

MARJAN VERPLANCKE, ANN DEJAEGERE, SIMON SCHEPERS, MAARTEN VAN ALSTEIN

VROEGER

GAAT HERINNERINGSEUCATIE
ALS PEDAGOGISCHE
PRAKTIJK

NIET OVER



LANNOO
CAMPUS



D/2017/45/356 – ISBN 978 94 014 2830 9 – NUR 680

Vormgeving omslag: Gert Degrande | De Witlofcompagnie

Vormgeving binnenwerk: Fulya Toper

© De auteurs & Uitgeverij Lannoo nv, Tielt, 2017.

Uitgeverij LannooCampus maakt deel uit van Lannoo Uitgeverij, de boeken- en multimediativisie van Uitgeverij Lannoo nv.

Alle rechten voorbehouden.

Niets van deze uitgave mag verveelvoudigd worden en/of openbaar gemaakt, door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Uitgeverij LannooCampus

Erasme Ruelensvest 179 bus 101

3001 Leuven

België

www.lannoocampus.be

inhoud

VOORWOORD	7
DEEL 1 WAT IS HERINNERINGSEDUCTIE?	11
1. Een actuele visie op herinneringseducatie	15
<i>Ann Dejaeghere en Marjan Verplancke</i>	
2. Herinneringseducatie in historisch perspectief	31
<i>Kaat Wils en Karel Van Nieuwenhuysse</i>	
DEEL 2 DE DRIE PIJLERS VAN HERINNERINGSEDUCTIE	37
3. Kennis en inzicht	39
<i>Focustekst – Geschiedenis en verleden: Living apart together</i>	
<i>Bruno De Wever en Berber Bevernage</i>	
4. Empathie en betrokkenheid	53
<i>Focustekst – Voorbij medelijden en veroordelen</i>	
<i>Arie Wilschut</i>	
5. Reflectie en actie	69
<i>Focustekst – Leren uit de geschiedenis?</i>	
<i>Maarten Van Alstein</i>	
DEEL 3 DRAGERS VAN HERINNERINGEN	87
6. Geef geschiedenis een stem – Kansen en gevaren van mondelinge oorlogsgeschiedenis	89
<i>Pieter Serrien</i>	
7. Ter plaatste leren over herinnering – Het bezoeken van historische sites	97
<i>Maarten Van Alstein</i>	
8. Hoe dicht kun je bij het verleden komen? Over living history en re-enactment als mogelijke herinneringspraktijk	107
<i>Alexander Vander Stichele, Gregory Vercauteren en Bart De Nil</i>	

9. Bemiddelaars van tijd en toon – Over het inzetten van kunst(enaars) bij herinneringseducatie	117
<i>Piet Chielens</i>	
10. Beelden als bron – Wat historische schilderijen, foto's en films ons kunnen vertellen	129
<i>Herman Van Goethem</i>	
11. Oorlog en genocide in het stripverhaal – Mogelijkheden en begrenzingen van een visueel medium	139
<i>Kees Ribbens en Simon Schepers</i>	
12. Al spelend leren uit het verleden – Games als cultuurdragers	153
<i>Jan De Craemer</i>	
SLOTBESCHOUWING	167
EINDNOTEN	171
MEER LEZEN?	180
OVER DE AUTEURS	189

VOORWOORD

Herinneringen aan oorlogen en massamoorden blijven ons beroeren, vaak tot lang na de feiten. Ze tonen dat het verleden niet altijd even makkelijk voorbijgaat, ook al verstrijken de jaren. Ze houden de geschiedenis in de tegenwoordige tijd. Want ze blijven moeilijke vragen oproepen. Welke plaats geven we aan die episodes uit onze geschiedenis? Hoe moeten we ze begrijpen? Kunnen we eruit leren?

Herinneringseducatie is voortgekomen uit dit soort vragen. Sinds haar introductie in het Vlaams onderwijs in 2008 is herinneringseducatie een vaste waarde geworden. Dat ging niet zonder slag of stoot. Er waren praktische uitdagingen, expertise moest opgebouwd worden en van tijd tot tijd was er kritiek te horen. Twee vragen doken steeds opnieuw op. Wat is herinneringseducatie precies? En – belangrijk – wat is *goede* herinneringseducatie? In het licht van die vragen werd de focus de afgelopen jaren steeds scherper gesteld. Er werd heel wat ervaring opgedaan door het Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie (BCH) en haar partners, door organisaties en musea, door scholen en leerkrachten.

Om die expertise uit te dragen en de kwaliteit van projecten te waarborgen, bracht het BCH in 2012 de brochure *Toetssteen Herinneringseducatie* uit. In 2015 werd deze brochure grondig herwerkt. Toch merken we dat er behoefte blijft aan een meer diepgaande én toegankelijke toelichting bij wat herinneringseducatie inhoudt. Hoe kun je een goed project opzetten? Waar houd je best rekening mee? Welke valkuilen moet je vermijden? Wat is de educatieve meerwaarde van een bezoek aan een herinneringsplaats, van games, van beeldverhalen ...? Hoe kun je aan de slag met mondelinge geschiedenis, of met kunst en literatuur?

Voldoende vragen om een boek aan te wijden, dachten we.

Onze bedoeling is vooral te inspireren. Om op basis van de ervaringen die de voorbije jaren opgedaan werden, een aantal wenken en tips te geven over hoe je in je klas, op je school of met je organisatie aan de slag kunt met herinneringseducatie. Daarom noemen we dit boek eerder een inspiratieboek dan een handboek.

Dit inspiratieboek bestaat uit drie delen. In deel I gaan we niet alleen in op de ontstaansgeschiedenis en op de drie pijlers van herinneringseducatie, maar ook op de historische verstrengeling van geschiedenisonderwijs met burgerschapsvorming. In deel II belichten we de eigenheden van elke pijler, telkens met een summiere inleiding en een omvangrijkere focustekst. In deel III brengen we de praktijk ter sprake. De focus ligt op ‘dragere van herinneringen’ zoals interviews, monumenten, *living history*, kunst, foto’s, beeldverhalen, games. Omdat mensen er geregeld mee in aanraking komen, voeden ze in sterke mate het historisch bewustzijn van het brede publiek. Als media van herinneringen worden ze ook vaak ingezet voor herinneringseducatie. In dit boek willen we je inspireren om kritisch met deze vormen en methoden om te gaan. We onderzoeken waar hun meerwaarde ligt en we signaleren de valkuilen en risico’s. Zo hopen we dat je ze vruchtbaar kunt inzetten voor een herinneringseducatief project in je klas, school of museum. De hoofdstukken worden steeds gevolgd door een kaderstuk, waarin kort een concreet project als praktijkvoorbeeld voorgesteld wordt.

We hebben voor dit boek een beroep kunnen doen op de expertise van een diverse groep auteurs: academici, didactici, publiekshistorici en praktijkdeskundigen. We zijn hen allen bijzonder dankbaar voor hun inspanningen en bijdragen aan dit boek.

Dit inspiratieboek is de vrucht van een samenwerking tussen drie partners: het Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie, Kazerne Dossin en het Vlaams Vredesinstituut. Medewerkers van deze organisaties kregen de tijd om dit boek te maken. In het bijzonder vermelden we de bijdrage van het Vlaams Vredesinstituut, dat ook financiële middelen ter beschikking stelde.

Zoals alle boeken heeft ook dit werk een geschiedenis doorgemaakt. Een hele groep mensen was er van nabij of van iets verderaf bij betrokken. We houden eraan sommigen onder hen bij naam te noemen. Luc Vernailen en Wouter Sinaeve waren nauw betrokken bij het uitdenken van het boek. Niels Janssens en de mensen van LannooCampus stonden de redacteurs bij met raad en daad. Een laatste en bijzonder woord van dank gaat uit naar Paul De Keulenaer. Hij stond aan de wieg van dit boek. Paul was degene die het idee lanceerde, een uitgever aansprak en ons als redacteurs stimuleerde om daadwerkelijk een boek te maken.

Voor het BCH was het werken aan dit boek als een reis, met onverwachte wendingen en verrassende ontmoetingen. Maar steeds verrijkend. Soms bleek het tijdens die reis beter om van onze uitgestippelde paden af te wijken en nog niet begane wegen te verkennen. Dit leidde tot nieuwe inzichten en tot het onbevangen overdenken van ons referentiekader. Het boek heeft ons zo in staat gesteld onze visie te verrijken en veel bij te leren. Onze reis is nog niet ten einde. Dit boek is geen eindpunt. Ook de komende jaren blijft het BCH open en zelfkritisch reflecteren op wat herinneringseducatie is. Of wat het zou moeten zijn.

*Marjan Verplancke
Ann Dejaeghere
Simon Schepers
Maarten Van Alstein*

In het boek vind je enkele icoontjes terug. Die kun je op de volgende manier lezen:



Praktijken - deze voorbeelden van goede en minder goede praktijk bieden stof voor gesprek



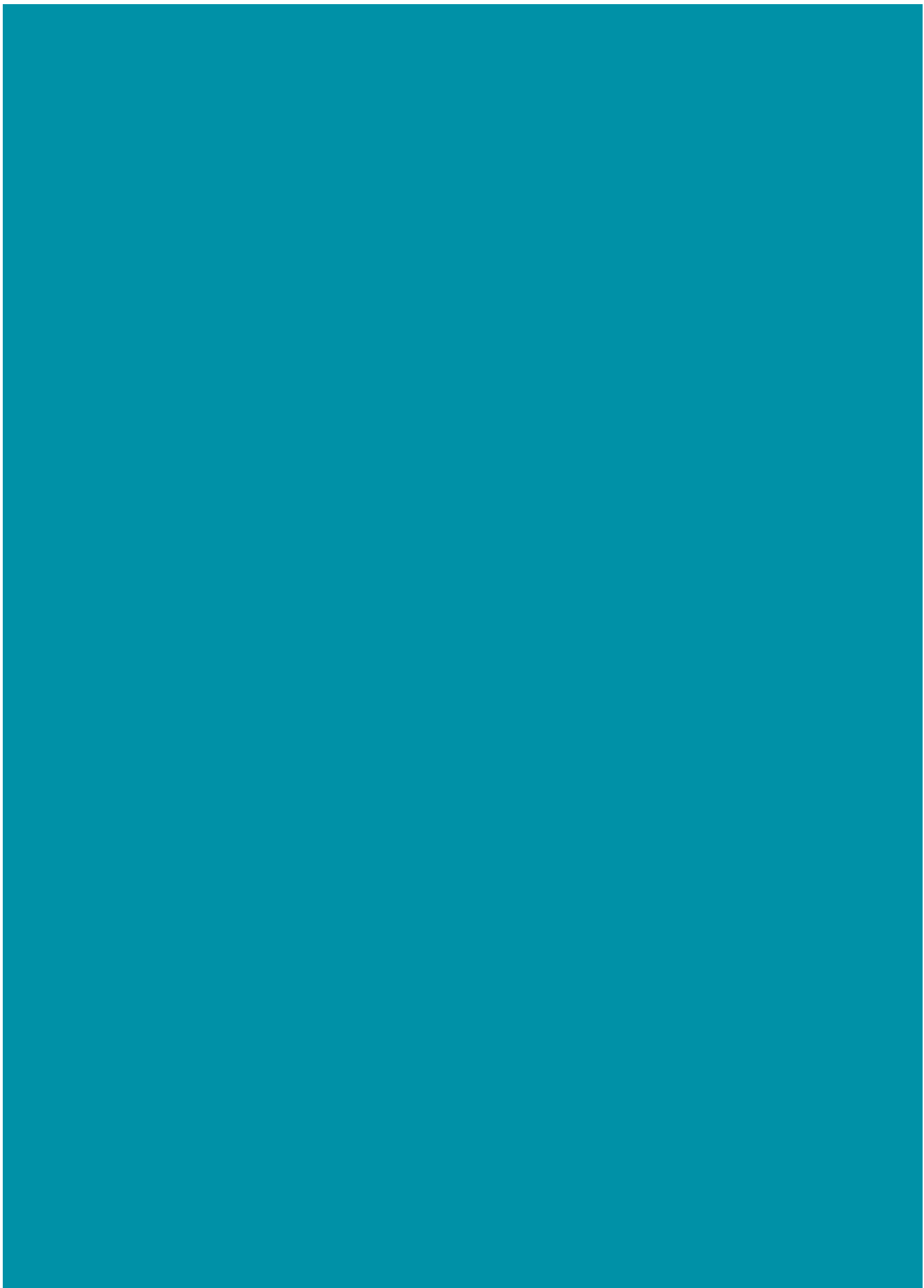
Illustratie - deze tussenstukjes zijn voorbeelden of quotes die een punt uit de tekst illustreren



Toepassing - in de kaderstukken vind je concrete toepassingen of didactische suggesties



Focustekst - in de focustekst wordt een onderwerp door experts uitgediept



deel 1

WAT IS HERINNERINGSEUCATIE?

Wat betekent herinneringseducatie voor jou?

Geschiedenis waarmee we leren over het verleden
en hoe de mensen toen waren.

Lode, 18 jaar – leerling

Als ik aan herinneringseducatie denk, denk ik aan 'Imagine' van John
Lennon en aan leren van wat gisteren gebeurde om morgen beter te doen.

Marc, 61 jaar – schooldirecteur op rust

Herinneringseducatie is kinderen kennis laten maken met hun verleden
om hun eigen leven en maatschappij beter te begrijpen en om een beter
deel te worden van het grotere geheel.

Eva, 35 jaar – leerkracht

Herinneringseducatie is terugblikken op historische gebeurtenissen,
met als doel te signaleren en een positieve boodschap te brengen voor het
heden.

Griet, 35 jaar – bediende

Zonder herinnering geen educatie. Educatie moet me gevat maken voor
mijn functioneren in de maatschappij – en dat is onmogelijk zonder
herinnering: waar kom ik vandaan?

Hamejald, 84 jaar – arts op rust

Herinneringseducatie is zorgen dat de huidige generaties niet vergeten
wat er tijdens de oorlogen allemaal is gebeurd nu de mensen die het zelf
hebben meegemaakt een voor een wegvallen.

Tine, 32 jaar – bediende

Steeds herinnerd worden aan de oorlog, aan de onmenselijke
situaties die vroeger allemaal mogelijk waren.

Sarah, 18 jaar – leerling

Herinneringseducatie is: leren zelf een mening te vormen op basis
van verschillende bronnen. Want wat als diegene die ijvert
voor 'herinnering' zelf nuance mist?

Toon, 35 jaar – bediende

Herinneringseducatie is mensen toleranter maken door het verleden
te herinneren, hoewel een recent verleden oprakelen soms te veel losmaakt,
zoals in Rwanda.

Sifa, 30 jaar – bediende

Herinneringseducatie ... om ervoor te zorgen dat encyclopedieën andere
onderwerpen vermelden dan oorlog en wat er aan voorafging.

Mohammed, 48 jaar – inspecteur van politie

Een nieuw stukje geschiedenis.

Lucia, 18 jaar – leerling

If you don't know history, it's as if you were born yesterday. If you were born yesterday, then any leader can tell you anything.

Howard Zinn, 2008

HOOFDSTUK 1.

EEN ACTUELE VISIE OP HERINNERINGSEUCATIE

Ann Dejaeghere en Marjan Verplancke

BEGRIPSBEPALING

Vraag aan honderd mensen wat herinneringseducatie precies inhoudt en je krijgt honderd verschillende antwoorden. Toch duiken in veel omschrijvingen dezelfde elementen op. Dat herinneringseducatie gaat over leren uit het verleden blijkt voor veel mensen voor de hand liggend. Maar is leren van het verleden wel zo vanzelfsprekend? Wat moeten we dan leren? Met welk doel? En op basis van welke historische feiten?

Toen in 2008 Frank Vandenbroucke, de toenmalige minister van onderwijs, het Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie (BCH) in het leven riep, was de term herinneringseducatie nog pril. Het begrip werd geïntroduceerd in de begeleidende tekst bij de vakoverschrijdende eindtermen en ontwikkelingsdoelen (VOET) die in 2010 werden ingevoerd in het secundair onderwijs.¹

Maar velen vroegen zich af wat het doel van herinneringseducatie eigenlijk moest zijn. De kersverse leden van het BCH bereikten een consensus over een aantal voor hen essentiële accenten. Zij pleitten voor een brede invulling van het begrip: herinneringseducatie moest meer durven zijn dan een theorie over de Eerste en de Tweede Wereldoorlog. Er moest ook aandacht zijn voor andere feiten uit de geschiedenis waar de menselijke vrijheid en waardigheid met voeten werden getreden, zoals de kolonisatie of de genocide in Rwanda. Kritische reflectie moest centraal staan en er werd een maatschappelijk engagement aan gekoppeld: de focus moest liggen op wat jongeren in het hier en nu kunnen aanvangen met een kritische reflectie op historische gebeurtenissen.

UITDAGINGEN EN KANSEN



Een gids in een museum over de Tweede Wereldoorlog laat zich ontvallen: ‘Mijn rondleiding was een succes. Ik had weer twee meisjes in mijn groep die in tranen uitbarstten.’



Een leerkracht wil zijn leerlingen ‘wakker schudden’ over de gruwel van oorlog. Hij laat ze schokkend beeldmateriaal zien van de genocide in Rwanda. Een aantal leerlingen is echter zo onder de indruk dat ze vragen om naar buiten te mogen. De rest van de les zweeft de sfeer tussen afkeer en fascinatie.

Deze voorbeelden illustreren hoe herinneringseducatie niet altijd even kwaliteitsvol wordt aangepakt. Het is dan ook een complexe materie in een complexe context. Het speelt zich af op het snijpunt van verschillende spanningsvelden. Herinneringseducatie heeft raakvlakken met burgerschapseducatie, erfgoededucatie, vredeseducatie enzovoort, maar vooral de band met het vak geschiedenis is bijzonder sterk. De introductie van het nieuwe concept herinneringseducatie deed veel historici de wenkbrauwen fronsen. Er is duidelijk een spanningsveld. Maar wat zijn precies de verschillen in benadering tussen herinneringseducatie en geschiedenis? En welke valkuilen en kansen brengen die verschillen met zich mee?

GESCHIEDENIS EN COLLECTIEVE HERINNERINGEN

Als wetenschap is geschiedenis gericht op het ontwikkelen van inzichten in het verleden en het bevorderen van historisch denken. Dat zijn natuurlijk ook belangrijke aandachtspunten bij herinneringseducatie. Een eerste verschil echter is dat herinneringseducatie vooral focust op het verleden dat nog ‘actief’ aanwezig is in het heden. Het gaat over voorbije gebeurtenissen die tot op heden blijven doorwerken in het publieke historische bewustzijn en dan met name in de vorm van herinneringen: verhalen, kunstproducties, films, herinneringsplaatsen, stripverhalen, herdenkingsplechtigheden ... Herinneringseducatie vertrekt, om het met een paradox uit te drukken, van een verleden dat op een of andere manier nog ‘tegenwoordig’ is.

In de tweede plaats werkt herinneringseducatie met geschiedenis die, om welke reden dan ook, nog steeds een moreel appel op ons blijft uitoefenen. De geschiedenis krijgt op die manier een kritisch-morele of maatschappelijke inzet. Deze werpt niet alleen de vraag op hoe we dit verleden moeten begrijpen, maar tracht ook een boodschap of les uit dit verleden af te leiden. Deze moreel-maatschappelijke inzet blijkt uit de historische onderwerpen die herinneringseducatie aan de orde stelt: geweld, oorlog, genocide, uitsluiting, discriminatie enzovoort (en dat vaak onder de noemer: ‘Nooit meer ...’).

Die maatschappelijke inzet in de praktijk vormgeven, is niet vanzelfsprekend en evenmin zonder valkuilen. Wie waarom een bepaalde les naar voren schuift, is een eerste vraagstuk. Collectieve herinneringen komen vooral tot stand onder invloed van politieke, maatschappelijke en ideologische factoren. Dit kan tot gevolg hebben dat ze enkel met die historische feiten rekening houden die een bepaald sociaal of politiek doel dienen. Uit het verleden kennen we diverse voorbeelden van bewust gecreëerde collectieve herinneringen. Die moeten dan een specifieke identiteit construeren, gemeenschapsgevoel stimuleren, een bepaald ideaal naar voren schuiven ...



Denk bijvoorbeeld aan de Guldensporenslag. In realiteit is deze slag een van de vele militaire confrontaties in een veertiende-eeuwse feodale oorlog tussen een leenheer (de koning van Frankrijk) en zijn vazal (de graaf van Vlaanderen). De uiteenlopende sociale en economische belangen van de verschillende betrokken groepen krijgen in middeleeuwse bronnen een prominente plaats. In de negentiende eeuw komen deze echter in de vergeethoek terecht. De strijd van dé Vlamingen tegen dé Franse overheersing komt centraal te staan. De veldslag bij Kortrijk groeit uit tot een symbool waarmee de prille Belgische staat waarschuwt tegen de annexatiedreiging van Frankrijk. Hendrik Conscience verlegt in zijn roman *De Leeuw van Vlaanderen* (1838) de klemtoon naar de ontwikkeling van het Vlaamse bewustzijn en geeft de Guldensporenslag haar naam. Zo evolueert deze middeleeuwse veldslag tot een symbool van de Vlaamse beweging.²

Het gevaar van instrumentalisering van het verleden, zoals in bovenstaand voorbeeld, loert vaak om de hoek. Het risico bestaat ook dat we de geschiedenis louter moraliserend benaderen, als een zaak van goed en kwaad die goedkeuring of veroordeling verdient. Zo kan de maatstaf van de mensenrechten, vastgelegd in de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (1948), voor ons misschien vanzelfsprekend lijken. Deze verklaring als norm hanteren om historische feiten te beoordelen of veroordelen, zonder zich rekenschap te geven van de historische context, is echter niet aan te raden. Dit soort vergelijkingen zal vrij probleemloos leiden tot morele afkeuring, maar de educatieve meerwaarde blijft beperkt.

Het BCH pleit ervoor om maximaal gebruik te maken van het didactisch potentieel van deze vaststellingen: ga in een didactische context het gesprek aan over hoe we iets herinneren, wat daarvoor de redenen kunnen zijn, welk project men op die manier wil verdedigen enzovoort. Kwaliteitsvolle herinneringseducatie kan zich, met andere woorden, niet beperken tot collectieve herinneringen op zich. Het hele proces van het vormen en vervormen van collectieve herinneringen dient voorwerp van discussie te zijn. Op die manier kun je inzicht krijgen in hoe en waarom het verleden zich manifesteert in het heden.

Historici zijn met reden bekommerd om de foute beeldvorming en de partiële kijk op historische feiten die collectieve herinneringen met zich meebrengen. Ze werpen terecht een aantal kritische punten op. Die moeten we ernstig nemen. Maar de vraag is of we toegeven aan dat onbehagen en een mogelijke maatschappelijke inzet van de geschiedenis afschrijven, of dat we ons toch op het gladde ijs van de maatschappelijk georiënteerde geschiedenis begeven. In dit en de volgende hoofdstukken willen we verduidelijken waarom dit naar onze mening de moeite waard is.

MAATSCHAPPELIJK ENGAGEMENT

Sinds het begin van de jaren 1990 is er hernieuwde aandacht voor waardevorming en burgerschapsopvoeding via het onderwijs.³ Onderzoek naar het zogenoemde ‘verborgen curriculum’ had aangetoond dat ‘neutraal’ of waardevrij onderwijs niet bestaat. De manier waarop leerkrachten onderwijs geven, de wijze waarop ze communiceren met leerlingen, de aard van de relaties tussen

leerkrachten en directie enzovoort, dragen impliciet bepaalde boodschappen uit en zijn dus waardevormend. Volgens deze opvatting is het zinloos om te kiezen tussen waardevormend onderwijs en neutraal onderwijs. De enige keuze is tussen bewuste en onbewuste waardevorming. Herinneringseducatie vertrekt als vakoverschrijdend thema vanuit het inzicht dat onderwijs niet neutraal kan zijn. Het is expliciet waardegeladen, explicieter dan geschiedenis.

Herinneringseducatie beoogt het opnemen van een maatschappelijk engagement vandaag. Dit verklaart waarom het streven naar betrokkenheid en beleving heel vaak een centrale plaats krijgt. In hoofdstuk 4 waarschuwt Arie Wilschut om niet te blijven steken in sympathie, medelijden of veroordeling. Het gevaar van een louter emotionele beleving en van simplistische of karikaturale oordelen over historische figuren of gebeurtenissen loert inderdaad om de hoek.



Een groepje stagiairs wil een activiteit rond oorlog en vrede bedenken voor leerlingen van het basisonderwijs. In de sportzaal worden ze in de rol van Jood geduwd: ze krijgen eerst identiteitscontrole en een davidsster, ze worden in een nagemaakt concentratiekamp geplaatst waar ze allerlei zware, nutteloze opdrachten moeten uitvoeren.



Leraren in opleiding stellen voor de oudste kleuters een bordspel samen over een lokaal vredesmonument. Naargelang het vakje waarop de in soldaat verklede kinderen terechtkomen, krijgen ze opdrachten als: 'Jammer, je bent zwaargewond en je sterft. Begin opnieuw.' En: 'Je krijgt bevel om iemand te doden. Kies iemand die opnieuw moet beginnen.'

Zoals deze voorbeelden illustreren, maken herinneringseducatieve initiatieven vaak gebruik van materiaal of methoden die expliciet inzetten op een emotionele beleving. Men gebruikt gruwelijke foto's, indringende getuigenissen, inleefopdrachten, re-enactment ... Het 'opleuken' van de geschiedenis met een 'speelse' quiz, een 'spannende' game of een 'boeiend' rollenspel zijn andere vaak gebruikte manieren om reacties bij leerlingen los te maken. Dergelijke methoden zijn te overwegen, maar niet zonder doordachte toepassing en voldoende kadering. Een voor- en nabeschouwing met aandacht voor historisch inzicht en kritische reflectie is onontbeerlijk. In de volgende hoofdstukken gaan we dieper in op een aantal van de hier vermelde methoden en geven we tips voor een zinvol gebruik.

We kunnen besluiten dat herinneringseducatie altijd een ietwat ambigu concept zal blijven. De spanning tussen geschiedenis en herinneringseducatie zal allicht nooit volledig verdwijnen. Dit hoeft een kwaliteitsvolle onderwijspraktijk echter niet in de weg te staan. We zijn er integendeel van overtuigd dat beide benaderingen elkaar kunnen versterken op voorwaarde dat over een kwaliteitsvolle aanpak wordt gewaakt.

KWALITEITSVOLLE HERINNERINGSEDUCTIE

Uit het bovenstaande leren we dat herinneringseducatie zoekt naar een evenwicht tussen heden en verleden, tussen geschiedschrijving en herinneringen, tussen analyse en betrokkenheid en tussen verschillende noden van erg uiteenlopende doelgroepen. Eenvoudige antwoorden voor deze complexe uitdagingen zijn er niet. Het Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie formuleerde een reeks tips om de voornaamste valkuilen te omzeilen.

In 2012 verscheen de eerste versie van de brochure *Toetssteen Herinneringseducatie*. De naam van het instrument doet denken aan de steen die juweliers vroeger gebruikten om de zuiverheid van goud vast te stellen. Zo vormt ook de *Toetssteen Herinneringseducatie* een kwaliteitstoets: het is een reeks suggesties en praktijkvoorbeelden die een leidraad vormen voor het ontwikkelen en evalueren van projecten, lessen en vormingen.

De drie fundamenteën van herinneringseducatie en van de brochure zijn: ‘kennis en inzicht’, ‘empathie en betrokkenheid’ en ‘reflectie en actie’.

- Het doel van *kennis en inzicht* is de leerlingen inzicht bijbrengen in de complexe historische werkelijkheid en in de processen en mechanismen die daarin werkzaam zijn, op basis van diverse historische bronnen (hoofdstuk 3).
- Via *empathie en betrokkenheid* oefenen de leerlingen het doorgronden van de waarden, opvattingen en geloofsovertuigingen die het handelen van een individu in een historische context hebben bepaald (hoofdstuk 4).

- Met *reflectie en actie* worden de leerlingen uitgenodigd om zodanig aan de slag te gaan met de blootgelegde mechanismen en verworven inzichten dat er sprake kan zijn van een attitudeverandering en een engagement (hoofdstuk 5).

In elk herinneringseducatief initiatief wordt idealiter aan deze drie pijlers gewerkt. Je kunt ze eigenlijk niet los van elkaar zien. De interesse en de voor kennis van de doelgroep bepalen het uitgangspunt. Zo zal de ene groep eerst meer kennis en inzicht in het verleden opdoen, om dan op zoek te gaan naar linken met het heden. Een andere groep kan een actuele vraagstelling aangrijpen om meer inzicht in het verleden te verkrijgen en zo het heden beter te begrijpen.

VAN VERLEDEN NAAR HEDEN ...

Een aantal leerlingen uit 6C gaat werken rond het koloniale verleden van ons land. In de klas krijgen de leerlingen historische bronnen aangereikt: dagboekfragmenten, fotoreeksen, krantenartikels, getuigenissen en politieke teksten. Ze brengen ook een bezoek aan de koloniale monumenten in Brussel en aan het Koninklijk Museum voor Midden-Afrika in Tervuren. Op basis van die tekstuele en visuele bronnen vormen zij zich niet alleen een meerstemmig beeld van de politieke, economische, sociale en ideologische factoren die een rol speelden in het Belgische koloniale verleden, maar analyseren zij ook kritisch hoe het koloniale verleden door de tijd heen in beeld werd gebracht. Als laatste stap spreekt in de klas een jonge Congolese vrouw. Zij vertelt hoe dat koloniale verleden nog steeds van grote invloed is op haar land en haar landgenoten. De leerlingen krijgen de opdracht om naar voorbeelden te zoeken die tonen dat ook België zelf nog niet in het reine is met dit verleden. De discussie rond de figuur van Zwarte Piet komt aan bod, maar ook hoe stereotiepe beeldvorming van mensen van Afrikaanse origine nog steeds niet volledig verleden tijd is. De klas wil graag bij Unia een vorming gaan volgen rond hoe ze kunnen omgaan met stereotypen en vooroordelen.

KENNIS EN
INZICHT



EMPATHIE EN
BETROKKENHEID



REFLECTIE
EN ACTIE

VAN HEDEN NAAR VERLEDEN (EN WEER TERUG)

In 5B laaien de gemoederen hoog op. De inzet is het aanslepende conflict tussen Israël en Palestina. Er worden vergelijkingen gemaakt met ‘nazi’s’ en ‘genocide’. Er vallen pijnlijke anti-Joodse uitspraken. Een aantal leerkrachten beslist om een project op te zetten. In verschillende werkgroepjes wordt een deel van het thema ontrafeld. Elk groepje krijgt andere bronnen aangereikt, zo divers en meerstemmig mogelijk. Een groepje werkt rond de ontstaansgeschiedenis van het conflict, anderen werken rond propaganda, beeldvorming in de media of initiatieven tot verzoening. Er wordt ook een bezoek gebracht aan Kazerne Dossin om meer inzicht te krijgen in de historische feiten en de onderliggende mechanismen van de Jodenvervolging. Een Palestijnse vluchteling komt in de klas spreken. De leerlingen plannen zelfs een reis naar Israël en de Palestijnse Gebieden. Tijdens het project wordt veel aandacht besteed aan dialoogtraining.



WAAROM HERINNERINGSEUCATIE?

Onderwijsbeleid en -praktijk kenmerken zich de laatste decennia onmiskenbaar door de tendens om sociale en politieke problemen – milieuvervuiling, homohaar, stijgend aantal depressies, politieke apathie enzovoort – te herleiden tot uitdagingen voor het onderwijs. Deze tendens past binnen een ruimer individualiseringsproces waarbij de verantwoordelijkheid voor allerlei politieke en sociale problemen steeds meer bij het individu wordt gelegd. De verwachtingen ten aanzien van onderwijs zijn dan ook hooggespannen. Ook herinneringseducatie ontsnapt niet aan die trend. We moeten ons er echter van bewust zijn dat herinneringseducatie niet in één rechte lijn zal leiden tot een maatschappij zonder racisme, discriminatie of vooroordelen.