geboren in Marokko (27,38%), gevolgd door België (19,70%) en de derde grootste groep is ook hier Turkije (8,88%). Voor de rest zijn er veel kleine vertegenwoordigingen uit 67 landen. Dit is dus anders dan bij de leerlingen, waar één grote groep als geboorteland België had en de rest afkomstig was uit allerlei landen.

*Figuur 2. Geboorteland van de ouders van de respondenten*



*Figuur 3. Geboorteland van de grootouders van de respondenten*



## Resultaten

Respondenten kruisten aan hoe ze de museumles beleefd hebben. Het ging daarbij om vier criteria volgens een vijfpunts Likertschaal (zie tabel 4). De leerlingen beoordeelden de museumles qua plezierigheid vooral als 'neutraal' en in de tweede plaats als 'eerder wel' (meer wel dan niet). De meeste leerlingen vonden de museumles 'eerder wel' boeiend, mooi en origineel, gevolgd door 'neutraal'.

Tabel 4. Beleving van de museumles

	N	Helemaal niet	Eerder niet	Neutraal	Eerder wel	Helemaal wel
<b>V1a</b> Vond je de museumles plezierig?	291	7 (2,4%)	16 (5,5%)	117 (40,2%)	108 (37,1%)	43 (14,8%)
<b>V1b</b> Vond je de museumles boeiend?	290	20 (6,9%)	27 (9,3%)	95 (32,8%)	106 (36,6%)	42 (14,5%)
<b>V1c</b> Vond je de museumles mooi?	291	7 (2,4%)	16 (5,5%)	97 (33,3%)	106 (36,4%)	65 (22,3%)
<b>V1d</b> Vond je de museumles origineel?	290	5 (1,7%)	14 (4,8%)	87 (30%)	109 (37,6%)	75 (25,9%)

De meeste leerlingen gaven in de interviews voorbeelden van wat hen in de museumles op een of andere manier aansprak:

'De schilderijen zelf. Ik vind dat echt leuk, dat komt van ver, dat is origineel. Zowel als ze daar gemaakt zijn, en als ze over een ander land gaan, maar vooral als ze echt van ver kwamen.'

'Ik vond de opdracht met het licht iets diepgaander dan de andere, de andere vond ik ook moeilijker eigenlijk. Ik vond het wel heel fijn, toen ik het filmpje zag van het licht dacht ik: "Amai, dat is heel knap, daar kan ik zelf niet aan beginnen." Maar toen we het zelf probeerden, merkten we meteen dat er heel veel ideeën binnenkomen als je zo een vorm ziet. Niet dat wat wij gedaan hebben even mooi is als wat die kunstenaar doet, absoluut niet, maar ik vond het toch heel leuk om te kunnen ervaren van welk idee die kunstenaar vertrekt en daar zelf in mee te kunnen gaan en dan de vreugde te voelen bij een mooi resultaat.'

Verder kruisten de leerlingen aan in welke mate volgens hen diversiteit in de museumles aan bod kwam, op vijf criteria volgens een vijfpunts Likertschaal (zie tabel 5). Ze beoordeelden de man-vrouw-verschillen, arm-rijk-verschillen en verschillende maatschappelijke domeinen in de eerste plaats als 'neutraal',

telkens gevolgd door 'eerder wel'. De leerlingen antwoorden in de eerste plaats 'eerder wel' bij verschillende historische perioden en verschillende culturen, telkens gevolgd door 'neutraal'.

Tabel 5. *Beleving van de diversiteit in de museumles*

	N	Helemaal niet	Eerder niet	Neutraal	Eerder wel	Helemaal wel
<b>V2a</b> <i>Komen voorbeelden van mannen en vrouwen evenveel aan bod?</i>	283	9 (3,2%)	33 (11,7%)	130 (45,9%)	82 (29%)	29 (10,2%)
<b>V2b</b> <i>Komen voorbeelden van arm en rijk evenveel aan bod?</i>	286	20 (7%)	47 (16,4%)	125 (43,7%)	65 (22,7%)	29 (10,1%)
<b>V2c</b> <i>Komen voorbeelden uit verschillende historische perioden evenveel aan bod?</i>	286	8 (2,8%)	19 (6,6%)	98 (34,3%)	119 (41,6%)	42 (14,7%)
<b>V2d</b> <i>Komen voorbeelden uit verschillende culturen evenveel aan bod?</i>	286	15 (5,2%)	31 (10,8%)	85 (29,7%)	95 (33,2%)	60 (21%)
<b>V2e</b> <i>Komen voorbeelden uit het culturele, sociale, economische en politieke domein evenveel aan bod?</i>	286	5 (1,7%)	28 (9,8%)	141 (49,3%)	82 (28,7%)	30 (10,5%)

De volgende citaten illustreren hoe leerlingen de diversiteit in de museumles ervaren hebben:

'Zeker bij de Gay Pride. Hier kwamen zowel de mannen als de vrouwen aan bod. Ik heb dat gehoord van vrienden. Ik zag dat aan de foto's en de flyers. Want 'gay' is niet per se mannen, dat kan ook vrouwen zijn. Dat gaf wel gelijkheid. Bij de andere was het meer gescheiden: het feest van het Nieuwe Meisje of bij de Reuzenstoet zijn het eerder mannen. Of de Spanjaarden, dat militaire mannetje. Maar over het algemeen was er geen duidelijk onevenwicht tussen mannen en vrouwen.'

'Het verhaal over de Marokkanen die hier in de jaren twintig kwamen vond ik heel mooi. Hier waren maar heel weinig Marokkanen en die spraken de taal niet. Als ze naar de winkel gingen dan toonden ze aan de winkelbediendes waar ze naar op zoek waren met gebarentaal. Ze wilden hen helpen. Ze zeiden niet "Jij bent iemand anders en van jou moeten we niet hebben"'

‘Arme mensen kregen bijvoorbeeld rare vragen van de dokters, ze moesten anderhalf uur douchen, voor luizen en andere dingen. Ze moesten zich dan ook nog insmeren met azijn en benzeen. Ja, ik zag vooral echt veel verschil tussen arm en rijk eigenlijk. En ook, als je bijvoorbeeld een Jood was of zo, dat je moest veranderen om gezien te worden. Ik had een verhaal gelezen van een man die Jood was en dat niet durfde te vertellen. Hij had zijn naam veranderd zelfs, waardoor hij ineens wel een bekende persoon werd. Dus, ja, veel verschil eigenlijk. Ik vraag mij af of dat nog steeds zo is.’

Leerlingen kruisten verder aan in welke mate de museumles aanzette tot leren rond normen en waarden, op een vierpunts Likertschaal (zie tabel 6). De meeste leerlingen antwoordden ‘veel’ op alle vragen, en telkens een iets kleiner aantal antwoordde ‘weinig’.

Tabel 6. Leren rond waarden en normen

	N	Heel weinig	Weinig	Veel	Heel veel
<b>V3a</b> Heeft de museumles je aanzet tot <i>het herkennen van minder alledaagse situaties</i> ?	278	8 (2,9%)	113 (40,6%)	148 (53,2%)	9 (3,2%)
<b>V3b</b> Heeft de museumles je aanzet tot <i>het begrijpen van minder alledaagse situaties</i> ?	277	9 (3,2%)	105 (37,9%)	156 (56,3%)	7 (2,5%)
<b>V3c</b> Heeft de museumles je aanzet tot <i>kritisch nadenken over minder alledaagse situaties</i> ?	275	12 (4,4%)	106 (38,5%)	137 (49,8%)	20 (7,3%)
<b>V3d</b> Heeft de museumles je aanzet tot <i>kritisch nadenken over je eigen waarden en normen</i> ?	274	21 (7,7%)	101 (36,9%)	126 (46%)	26 (9,5%)

De volgende selectie van uitspraken maakt duidelijk op welke manier de museumles leerlingen aanzette tot leren rond normen en waarden:

‘De vorige keer dat ik in het museum was, moest ik meer opdrachten doen over de inhoud van de tentoonstelling zelf. Nu mochten we meer vanuit onszelf nadenken en vergelijken. Dit vond ik veel leuker.’

‘Het meest herkenbare voor mij waren de redenen om te migreren. Mijn moeder is naar België gekomen, omdat mijn vader hier woonde. Ze is dus uit liefde gemigreerd. Bij alle filmpjes waarin mensen vertellen over liefde als reden om te migreren, moest ik aan mijn ouders denken.’

‘En de boten waren ook herkenbaar. Als je in de haven rondloopt, zie je van die gigantische boten en cruiseschepen met veel mensen. De hoeveelheid mensen is opvallend: als je in Antwerpen rondloopt, valt op hoeveel mensen er rondlopen die niet van hier zijn.’

‘Mijn eigen manier van kijken en nadenken is zeker in vraag gesteld. Ik had zoiets van: “Was dit echt vroeger? Was vroeger echt zo?” Ik wist dat niet. Ik dacht dat het al meer gemulticulturaliseerd was.’

Tot slot kregen de leerlingen de vraag of ze goesting gekregen hadden voor een vervolg. Ze konden meer antwoorden tegelijk aankruisen (zie tabel 7). Gemiddeld kreeg 28,9% goesting voor een van de opties.

*Tabel 7. Leerlingen met goesting voor een vervolg*

Na deze museumles heb ik goesting gekregen om ...	N (290)	%
... meer van dit museum te zien.	89	30,7
... nog eens een ander museum te bezoeken.	105	36,2
... dit museum aan te bevelen aan familie of vrienden.	66	22,8
... er in de klas nog iets rond te doen.	75	25,9

Een leerling met veel museumervaring drukt het zo uit:

‘Ik heb veel familie in Nederland, dus als ze dan komen ga ik zeggen: “Kom, laten we eens naar het MAS gaan.” Ik heb heel veel uitleg gekregen nu, dus dan kan ik de uitleg zelf doen aan familie of vrienden.’

## **Diversiteit in het rendement van de museumlessen**

Kijkend naar het verschil in beleving tussen mannelijke en vrouwelijke leerlingen zijn er twee vragen die een significant verschillend antwoord hebben gekregen (zie tabel 8). De meisjes vonden de museumles mooier dan de jongens ( $p = .018$ ;  $MD = -.283$ ). De jongens vonden vaker dat voorbeelden uit het culturele, sociale, economische en politieke domein evenveel aan bod kwamen dan meisjes ( $p = .003$ ;  $MD = .314$ ). Voor de overige elf vragen vonden we geen significante verschillen tussen de antwoorden van jongens en meisjes. De aan multiperspectiviteit getoetste museumlessen hebben dus overwegend hetzelfde effect op jongens en meisjes. Waar meisjes meer oog hebben voor schoonheid, hebben jongens meer oog voor maatschappelijke verschillen.

Tabel 8. T-test mannelijke leerling (♂)/vrouwelijke leerling (♀)

	N ♂	M ♂	SD ♂	N ♀	M ♀	SD ♀	t	df	p	MD
<b>V1a</b>	98	3.64	.922	182	3.54	.864	.941	278	.347	.104
<b>V1b</b>	97	3.46	1.021	182	3.47	1.049	-.024	277	.981	-.003
<b>V1c</b>	98	3.54	1.017	182	3.82	.911	-2.381	278	.018*	-.283
<b>V1d</b>	97	3.75	.936	182	3.88	.926	-1.083	277	.280	-.127
<b>V2a</b>	96	3.39	1.040	176	3.29	.849	.819	270	.441	.096
<b>V2b</b>	97	3.24	1.008	178	3.09	1.027	1.144	273	.254	.147
<b>V2c</b>	98	3.63	.935	177	3.59	.895	.394	273	.694	.045
<b>V2d</b>	97	3.49	1.226	178	3.58	1.012	-.649	273	.540	-.089
<b>V2e</b>	99	3.58	.797	176	3.26	.848	3.014	273	.003**	.314
<b>V3a</b>	96	2.51	.615	171	2.63	.593	-1.580	265	.115	-.121
<b>V3b</b>	95	2.51	.682	171	2.64	.551	-1.719	264	.108	-.132
<b>V3c</b>	94	2.55	.713	170	2.65	.682	-1.120	262	.264	-.100
<b>V3d</b>	94	2.50	.800	169	2.64	.710	-1.516	261	.145	-.145

(N=aantal; M=gemiddelde; SD=standaard afwijking; df=vrijheidsgraden; p=significantie;

\* p<.05; \*\* p<.01; MD=gemiddelde verschil)

In de interviews noemden zowel jongens als meisjes vele voorbeelden van schoonheid en maatschappelijke verschillen. Bijvoorbeeld:

‘Ja, ik zie dat er vandaag de dag nog steeds, vroeger natuurlijk veel meer, verschillende meningen en betekenissen achter een kunstwerk werden gelegd of dat er bepaalde kunstwerken wel of niet geaccepteerd werden. Natuurlijk, vandaag de dag worden bijna alle kunstwerken geaccepteerd, dat is een hele grote vooruitgang geweest van de maatschappij. Stel je voor dat we ons nog steeds zouden baseren op het goed afbeelden van de maatschappij, dan zouden we niet vooruitgaan.’ (Mannelijke leerling)

Kijkend naar museumervaring van de leerlingen vonden we maar bij één vraag een significant verschil (zie tabel 9). Leerlingen met weinig tot geen recente museumervaring worden meer aangezet tot kritisch nadenken over de eigen waarden en normen dan de leerlingen met veel recente museumervaring (p= .025; MD=.211). De aan multiperspectiviteit getoetste museumlessen hebben dus bijna hetzelfde effect bij groepen met verschillende museumervaring. Het verschil op die ene vraag suggereert een zekere gewenning bij leerlingen met veel recente museumervaring. Of zijn deze leerlingen kritischer?

Tabel 9. T-test weinig of geen recente museumervaring (gME)/veel recente museumervaring (ME)

	N gME	M gME	SD gME	N ME	M ME	SD ME	t	df	p	MD
<b>V1a</b>	151	3.52	.886	134	3.62	.908	-967	283	.334	-.103
<b>V1b</b>	151	3.48	1.136	133	3.35	.986	1.023	282	.307	.130
<b>V1c</b>	151	3.71	1.017	134	3.71	.883	-.003	283	.998	.000
<b>V1d</b>	151	3.76	.978	133	3.86	.897	-.854	282	.394	-.096
<b>V2a</b>	147	3.27	.872	131	3.37	.970	-.853	276	.394	-.094
<b>V2b</b>	148	3.14	1.086	133	3.13	.972	.059	279	.953	.007
<b>V2c</b>	147	3.67	.830	134	3.51	1.002	1.455	279	.150	.159
<b>V2d</b>	147	3.56	1.027	134	3.50	1.181	.490	279	.624	.065
<b>V2e</b>	148	3.38	.836	134	3.34	.892	.413	280	.680	.043
<b>V3a</b>	142	2.58	.575	132	2.55	.646	.331	272	.741	.024
<b>V3b</b>	141	2.55	.591	132	2.61	.615	-.821	271	.412	-.060
<b>V3c</b>	141	2.59	.633	130	2.64	.737	-.598	269	.550	-.050
<b>V3d</b>	139	2.68	.694	131	2.47	.835	2.260	268	.025*	.211

Een leerling die in de laatste twee jaar *één* keer een museum bezocht, drukt het zo uit:

'Het boeddhisme, waarbij je ziel eigenlijk wordt doorgegeven aan iemand anders of een ander lichaam, dat vond ik wel speciaal. Dat je gewoon op de aarde blijft. Bij ons gaat je ziel naar de hel of het paradijs.'

Kijkend naar het geboorteland zijn er vijf vragen die significant verschillen en telkens in dezelfde richting. Leerlingen die niet in België geboren zijn, vonden de museumlessen plezieriger ( $p = .001$ ;  $MD = .370$ ), mooier ( $p = .002$ ;  $MD = .368$ ) en origineler ( $p = .027$ ;  $MD = .253$ ) dan leerlingen die in België geboren zijn (zie Tabel 10). Bovendien hebben de museumlessen de eerste groep leerlingen meer aangezet tot het herkennen van minder alledaagse situaties ( $p = .019$ ;  $MD = .178$ ) en tot kritisch nadenken over hun eigen waarden en normen ( $p = .029$ ;  $MD = .213$ ). Bij de overige acht vragen waren er geen significante verschillen. We concluderen dat de aan multiperspectiviteit getoetste museumlessen vaak hetzelfde effect hebben bij leerlingen die wel en niet in België geboren zijn. Tegelijk blijkt er bij vijf vragen een positiever effect bij leerlingen die niet in België geboren zijn. Het blijkt dus mogelijk om met aandacht voor multiperspectiviteit leerlingen die niet in België geboren zijn meer aan te spreken met de museumlessen.



Tabel 10. T-test in België geboren (BE)/niet in België geboren (nBE)

	N nBE	M nBE	SD nBE	N BE	M BE	SD BE	t	df	p	MD
V1a	105	3.80	.924	186	3.43	.850	3.454	289	.001**	.370
V1b	105	3.58	1.108	185	3.34	1.035	1.894	288	.059	.246
V1c	105	3.94	.908	186	3.58	.957	3.205	289	.002**	.368
V1d	105	3.97	.914	185	3.72	.937	2.226	288	.027*	.253
V2a	99	3.33	1.079	184	3.30	.826	.252	281	.816	.029
V2b	105	3.25	1.081	181	3.06	.998	1.523	284	.129	.192
V2c	104	3.61	.960	182	3.58	.893	.256	284	.789	.029
V2d	103	3.45	1.210	183	3.59	1.028	-1.062	284	.311	-.144
V2e	103	3.43	.946	183	3.33	.813	.934	284	.351	.099
V3a	98	2.68	.636	180	2.51	.584	2.355	276	.019*	.178
V3b	97	2.59	.658	180	2.58	.569	.130	275	.897	.010
V3c	96	2.69	.730	179	2.55	.663	1.547	273	.123	.134
V3d	94	2.71	.771	180	2.50	.759	2.192	272	.029*	.213

In de interviews vertelden leerlingen die niet in België geboren zijn hoe ze zich aangesproken voelden door de museumlessen:

'Bijvoorbeeld het laatste wat we hebben gezien, dat was over culturen, over leven en dood, ze lieten meer beelden zien over dood, over hoe ze in andere culturen daarmee omgaan en bij het gedeelte over moslims heb ik mijn leven herkend, want ik ben zelf moslim.' (geboorteland Afghanistan)

'Het deel over het huwelijk was voor mij heel bijzonder. Ik ben Marokkaans en in onze cultuur is het verplicht om te trouwen als je een partner hebt. Er zijn ook verschillende fases waar we doorheen moeten om er te geraken.'

Leerlingen die in Europa geboren zijn, antwoorden slechts op één vraag significant verschillend dan de leerlingen die niet in Europa geboren zijn (zie tabel 11). De laatste groep werd meer aangezet tot kritisch nadenken over de eigen waarden en normen ( $p = .018$ ;  $MD = .242$ ). Bij de overige twaalf vragen waren er geen significante verschillen. Deze resultaten tonen aan dat de aan multiperspectiviteit getoetste museumlessen overwegend hetzelfde effect hebben bij beide groepen. Opvallend is het grote verschil met de vorige vergelijking tussen leerlingen die wel of niet in België zijn geboren: daar wordt duidelijk het verschil gemaakt door de groep leerlingen die niet in België, maar wel in Europa geboren is. De diversiteit binnen Europa geeft minder aanleiding tot verschillen met niet-Europeanen dan wanneer we de leerlingen isoleren die in België geboren zijn.

Tabel 11. T-test in Europa geboren (EU)/niet in Europa geboren (nEU)

	N nEU	M nEU	SD nEU	N EU	M EU	SD EU	t	df	p	MD
V1a	210	3.60	.898	79	3.52	.845	.653	287	.514	.076
V1b	210	3.44	1.089	78	3.41	.986	.231	286	.817	.033
V1c	210	3.73	.956	79	3.63	.950	.797	287	.426	.100
V1d	210	3.81	.938	78	3.79	.931	.156	286	.876	.019
V2a	203	3.27	.939	78	3.41	.874	-1.135	279	.257	-.139
V2b	207	3.11	1.074	77	3.19	.889	-.645	282	.519	-.089
V2c	205	3.56	.946	79	3.66	.846	-.799	282	.425	-.097
V2d	205	3.59	1.124	79	3.39	1.018	1.364	282	.174	.198
V2e	205	3.35	.909	79	3.39	.706	-.363	282	.686	-.041
V3a	198	2.59	.612	78	2.53	.597	.803	274	.423	.065
V3b	197	2.57	.590	78	2.60	.631	-.360	273	.719	-.029
V3c	195	2.61	.690	78	2.59	.692	.222	271	.825	.021
V3d	194	2.64	.764	78	2.40	.744	2.376	270	.018*	.242

De volgende opvallende uitspraak komt van een leerling die in Iran is geboren:

‘Ik ben niet racistisch, maar ik denk dat de meeste blanke mensen de vluchtelingen niet graag zien komen. Ze laten de vluchtelingen niet binnen, maar als ze naar het museum hier komen en zien dat deze mensen ook veel moeilijkheden hebben doorstaan van de reis, kijken ze daar misschien anders naar.’

Met het vergelijken van de in België geboren leerlingen met in België geboren ouders en de niet in België geboren leerlingen met niet in België geboren ouders zoeken we verschillen in afkomst op (zie tabel 12). Hier vonden we de meeste verschillen, namelijk bij zes van de dertien vragen en steeds in dezelfde richting. De niet in België geboren leerlingen met niet in België geboren ouders vonden het museum plezieriger ( $p = .028$ ;  $MD = .370$ ), boeiender ( $p = .048$ ;  $MD = .376$ ), mooier ( $p = .005$ ;  $MD = .472$ ) en origineler ( $p = .037$ ;  $MD = .352$ ) dan de leerlingen die in België geboren zijn en ouders hebben die ook in België geboren zijn. De niet in België geboren leerlingen met ouders die ook niet in België geboren zijn vonden dat de voorbeelden van arm en rijk evenwichtiger verdeeld waren ( $p = .037$ ;  $MD = .339$ ) en dat de museumlessen meer aanzette tot kritisch denken over de eigen waarden en normen ( $p = .010$ ;  $MD = .344$ ). De aan multiperspectiviteit getoetste museumlessen blijken dus net iets meer indruk te maken op de leerlingen die niet in België geboren zijn en wiens ouders ook niet in België geboren zijn dan op de leerlingen die in België geboren zijn en ouders hebben die ook in België geboren zijn.

Tabel 12. T-test in België geboren met in België geboren ouders (BEBE) / niet in België geboren met niet in België geboren ouders (nBEnBE)

	N	M	SD	N	M	SD	t	df	p	MD
	nBEnBE	nBEnBE	nBEnBE	BEBE	BEBE	BEBE				
<b>V1a</b>	103	3.79	.925	48	3.42	1.007	2.223	149	.028*	.370
<b>V1b</b>	103	3.56	1.109	48	3.19	1.003	1.997	149	.048*	.376
<b>V1c</b>	103	3.95	.912	48	3.48	1.052	2.821	149	.005**	.472
<b>V1d</b>	103	3.99	.902	47	3.64	1.051	2.103	148	.037*	.352
<b>V2a</b>	97	3.32	1.076	48	3.25	.887	.387	143	.699	.070
<b>V2b</b>	103	3.25	1.091	46	2.91	.812	1.888	147	.037*	.339
<b>V2c</b>	102	3.61	.966	48	3.63	.890	-.104	148	.917	-.017
<b>V2d</b>	101	3.46	1.213	48	3.54	.944	-.434	147	.637	-.086
<b>V2e</b>	101	3.41	.940	48	3.38	.761	.199	147	.831	.031
<b>V3a</b>	96	2.68	.641	47	2.49	.547	1.724	141	.087	.188
<b>V3b</b>	95	2.59	.660	47	2.62	.573	-.244	140	.808	-.028
<b>V3c</b>	94	2.68	.722	46	2.65	.640	.229	138	.819	.029
<b>V3d</b>	92	2.68	.755	47	2.34	.700	2.606	137	.010*	.344

Een aantal leerlingen van verschillende origine die niet in België geboren zijn en wiens ouders ook niet in België geboren zijn illustreren dit als volgt:

‘Ik herken me in de verhalen ik kom uit Marokko ik vond het verhaal van Zohra mooi.’

‘Toen het ging over de reis met de boot en over lange dagen onderweg zijn, was dit heel herkenbaar voor mij. Ik was zelf anderhalf jaar onderweg. Daarvan ben ik ook drie dagen met de boot gegaan. Dat was mislukt. We waren er bijna, maar moesten dan terug naar mijn land. We mochten niet binnen, aangezien we met een smokkelaar waren meegegaan. Dat was in Griekenland en we moesten helemaal terug naar Afghanistan.’

‘Ik woonde zelf vroeger in Tibet, in een heel rustig en gezellig dorp, alles was heel mooi, er was erg veel natuur. Daarom kijk ik ook graag naar schilderijen met veel natuur. De meer abstracte schilderijen vond ik nochtans ook boeiend. Tegenwoordig krijgen we allemaal teveel input, waardoor er drukte ontstaat. Kunstwerken brengen rust, zeker oude kunstwerken brengen rust in de drukte van het leven.’

## Conclusie

In samenwerking met het KMSKA, het MAS en het RSLM hebben we museumlessen ontwikkeld met de HEM-matrix als referentiekader voor multiperspectiviteit. De bedoeling was multiperspectiviteit te implementeren in de collectiepresentatie en de werking op publiek te meten. De museumlessen werden aangeboden aan Antwerpse leerlingen tussen 17 en 19 jaar. 292 leerlingen vulden na afloop een vragenlijst in en 45 leerlingen gaven een interview. De respondenten waren divers naar geslacht, museumervaring en afkomst.

Uit de bevraging blijkt dat de leerlingen de museumlessen overwegend goed gesmaakt hebben. Een derde wenste een of ander vervolg. De leerlingen vonden de diversiteit qua culturen en historische perioden in de museumlessen zeker voldoende aan bod komen en in iets beperktere mate ook de man-vrouwverschillen, arm-rijkverschillen en de verschillende maatschappelijke domeinen. Ze vonden dat de museumlessen hen aanzetten tot leren rond normen en waarden.

We gingen de verschillen tussen leerlingen na op vijf diversiteitskenmerken. De museumlessen hadden overwegend hetzelfde effect op jongens als op meisjes, zij het dat meisjes meer oog hadden voor schoonheid en jongens meer voor maatschappelijke verschillen. De museumlessen hadden vrijwel hetzelfde effect op de groepen met verschillende museumervaring. Leerlingen met weinig tot geen museumervaring werden wellicht door de kracht van de nieuwe ervaring meer aangezet tot kritisch nadenken over de eigen waarden en normen dan leerlingen met veel museumervaring. De museumlessen hadden vaak hetzelfde effect op leerlingen die wel en niet in België geboren zijn. Wel blijkt er op vijf vragen een positiever effect bij leerlingen die niet in België geboren zijn. Het blijkt dus mogelijk om met aandacht voor multiperspectiviteit deze leerlingen meer aan te spreken met de museumlessen. Op één vraag valt dit effect weg wanneer we leerlingen vergelijken die al dan niet in Europa geboren zijn. De diversiteit binnen Europa geeft minder aanleiding tot verschillen met niet-Europeanen dan wanneer we de leerlingen isoleren die in België geboren zijn. Omgekeerd, wanneer we het verschil versterken en de niet in België geboren leerlingen met ouders die ook niet in België geboren zijn vergelijken met de leerlingen die in België geboren zijn en wiens ouders ook in België geboren zijn, dan blijken de museumlessen over het algemeen net iets meer indruk te maken op de eerste groep.

Globaal mogen we stellen dat het effect van de museumlessen toenam naarmate de achtergrond van de leerlingen diverser werd. Museumlessen die ontwikkeld worden met de HEM-matrix als referentiekader voor

multiperspectiviteit blijken alle leerlingen aan te spreken en op enkele punten de leerlingen van een andere afkomst of met een meer diverse achtergrond zelfs nog net iets meer. Op deze manier is multiperspectiviteit in te zetten om als museum tegemoet te komen aan een superdivers publiek.

*Onze dank gaat uit naar de meer dan zeventig medewerkers van het onderzoeksproject. Meer expliciet willen we de coördinerende museummedewerkers Nadia Babazia (RSLM), Cathy Pelgrims (MAS) en Joanna Smits (KMSKA) bedanken. Ook de studenten van de twee onderzoeksteams (Dorien Smolders, Ignace Thomas, Kirsten van den Putte, Toon Van de Voorde, Frauke Velle en Lauren Wouters) bedanken we uitdrukkelijk.*

**Wil Meeus** is hoofddocent aan de Antwerp School of Education van de Universiteit Antwerpen.  
E wil.meeus@uantwerpen.be

**Paul Janssenswillen** is docent aan de Antwerp School of Education van de Universiteit Antwerpen.  
E paul.janssenswillen@uantwerpen.be

**Indra Wolfaert** is lector aan de Koninklijke Academie voor Schone Kunsten van de AP Hogeschool Antwerpen.  
E indra.wolfaert@ap.be

**Lore Suls** is lector aan de Koninklijke Academie voor Schone Kunsten van de AP Hogeschool Antwerpen.  
E lore.suls@ap.be

## Literatuur

Captain, E., & Staat, D. (2004).

Diversiteit voor dummies. *Het museum van de toekomst*, 16(61), 123-129.

Franck, H., Heynderickx, Y., & Masure, A. (2014). *Stadsmusea op weg naar een interculturele strategie. Een vergelijkende studie naar de interculturele strategieën van de stadsmusea van Antwerpen, Gent, Montréal en Rotterdam*. Masterscriptie Cultuurmanagement, Universiteit Antwerpen.

Geldof, D. (2013). *Superdiversiteit: Hoe migratie onze samenleving verandert*. Leuven: Acco.

Geudens, B. (red.). (2008). *Haas of Schildpad? Werken aan interculturaliteit in je (erfgoed)organisatie*. Brussel: FARO.

Grever, M., & Van Boxtel, C. (2014). *Erfgoed, onderwijs en historisch besef. Verlangen naar tastbaar verleden*. Hilversum: Verloren.

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

Janssenswillen, P., Vinckx, E., & Leenen, S. (2018). *Inspiratiegids meerstemmig erfgoed : multiperspectiviteit in erfgoededucatie*. Hasselt: Projectgroep meerstemmig erfgoed.

Janssenswillen, P., Meeus, W., Lisaité, D., Smits, T. F. H., Vinckx, E., & Leenen, S. (2018). The Heritage Education Multiperspectivity Matrix (HEM Matrix v1.0): a programme screening instrument for heritage education focusing on multiperspectivity. *International Journal of the Inclusive Museum*, 12(1), 1-17.

Janssenswillen, P., Meeus, W., Vinckx, E., & Leenen, S. (2019). Erfgoed toegankelijk maken voor een divers publiek: multiperspectiviteit in het erfgoedonderwijs. *Volkskunde: tijdschrift over de cultuur van het dagelijkse leven*, 1, 5-24.

Nauwelaerts, M., & Pottier, W. (1999). Museum aan de stroom. In M. Nauwelaerts (red.), *De toekomst van het verleden. The future of the past. Reflections on History, Urbanity and Museums* (pp. 17-20). Antwerpen: AM.

Navarrete, V., & Jenkins, S. R. (2011). Cultural homelessness, multiminority status, ethnic identity development, self esteem. *International Journal of Intercultural Relations*, 35, 791-804.

Stad Antwerpen. (2019). *Rapport Demografie: Stad Antwerpen*. www.antwerpen.be/nl/overzicht/stad-in-cijfers/stad-in-cijfers, geraadpleegd op 26 maart 2020.

Tisdale, R. (2013). *City museums and urban learning*. <http://museumeducation.info/wp-content/uploads/2013/03/City-Museums-and-Urban-Learning.pdf>

Van de Laar, P. (2013). The contemporary city as backbone. *Journal of Museum Education*, 38(1), 39-49.

Van Heusden, B. P. (2010). *Cultuur in de spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Van Straaten, D. (red.) (2012). *Historisch denken. Basisboek voor de vakdocent*. Assen: Van Gorcum.

Vertovec, S. (2006). *The emergence of super-diversity in Britain*. Centre on Migration, Policy and Society (Working Paper No. 25). [www.compas.ox.ac.uk/fileadmin/files/Publications/working\\_papers/WP\\_2006/WP0625\\_Vertovec.pdf](http://www.compas.ox.ac.uk/fileadmin/files/Publications/working_papers/WP_2006/WP0625_Vertovec.pdf)

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

Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005).  
Design-based research and technology-enhanced learning environments.  
*Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.

Wilschut, A. (2016). Didactiek van de maatschappijvakken in een grootstedelijke context. In R. Fukkink, & R. Oostdam (red.), *Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context. Van startbekwaam naar stadsbekwaam*. Bussum: Coutinho.