

kennis en kennis

43

publiek

Colofon

Auteurs

Jan Sas, Ruben Smit, Simone Stoltz,
Fieke Tissink, Arja van Veldhuizen

Samenstelling

Ruben Smit

Eindredactie

Machteld Maris

Productie en redactie

Riemer Knoop, Pauline van der Pol

Grafisch Ontwerp

Meester Ontwerpers

Drukker

Zwaan printmedia

ISBN 978-90-71681-17-2

©



Reinwardt Academie

Amsterdams Hogeschool voor de kunsten

Voorwoord

Voor u ligt het Reinwardt cahier Erfgoed en Publiek, de eerste van een reeks die in de komende jaren wordt uitgegeven door de Reinwardt Academie.

De Reinwardt Academie leidt sinds 1976 studenten op tot museum- en erfgoedprofessionals. Het onderwijsprogramma volgt actuele veranderingen in het erfgoedveld en ontwikkelingen in het denken over erfgoed. Studenten worden opgeleid door een team van zo'n 25 vaste docenten, en daaromheen een flexibele schil van vele gastdocenten, vaak experts uit het veld.

De body of knowledge, het corpus aan kennis en ervaring, is groot, maar is tot op heden nog niet vastgelegd in publicaties. In de cahiers wordt onbetwiste kennis waar we op de Reinwardt Academie mee werken vastgelegd. Bij het vaststellen van het Reinwardt lectoraatprogramma 2011-2015, Erfgoed op de snijtafel, bleek dat docenten aan de academie al lange tijd de wens koesteren om meer te weten over elkaars vakgebieden. Door deze cahiers uit te geven, kunnen we niet alleen deze wens vervullen, maar ook dwarsverbanden leggen tussen de verschillende leerlijnen.

Waar het curriculum ooit gefocust was op het museum, richten wij ons sinds 2002 op erfgoed in het algemeen. De erfgoedwereld is in beweging, er is een verregaande deinstitutionalisering gaande. Ook buiten de muren van de musea vinden interessante ontwikkelingen plaats. Maar in de onderwijspraktijk speelt het museum nog altijd een grote rol. Dat de meeste voorbeelden in dit cahier uit de instellingen komt, betekent dus niet dat daar het zwaartepunt van het cahier ligt. Met name in het afsluitende hoofdstuk, over media, is die institutionele bias merkbaar minder. Actuele thema's als omgang met vrijwilligers, die

steeds sneller evolueren naar Pro-Ams, en het ontstaan van communities laten we voorlopig links liggen. Daar gaat het levende onderwijs over.

In Erfgoed en Publiek presenteren we het gedeelde gedachtegoed binnen de leerlijn Publiek. Daar is het afgelopen jaar gezamenlijk aan gewerkt, open over gediscussieerd en met een expertgroep uit het werkveld kritisch over gesproken. De bijdragen gaan over bestaande en bij het afstuderen vereiste, parate kennis. Ze bevatten een hoofdtekst, aangevuld met kaders voor voorbeelden, reflecties, dilemma's en suggesties voor verdieping. Daarmee zijn ze ook goed bruikbaar, denken wij, voor de studenten. Maar eerder als referentie dan als lesboek, meer een vademecum dan een syllabus.

En ook de erfgoedsector zelf zal er zijn voordeel mee kunnen doen. Wij denken allereerst aan het middenkader van musea, archieven en instellingen op het gebied van monumenten, archeologie en immaterieel erfgoed. Er is hierover gesproken met het Landelijk Contact Museumconsulenten, dat zich ook een taak stelt voor het MBO-deel van de workforce in ons veld.

Graag danken we de leden van de vakgroep Publiek van de Academie voor hun enthousiaste en deskundige bijdragen, in woord en geschrift. Dat geldt ook voor inmiddels vertrokken collega's, zoals de gewaardeerde Leontine Meijer-van Mensch, en de – betrekkelijke - buitenstaanders die hun inzichten en opvattingen met ons wilden delen, zoals Annette Gaalman en Theo Thomassen. Directeur Teus Eenkhoorn zijn wij uiterst erkentelijk voor het in personele en financiële zin mogelijk maken van de Reinwardt cahiers.

*Riemer Knoop,
lector Cultureel erfgoed, juli 2015*

Inhoudsopgave figuren

1. Inleiding

2. Erfgoed en doelgroepen

Figuur 1. Bezoekersidentiteiten volgens Falk	13
Figuur 2. Model "Mentality" volgens Motivaction	14

3. Erfgoed en ervaren

Figuur 3. Model Visitor's Experience van Falk en Direking	16
Figuur 4. Principe van de economische waardevermeerdering volgens Pine-Gilmore	20
Figuur 5. Principe van maatschappelijke waardevermeerdering, naar Shedroff	20
Figuur 6. Vergelijking van Pine-Gilmore en Shedroff	20
Figuur 7. Relatie context en kennis (1)	22
Figuur 8. Relatie context en kennis (2)	22
Figuur 9. Relatie context en kennis (3)	22
Figuur 10. Analyse van de ervaring volgens Pine en Gilmore	23
Figuur 11. Verhaaldynamiek in de tijd volgens Pine en Gilmore	24
Figuur 12. Relatie tussen actie en intensiteit	26
Figuur 13. Real-Fake matrix naar Pine en Gilmore	26
Figuur 14. Schema leren en kennis naar Hein	28

4. Erfgoed en leren

Figuur 15. Schema leren en kennis, ingevuld met overdrachtsstijlen, naar Hein	28
Figuur 16. Piramide van Maslov	31
Figuur 17. Leercirkel volgens Kolb	32
Figuur 18. Leercirkel volgens Kolb, met voorkeursstijlen	33
Figuur 19. De leerspiraal van Bruner	34
Figuur 20. Zone van naaste ontwikkeling, naar Vygotsky	35
Figuur 21. De relatie tussen uitdaging en competentie naar Csikszentmihalyi	37
Figuur 22. De Learning Toolkit van Claxton	38

5. Erfgoed en onderwijs

Figuur 23. Verschillende vormen van cultuureducatie	40
Figuur 24. Structuur van het onderwijs in Nederland.	41
Figuur 25. In het onderwijs gebruikte symbolen voor de tien tijdvakken volgens de Canon 65	42
Figuur 26. Drie scenario's voor cultuureducatie, uit Hart(d) voor Cultuur, 2003	43

6. Erfgoed en overdracht

7. Publieksonderzoek bij erfgoed

Figuur 27. Bezoekerservaring op kruispunt van vijf dimensies volgens de theorie van GLO	59
Figuur 28. Reactiekaart met 'denkwolk'	60
Figuur 29. Voorbeeld van een ingevulde 'denkwolk'	61
Figuur 29. Specificaties van de vijf hoofdcategorieën Generieke Leeruitkomsten	62

8. Erfgoed en media

Figuur 31. Toepassingsgebieden van nieuwe media (Erfgoed 2.0)	64
Figuur 32. De hiërarchie van sociale participatie volgens Nina Simon	67
Figuur 33. Digital Engagement Framework, Jim Richardson en Jasper Visser 2015	69

Inhoudsopgave

1.

Inleiding - 5

(Ruben Smit)

1.1 Termen en kaders	6
1.2 Verlichting, nationalisme en verheffing	6
1.3 Bemiddelen als discipline	7
1.4 Nieuwe museologie	8
1.5 Continuïteit en vernieuwing	8

2.

Erfgoed en doelgroepen - 11

(Ruben Smit)

2.1 Segmentatie en behoeften van bezoekers	12
2.2 Bezoekersidentiteiten	12
2.3 Zeven bezoekerstypen	12
2.4 Lifestyle als segmenteringsmiddel	13

3.

Erfgoed en ervaren - 15

(Ruben Smit)

3.1 De ervaring van de bezoeker als startpunt	16
3.2 Falk & Dierking: drie contexten	16
3.2.1 De persoonlijke context	16
3.2.2 De sociale context	17
3.2.3 De fysieke context	18
3.3 Pine & Gilmore: experience design	19
3.3.1 Economische waardevermeerdering	20
3.3.2 Ingrediënten van een experience	20
3.3.3 Ontwerpkenmerken van een experience	22
3.3.4 Kritiek op experience design	26

4.

Erfgoed en leren - 27

(Ruben Smit)

4.1 Constructivistische leertheorie: George Hein	28
4.1.1 Theorie van kennis en leren	28
4.1.2 Vier vormen van leren en kennisoverdracht	28
4.1.3 Toepassingen	30
4.1.4 Paradoxen en andere vraagstukken	30
4.2 Andere leerpsychologische benaderingen	31
4.2.1 De piramide van Maslov	32
4.2.2 Leercirkel en leerstijlen van Kolb	33
4.2.3 Andere leerpsychologische benaderingen	34
4.2.4 Meervoudige intelligenties	35
4.2.5 Flow en intuïtief leren	36

5.

Erfgoed en onderwijs - 39

(Arja van Veldhuizen)

5.1 Cultuureducatie en erfgoededucatie: begrippen en opvattingen	40
5.2 Cultuuronderwijs in Nederland	42
5.3 Best practices	44
5.4 Tips & tricks	45

6.

Erfgoed en overdracht - 47

(Fieke Tiessink)

6.1 Teksten	48
6.1.1 The problem of the label	48
6.1.2 De ideale museumtekst	48
6.1.3 Structuur: ABC	48
6.1.4 De lezer en de schrijver	49
6.2 Rondleiden	49
6.2.1 Interactie	49
6.2.2 Vragend leren: van socratisch gesprek tot peer-to-peer	50
6.3 Theater en Living History (Jan Sas)	50
6.3.1 Kenmerken van museumtheater	50
6.3.2 Praktijk	51
6.3.3 Living History	51

7.

Publieksonderzoek - 53 bij erfgoed

(Jan Sas)

7.1 Algemeen	54
7.1.1 Voorwerk	54
7.1.2 Beschrijvend, explorerend en toetsend onderzoek	
7.1.3 Keuze voor methode	54
7.2 Vragenlijsten	55
7.2.1 Voor- en nadelen	55
7.2.2 Ontwerp van een vragenlijst	55
7.2.3 Praktische suggesties	56
7.3 Observatie	56
7.3.1 Voorbereidingen	56
7.3.2 Voor- en nadelen	56
7.3.3 Praktische suggesties	56
7.4 Focusgroepen	57
7.4.1 Focusgroepsessies	57
7.4.2 Sterke en zwakke kanten	57
7.5 Betrouwbaarheid	57
7.5.1 Steekproeven	57
7.5.2 Dataverwerking	58
7.5.3 Combinatie van methodes	58
7.6 Effectmeting	58
7.6.1 Van prestatie naar effect	58
7.6.2 Generic Learning Outcomes (GLO's)	59

8.

Erfgoed en media - 63

(Simone Stoltz)

8.1 Inleiding	64
8.2 Oude en nieuwe media	64
8.3 Een schaap met vijf poten	65
8.3.1 Digitalisering en informatisering	65
8.3.2 Multimedia en dragers	65
8.3.3 Innovatieve technologie	66
8.3.4 Sociale media en communicatie	66
8.3.5 Games en gamification	68
8.4 Strategische keuzes	69
8.5 Publiek en media in de toekomst	70



Inleiding

Ruben Smit

1.1

Termen en kaders

Het is verstandig om in een studie over publiek eerst de gebruikte begrippen en termen te problematiseren. Wat bedoelen we met woorden als educatie of publiek en hoe kijken ze daar in het buitenland tegenaan?

Allereerst het woord educatie, de bijna vanzelfsprekende taak van publieksmedewerkers in musea. Educatie heeft een Latijnse stam *e-* en *ducere* dat 'uit-' of 'omhoog leiden' betekent. Dat impliceert een top-down relatie, die weliswaar past binnen regulier onderwijs maar in de open netwerkwereld van informeel leren minder geschikt lijkt. In de Engelssprekende wereld wordt education steeds vaker vervangen door het in die taal minder problematische learning. De Australische onderzoekster Lynda Kelly tekende in dit kader uit de mond van een bezoeker op: 'Education is someone doing it to me, while learning is me doing it myself.' Omgekeerd ervaren wij Nederlanders het woord 'leren' weer als belastend, je voelt al vlug het opgeheven vingertje. In het Duits wordt het woord Bildung gebruikt. Dat is te vertalen als vorming of rijping. De Britten noemen dat in een specifiekere context Audience Development¹ en dan richten ze zich vooral op niet-bezoekers: publieksgroepen die verleid moeten worden om deel te hebben aan de verheffende kwaliteiten van erfgoed.

Ook het woord publiek heeft beperkingen. Publiek verwijst zowel naar het algemene - publicum is Latijn voor 'algemeen' of 'van het volk' als naar 'volwassene', het Latijnse *pubes* waar we het woord *puber* in herkennen. Als we de eerste betekenis - algemeen of openbaar - tegen het licht houden, komt ook het tegendeel in beeld: *privé*, *gesloten*, *dicht* of *niet-publiek*. Met publiek duiden we op de bezoeker en de niet-bezoeker. Beiden komen aan bod in dit cahier. Als behoud en ontsluiting van erfgoed veelal uit algemene middelen wordt gefinancierd, dan hoort erfgoed immers voor zo veel mogelijk groepen passend te worden ontsloten. Ontsluiten is trouwens een prettig neutrale term voor beschikbaar stellen, wat op zijn beurt weer neutraler klinkt dan educatie. 'Publiek' bestaat in deze zin dus uit bezoekers, maar een bezoeker is al gauw een gast. Iemand die langskomt en ontvangen moet worden in een fysieke omgeving. Een toeschouwer. Dat past veel minder in hedendaagse denkmodellen, waarbij kennis niet alleen wordt overdragen maar juist gedeeld. In die context spreken we dan liever

van participatie en participanten. Mensen die elkaar als gelijke in een netwerk ontmoeten. Het onderscheid tussen professional en amateur is daarbij aan het verdwijnen. Meer en meer, met name in digitale netwerkomgevingen, treden ook in onze erfgoedwereld zogeheten Pro-Ams op, professionele amateurs.² Leken die zelfstandig en vaak op hoog professioneel niveau opereren. In de archivaliek ontsluiten zij bijvoorbeeld informatie uit archieven en maken elkaar daarbij wegwijs. Zij worden door de professionals buitengewoon gewaardeerd.

In de Engelse taal heet het publiek vaak *user*, in het Nederlands wat onhandig als 'gebruiker' vertaald. De Vlamingen spreken niet meer van publieksbegeleiding maar van publiekswerking. Bij archieven is het weer anders: daar noemt men de kern van het publiek juist 'gebruiker'. Pas als het over het uitbreiden van het gebruik van archieven gaat, wordt over 'publiek' gesproken.

De rol die publieksmedewerkers in erfgoedinstellingen vaak spelen is wat de Britten lang *audience advocates* noemden. De stafmedewerker is dan de luis in de pels, bewaakt het belang van de visitor (dat in het Latijn met het werkwoord 'zien' te maken heeft) en houdt scherp rekening met beginselen van gastvrijheid en publieksservice. Maar belangrijker is het om de fysieke, sociale en intellectuele toegankelijkheid van zo'n openbare instelling te borgen. Deze *access* is in veel Angelsaksische landen bij wet geregeld. Al met al klinkt in deze terminologie een beperkte opvatting door over hoe mensen kennis en inspiratie opdoen. Tegenwoordig vinden we immers naast kijken en luisteren ook doen belangrijk.

1.2

Verlichting, nationalisme, verheffing

De Studiegids van de Reinwardt Academie is in de inleiding over publiek heel stellig:

'Publiek is de maat voor het handelen in een erfgoedinstelling: zonder publiek is erfgoed dood. Binnen de Reinwardt Academie verstaan we onder publiek de bezoekers van erfgoedinstellingen en gebruikers van erfgoed. Concreet zijn dat de actuele bezoekers, de virtuele bezoekers, de potentiële bezoekers, de niet-bezoekers - die kunnen nog bezoeker worden - de bezoekers uit het verleden en die van de toekomst. Maar ook de (al dan niet

*vrijwillige) medewerkers van de eigen instelling zien we als publiek. In de leerlijn Publiek bekijken we wie het publiek is, wat hun verwachting is, hoe we het publiek bij erfgoed kunnen betrekken, hoe en wat het publiek van erfgoed leert en wat de wisselwerking tussen erfgoedinstellingen en het publiek is.'*³

Dat is nogal wat. Deze tekst zou een halve eeuw geleden binnen een museum of andere erfgoedinstelling hebben geleid tot een geërgerd schouderophalen of op z'n best tot een meewarig glimlach: veel aandacht voor publiek zeg. Er is dus nogal wat gebeurd.

Als we een grote stap in de tijd maken, zien we dat er vanaf de Verlichting in diverse kringen en genootschappen aan kennisvergaring en -deling werd gedaan, maar ook dat die een beperkt bereik had. Het ging om kleine *ons-kent-ons-circuits* van ontwikkelde mensen die zich graag bij elkaar lieten uitnodigen bij elkaar om geïnformeerd te raken over elkaars collecties en de nieuwste wetenswaardigheden van hun particuliere onderzoek of door hen gefinancierde expedities. Kunst en cultuur (waaruit zich later erfgoed zou ontwikkelen) was lang het speeldomein van well to do-heren (en soms een enkele dame). Peer-to-peer was ook het publiek van de eerste openbare musea (1471 Capitoolijnse Musea, 1677 Ashmolean in Oxford, 1753 Brits Museum, 1755 Archeologisch Museum Napels, 1784 Teylers Museum). Die waren voortgekomen uit *privécollecties*, in de genoemde musea achtereenvolgens van de Paus, Elias Ashmole, Sir Hans Sloane, Koning Karel IV van Napels en Pieter Teyler. De bezoeker in spe moest eerst een brief naar de directeur-conservator sturen met het verzoek te mogen komen kijken. Waarop er (met de nodige vertraging) een retourbrief met uitnodiging kwam met daarin datum en tijd voor een gepaste rondleiding langs een deel van de collecties door de betreffende directeur of hoofdconservator.

De grote democratisering van publieke toegang tot de geïnstitutionaliseerde wereld van wat we nu erfgoed noemen, vond plaats in de negentiende eeuw. De industriële revolutie maakte vervoer van miljoenen mensen per schip of trein mogelijk en betaalbaar. Zo was de eerste wereldtentoonstelling vooral een succes omdat men er relatief snel en gemakkelijk kon komen. De Great Exhibition van 1851, in een reusachtige (metaal-met-glazen) kas in het Londen Hyde Park, trok zes miljoen bezoekers, een derde van de totale Britse bevolking in die dagen. Zij vergaapten zich aan nieuwerwetsigheden als stoomdrukmachines en waterclosetten. Met de opbrengst van de kaartverkoop

³ Van Asseldonk, N., et al. (red.), Bachelor Cultureel erfgoed. Studiegids 2014-2015. Amsterdam: Reinwardt Academie, 2014, 31-32. www.ahk.nl/fileadmin/user_upload/studiegids/Studiegids_Cultureel_erfgoed_14-15.pdf.

² Leadbeater, Ch., en P. Miller, The Pro-Am Revolution. How Enthusiasts are Changing Our Economy and Culture. Londen: Demos 2004, zie www.demos.co.uk/files/proamrevolutionfinal.pdf 71240939425.

¹ In 2004 als concept ontwikkeld door The Arts Council of England: www.artscouncil.org.uk/media/uploads/documents/publications/piphpu98yt.pdf.

werden de bouw en inrichting van het huidige Victoria & Albert Museum, het Science Museum en het Natural History Museum bekostigd.

Nationalisme

De Franse Revolutie leidde al snel tot de stichting van het Musée du Louvre (1793), dat van Koninklijk Paleis tot een volkspaleis voor de schone kunsten werd. Volksontwikkeling, zowel in de betekenis van verheffing als van natievorming, was een motor voor het stichten van nationale musea. De inmiddels steeds meer geletterde inwoner moest zich, gevoed door de nationalistische pers, nadrukkelijk Nederlander, Duitser, Fransman of Brit voelen. Het Rijksmuseum werd in 1809 door de koning geïnitieerd, als onderdeel van zijn natievormende project. Het kreeg zijn huidige locatie in 1885, met de onderdoorgang letterlijk als poort tot en uit de stad. Het museum is vandaag de dag nog steeds trouw aan die basis, namelijk als schatkamer van de nationale kunstgeschiedenis en nationaal historisch museum ineen.

De toenemende macht van de burgerpolitiek zocht, bij gebrek aan een alleenheerser, symbolen en grand narratives om het volk te binden. Omdat de Europese grootmachten elkaar op het continent zelf gijzelden met een wapenwedloop, verplaatste veel energie zich naar het koloniaal avontuur. Empire Building was in de tweede helft van de 19e eeuw het motto, met voorop Engeland en Frankrijk die gezamenlijk vrijwel geheel Afrika verdeelden en in het Midden- en Verre Oosten aan landjepik deden. Nederland begon na het faillissement van de VOC Indonesië met steeds hardere hand te besturen. Koning Leopold van België stichtte in Congo (Zaire) een privéwingewest. Rusland had zijn eigen 'Wilde Oosten' in Siberië en Centraal-Azië. Zelfs de Verenigde Staten, die dat soort zaken liever aan particulier initiatief overlieten, gingen aan het einde van de negentiende eeuw overstag door de Filippijnen eerst te helpen om de laatste Spanjaarden te verjagen om er vervolgens hun invloed te behouden. Niet voor niets stammen de meeste volkenkundige collecties in Westerse musea uit deze periode van expansief kolonialisme. De Staatliche Museen, geconcentreerd op het Museuminsel in het hart van Berlijn, zijn het directe gevolg van de Duitse eenwording. Nadat de Pruisen de oorlog van 1870-71 tegen Frankrijk had gewonnen, eiste zij hun plek op het wereldtoneel op. Wilhelm II verzuchtte: 'Wir verlangen auch unseren Platz an der Sonne'. Had den het Brits Museum en het Louvre in zijn ogen weliswaar de mooiste stukken, de Duitse keizer zou met zijn Pergamon Museum toch in ieder geval de grootste stukken verwerven. Scholing leidde tot

meer geletterdheid onder de bevolking. De door de booming boulevardpers opgestookte nationalistische gevoelens waren de ideale brandstof voor het oprichten van instituten voor het 'eigen' nationale erfgoed.

Verheffing

Parallel aan de groei van de arbeidende klasse verschijnen ook bewegingen om het volk moreel te verheffen. Allereerst door socialistische partijen die van binnenuit een beschavingsoffensief inzetten met leeszaalen, zangverenigingen en excursies naar musea. In Engeland zijn het juist de conservatieve regenten die zich voor verheffing van de proletariërs inzetten. Zo kreeg de National Gallery zijn huidige plek aan Trafalgar Square omdat die bij parlementair besluit op loopafstand van de East-End moest komen (waar de arbeiders woonden) en niet verder westwaarts, met schonere lucht voor de collecties zoals de collectiebeheerders dat wensten. Het Victoria & Albert Museum kreeg in 1878 versneld elektrische verlichting op zaal opdat de arbeidende klasse zich na het werk, 's avonds dus, kon laven aan kunst en ontwerp.⁴ Binnen die musea was er aanvankelijk weinig oog voor publieksbegeleiding. Maar er zijn enige founding fathers die zich wel bemoeiden met het welzijn van de bezoeker. Zo kreeg het Victoria & Albert van Henry Cole als eerste museum een tearoom. Het door William Morris zo mooi gedecoreerde restaurant werd voorzien van ovens die betaalbare pies bakten. Zodat diezelfde arbeiders, die pas na werktijd konden komen, zich na een versterkend en betaalbaar maal aan de kunst konden wagen.

1.3 Bemiddelen als discipline

Er waren veel verlichte geesten die zich inzetten voor brede toegankelijkheid van musea. Zo verraste de flamboyante George Brown Goode van het Smithsonian Institution in 1895 de Britse museumvereniging met de mededeling dat musea de plicht hebben zich in te zetten voor de noden van het algemene publiek, en dat die inspanning bovendien nooit af is. Want, zo zei hij:

*'A finished museum is a dead museum, and a dead museum is a useless museum. Many so-called museums are little more than storehouses filled with the materials of which museums are made.'*⁵

Netjes aan het publiek uitleggen (interpretation, bemiddeling) van wat

aantrekkelijk en ordelijk getoond moest worden, was bijgevolg een dure plicht. Vooral nog volstonden publieke musea met gewoon open te zijn, hoewel er op aanvraag wel eens een rondleiding werd geboden. Landhuizen waren vooral privébezit en niet toegankelijk voor publiek. Archieven bleven sowieso alleen voor de beroepsonderzoeker toegankelijk. Voor een doorbraak op het gebied van publieksbegeleiding moeten we een sprongetje naar buiten maken, letterlijk. Waren het niet Jacobus P. Thijse en Eli Heimans die 'kennis der natuur' vanuit de schoolbanken naar buiten brachten?

Heimans publiceerde al in 1893 het veldhandboekje *De levende natuur*, een handleiding bij het onderwijs in de kennis van planten en dieren op de lagere school in het bijzonder voor de grote steden, met het Sarphatipark in Amsterdam als leerplek voor aanschouwelijk onderwijs.⁶ Hun gezamenlijke serie publicaties begon in 1894 met de reeks *Van Vlinders, Bloemen en Vogels*. Beroemd werden *Thijse Verkade Albums* die hun weg naar alle plekken in het land vonden. Het is niet toevallig dat beide heren aan de wieg stonden van de Vereeniging Natuurmonumenten (1905). Met het woord monumenten in de naam kozen zij nadrukkelijk voor de directe relatie die mensen met erfgoed hebben, namelijk koestering en bescherming. De natuur, die lang als iets van buiten de mens en dus als vijandig werd beschouwd, kreeg na anderhalve eeuw industrialisatie opeens een status die bescherming verdiende. De directe aanleiding voor de oprichting van de vereniging was de situatie rondom het Naardermeer in het Gooi. Het meer dreigde tot vuilnisbelt van de stad Amsterdam te worden, wat de vereniging wist te voorkomen door het gebied in 1906 aan te kopen. Vergelijkbaar is de National Trust in Engeland die in 1895 werd opgericht voor de zorg, het behoud en de ontsluiting van areas of natural and outstanding beauty. De Trust richtte zich overigens ook op het gebouwde erfgoed, zoals landhuizen en kastelen en op roerende goederen daarin en eromheen.

Ook wanneer we op meer professioneel niveau naar het fenomeen 'werken met publiek' kijken, blijven we in de wereld van de natuur. Een van de grote inspiratiebronnen in de wereld van publieksbegeleiding is namelijk het boek *Interpreting Our Heritage* (1957) van Freeman Tilden, die werkzaam was bij de National Park Services in Amerika. Met zijn handboek moesten in eerste instantie de rangers van die nationale parken het publiek wegwijs kunnen maken. Dat zouden we nu natuur- en milieueducatie noemen. Tegelijk inspireerde hij wereldwijd talloze professionals die zich aangetrok-

⁴ Heimans, E. *De levende natuur, een handleiding bij het onderwijs in de kennis van planten en dieren op de lagere school in het bijzonder voor de grote steden*, Amsterdam: 1893

⁵ Brown Goode, G., 'The Principles of Museum Administration' (1895), in Kavanagh, G., *Museum Provision and Professionalism*, Routledge, 1994, 44.

⁶ www.vam.ac.uk/blog/tales-archives/let-there-be-light-illumination-van-nineteenth-century

ken voelden tot de taken en opdrachten van publieksbegeleiding. Ook hier was bescherming het adagium. Het motto van Tilden: 'Through interpretation, understanding; through understanding, appreciation; through appreciation, protection.' Oftewel educatie leidt tot begrip, begrip tot waardering, en waardering tot bescherming. Tildens boek is door vele stafmedewerkers van andere erfgoedinstellingen die zich met publiek en educatie bezighielden, gelezen en gebruikt.

1.4

Nieuwe Museologie

We maken opnieuw een sprong in de tijd. Vanaf de jaren zeventig werd de rol van educatief werk binnen musea steeds belangrijker. Deze emancipatie hangt nauw samen met het professionaliseren van de verschillende functies binnen het 'systeem' museum. Aan het einde van de negentiende en begin van de twintigste eeuw was het de conservator die voor alle functies binnen het museum verantwoordelijk was. Uitgangspunt voor zijn of haar professionaliteit was wetenschappelijke kennis van een bepaald deel van de collectie. Maar in de jaren zeventig werd de roep om professionals met die ook andere kennis hadden, steeds luider. Deze professionalisering voltrok zich binnen collectiebeheer, management, marketing en conserveren, maar vooral op het terrein van de educatie. Daar ontstond tegelijkertijd namelijk een internationaal debat over de maatschappelijke relevantie van musea en vooral over het bereiken (en later ook het betrekken) van een breder publiek. Het waren vooral niet-Westerse landen die hierin het voortouw namen.

Deze vernieuwingsbeweging wordt wel aangeduid als 'Nieuwe Museologie'. Belangrijk kenmerk van deze beweging is de sterke gerichtheid op de samenleving, tot uiting komend in een maximale betrokkenheid van die samenleving bij wat musea verzamelen en de manier waarop zij dat presenteren. In het museale veld werd de wens tot verdere professionalisering onder meer zichtbaar door de oprichting van ICOM-CECA (Committee for Education and Cultural Action) in 1964. De Nederlandse Museumvereniging bleef niet achter: met het instellen van de Werkgroep (later Sectie) Educatieve Diensten in 1969 kreeg publieksbegeleiding een erkende rol. De sectie richtte zich allereerst op bijscholing en kennisuitwisseling. In de jaren die volgden werd een tekort gevoeld in de scholing van stafmedewerkers, waarop op initi-

atief van de gemeente Leiden de eigen Reinwardt Academie werd opgericht (1976), waar overigens de aandacht niet primair bij publieksbegeleiding zou komen te liggen.

De Nieuwe Museologie als vernieuwingsbeweging heeft de afgelopen veertig jaar over de hele wereld veel invloed gehad op het denken over musea en op de praktijk van het museumwerk. Natuurlijk zijn niet alle musea in gelijke mate aan de slag gegaan met deze opvattingen, maar de rol van educatie binnen een instelling is vaak een goede indicator voor de mate van implementatie.

Nieuwe Museologie: de drie kernvragen

Binnen de Nieuwe Museologie draait het om drie kernvragen⁷ op het gebied van representatie, toegankelijkheid en participatie. Hoe wordt de culturele diversiteit binnen de samenleving in beeld gebracht en wie bepaalt dat? Is het museum maximaal toegankelijk in fysieke zin, maar ook inhoudelijk, zijn de zaalteksten bijvoorbeeld begrijpelijk? In hoeverre nemen groepen binnen de samenleving deel aan de besluitvorming over met name representatie en toegankelijkheid? Dit laatste heeft alles te maken met ervoor zorgen dat het publiek zich aangesproken voelt, en hier speelt educatie vanzelfsprekend een wezenlijke rol.

Van de drie genoemde pijlers van de Nieuwe Museologie heeft vooral participatie de laatste jaren een enorme vlucht genomen. Deze ontwikkeling houdt onlosmakelijk verband met het toegenomen participatief potentieel van het internet. Niet voor niets spreken we nu wel van het 'Museum 2.0'. Met dit concept duiden we het raamwerk aan waarbinnen de museale wereld probeert om participatieve mogelijkheden van het interactieve web te gebruiken in zijn praktijk. Het kernbegrip hier is user-generated content: het zijn de gebruikers die, als deelnemers aan een betrokken community of interest, inhoud leveren. Daarmee vervaagt het traditionele onderscheid tussen producers (de conservatoren van het museum) en users (het publiek). Iedereen beschikt immers over specifieke, elkaar op meerdere manieren en niveaus aanvullende kennis. Geslaagde participatie is dus wellicht meer een resultante dan een op zichzelf staand doel. Participatie begint immers met een zo breed mogelijk opgezette en aansprekende museumcollectie (representatie en toegankelijkheid). Vast staat dat de rol en het zelfbeeld van de museumprofessional door deze nieuwe inzichten sterk zijn veranderd. De museumprofessional is gedurende de afgelopen jaren steeds meer iemand geworden die werkt met verschillende communities en doelgroepen. Samen genereren zij

betekenis. De ideale museumprofessional 2.0 faciliteert en helpt anderen in het proces van betekenisgeving tussen object en bezoeker en tussen instelling en bezoeker. Participatie mag er in veel gradaties en schakeringen zijn, het is uiteindelijk de museumprofessional 2.0 die de doorslaggevende beslissingen neemt. Het zou naïef zijn te denken dat dit geen onderdeel van professioneel werken is. Belangrijk is wel dat een museum daarin transparant is en geen verkeerde verwachtingen wekt. Participatieve strategieën en vragen rondom toegankelijkheid en representatie worden vooral toegepast bij de voorbereiding van een tentoonstelling en bij het actualiseren van de verzameling. Dat is zeker niet altijd makkelijk, maar als er participatie plaatsvindt waarbij de museumprofessional modereert, dan ontstaat er wellicht zoiets als een contact zone.⁸ Dit begrip van James Clifford en Mary Louise Pratt biedt ons de mogelijkheid om musea te zien als een platform voor dialoog en ook, of wellicht juist, voor het kunnen uiten van contrasterende meningen. In de museologische theorievorming wordt het concept van musea als contact zone al een tijd als richtinggevend voor de toekomst gezien. Musea zijn in het Nieuw Museologische discours immers meer en meer plekken van maatschappelijke dialoog aan het worden.⁹

Nieuwe Archivistiek, archief als erfgoed

Een vergelijkbaar verhaal, maar dan in wettelijke kaders vastgelegd, is er over archivistiek te vertellen. Archieven waren ooit een bijproduct van een in toenemende mate schriftelijke samenleving. Vanaf de dertiende eeuw groeide in ons land de behoefte om administratieve zaken systematisch te bewaren. Het betrof zaken als erven en recht, maar ook bestuurlijke kwesties werden vastgelegd. Deze ontwikkeling liep door tot de Franse tijd. De aanstelling van een Archivaris van de Bataafse Republiek in 1802, wordt gezien als de start van het Nederlandse archiefwezen. De eerste archivaris, Hendrik van Wijn, verzamelde zoveel mogelijk archieven van de generaliteit van Holland van vóór 1795. In de loop van de eeuw die daarop volgde, ontwikkelde het vak zich van een historische hulpwetenschap tot een zelfstandige discipline. Hierin stond de standaardmethode voor het inventariseren van archieven, met als leidraad het 'herkomstbeginsel' (respect des fonds), centraal. Uitgangspunt was dat de archivaris de bewaker (custodian) is van de integriteit van het archiefstuk. Mede door recente ontwikkelingen in de informatie- en communicatietechnologie is die rol veranderd. De archivaris als bewaker volstaat niet meer. Ons gedrag blijkt onverwachter en irrationeler te zijn dan men in het klassieke denken over archieven aannam. Iedereen is

⁶ Marstine, J. (red.), *The Routledge Companion to Museum Ethics. Redefining Ethics for the Twenty-First-Century Museum* (Abingdon: Routledge, 2011).

⁷ Pratt, M.L., *Imperial Eyes: Travel Writing and Transculturation* (London: Routledge 1992; Clifford, J., *Routes: Travel and Translation in the Late Twentieth Century*, San Francisco: Harvard Press 1997).

⁸ Van Mensch, P. en L. Meijer-van Mensch, *New Trends in Museology*. (Cafje: Muzej novejše zgodovine, 2011).

1. Inleiding

archivaris, want iedereen produceert archiefmateriaal. In het verleden was archiveren het werk rondom een fysiek en vooral afgesloten geheel, dat de neerslag van administratief handelen vormde. Tegenwoordig spreekt men van 'procesgebonden informatie'. In het toegankelijk maken van archieven heeft dan ook een verschuiving plaatsgevonden van een collectiegerichte naar een gebruikersgerichte oriëntatie. Daarbij is het bewustzijn van subjectiviteit onontbeerlijk. De archivaris moet gebruikers van nu vooral helpen om een archiefverzameling vanuit haar ontstaan te begrijpen en pas dan hun onderzoeksvraag te stellen. Want archiefstukken, en ook de verzameling daarvan (wat is er bewaard, waarom en hoe ontsluiten we dat?), zijn voor meerdere interpretaties vatbaar. Het is volgens Theo Thomassen, oud-directeur van de Reinwardt Academie en hoogleraar archiefwetenschap aan de UvA, aan de archiefgebruiker zelf om deze interpretatie te maken.¹⁰ En ook de archivaris zelf is in het toegankelijkheidsproces niet langer onpartijdig en objectief, maar construeert en interpreteert het archief. Daarmee zijn archieven eigenlijk erfgoedverzamelingen. Zodra we archiefstukken en -verzamelingen niet meer opvatten als objectieve bronnen, zijn ze gewoon erfgoed.¹¹

1.5 Continuïteit en vernieuwing

In het hedendaagse landschap van publiek en publieksbegeleiding voor erfgoed vallen een paar zaken op. Aan de ene kant zijn er onderwerpen die zich doorlopend zijn blijven ontwikkelen, aan de andere kant is er een dynamiek die nog maar net begonnen lijkt en die zijn weerga niet kent. Maar in de afgelopen vier decennia is er één duidelijke constante: het formele onderwijs, de scholen. Enerzijds gelokt door de instellingen en anderzijds gepusht door de politiek, hebben scholen hun weg naar erfgoedinstellingen gevonden: van diertuinen tot archieven, van historische stadsmusea tot kunstinstellingen. En waar voorheen in relatie tot het onderwijs vooral aanbodgericht werd gewerkt, staat tegenwoordig de vraag centraal. Erfgoedinstellingen zijn zich de afgelopen decennia gaan richten op publiek. Meer dan ooit staat publieksservice centraal. In tentoonstellingen wordt rekening gehouden met ergonomie, cafés en restaurants bieden gelegenheid tot uitblazen, museumshops zijn er voor impulsaankopen van een souvenir of het bladeren door goed geselecteerde naslagwerken. Voor gezinnen is het aanbod aan speurtoch-

ten, ontdekrugzakjes en multimedia-gidsen enorm. Aantallen en soorten rondleidingen groeien. En dan zijn er de publieksevenementen met workshops, lezingen en activiteiten. Sommige groeiden zelfs boven zichzelf uit, zoals de MuseumN8 die het museum reduceren tot misschien niet meer dan vrolijk decor.

Aan de andere kant zijn er ook echt nieuwe ontwikkelingen. Vooral de digitale werkelijkheid zet zaken op hun kop. Toegang tot collecties is niet meer beperkt tot fysieke toegang nu gedigitaliseerde collecties 24/7 op internet beschikbaar zijn. Voor archiefinstellingen geldt al dat hun websites vaker bezocht worden dan hun studiezalen. Op hun sites wordt toegang tot de archieven geleverd en in toenemende mate ook tot scans van de archiefstukken zelf (naast digital born materiaal). Hoewel je voor raadpleging van de fysieke stukken zelf nog naar de instelling moet. Hetzelfde geldt voor musea. Ook hier explodeerde het aantal virtuele bezoeken, maar blijft de authentieke ervaring (voorlopig) voorbehouden aan fysiek bezoek.

De uitdagingen voor publieksbemiddelaars binnen en buiten de instituties nemen alleen maar toe. Gebruikers zijn mondiger en veeleisender geworden. De scheiding tussen de rol van expert en amateur vervaagt, we wezen daar al eerder op. Er is een groei zichtbaar van internationaal cultuurtoerisme. Musea doen naast kennisdeling ook aan kennisvermeerdering door middel van crowdsourcing. En in de samenleving die steeds verder verstedelijkt, met steeds meer (ook internationale) burgers die footloose zijn, lijken er vaker discussies over identiteit plaats te vinden - die tegelijk scherper worden van toon. Van wie is erfgoed eigenlijk? Wie bepaalt wat er aan collecties bijkomt of wat er moet worden afgestoten? Wie kiest en wie wordt gekozen? Uitsluiting en insluiting zijn de daarbij behorende processen. Met programma's voor de versterking van participatie en inclusion worden pogingen gedaan om contact te houden.

¹¹ Zie de oratie van Thomassen, Th., Archiefwetenschap, erfgoed en politisering, Amsterdam: Vossiuspers, UvA 2011.

¹⁰ Thomassen, T., 'Van evenement naar structuur. Ordenen en beschrijven in de eeuw vóór de Handleiding', in: Horsman, P.J., F.C.J. Keteleer en T.H.P.M. Thomassen, Tekst en context van de Handleiding voor het ordenen en beschrijven van archieven van 1898, Hilversum: Verloren 1998, 21-98.

A series of horizontal dotted lines for writing, spanning the width of the page.



Erfgoed en doelgroepen

Ruben Smit

2.1

Segmentatie en behoeften van bezoekers

De meeste erfgoedinstellingen zien het niet meer als hun kerntaak om alleen maar op de collectie te passen en die te bestuderen. Het gaat tegenwoordig vooral om de betekenis die het publiek eraan geeft, en dan liefst een breed publiek. Maar wat is een breed publiek? In de meer klassieke marketing wordt het publiek gesegmenteerd op demografische en sociaal-economische hoofdkenmerken als inkomen, leeftijd, woonplaats, geslacht, enzovoort. Dat biedt al grip, maar in de wereld van het erfgoed is dat nog onbevredigend.

De laatste decennia wordt steeds meer gewerkt met modellen waarbij psycho-sociale motieven worden onderzocht om te zien wat mensen beweegt en tot actie doet overgaan. Dat gaat dan om zaken als diepere wensen die je koestert, gevoelens van sympathie of weerzin die je hebt, en intrinsieke motivaties die jou soms onbewust sturen. De laatste jaren is natuurlijk een hype gaande op het gebied van webgedrag en het gebruik van sociale media. Facebook, Google en iTunes verzamelen bij elke klik die je doet, informatie over je voorkeuren, belangstelling en koopgedrag. Data-mining om de snelste en perfecte match tussen product en koper te vinden, is big business. Een aanbieder kan elk moment dat het hem (en jou) uitkomt met een aanbod op maat komen. Je smartphone 'weet' immers waar je bent en kan je wijzen op iets dat op dat moment in je nabije omgeving is en waar je belangstelling wellicht naar uitgaat. We kunnen er ironisch over doen, maar het is natuurlijk wel prettig als een aanbod daadwerkelijk aansluit op de wens van een gebruiker. Nog mooier wordt het als het aanbod de verwachting overtreft.

2.2

Bezoekers-identiteiten

John Falk en Lynn Dierking, toonaangevende onderzoekers uit de VS, gaan een stap verder en spreken in relatie tot bezoekersprofielen aan erfgoedinstellingen zoals musea, dierentuinen en aquaria, van 'bezoekersidentiteiten'.¹² Nou is identiteit geen simpel onderwerp. Hele studies buigen zich erover (denk aan antropologie, sociologie en psychologie). Wat zijn de innerlijke en

uiterlijke kenmerken die anderen van je zien en hoe reageren zij daarop? Welke humeuren bepalen je gedrag en welke (geloofs)overtuigingen koester je die dat gedrag beïnvloeden? Aan welke kleine en grotere machtsverhoudingen word je blootgesteld en hoe reageer je daarop? Wat is je seksuele geaardheid, waar stond je wieg en in welke mate bepaalde dat jouw persoonlijk groei en maakte het jou tot de persoon die je nu geworden bent? Welke talenten ontdekte je al vroeg bij jezelf en in hoeverre bepalen die de richting die je bent ingeslagen? Kortom, wat zijn de culturele achtergronden die jou goedeels maken wie je bent?

Falk gaat aan deze vragen niet voorbij, maar stelt vast dat dit de bepalende factoren van je identiteit zijn. Hij noemt dat 'Identiteit', met een hoofdletter i. Hij heeft het ook over het vermogen ons gedrag zelf te sturen. Binnen de psychologie wordt dat zelfregulatie genoemd. Zelfregulatie veronderstelt dat je je als mens zelf doelen stelt. Die streefdoelen maken dat je vaak vooraf een paar mentale stappen zet om ze daarna ook daadwerkelijk te zetten. Voorts monitor je die gewenste stappen (als je ze niet zet, word je kribbig op jezelf) en beoordeel je de gemaakte stappen (je reflecteert en past ze zo nodig aan). Zodoende vorm je een zelfgestuurde identiteit die helpt te bereiken waar je naar streeft en omgekeerd - als datgene waar je naar streefde ook bereikt wordt - opnieuw bevestigt wie je wilt zijn.

Dit is dus een identiteit waar je mee kunt spelen. Je kunt een rol aannemen. In Falks woorden: 'We can act who we are, so we can be who we act.' Hij noemt dit identiteit met een kleine letter i. In relatie tot een bezoek aan een erfgoedinstelling gaat het dan om de rol die je aanneemt. Kom je er als ouder van een kind, als kind van een ouder, of als gelijke vrienden? Ben jij degene die leidend was in het plan om te gaan of ben je degene die meegaat? Ben je een nieuwkomer of een herhalingsbezoeker?

2.3

Zeven bezoekerstypen

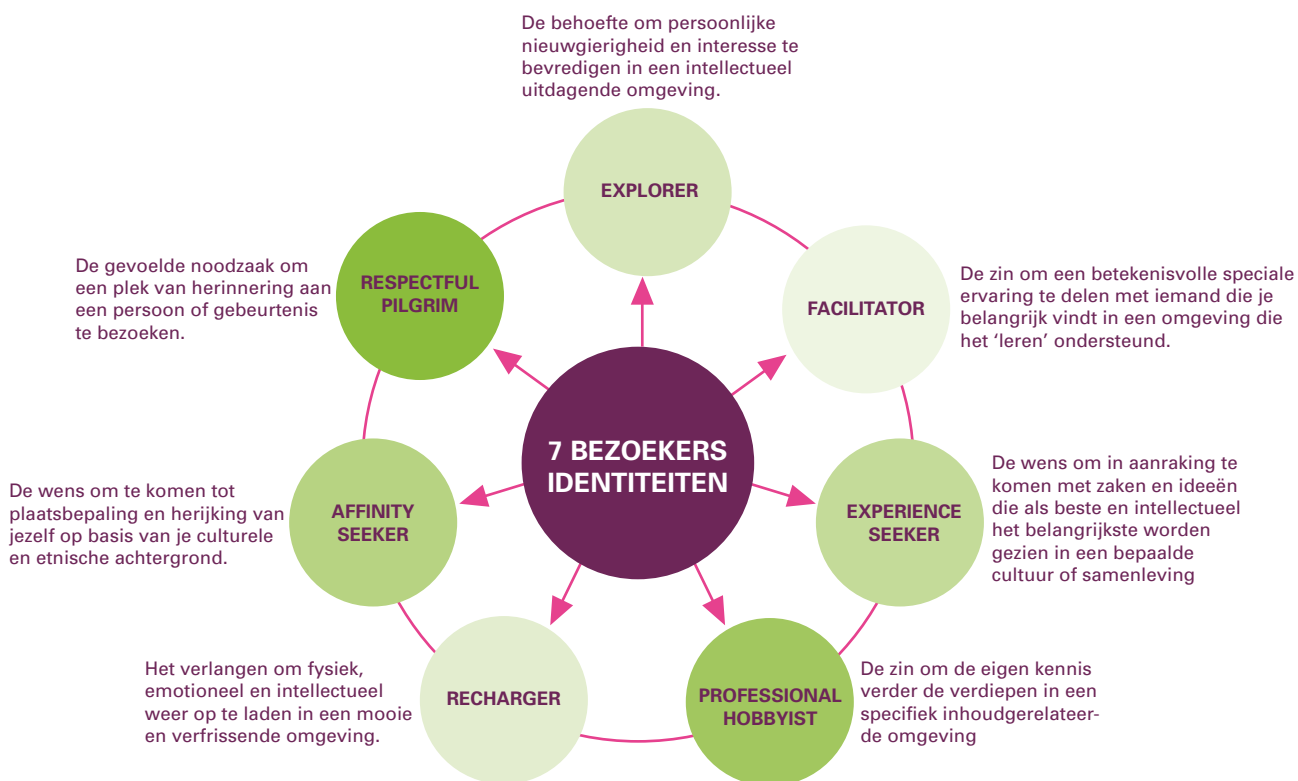
Uit jarenlang bezoekersonderzoek, waarbij ook de langtermijnherinneringen aan een bezoek werden meegenomen, wist Falk zeven bezoekersidentiteiten te destilleren die door deze kleine-i identiteit zijn ingegeven (zie figuur 1).

1. Explorers worden door nieuwsgierigheid geprikkeld, in brede zin. Ze staan vooral open voor zaken die hun belangstelling wekken en hun wens om

er meer over te weten te komen. 'Ik kijk graag naar zenders als Discovery, dat vind ik gewoon leuk. En ja, in dit museum kom je hoop ik ook dingen tegen die je nog niet weet. Vooraf weet ik vaak nog niet wat dat zal zijn, maar als ik het zie, dan weet ik dat het mijn interesse heeft en zal ik me er op dat moment in verdiepen.'

- Facilitators zijn sociaal gemotiveerd - ze willen hun metgezellen in de gelegenheid stellen te genieten, te spelen of samen kennis te nemen van het aanbod. Denk aan grootouders die hun kleinkind meenemen naar een science centre: 'Ik ben hier voor mijn kleinzoon, die vindt alles wat met bootjes te maken heeft machtig interessant. Persoonlijk zeggen die bootjes me niet zoveel, maar als hij geniet, dan ben ik tevreden.'
- Professionals/hobbyists voelen op basis van hun hobby of beroep een sterke inhoudelijke verwantschap met de erfgoedinstelling. Ze willen meer weten of willen hun kennis juist delen. Dit zijn de Pro-Ams die goed inzetbaar zijn als vrijwilligers of rondleiders: 'Ik heb zelf ook een aquarium met tropische vissen. Ik wil eigenlijk uitbreiden, ben bezig met een groter aquarium en kom hier om ideeën op te doen.'
- Experience Seekers komen op de reputatie van collecties af of op de bekendheid van de instelling als toeristische trekpleister. Hun belangrijkste drijfveer lijkt ingegeven door sensatie. Ze willen kunnen zeggen dat zij er ook zijn geweest. Denk aan toeristen, dagjesmensen en passanten die vinden dat als je er toch bent je even moet gaan kijken. De Eiffeltoren is een fraai voorbeeld, maar ook de Mona Lisa: 'Tja, we komen uit Boston en doen een tweeweekse citytrip in Europa. We hebben net een highlight tour door het Louvre gekregen en gaan straks naar Musee d'Orsay, truly amazing!'
- Rechargers zoeken rust en ruimte voor contemplatie. De erfgoedinstelling als plek om weer op adem te komen, tegenover de drukte of de sleur van het dagelijkse bestaan. Bijtanken en herbezinnen: 'Ik ben gek op moderne kunst. Die brengt je in contact met het ondenkbare. Dat geeft me niet alleen rust, maar ook troost.'
- Respectful Pilgrims laten zich leiden door plichtsbefes, zij willen iemand eren wiens leven of collectie in een museum centraal staat. Ze bezoeken vanuit maatschappelijke betrokkenheid of historisch besef en maken even een touchdown: 'Zo'n militaire begraafplaats met al die jonge mannen die hier rij na rij liggen, dat grijpt me wel aan en het maakt me extra bewust van de vrijheid waarin we nu leven.'

¹² Falk, J., en L. Dierking, *The museum Experience Revisted*, Walnut Creek: Left Coast Press, 2013, 47-52.



7. Affinity Seekers tenslotte bezoeken een monument, plaats van herinnering of een tentoonstelling omdat het hen raakt in hun persoonlijk identiteit. 'Als Indo doet zo'n tentoonstelling je wat. Je komt in aanraking met je wortels en ziet weer dingen die je vergeten was.'

Door in te spelen op deze bezoekersidentiteiten kunnen erfgoedinstellingen tegemoetkomen aan gekoesterde wensen van bezoekers. Een highlight tour voor de experience seeker, een speciale kinderlijn die ontdekkend leren faciliteert voor de ouder met kind, een stille plek met ruimte voor rust en contemplatie voor de recharger of een plek met verdiepende informatie of een kijkje achter de schermen voor de explorer.

2.4 Lifestyle als middel om te segmenteren

Het Nederlandse marketingbureau Motivaction gaat uit van lifestyles als manier om doelgroepen te onderscheiden en zodoende beter aansluiting te vinden tussen vraag en aanbod. Het bureau gaat uit van een matrix (zie figuur 2) die de samenleving verdeelt in economische groepen (verticale as) met een lage, midden en of hoge status en die vervolgens doorsnijdt met een

driedeling in kernwaarden (horizontale as): een traditionele waarde van behouden, een moderne waarde van bezitten en verwennen, en tenslotte een postmoderne waarde van ontplooiën en beleven.

Na continu marktonderzoek sinds 1997 en verwerking in een dynamische (maar gesloten) database met 23.000 respondenten onderscheidt Motivaction de volgende acht milieus in de samenleving.¹³

1. Traditionele burgerij. Deze autoriteitsgevoelige groep betreft ongeveer 15% van de Nederlanders. Ze zijn gericht op het gezin, sociaal betrokken in vrijwilligerswerk, conservatief en zuinig. Bij dagjes uit – als die er al zijn – richten ze zich op iets cultuurhistorisch, zoals een bezoek aan een kasteel of een monument.
2. Moderne burgerij. Deze statusgevoelige groep beslaat ongeveer 20% van de Nederlanders. Ze zijn behoudend, maar waarderen comfort en zijn nogal op zichzelf gericht. Voorts bezoeken ze laagdrempelige massa-evenementen en gaan ze liever naar een pretpark dan naar een museum.
3. Gemaksgeoriënteerden. Ongeveer 10% van de Nederlanders behoort tot de groep impulsieve, op snel comfort gerichte consumenten. Ze dagdromen van een prettig leven-tje en kijken liever TV of surfen op internet dan dat ze een cultureel uitje ondernemen.
4. Nieuw conservatieven. Deze groei-
- ende groep (8%) is well to do. Ze zijn hiërarchie- en statusgericht. In hun vrije tijd richten ze zich op exclusiviteit. Hun culturele bezoeken worden ingegeven door het herbevestigen van hun elitaire sociale status.
5. Kosmopolieten. Dit zijn culturele alleseters, zelfverkleerde wereldburgers die net zo makkelijk naar een debatavond gaan als naar een festival met wereldmuziek (13%). Cross-overs in cultuur (muziek, eten, kunst) worden gewaardeerd. Ze houden van uitdagende en participatieve culturele uitingen.
6. Opwaarts mobielen. Statusgevoelige en ambitieuze carrièretijgers (14%). In hun vrije tijd zijn ze op zoek naar kicks & thrills die vooral de goedkeuring van hun peers verdienen, shoppen of een dagje karten bijvoorbeeld.
7. Post-materialisten. Een kleine groep van idealisten (9%), vooral in het sociaal-culturele veld. Dienstbaarheid en sociale bewogenheid resulteren in veel vrijwilligerswerk. Ontplooiing, participatie en self-performing zijn belangrijke elementen in hun culturele leven.
8. Postmoderne-hedonisten. De beleveniszoekers aan de rafelrand van het culturele leven (10%). Ze zijn impulsief en zoeken telkens nieuwe uitdagingen, liefst in festival-settings. Been there, done that is hun credo.

www.motivaction.nl/mentality: de website biedt achtergrondinformatie over de uitsplitsing van milieus en een online test voor de overeenkomst van je zelfbeeld met het milieu waarmee je wordt geassocieerd. Let op: door meedoen worden jouw gegevens hun eigendom.



Erfgoed en ervaren
Ruben Smit

¹⁶ Doering, Z.D., en A.J. Pekarik, 'Questioning the Entrance Narrative', in Journal of Museum Education, 21/3, 1996, 20-23.

¹⁵ De onderstaande tekst is scherplichtig aan hoofdstuk 10 uit Learning from Museums, 2000, 177-204.

¹⁴ Beiden zijn hoogleraar 'Free-Choice Learning' aan de Oregon State University. Hun belangrijkste werk: The Museum Experience (1992); Learning from Museums. Visitor Experiences and the Making of Meaning (2000); Identity and the Visitor Experience (2009); en The Museum Experience Revisited (2013), allemaal Walnut Creek, Altamira Press.

Figuur 3. Model Visitor's Experience van Falk en Dierking.

Nu de bezoekers en gebruikers van erfgoed zo centraal zijn komen te staan, is het des te belangrijker om de ervaringen en de belevingen die door contact met erfgoed ontstaan, te doorgronden. Dit hoofdstuk gaat dieper in op die ervaring. Hoe worden bezoekers vooraf geïnformeerd? Wat voor verwachtingen hebben ze? Wat maken ze mee? En kunnen ze die ervaringen ook na hun bezoek verlengen?

3.1 De ervaring van de bezoeker als startpunt

Falk en Dierking, ze zijn in dit cahier eerder genoemd, namen als eersten de bezoeker als systematisch uitgangspunt. Hun onderzoek naar bezoekers en hun ervaringen beslaat drie decennia.¹⁴ Zij verbeelden de bezoeker in een handzaam model (zie figuur 3). Dit model gaat ervan uit dat een bezoekerservaring uit drie overlappende contexten bestaat: de persoonlijke, de sociale en de fysieke. Het geheim zit hem natuurlijk in die overlap. Waar de drie contexten interfereren ontstaat de uiteindelijke, persoonlijk gekleurde be-

zoekervaring. Maar tegelijkertijd speelt ook de dimensie tijd hier een rol. Wat gebeurt er voorafgaand aan het bezoek, tijdens het bezoek zelf en na afloop van het bezoek?

Falk en Dierking spreken overigens over bezoekers aan musea, maar leggen telkens uit dat dit ook van toepassing is op allerlei andere erfgoedinstellingen. Veel van hun onderzoek is uitgevoerd in dierentuinen en aquaria.

3.2 Falk & Dierking: de drie contexten

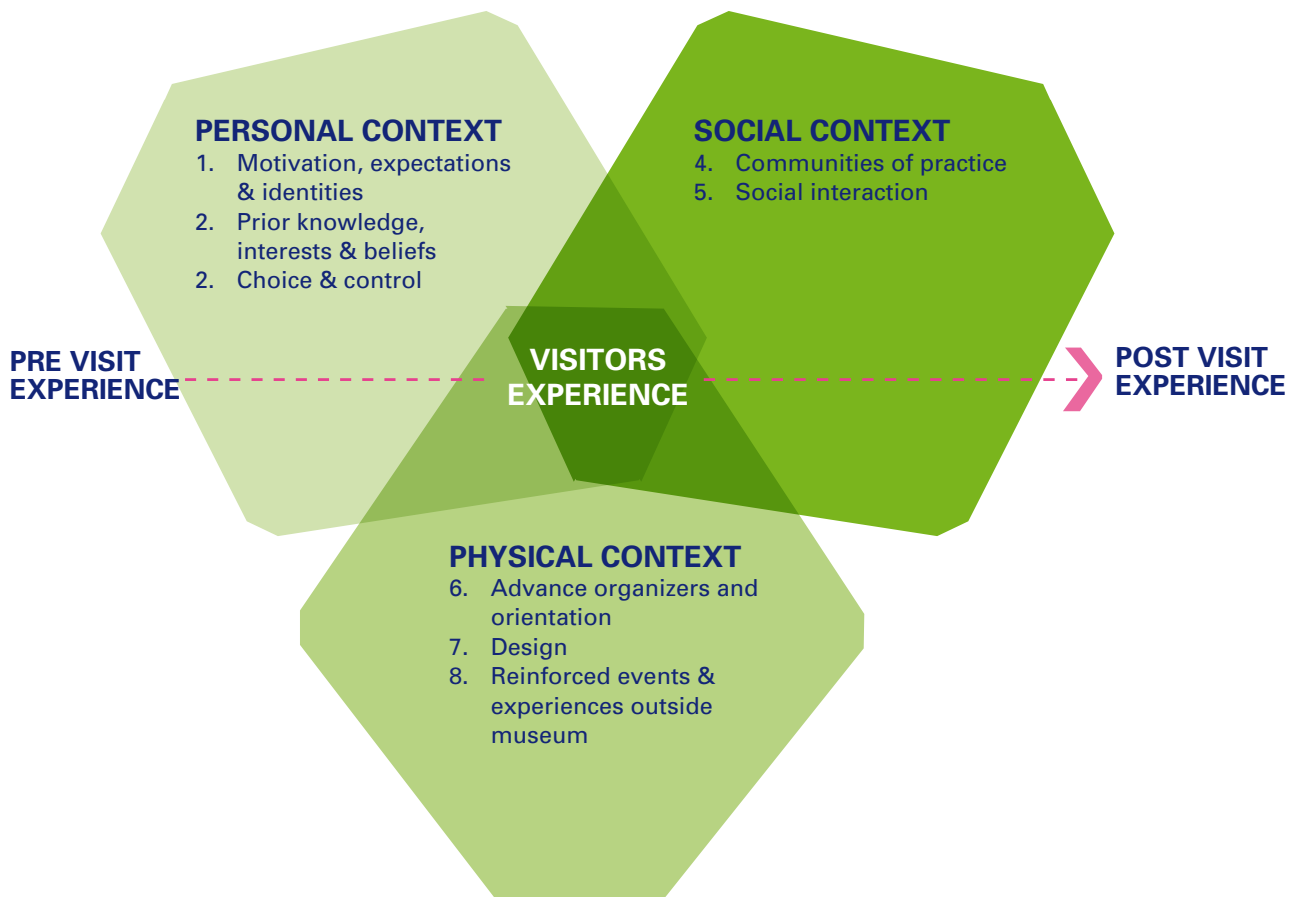
In hun model geven Falk en Dierking precieze specificaties van de drie contexten. Binnen elke context worden speciale aandachtspunten aangehaald die hieronder worden beschreven.¹⁵ Ze gaan uit van een *free-choice* leeromgeving, zoals een tentoonstelling, wat iets anders is dan een formele leeromgeving als het klaslokaal. Hieronder wordt dat uitgangspunt gevolgd, maar het betoog gaat ook op voor andere overdrachtsomgevingen dan tentoonstellingen. De persoonlijke, de sociale en de fysieke context worden hieronder apart beschreven.

3.2.1 De persoonlijke context

Falk en Dierking starten hun analyse van de bezoeker bij de privéwereld van bezoekers: de persoonlijke context (het meest linkse vlak in figuur 3). Deze heeft betrekking op de optelsom van individuele biografie (de levensgeschiedenis), psychologie (de onbewuste en bewuste verlangens en uitingen) en karakter (de gemoedstoestand) die uiteindelijk mensen tot persoonlijkheden maakt (*identities, interests en beliefs*).

De persoonlijke context kent drie factoren:

1. De eerste gaat over de persoonlijke motivatie en verwachtingen. Alle bezoekers nemen immers telkens een woud aan uiteenlopende ervaringen en verwachtingen mee, over het onderwerp, de instelling en hun eigen plaats in de wereld. Doering en Pekarik bestudeerden dit verschijnsel onder de noemer *Entrance Narrative*.¹⁶ Ze onderscheiden verschillende proposities die de bezoeker bij binnenkomst van de instelling meeneemt. Zo zijn er *basic frameworks*, dat wil zeggen de hele constellatie van hoe bezoekers de wereld



beschouwen en construeren. Dan is er een voorinschatting van wat hen te wachten staat tijdens hun bezoek, ingekleurd door die *basic frameworks* en alle informatie die bezoekers (on)bewust al over de instelling hebben verzameld. Tenslotte zijn er de opgetelde ervaringen, emoties en herinneringen van de bezoekers die dat begrip ondersteunen. Door in te steken op persoonlijke geschiedenissen, verbanden te leggen die hen raken en interactie te bieden die ruimte geeft aan eigen invullingen, kun je de verwachting en daarmee ook de tevredenheid van bezoekers positief beïnvloeden. Het is dus zaak de bezoeker te kennen.

- De tweede factor betreft voorkennis, aanwezige interesses en persoonlijke uitgangspunten. Succesvol leren van en met erfgoed ontstaat als bezoekers kapstokken krijgen om hun persoonlijke voorkennis te verbinden met nieuwe informatie. Ze zoeken bewust en onbewust naar herkenningpunten over wie ze zijn, waar ze nieuwsgierig naar zijn en wat hen prikkelt. Een leerervaring ontwikkelen voor een handvol gelijkgestemden is redelijk te doen; het ontwerpen van een programma voor duizenden mensen (met elk hun eigenaardigheden), is nagenoeg onmogelijk. Eén oplossing voor dit probleem is in elk geval het bieden van differentiatie: bied informatie op verschillende niveaus aan. Dat kan door middel van aanvullende middelen (bijvoorbeeld een speurtocht met tekenmateriaal of een audiotour voor gezinnen) of een aparte kinder-ontdeklijn in een presentatie. Als bezoekers actief kunnen participeren en iets persoonlijks (op eigen niveau) kunnen toevoegen aan een tentoonstelling of evenement, dan is de impact groter. Denk aan een *wall of reflection* waar men op reactiekaarten eigen commentaar aan het gebodene kan toevoegen. Om een (leer)ervaring te laten beklijven is vooral het aanboren van emotionele betrokkenheid van belang.¹⁷

- De derde essentiële factor binnen de persoonlijke context is het hebben van keuzemogelijkheden en controle over wat, hoe, waar en wanneer iets wordt geleerd. Erfgoedinstellingen bieden informele leeromgevingen, waar informatie zo wordt aangeboden dat die spelenderwijs wordt opgenomen (*free-choice learning*). Bezoekers hebben er alle ruimte om zelfsturend te leren. Dat is een van de grootste pluspunten van deze vorm van kennisverwerving. Maar toon en vorm van het aanbod moeten daartoe wel uitnodigen. Dwang of te stevige sturing hebben een tegengesteld effect.

Falk en Dierking besluiten hun stuk over de persoonlijke context met een reeks aanbevelingen die goed aansluiten bij de constructivistische leertheorie van George Hein (zie hoofdstuk 4.1):

- Start de bezoekerservaring voordat het bezoek begint. Creëer een positieve verwachting, maar zorg er voor dat die aansluit bij het aanbod.
- Leg een verband met het dagelijkse leven van bezoekers en maak de informatie persoonlijk toe-eigenbaar.
- Houd rekening met leerstijlen en leerstrategieën en bied bezoekers heldere keuzes; bied daarom meerdere vertrekpunten passend bij verschillende niveaus en interesses, en creëer herkenbare gelaagdheid zodat men kan kiezen tussen niveaus van diepgang en complexiteit.
- Sluit aan bij voorkennis, maar geef ook handvatten om kennis, houding en gedrag te herijken.
- Bied leerervaringen die aansluiten bij de bezoekerswensen, -eigenwaarde en -zelfrespect.
- Gebruik emotie (humor, open einden, vragen in plaats van antwoorden, menselijke interventies) en plezier - zonder plezier is er geen positief vrij leerproces.

3.2.2 De sociale context

Het tweede domein dat de bezoekerservaring inkleurt is de sociale context (het meest rechtse vlak in figuur 3). Daarin zijn twee werelden te onderscheiden. Aan de ene kant is er de sociaal-culturele achtergrond van bezoekers (*communities of practice*), aan de andere kant de sociale realiteit waarmee ze in de erfgoedinstelling in aanraking komen: met wie komen ze, welke andere bezoekers ontmoeten ze en hoe verhoudt de staf van de ontvangende organisatie zich tot hen? Die polen kunnen als volgt worden uitgewerkt.

De ene pool in de sociale context bestaat uit *communities of practice*. Dat verdient uitleg. Leren is dan wel een individueel proces, maar het voltrekt zich in een rijke sociale omgeving. Je ontwikkelt je tot volwassen mens - met eigen tongval, waarden en ideeën - binnen het raamwerk van gezin, familie, buurtgenoten, vrienden, een al of niet religieuze gemeenschap, schoolgenoten en collega's. Al die sociale settingen zijn *communities of practice*. Naast overeenkomsten in sociale klasse zijn er ook streek- of landgebonden overeenkomsten. Je bent een Zeeuw in eigen land, of een Nederlander in de EU. Waar het om gaat is dat binnen die groepen telkens sociaal-culturele afspraken en codes spelen. Veel kennis is dus sociaal-cultureel bepaald. Voor

de nabije groepsleden zijn die volstrekt helder, buitenstaanders vinden die veel lastiger om te ontcijferen. Als je van jongs af aan binnen zo'n *community of practice* opgroeit, ben je je vaak niet eens bewust van het decoderen van cultureel bepaalde kennis. Leren verloopt dan vloeiend. Het gemak van leren in zo'n *community of practice* is erfgoedinstellingen niet ontgaan. Ze richten zich bijvoorbeeld steeds meer op intergenerationeel leren. Voor (groot)ouders en (klein)kinderen worden familieprogramma's, hands-on rooms of zelfs eigen tentoonstellingen en rondleidingen ontwikkeld. Leren van en met elkaar gaat dan min of meer automatisch. Kinderen zijn exploratief en nemen de ouderen mee, ouderen kunnen met hun ruimere ervaring vaak context bieden aan de kinderen. Van oudsher richten erfgoedinstellingen zich ook op formeel-onderwijsgroepen. Voor kleuters in het primair onderwijs tot aan universitaire studenten zijn er programma's, vaak onder de noemer erfgoededucatie, waarbij het leertraject (voorafgaand of na afloop aan het bezoek aan de erfgoedinstelling) wordt verlengd met voorbereidende of verwerkende lessen (zie hoofdstuk 5). De erfgoedinstelling is dan één schakel in het leerproces, het leren wordt verlengd op de onderwijsinstelling of in de fysieke dan wel virtuele buitenruimte. Andere *communities of practice* die worden bediend door erfgoedinstellingen zijn bijvoorbeeld inburgeringscursussen, ouderen met *reminiscentieprogramma's* of mensen met Alzheimer en hun partners, zoals in het Stedelijk Museum en het Van Abbemuseum.

Misschien wel de meest dramatische explosie van communities of practice die zich tot erfgoed verhouden heeft plaatsgevonden op internet. Allerlei mensen met gedeelde interesses, hobbyisten, special interest groepen, buurtbewoners, politiek geïnteresseerden: ze zijn allemaal te vinden (en vinden elkaar) op internetsites. Sociale media verbindt hen snel en trefzeker rondom thema's als biodiversiteit, het verzamelen van laat-19e-eeuws blikken speelgoed of anderszins. Opvallend is dat de professionele en de amateurwerelden elkaar hier naadloos ontmoeten. Sterker nog, vaak is niet eens bekend of iemand zich professioneel of uit liefhebberij met iets bezighoudt. Erfgoedinstellingen maken in toenemende mate gebruik van sociale media – ook al omdat de Pro-Am wereld (professionele amateurs) van diep geïnteresseerden een geweldige bron van kennis vertegenwoordigt waar de instellingen veel baat bij kunnen hebben.¹⁸

¹⁸ Een mooi voorbeeld is www.geheugenvaanostr.nl. De aanleiding voor de website was een tentoonstelling over dit stadsdeel in het Amsterdam Museum, maar hij wordt al jaren autonoom gebruikt als uitwisselings- en identiteitsplatform voor en door buurtbewoners.

Ook emotieregulering vindt daar plaats. Het lijkt aannemelijk dat gebeurtenissen die emotioneel geïnteresseerd zijn, worden onthouden.

¹⁷ Uit neurologisch onderzoek blijkt dat veel informatie in het limbisch systeem van de hersenen wordt gefilterd op relevantie; om overbelasting te voorkomen wordt in dat deel van de hersenen razendsnel geselecteerd wat de moeite van het onthouden waard is en wat je weer snel kunt vergeten.

De andere pool is de sociale context van het bezoek zelf. Mensen beïnvloeden elkaar in hun leer- en ontdekproces. De sociale context tijdens zo'n bezoek wordt gevormd door medebezoekers en door de aanwezige museumstaf. Het maakt voor je beleving uit of het erg druk is of juist niet. Het scheelt of er veel scholieren op bezoek zijn, gezinnen met kleine kinderen of juist heel veel ouderen. Bezoekers kijken ook naar elkaar tijdens het bezoek. Ze zoeken naar voorbeeldgedrag of kijken naar waar het druk is (en waarschijnlijk dus interessant) en wachten het moment af om dat deel van de presentatie zelf te ondergaan. Het maakt ook uit of je met je neefje een tentoonstelling bezoekt of met je beste vriendin. De sociale interactie is een sterk bepalende factor voor de beleving van het erfgoed.¹⁹

Hoe kunnen erfgoedinstellingen die sociale context beïnvloeden? Het Louvre in Parijs legt het aantal rondleidingen door derden aan banden, om te voorkomen dat individuen worden weggedrukt. Steeds vaker worden dat soort rondleidingen ook met een zendertje en 'oortjes' voor de deelnemers uitgevoerd, zodat de rondleider zonder stemverheffing het verhaal kan delen. Het Museum in Den Haag programmeert van oudsher de schoolbezoeken liefst in de ochtend, zodat individuele bezoekers hun bezoek 's middags in grotere rust kunnen afleggen. Het Science Museum in Londen heeft om soortgelijke redenen bijvoorbeeld *Lates* in het leven geroepen. Op elke laatste woensdagavond van de maand is er een *adults only* avondopenstelling voor bezoekers van 18 jaar en ouder. Volwassenen kunnen dan zelf eens los gaan met hands-on presentaties zonder door kinderen (of eerder de verbolgen ouders van die kinderen) te worden weggekeken.²⁰ Ook de aanwezige staf bepaalt veel van de sfeer. Hoe verloopt het contact tijdens het kopen van een kaartje, hoe is de bediening in de garderobe? Is de staf klantgericht bij de informatiebalie? Zijn de suppoosten alleen strenge bewakers of hebben ze ook een rol in het ontvangen en wegwijs maken van de bezoekers? Staat de rondleider open voor vragen in de groep of draait hij een standaardverhaal af? Is de bediening in het café hartelijk of onverschillig? Klantvijandig gedrag kan de totaalervaring drastisch verknoeien, ondanks de opzienbarende objecten in de prachtige presentaties. Maar een plezierige ontvangst kan de bezoeker heel blij maken. Zo heeft het Stedelijk Museum in Amsterdam het programma *Blikopeners*. Jongeren met een ontwapenende kijk op kunst leiden in dienst van het museum bezoekers rond en vertellen hen de achtergronden en verhalen over de collecties.²¹

Om deze sociale context te optimaliseren, bieden Falk en Dierking ook hier een reeks handvatten aan:

- Ontwerp presentaties voor gebruik door meerdere personen tegelijk, sociaal en fysiek.
- Bevorder sociale interacties in plaats van die tegen te gaan.
- Investeer in mensen: persoonlijke begeleiding is vaak effectiever dan fraaie techniek.
- Inspireer tot dialoog, ook na het bezoek (stel prikkelende vragen voor onderweg).
- Ontwerp situaties waarin ervaren bezoekers, zoals (groot)ouders, anderen kunnen helpen

Bezoekersrechten

*In de Angelsaksische wereld wordt gerichter met gastvrijheid omgegaan dan elders, misschien uit een commerciële houding, wie weet. Napoleon mopperde in elk geval al over op de shopkeepers-mentaliteit van de Engelsen.²² Hospitality is een grondhouding waarin het personeel dat voor en achter de schermen in contact treedt met publiek wordt getraind. Daar ligt een hele wereld van know-how achter die van oudsher vooral in for-profit organisaties als het hotelwezen worden toegepast. De Amerikaanse museologe Judy Rand biedt een handzaam lijstje met regels. Onder de provocatieve titel *Visitor's Bill of Rights* roept ze erfgoedinstellingen op om serieus werk te maken van bezoeker-vriendelijkheid. Dat bezoekers zich thuis moeten kunnen voelen vangt ze onder: 'Make me feel welcome. Friendly, helpful staff ease visitors' anxieties. If they see themselves represented in exhibits and programs and on the staff, they'll feel like they belong.' Evenzeer geldt: 'Accept me for who I am and what I know. Visitors want to be accepted at their own level of knowledge and interest. They don't want exhibits, labels or staff to exclude them, patronize them or make them feel dumb.' Terwijl het volgende onderdeel ingaat op de basis van elk bezoek: 'Meet my basic needs. Visitors need fast, easy, obvious access to clean, safe, barrier-free restrooms, fountains, food, baby-changing tables, and plenty of seating. They also need full access to exhibits.'²³*

Dit soort lijstjes met 'Tien Geboden' heeft echter alleen zin als je ze actief in de organisatie inzet. En bij tijd en wijle met trainingen en ghost visitors-rapporten actief onder de aandacht brengt.

3.2.3

De fysieke context

De derde context die bepalend is voor de bezoekerservaring is de fysieke context waarbinnen het erfgoed zich manifesteert (Het onderste vlak in figuur 3). Falk en Dierking zien hier drie belangrijke kenmerken: *advance organizers*: de zaken die de bezoeker voorbereiden op hun bezoek; de daadwerkelijke oriëntatie, routing en *spacing* in (en de fysieke kwaliteit van) het gebouw, alsmede het design en de kwaliteit van de presentatie en de evenementen of zaken die de bezoeker een verlengde bezoekbeleving meegeven.

1. *Advance organizers* komen uit de leerpsychologie. Het begrip is ontwikkeld in de jaren zestig om studenten op hun leertaak voor te bereiden: een routekaart waarmee je een beeld krijgt van wat je te wachten staat.²⁴ Leerresultaten blijken flink hoger als men aan deze vorm van verwachtingsmanagement doet. Voor erfgoed bieden online *advance organizers* talloze mogelijkheden: achtergrondteksten, promotiefilmpjes, podcasts met verhalen van de wetenschappelijke staf en multimedia-tours of apps die kunnen worden gedownload. De praktische gegevens, zoals openingstijden, bereikbaarheid, parkeergelegenheid en de entreeprijs, blijven essentieel. Zij sturen de verwachting. Sommige instellingen bieden bij binnenkomst een korte introductiefilm om de bezoeker te laten anticiperen. Het Museum of London had ooit een introductietentoonstelling *How to visit this museum*, die bezoekers voorbereidde op hun bezoek. Maar het gevaar bestaat dat je hiermee mensen al op voorhand museummoe maakt, terwijl anderen zich juist willen laten verrassen.
2. *Oriëntatie, routing, spacing en information mapping* zijn basisbegrippen in de wereld van tentoonstellen. Ze zijn ook van toepassing bij het ontsluiten van monumentale gebouwen met ingewikkelde bezoekersstromen. Oriëntatie begint vaak thuis: hoe reis je erheen, met de auto of het openbaar vervoer? Het is dus zaak om de bewegwijzering in de nabije omgeving met het provinciaal of gemeentelijk bestuur kort te sluiten (en te checken). Maar de oriëntatie gaat verder. Bij het benaderen van het gebouw kan de architectuur een bezoeker nog wel eens imponeren, van bombastisch neoclassicistisch tot intimiderend postmodern. Past dit gebouw wel bij mij? Kleurrijke gevelvlaggen willen daaraan soms tegemoet komen. Ook hier geldt dat oriëntatiepunten en bewegwijzering de stress verlagen. Net als een open

¹⁹ Ausubel, D.P., 'The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material', *Journal of Educational Psychology*, 51, 1960, 267-272. Zie www.kuleuven.be/ictto/bv/bvbank/woord.php?defid=26

²⁰ www.stedelijk.nl/educatie/blikopeners/wat-doen-ze
²¹ 'L'Angleterre est une nation de boutiquiers'

²² Zie ook: informal.science.org/images/research/USA-a0409-a_5730.pdf

²³ Die sociale distinctie benoemde de Franse socioloog Bourdieu (1930-2002) als een pijler onder 'cultureel kapitaal'.
²⁴ www.science.museum.org.uk/visitmuseum/plan_your_visit/lates.aspx

pui met zicht op het entreegebied: waar worden kaartjes verkocht, waar is de informatiebalie, de garderobe, de museumshop en een café. Eenmaal in het gebouw is de routing van eminent belang. Bezoekers raken veel energie kwijt aan oriëntatie en keuzedilemma's bij kruispunten (wat mis ik als ik links of juist rechtsaf ga?). Wat helpt zijn goede markeringen en slim geplaatste *landmark*-objecten op de zichtassen, die op hun beurt corresponderen met de iconografie van bijvoorbeeld de plattegrond. Verbindingsgangen zijn het best neutraal en functioneel, zonder collectie.

Pacing is een begrip dat tempowisseling en spanningsbogen beschrijft. Licht, kleurstelling, zitgelegenheid, ergonomie van loop en kijkrichting: ze spelen allemaal mee in het creëren van een ritme in de bezoekersstroom. Denk aan een beek. Bij een blokkade in de stroom hoopt het water zich op en stroomt het er versneld langs. Hetzelfde gebeurt met eilandpresentaties in smalle doorgaande zalen. Bezoekers verdringen zich er voor en lopen er door de druk achter hen versneld langs. Tempowisseling houdt de bezoeker fris. Variatie in kleur, licht en ruimtegebruik helpt, maar ook rustpunten. In het Joods Museum te Berlijn bevindt zich halverwege de lineaire routing een kleine espressobar; tijd voor rust en een versnapering om daarna weer opgeladen het bezoek te vervolgen.

Information *mapping* is het systeem van tekst en iconografie (pictogrammen) om de bezoeker intellectueel en fysiek door het gebouw te leiden. Het gaat dan niet alleen om het tekstsysteem (zoals A-, B- en C-teksten) maar nadrukkelijk ook om de plaatsing daarvan. Bijschriften het liefst links van het object, omdat we in onze taal van links naar rechts lezen en zo in de oogbeweging telkens van de tekst naar het object worden geleid. Belangrijk is dat het informatiesysteem een goede houvast en een zekere voorspelbaarheid biedt.

Het design, de kwaliteit en staat van onderhoud van de inrichting zijn uiteraard van grote invloed op de bezoeker. Voor veel bezoeken begint en eindigt dat trouwens bij de toiletten. Zorg ervoor dat die schoon zijn! Zelfs al is je collectie top, je staf hartelijk en je tijdelijke tentoonstelling state-of-the-art, als de toiletten smerig zijn dan zal dat de bezoekerservaring negatief beïnvloeden. En een negatieve ervaring, zo stelt de 'horecawet', wordt in dit land minimaal vijf keer tijdens verjaardagen doorverteld, terwijl een goede ervaring maximaal drie keer haalt. Online gaat dat nog veel sneller.

3. De *verlengde bezoekbeleving* biedt kansen om een positieve erva-

ring te verankeren. Hier speelt de museumshop een belangrijke rol: een ansichtkaart of een aardig opschriftboekje fungeert dan als aandenken. Telkens als je het weer ziet of gebruikt, glijden je gedachten automatisch terug naar het bezoek dat je er aflegde. Geen wonder dat museumwinkels strategisch in of nabij de uitgang worden geplaatst. In sommige grote instellingen zie je satelliet museumshops bij de uitgang van tijdelijke tentoonstellingen. De impuls aankoop kan meteen gedaan worden. Los van de fysieke memorabilia bieden ook nieuwe media goede mogelijkheden tot verlenging van de bezoekbeleving. Bezoekers worden tegenwoordig zelfs aangemoedigd om (zonder selfiestick) selfies te maken en die te delen, een vervolg op de Near Field Communication (NFC)-chips in ringen of armbanden waarmee de bezoeker ervaring gepersonifieerd en later via email her te beleven is (denk aan de magische ring van Beeld en Geluid of de *Poppy Bracelet* in Flander's Fields Museum)

Om deze fysieke context te verbeteren, bieden Falk en Dierking ook hier een reeks handvatten:

- Ontwerp zo rijk mogelijke, liefst multisensorische leeromgevingen die aansluiten bij de leerwensen en -stijlen van de bezoekers.
- Bied heldere leerdoelen en zorg voor een aanbod dat past bij de kennis en vaardigheid van de bezoekers.
- Probeer het aanbod letterlijk grenzeloos te maken: verwijs naar websites, magazines, boeken en/of documentaires.
- Zorg voor optimale hygiëne, comfort en veiligheid.
- Train je staf in het helpen optimaliseren van de bezoekerservaring.
- Ken je bezoeker! Verricht onderzoek onder je bezoekers: front-end, formatief en summatief (zie hoofdstuk 7).

Het denkmodel van Falk en Dierking geeft een beeld van de bezoekerservaring. In drie relevante contexten (persoonlijk, sociaal, fysiek) maar ook door de tijd heen: pre-visit, visit en post-visit (oriëntatie, feitelijke ervaring en herinnering). Wie vaker bezoekt wordt wijs: een ervaren museumganger weet dat je keuzes moet maken en laat de ambitie varen om een grote instelling als het Louvre of het Rijksmuseum in één bezoek te doorgronden.

De contextuele interactie tussen gebruiker en het archief

In een archiefinstelling zijn er voor de begeleiding van een fysiek bezoek aan de studiezaal gidsen en handleidingen beschikbaar. Indien gewenst kan de bezoeker ook begeleid worden door een archiefmedewerker. Het belang-

rijkste verschil tussen de bezoeker van een studiezaal en de bezoeker van een website is dat deze laatste anoniem is. Door het wegvallen van de archivaris als intermediair ontstaat er *disintermediation* die op internet gerepareerd moet worden.²⁵ Daar lopen gebruikers namelijk tegen drie vragen aan die ze voorheen aan de studiezaalmedewerker konden stellen: 'Waar moet ik zoeken? Wat moet ik vragen? Wat is dit?'²⁶ Het alleen beschikbaar stellen van digitale toegangen tot archief (gedigitaliseerd of digitaal) volstaat niet om de (nieuwe) gebruiker antwoord op zijn vraag te geven. Het zijn problemen die ingegeven worden door specifieke kenmerken van het procesgebonden archiveringsysteem.

De interactie tussen gebruiker en digitaal archief is onderwerp van veel studies. Andrea Johnson heeft een model gemaakt dat de contextuele interactie tussen gebruiker en archief in kaart brengt.²⁷ Om die interactie te vergroten, in de overgang van *technology-pushed* naar *user-pulled*, moet zij van het gedrag van de gebruiker uitgaan.²⁸ Johnson onderscheidt de technische context, de sociaal-culturele context, de taalcontext en de motivatie van de gebruiker om te vinden wat hij zoekt. Je kunt ook kijken naar de service die een archivaris biedt aan iemand die archiefonderzoek doet, zoals door Elizabeth Yakel is onderzocht.²⁹ Twee processen ontmoeten elkaar: het beschikbaar stellen door de archivaris en het onderzoeken door de gebruiker. In dit treffen is het proces vanuit de archivaris - die heeft geordend, gekozen en geïnterpreteerd - de laatste stap, terwijl het voor de onderzoeker het begin is. Deze belangrijke ontmoeting is steeds meer verplaatst van de fysieke studiezaal naar de virtuele onderzoeksomgeving, het internet. Een bijzondere bron van kennis en inzicht valt weg wanneer de archivaris zijn eigen interventie niet meer kan toelichten.

3.3 Pine & Gilmore: experience-design

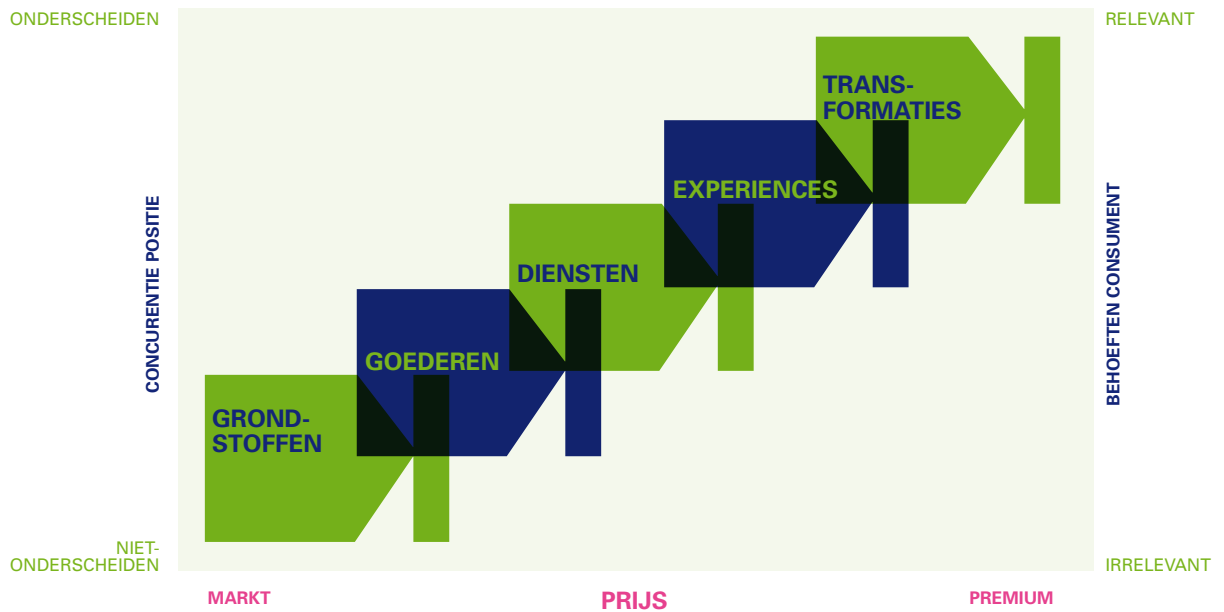
Wie het Stadsarchief van Amsterdam binnenloopt en afdalt naar de kelders van het voormalige bankgebouw, belandt in een ware schatkamer. In het halfduister van de gewelven onder het gebouw de Bazel lichten oude tekeningen, stadskaarten, contracten en brieven als lampionnen op. Ingebedde videobeelden en geluidsfragmenten ondersteunen het materiaal. Zoiets ervaar(ende) je ook in het Stadsarchief van Utrecht of in de speciale tentoonstellingsruimte De Verdieping van het Nationaal Archief in

²⁷ Ibidem, 155 en 165.

²⁸ Ibidem, 149.

²⁹ Johnson, A., 'Users, Use and Context: Supporting Interaction Between Users and Digital Archives', in: Craven, L. (red.), *What Are Archives? Cultural And Theoretical Perspectives: a Reader*, Farnham: Ashgate 2008, 152.

²⁶ Ibidem, 151-153.



Den Haag. Een paar decennia geleden zou het ondenkbaar zijn geweest dat gewichtige instituten als archieven zich op het terrein van experience design zouden begeven. In musea past deze vorm van multisensorisch presenteren in een oudere traditie, maar ook daar heeft ervaringsgericht presenteren een ware vlucht genomen. Zo waan je je in het Spoorwegmuseum in een negentiende-eeuws mijnwerkersdorp, of word je in een soort rollercoaster met meebewegende 3D-stoelen door fantasielandschappen gekatapulteerd. In het Scheepvaartmuseum waarschuwen borden de bezoeker dat de multimediale ervaring in de Zeereis niet geschikt is als je gevoelig bent voor epileptische aanvallen. En het Instituut voor Beeld en Geluid in Hilversum wenst zich niet als 'stoffig museum' te afficheren, maar wil als een echte experience te boek staan. Wat is dat toch met al die *experiences*?

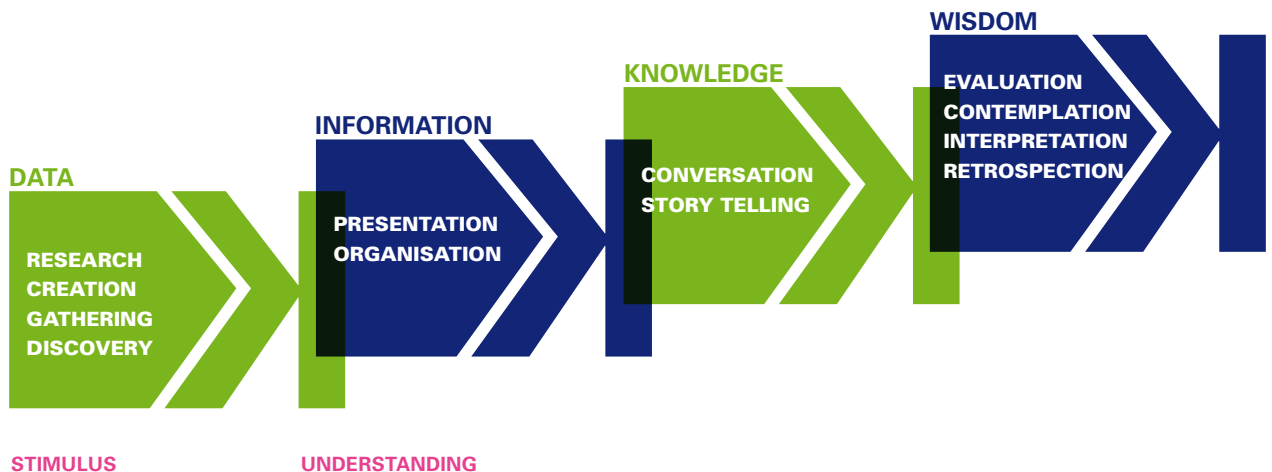
3.3.1 Economische waardevermeerdering

De economen Joe Pine en James Gilmore introduceerden ruim twee decennia geleden het begrip *Experience Economy*.³⁰ Ze onderzochten iets wat in de kern om economische waardevermeerdering gaat. Een product wordt zodanig aangepast dat het nauwer aansluit bij de verlangens en dromen van de gebruiker. Als je dat goed doet, zo redeneren ze, kun je simpelweg meer geld verdienen. Mensen blijken gevoelig voor een goed verpakte en identiteitsverlenende emotie.

Het klassieke voorbeeld is het verhaal van een handjevol koffiebonen.³¹ Vers geplukt zijn die nauwelijks iets waard. Waardevermeerdering vindt plaats door de koffiebonen te branden, te malen, te verpakken en in de supermarkt aan te

bieden. Door al die handelingen stijgt het product in waarde. Als een pak koffie in de winkel voor € 2,50 wordt verkocht, dan betekent dat dat een mok zelf gezette koffie thuis nauwelijks meer dan een paar centen kost. Maar hetzelfde bekertje koffie kost bij een kiosk op het station al snel twee euro. Koffie in een grand-café, met smaakvol interieur, een selectie internationale kranten, tijdschriften en Wi-Fi wordt voor € 3,50 aangeboden. En een door een vaardige barista opgestoomde cappuccino, kost je - zittend in het centrum van Florence op Piazza della Signoria met uitzicht op het Uffizzi - al snel acht euro. En ach, als je dan de lentezon er gratis bij krijgt en je zit er samen met de liefde van je leven, who cares?

In de kern is het product hetzelfde, een kop koffie, alleen de randvoorwaarden waaronder die wordt genuttigd veranderen telkens. Het schema (zie



³¹ Ibidem, 1-3.

³⁰ De economen Pine en Gilmore schreven eind vorige eeuw een scherpe analyse van de beleveniseconomie, *The Experience Economy – Work is Theatre, Every Business a Stage!* Boston: Harvard Business Press 1999. Het sloeg in als een bom en werd niet alleen in de wereld van de handel en retail gelezen maar ook in die van cultuur en erfgoed.

Figuur 5. Principe van maatschappelijke waardevermeerdering, naar Shadroff

3. Erfgoed en ervaren

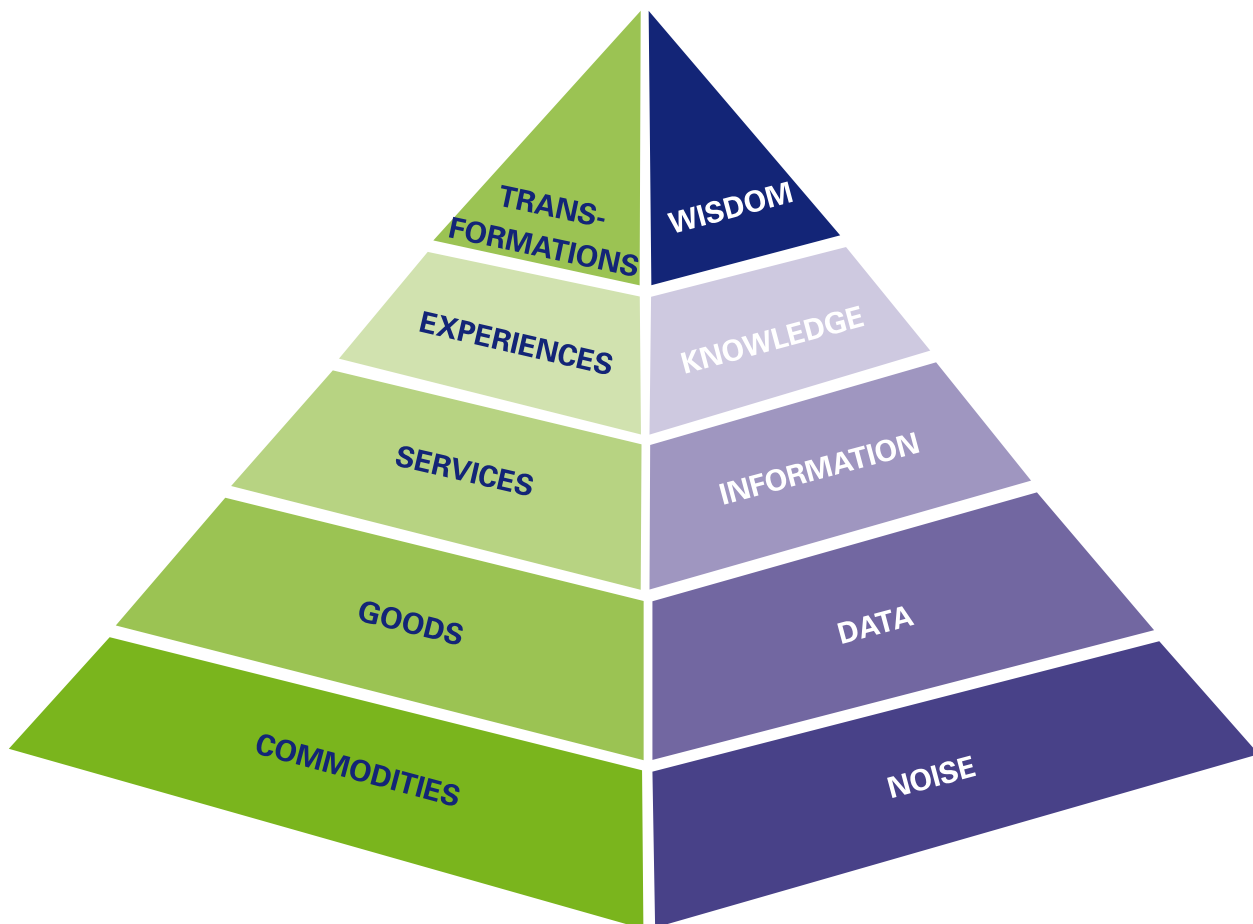
figuur 4) laat zien dat naarmate je de behoeften van de gebruiker beter vervult, je zowel meer geld verdient als je concurrentiepositie versterkt. Het model laat zich ook lezen als een voorbeeld van economische progressie. Grondstoffen zijn bijvoorbeeld vers gevangen vis, gedolven ijzererts of geplukte koffiebonen (ruileconomie). Producten zijn het resultaat van de eerste bewerkingen: een gebakken vis, een keukenmes of een kop koffie (industriële economie). Diensten zijn de zaken of handelingen die je erbij krijgt: een bord, bestek, een tafel en een stoel om je vis te eten plus een doeltreffende bediening, de twee jaar garantie die je bij aankoop op het mes krijgt, of het bekertje koffie dat de kioskhouders je verkoopt op een guur perron (diensteneconomie). De ervaring wordt geleverd in het gespecialiseerde visrestaurant met zijn fijne entourage en uitzicht op een oude haven, waar de vis vakkundig onder je neus wordt gefileerd en de sommelier een crispy witte wijn aanraadt. Het mes wordt verkocht in een gespecialiseerde kookwinkel tijdens een demonstratiemiddag waar een Japanse kok sushi bereidt. Over de koffie hebben we het al gehad: *Experience Economy*.

De transformatie van informatie naar kennis

Transformaties zijn de hoogste stap in deze economische behoeftebevrediging. Dat verklaart het succes van gezondheidsinstellingen. En vandaar de cultusachtige zweem rondom Apple: gebruikers wanen zich door hun apparaatje met het appeltje-met-een-hap-eruit-logo slimmer, creatiever of interessanter dan anderen (transformatie-economie). Hier sluit het denken van experience-goeroe Nathan Shedroff goed op aan.³² Hij maakt een vertaalslag van het materialistische model van Pine en Gilmore naar een meer geestelijke variant. Nu staat de verandering van informatie centraal. Die ontwikkelt zich van onleesbare data naar iets dat uiteindelijk als wijsheid kan worden beschouwd (zie figuur 5). Ruwe data zijn, als resultaat van bijvoorbeeld onderzoek, voor gewone stervelingen in de regel onleesbaar. Daar moet context bij en een vertaalslag om informatie te worden. Maar informatie is op zichzelf vaak vlak en onpersoonlijk en wordt snel vergeten. Denk aan informatiedichte websites als nu.nl of de gratis krantjes die je in de trein doorbladert - na afloop bekijft er weinig. Kennis is in de regel breder

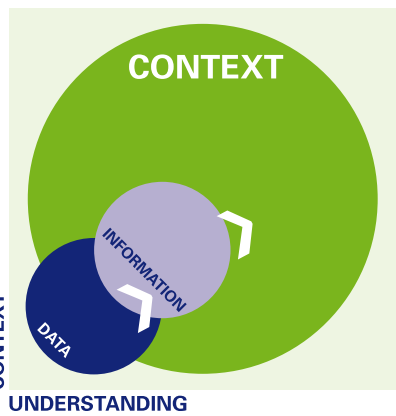
dan informatie en ruimer toepasbaar. Kennis kenmerkt zich door het meer persoonlijke karakter. Ze ontstaat dan ook door uitwisseling van gedachten in een gesprek of het lezen van vakliteratuur (waarbij je een stille dialoog met de auteur voert). Maar ook het vertellen van en het luisteren naar verhalen is een oervorm van kennisvermeerdering. Wijsheid, ten slotte, verkrijgt je door diepere reflectie, evaluatie en gewogen interpretatie.

Het is aardig om deze ideeën te verenigen in een piramidemodel waarin de terminologie van Pine en Gilmore gerelateerd wordt aan die van Shedroff (zie figuur 6). Grondstoffen worden vergeleken met 'ruis', goederen met data, informatievoorziening staat op gelijke hoogte met het bieden van een service. En in een oogopslag wordt duidelijk dat een *experience* een rijkere leerervaring kan zijn wanneer er kennisverwerving plaatsvindt. Als topper staat de transformatie gelijk aan wijsheid.



³² Shadroff, N., *Experience Design 1, Thousand Oaks: New Riders Publishing 2001; www.experientdesignbooks.com/EXP1.1*

Figuur 6. Vergelijking van Pine-Gilmore en Shedroff



Figuur 7. Relatie context en kennis (1)

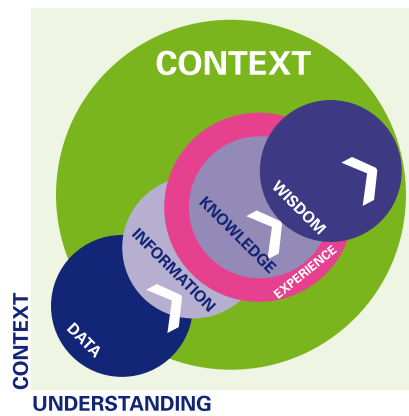
Figuur 8. Relatie context en kennis (2)

Figuur 9. Relatie context en kennis (3)

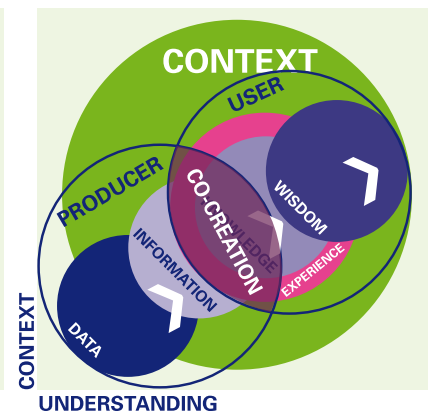
Maar er zijn ook begrenzings. Elke ervaring is uiteindelijk persoonsgebonden. De aanbieder van een *experience* geeft randvoorwaarden, de gebruiker zal de ervaring zelf in eigen mate en diepte creëren. De volgende reeks figuren maakt dit proces stapsgewijs duidelijk. Zoals al opgemerkt zijn gegevens op zichzelf lastig te begrijpen omdat het ontbreekt aan context. Door context te bieden (de groene cirkel in figuur 7) worden de data meer geordend en ontstaat er een vorm van overdraagbare informatie. Een analogie met een tentoonstelling ligt voor de hand. De collectie in het depot is voor de leek vaak gelijk aan min of meer onleesbare data. Door een eerste rangschikking en context te bieden ontstaat duiding.

De volgende stap is het omzetten van informatie in kennis. Maar echte kennis is als product niet overdraagbaar. Kennis moet door de gebruiker zelf worden ontwikkeld. Het proces van kennisopbouw kan wel worden gestimuleerd. Je kunt nieuwsgierigheid aanwakkeren, de zin om meer te willen weten aanmoedigen. Dat werkt het beste, stelt Shedroff, door de leerervaring rijk en multisensorisch te laten zijn. Door er een *experience* van te maken, waarin de gebruiker het heft in handen neemt. Die organiseert zo zijn eigen unieke (leer)ervaring. Een *experience* is daarom altijd een half-fabricaat. De producent geeft de inhoud vorm, de gebruiker zal zelf zijn eigen ervaring daaraan ontleen. Misschien dat de gebruiker daarna nog tot diepe en waardevolle inzichten komt die we herkennen als wijsheid?

Het is duidelijk dat de aanbieder in de groene cirkel en de gebruiker in de roze cirkel hier elk eigen verantwoordelijkheden hebben. De producent van de *experience* kan tot op zekere hoogte stimuleren of manipuleren, maar moet vooral loslaten.



Figuur 8. Relatie context en kennis (2)



Figuur 9. Relatie context en kennis (3)

Idealiter zou de co-creatie dan plaatsvinden op de grens tussen producent en gebruiker (de paarse ovaal in figuur 9). Hier nemen bezoekers het stokje van de producent over. Ze creëren hun eigen, unieke ervaring, voegen er misschien iets aan toe (of maken er iets anders van, wie weet!) en delen dat met elkaar.

Aanbieders van *experiences* willen vaak volledig zijn. Maar dan timmeren ze de ervaring dicht, door aan de fantasie en exploratiedrang van de gebruiker voorbij te gaan. Het bieden van een te gesloten *experience*-format kan bij sommigen op enthousiasme rekenen, bij anderen leidt het tot wrevel wegens een gevoel teveel gestuurd te worden. Verrassingen worden immers uitgesloten of, als ze er al zijn, als te zeer voor de hand liggend gezien.

3.3.2 Ingrediënten van een experience

Wat maakt een ervaringsgerichte presentatie nou zo aantrekkelijk voor bezoekers? Het Engelse woord *experience* laat zich in het Nederlands door twee woorden vangen: ervaring en belevenis. Een ervaring (in het Duits: *Erfahrung*) lijkt een diepere expressie van het fenomeen dan een belevenis (in het Duits: *Erlebnis*), die wat meer aan de oppervlakte ligt. De belevenis komt van buiten op je af, de perfecte ervaring beleef je ten diepste, in lijf en ziel. Falk en Dierking vangen de erfgoedervaring in drie contexten: persoonlijk, sociaal en fysiek (zie figuur 3). Ze erkennen dat het om complexe neuropsychologische verwerking gaat, waar emotie een grote rol speelt. Een ervaring is het individuele resultaat van sensorische indrukken die een emotioneel etiket krijgen toebedeeld. Fysiologisch gebeurt dat met je hele lijf in nauwe relatie met je hersenen. Alle

sensorische indrukken als reuk, zicht, gehoor, tast en smaak worden in het limbisch systeem emotioneel geoormerkt en in het geheugen vastgelegd. Dat is het gedeelte van de hersenen dat betrokken is bij emoties, geheugen, leren, motivatie, herinneringen en seksueel gedrag. De ontelbare indrukken die je opdoet krijgen dus met de snelheid van het licht een tag: lekker of vies, mooi of lelijk, eng of betrouwbaar. Dat is vanuit het oogpunt van pure overleving gezien ook handig: de miljoenen indrukken die je opdoet moeten leiden tot een zo goed mogelijk fysiek, psychologisch en sociaal functioneren. Je moet als mens telkens weer nieuwe situaties inschatten, dat doe je op basis van de ontelbare ervaringen die eraan vooraf gingen. Maar dat moet ook snel. Want anders sla je als mens op de vlucht als je bijvoorbeeld een merel ziet, tenzij je had kunnen weten dat de tuinvogel je geen kwaad zal doen. Terwijl bij het zien van een woeste grizzlybeer het wel beter is om jezelf (voorzichtig) uit de voeten te maken.

In figuur 10 tonen Pine en Gilmore waaraan een goede ervaring moet voldoen. De verticale as toont de breedte tussen rationale verwerking (cognition, bovenaan) en emotionele onderdompeling (immersion, onderin). De horizontale as geeft de mate van betrokkenheid aan, links passief en rechts juist actief. Als mens beweeg je je telkens tussen deze polen: de ene keer word je bijna fysiek aangeraakt door ontroering of walging, het andere moment analyseer je koel datgene wat er voor je ligt. Zo ontstaan er in de ervaring vier domeinen: entertainment, educatief, esthetisch, escapistisch. In het 'entertainment domein' - zo stellen Pine en Gilmore - ben je passief en dringt de informatie met name via je hoofd naar binnen. Een filmpresentatie of een korte theatrale voorstelling in een tentoonstelling is een goed voorbeeld. Je bent toeschouwer en

het verhaal kun je in rust tot je nemen. De ervaring binnen het 'esthetische domein' is veeleer een totaalervaring, waar je met hart en ziel wordt geraakt. In de regel onderga je die in alle rust en stilte. Je zit, voelt, kijkt en geniet van de dingen om je heen. Het zijn bijvoorbeeld de vormgeving en kleurstelling in het tentoonstellingsontwerp die je bekoren. Het 'educatieve domein' is de deelervaring waar actieve betrokkenheid voor nodig is. Daar gaat het over de rationalisering van wat je meemaakt, de actieve verwerking van informatie en het willen doorgronden daarvan. Je bent aan het kijken en vergelijken en je plaatst wat je ziet in de context van bijvoorbeeld geografie of historie. Het 'escapistische domein' vereist ook actieve participatie, maar vindt vooral plaats in een totaal encenering. Hier kun je door actief mee te doen jezelf even verliezen en je in een ander moment of op een andere plek wanen, de zogenaamde flowervaring (zie ook hoofdstuk 4.2.5). Pine en Gilmore stellen tot slot dat een goede ervaring alle vier domeinen aanraakt. Deze zogenaamde 'hot-spot' wordt in het hart van het model gepresenteerd. Onafhankelijk onderzoek bevestigt de bevindingen van Pine en Gilmore. Kunnen we dieper analyseren wat een goede experience behelst? Je zou daarvoor het bezoek aan tentoonstellingen, theatervoorstellingen, designwinkels en evenementen systematisch moeten onderzoeken op hun ervaringswaarde. Onderstaande reeks kenmerken helpt daarbij.

3.3.3 Ontwerpkenmerken van een experience

We gaan hier nader in op elementen van tentoonstellingsontwerp. Dit onderwerp zal uitvoeriger in een ander Reinwardt cahier aan de orde zal komen. De reden om er ook hier aandacht aan te besteden, is het grote belang van audience advocacy: het je bewust worden van erfgoedpresentaties vanuit de optiek van de gebruiker/bezoeker. We volgen Shedroffs systematiek.

Shedroff stelt dat bij alle vormen van experience design moet worden begonnen met de inhoud. De inhoud van een verhaal, de achtergrond van een collectie of een historische plaats vormt de bron en de motor van het ontwerp. Zonder inhoud is een experience alleen vermaak. Voorts zijn drie ontwerpdisciplines van belang: sensorisch, informatief en interactief design. Door ze in meer of mindere mate toe te passen, ontstaat er reliëf in het uiteindelijke experience design.

Sensorisch design

Met sensorisch design wordt op een ontwerp bedoeld waarmee zoveel mogelijk zintuigen worden geprikkeld. Een goede experience is in hoge mate multisensorisch. Het is hier van belang om te kijken waar de experience in dat opzicht goed scoort of er juist van afwijkt.

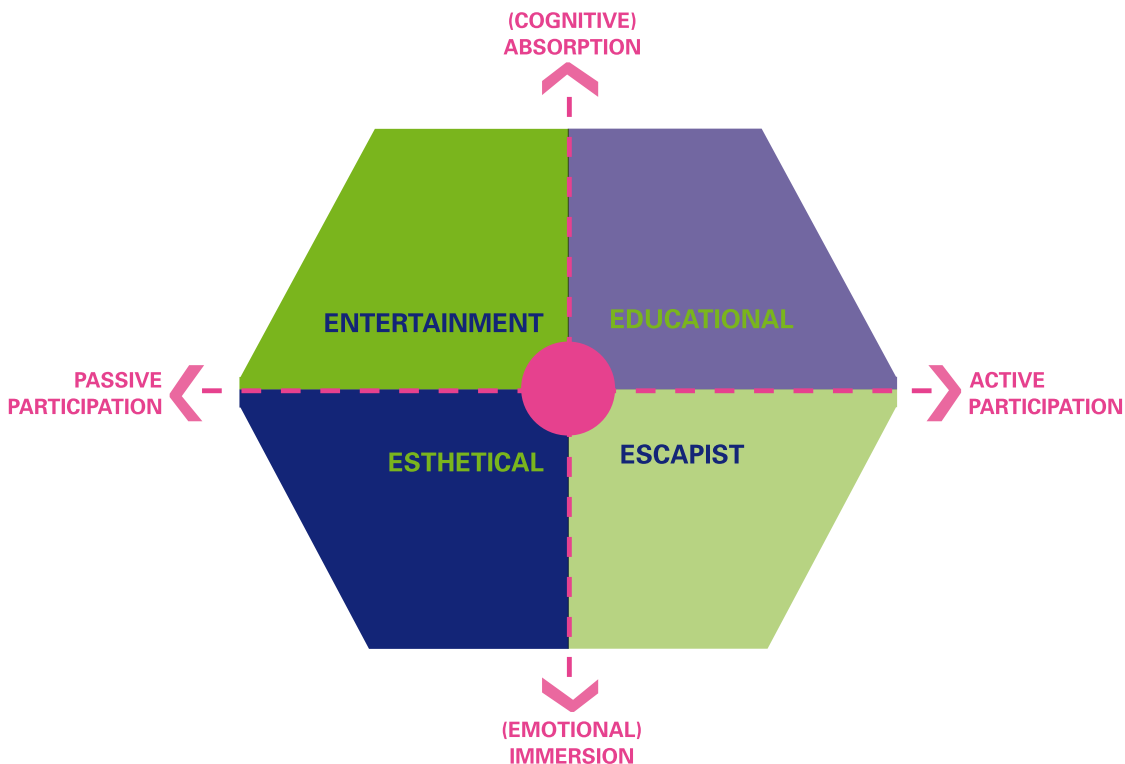
Zicht: bekijk het totaalontwerp, maar let vooral op de detaillering. Is die liefdevol afgewerkt of afgeraffeld? Afknappers zijn per definitie dingen die stuk, vuil of

onvolkomen zijn. Veel experiences zijn in het donker gehuld. Niet voor niets wordt vaak de term black box gehanteerd. Is er ook de kans om zo nu en dan weer even daglicht te zien? Niets is zo vermoeiend als een opeenvolging van ervaringsgerichte tentoonstellingen die alle in het donker plaatsvinden.

Het Groninger Museum heeft een goede oplossing gevonden tegen de museummoeheid die ook ontstaat door een opeenvolging van individueel uitgelichte objecten in het halfduister. In een van de zalen vind je in de hoeken van de ruimte nissen met afgeschermdde muren; plekken met een comfortabele bank die uitzicht bieden op een groot raam naar buiten. Hier zie je op ooghoogte eenden en andere watervogels in de gracht van het museum zwemmen. Even daglicht ervaren, even niks, even de geest leeg maken en je weer opladen voor de volgende ronde door het museum.

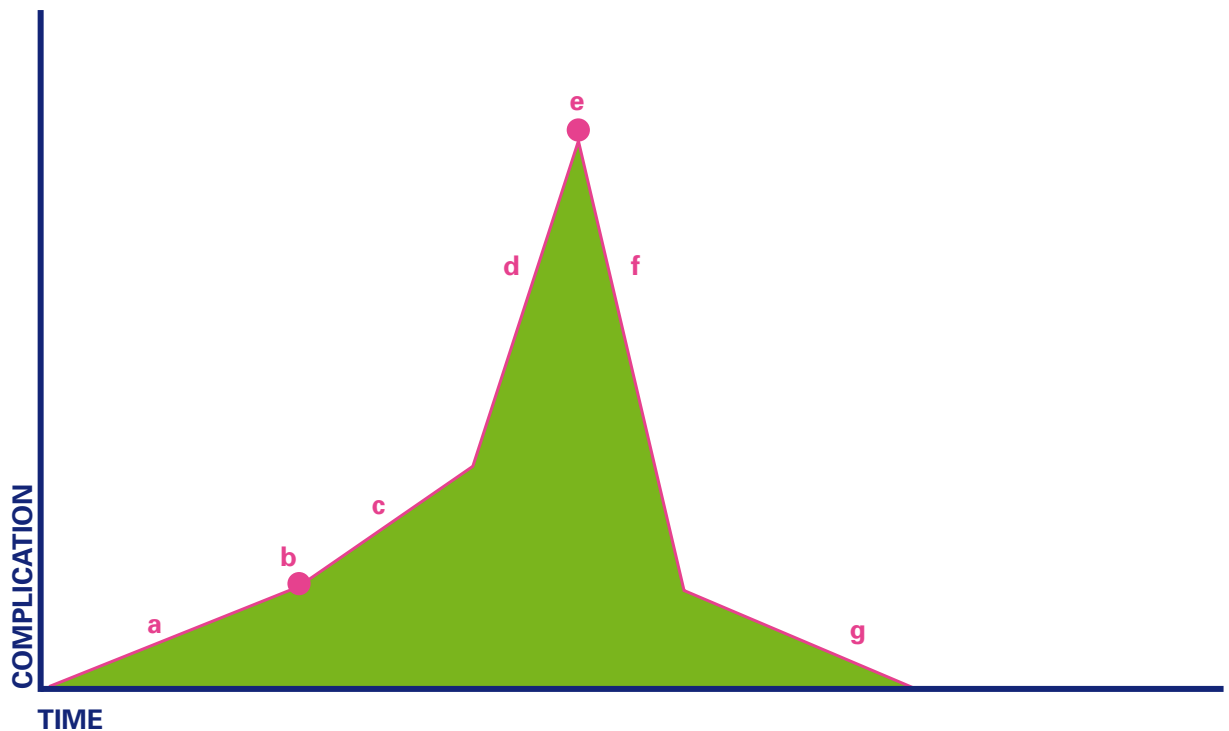
Geluid: luister naar de geluiden in de experience. In veel gevallen wordt er in verhalende tentoonstellingen met diverse geluidsbronnen gewerkt: hoe verhouden die zich tot elkaar? Is het harmonisch of eerder een kakofonie?

In het Tropenmuseum draaien veel audiovisuals en versterken achtergrondgeluiden de sfeer. Als er veel mensen zijn is dat in orde omdat de klanken en geluiden sfeerversterkend zijn. Loop je echter op momenten door het museum dat er weinig bezoekers zijn, dan valt het tumult op en kan het zelfs een wat spookhuisachtige sfeer hebben.



Figuur 10. Analyse van de ervaring volgens Pine en Gilmore

Figuur 11. Verhaaldynamiek in de tijd volgens Pine en Gilmore



Tast: welke materialen worden er gebruikt in het tentoonstellingsontwerp en passen die bij de thematiek? Zijn er mogelijkheden om materialen te voelen waar de collecties van gemaakt zijn?

The Geffrye Museum in Londen toont een aaneenschakeling van middenklasse interieurs. Tussen de als kamers ingerichte ruimtes zijn plekken voor tekst en uitleg. Hier wordt veelvuldig gebruik gemaakt van tactiele overdracht. Je kunt stoffen voelen waar de bekleding van gemaakt is, met je vingertoppen langs stroken behang glijden, facsimile van kranten lezen en op replica's van stoelen plaatsnemen. Kijken met je handen!

Sowieso biedt tastzin een ongekende aanraking met soms vergeten herinneringen. In reminiscentie-programma's met zeer oude senioren die de weg in het geheugen bijster zijn, kan het ter hand nemen van een voorwerp uit het verleden – zeg een handkoffiemolen – soms een wereld aan herinneringen wakker schudden.

Reuk: subtiele toepassing van geur kan heel effectief zijn. Het is een van de sterkst aan je geheugen verbonden zintuigen. Geuren kunnen je enorm raken en 'een luchtje van vroeger' kan je emotioneel terugslingeren in de tijd.

Smaak: net als geur zul je smaak in de traditionelere vormen van erfgoedont-

sluiting lastig op een reguliere manier kunnen aanbieden. Hier bieden evenementen wellicht uitkomst.

Over smaak en geur is veel gedacht en geschreven, zoals het oude A la recherche du temps perdu van Marcel Proust (1909-1922) en de jonge klassieker Het parfum van Patrick Süskind (1985). Geur wordt in het langetermijngeheugen opgeslagen. Je ruikt iets en je voelt daar een emotie bij die je niet thuis kunt brengen. Pas als je dieper in je geheugen graaft, realiseer je je dat de geur een herinnering bij je oproept. Dat kan een gebeurtenis zijn, maar ook een stemming, een gevoel uit je jeugd. Geheugenpsychologen spreken dan van het 'Proustfenomeen'. Proust laat zijn hoofdpersoon een intens gevoel van vreugde beleven dat hij niet thuis kan brengen, wanneer hij een cakeje, een madeleine, in de lindebloesemthee sopt en opeet. Later blijkt dat dit cakeje hem doet denken aan zijn gelukkige jeugd.³⁶

Vanuit conserveringsredenen is men in musea terughoudend met vluchtige geurstoffen, en al helemaal met proeverijen. Bij evenementen is er soms meer ruimte. Een vrijdagavondbezoek aan het Van Gogh Museum met muziek, een verhaal van een conservator en in de wangzak nog wat hangende tannines van het glas rode wijn, geeft toch een andere kijksensatie wanneer je op zaal de Zuid-Franse landschappen bekijkt. De cateraar van Hampton Court Palace (Londen) bood

in het verleden op de menukaart kleine proefgerechten die werden bereid op basis van recepten in kookboeken uit de tijd van Hendrik VIII. Ze werden door het publiek flauw gevonden. Te weinig gekruid, te weinig zout en voor onze smaaksensatie ook te weinig zoet. Commercieel geen succes, maar inhoudelijk wel erg leuk!

Informatiedesign

Met informatiedesign wordt aandacht gegeven aan structuur, context en presentatie van data en informatie. Door een presentatie een thema te geven, houd je greep op het ontwerpproces en zal het geheel ook beter communiceerbaar zijn. Een methode die hier helpt, is het benoemen van het thema in één kernzin. Liefst een activerende zin van drie of vier woorden. De bekendste kernzin van menig Hollywoodproductie is: Boy meets girl.

Bij het ontwerpen van de deelpresentaties van Beeld en Geluid hanteerden de ontwerpteams ook de methode van de drie-woorden-zin. Een van de presentaties ging over special effects van de televisiewereld. Omdat het de bedoeling was dat de bezoeker een actieve rol zou spelen hanteerde het team de kernzin: 'Ik kan toveren.' Het hielp het multidisciplinaire team om de focus vast te houden. Het ging immers om speciale geluids-, licht- of filmeffecten, zoals het green screen, maar door de bezoeker (Ik) voor ogen te houden en het actief te formuleren

3. Erfgoed en ervaren

(kan toveren) werd het een interactieve presentatie waar de bezoeker door zelf te manipuleren of te doen, kon ontdekken hoe een en ander werkt in de wereld van special effects.

Harmoniseren en elimineren

Beide zijn ook hier van belang. Benadruk wat de kern van het verhaal versterkt, elimineer 'ruis' – de methode van theaterproducent Van den Ende. Harmoniseren kun je deels doen met vormgevingsingrepen, zoals materiaalkeuzes en kleurstellingen. Elimineren is lastiger maar wel te doen. Alarmrode brandblussers, een eis van de brandweer, kunnen heftig detoneren in het ontwerp en dan bijvoorbeeld worden vervangen door aluminiumkleurige exemplaren met een klein herkenbaar rood brandalarm-logo. Ook de uitlichtbakjes om vluchtwegen te duiden kunnen onnodig afleiden. Een blauwe lamp in plaats van een felwitte valt net zo goed op, maar springt net even wat minder in het oog. Zijn er in een tentoonstelling veel spelende media, zorg dan voor harmonisatie van de geluidsdragers. Het uitlichten van objecten gebeurt in de meeste professionele organisaties met veel zorg. Neem in het lichtplan ook de geboden interpretatie mee. Niks is zo vervelend om nog net de tekstborden te zien maar door gebrek aan licht ze niet te kunnen lezen. Naast het belichten van de objecten is het minstens zo belangrijk om functionele routes goed uit te lichten.

Memorabilia

De dingetjes die je terloops mee kan nemen en die een herinnering versterken of oproepen. Wie kent het niet, dat volmaakt ronde keitje dat in een rivierbedding lag en als bewijs van die perfecte reis werd meegenomen? Eenmaal thuis werkt dat keitje als tijdmachine. De koele gladheid in je handpalm zendt je in gedachten meteen terug naar dat moment. Veel erfgoed is materieel, de meeste instellingen bieden de mogelijkheid om een eenvoudig souvenir mee te nemen. Een mooi vormgegeven toegangskaartje kan al een begin zijn. Maar de mogelijkheden lijken onbegrensd, met soms een verschil tussen de stijl van het winkelassistent en de uitstraling van de instelling.

Een goed verhaal

Veel erfgoed is materieel, maar wat erfgoed bijzonder maakt is vaak het verhaal van of over die materiële getuigenissen. Al sinds mensenheugenis vertellen we elkaar verhalen. Elk klassiek verhaal heeft een standaardopbouw die zich in de tijd ontrolt en qua plot in complexiteit verandert (zie figuur 11). Het begint met de mise-en-scène waar de protagonist (de 'held' van het verhaal) vaak in een rustige setting ten tonele verschijnt (a). Hier wordt het

doel van het verhaal verduidelijkt. Nu kan de plot zich gaan ontrollen. Vaak komt er nog een antagonist (c) op die de verhaallijn drastisch kan verstoren. Die verstoringen zijn de zogenaamde plotpoints (b en e). Elk plotpoint is een mogelijk keerpunt of het verhaal neemt echt een wending. In de regel zal in het begin de spanning stijgen. Tot het hoogtepunt (e) van het verhaal is bereikt, het moment waar datgene gebeurt wat onontkoombaar is. Daarna volgt vaak de afwikkeling (g) en daalt het adrenalineniveau weer tot op het normale niveau (f).

Een voorbeeld van een goede verhaallijn is te zien in het Natural History Museum in Londen, in de vaste tentoonstelling over Dinosauriërs. Op de begane grond begin je in het halfduister in een lange galerij. Over de hele lengte van de tentoonstelling strekt zich een high-tech roestvrijstalen brug uit die je op moet. Bij het oversteken sta je links en rechts oog in oog met dinoskeletten en modellen. Tekstbordjes vermelden wat ze aten, wogen en of ze in een groep leefden. Al vanaf het betreden van de brug hoor je gegrom en gegrauw, wanneer je dichterbij komt ook onweersgerommel. Achter een halfronde wand aan het einde van de brug klinken nu ook kreten van het publiek. De rij medebezoekers gaat langzamer lopen. Spannend. Achter de wand staat een levensechte T-Rex robot in een open diorama. Het monster zwiept met zijn staart, verheft zijn kop en stoot angstwekkende kreten uit. Door zijn neusgaten briest hij, zijn reptielenogen priemen in het rond en hij hapt soms onverwacht naar het publiek achter de railing, dat snel wegspringt. Dan pas begint de feitelijke tentoonstelling. Die probeert antwoord te geven op de vraag: 'Lijken dino's op dieren van nu?' Dat wordt aan de hand van de meest recente inzichten uitgeplozen. Aan het einde van de tentoonstelling wordt de vraag op banieren nog een paar keer herhaald. Bij de uitgang staat ook een bakvitriin met een slapende baby-dino. Zachtjes zie je zijn buik heen en weer gaan door rustige ademhaling. Soms trilt er een ooglid of trekt hij met een pootje...

De verhaallijn in een tentoonstelling heeft te maken met de routing en de rangschikking van plotpoints in de ruimte. Een goede dramatiek opbouwen in een tentoonstelling vereist bijna een lineair ontwerp en dat druipt in tegen de vrije keuze en het 'vrije leren principe' van tentoonstellingen. Toch kan een verhaallijn worden geboden door enscenering en wisseling in kleurstellingen, spelen met vormtaal en verscheidenheid in lichtniveaus rondom de

gepresenteerde displays een verhaallijn worden geboden. In een tentoonstelling staan vaak verschillende narratieven bij elkaar. Dat biedt weer kansen voor het vertellen van mini-verhaaltjes.

Een klassiek voorbeeld van zo'n klein narratief is een andere presentatie in het Natural History Museum. Hier wordt de ecologische kringloop geduid. In zes mini-diorama's zien we de levensloop van een konijn. In de eerste eet het dier gras, we zien het oud en ziek worden, sterven en tot slot vergaan. De mineralen van het gecomposteerde konijn zijn weer voeding voor het opgroeiende gras, dat weer opgeknabbeld wordt door een jong konijn. In de audio-uitleg is een dialoogje te horen. Een meisje vertelt wat ze ziet op het moment dat in de vitrines sequentieel de lichten aangaan. Haar moeder biedt uitleg en duiding. Aan het einde is het kind zo enthousiast dat ze uitroept: 'That is brilliant, let's recycle another rabbit!'

Interactief design

De term interactief design wordt gehanteerd voor een ontwerp waar de gebruiker in verschillende mate van betrokkenheid door ruimte en tijd wordt geleid. Dat gaat om een soort dubbelmatrix waarbij actie en intensiteit samen vallen (zie figuur 12). Op de verticale as staat die mate van betrokkenheid. Die verloopt van nagenoeg reflexmatige aandacht (even uit beleefdheid kijken), via een normale betrokkenheid die bij je persoonlijkheid past, tot grote betrokkenheid waarbij je bijna uit je gewone doen wordt gehaald. Op de horizontale as staat de participatieve actie waartoe je wordt uitgenodigd. Die gaat van passief, via actief naar interactief. Wordt de bezoeker slechts verlost tot het werpen van een vluchtige blik en hoeft hij er niets voor te doen, dan zit hij op niveau 1. Maar is hij tot op het bot in een programma gezogen en mag hij grotendeels zelf bepalen wat hij mag doen, dan wordt niveau 9 bereikt. Door je bewust te zijn van de mate van betrokkenheid en participatie die het ontwerp biedt, kun je reliëf geven aan de experience.³⁷

Het is trouwens niet zo dat één vorm de voorkeur heeft, juist de afwisseling biedt kansen om een rijke omgeving voor de bezoekerservaring te ensceneren. Vergelijk het met het wandelen over een laagvlakte met een horizon die maar niet dichterbij komt en als reisgezel een oude zeur die maar doorbabbelt, of een avontuurlijke stadswandeling met om elke hoek een nieuw perspectief of een ander spektakel waar jezelf bepaalt in hoeverre je informatie tot je neemt met behulp van een multi-media app.

inbeeldingsvermogen van de waarnemer en zijn daarmee effectiever dan hot media, was zijn stelling.

³⁷ Gek genoeg zegt deze analyse niks over de vorm waarin die worden uitgelokt. Media-goeroe Mashall McLuhan (1911-1980) onderscheidde hot en cool media, met hoge (film) respectievelijk lage (telefoon en televisie in zijn tijd) intensiteit. Cool media vergen meer inspanning en

41 Tuan, Y.-F., *Escapism*, Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1998, 5-6. Vertaling R. Smit.

Figuur 13. Real-Fake matrix naar Pine en Gilmore

	PASSIEF ONDERGAAN	ACTIEF MEEDOEN	INTERACTIEF BEPALEN
REFLEX	1	4	7
GEWOONTE	2	5	8
BETROKKEN	3	6	9

Figuur 12. Relatie tussen actie en intensiteit

IS WHAT IT SAYS IT IS	REAL FAKE	REAL REAL
IS NOT WHAT IT SAYS IT IS	FAKE FAKE	FAKE REAL
	IS NOT TRUE TO ITSELF	IS TRUE TO ITSELF

Ugh! Save your money. Go to Kenilworth Castle which even though mostly destroyed is historical, very interesting, and hasn't been junked up for the (silly) tourists'. www.tripadvisor.com/ShowUserReviews-g1664040-d16955599-r142323236886-Warwick_Castle-Warwick_Warwickshire_England.html

3.3.4

Kritiek op experience design

Er is veel kritiek geweest, en nog steeds, op experience design en vooral op de oppervlakkigheid ervan. Met de vlucht die de beleveniseconomie de afgelopen decennia nam, ging er veel fout. Er was een stortvloed aan op experience gerichte presentaties die door makers met commercieel gewin voor ogen in elkaar geflanst werden. Vele bleken van bordkarton of verkochten knollen voor citroenen. Zo ontstond er al snel een zichzelf uithollend fenomeen waarbij veel van de experiences door de afnemers als nep werden ervaren, zoals de Holland Experience, ooit naast het Rembrandthuis. Het vervolg laat zich raden: een nepwereld van over elkaar heen buitelandse namaakervaringen (waar overigens best een publiek voor is, zoals de Amsterdam Dungeon bewijst). De Franse filosoof Baudrillard brieft:

*'... de wereld zelf is, met zijn drift tot klonen, al verworden tot een interactieve voorstelling. Een soort pretpark voor ideologieën, technologieën, grote werken, wetenschap, de dood, en zelfs van totale vernietiging. Dit alles wordt ongetwijfeld weer gekloond en tot wederopstanding gewekt in een puberaal Museum van de Verbeelding, of een Virtueel Museum van Informatie.'*³⁸

Maar ook zonder existentiële kritiek zien we dat consumenten kieskeurig zijn geworden. Ze wensen niet langer met nepzaken te geconfronteerd te worden en hebben een gezonde allergie tegen namaak. Dat uit zich in het dagelijkse leven door een groeiende voorkeur voor échte dingen en een zoektocht naar authenticiteit. Denk aan de grotere gerichtheid op verantwoord, biologisch voedsel, de herontdekking van 'vergeten' groentes, de herwaardering van streekgebonden produc-

ten, het willen aangaan van ware ontmoetingen. Maar ook hier ligt nep op de loer: wat doet een boerenmarkt in Amsterdam Oud-Zuid? En krijgt elk dorp dan zijn eigen herontdekte klederdracht?

Als bedenkers van de term experience economy schreven Pine en Gilmore een tweede boek met de veelzeggende titel *Authenticity*.³⁹ Voor ons is in hun boek vooral de nep/echt-matrix interessant. Dat is een tweevoudige tegenstelling, bestaande uit de mate van oprechtheid van de aanbieder en de mate van echtheid van het geboden product. Pine en Gilmore vinden dat je als aanbieder dichtbij je oorsprong moet blijven, omdat je anders je geloofwaardigheid verliest. Aan de andere kant stellen ze dat als je zegt iets te bieden, dat je dat dan ook moet leveren.

Kijk even mee naar hun dubbele matrix. Erfgoedinstellingen die verzamelen, bewaren, interpreteren en overdragen, zitten in een oude traditie. Ze zijn true to themselves en hun authentieke collecties zijn precies wat ze zijn, namelijk echt. Met hun Real-Real hebben ze goud in handen. Het Gemeentemuseum Den Haag toont de echte Victory Boogie Woogie van Mondriaan en het museum is wat het zegt te zijn. Maar erfgoedinstellingen kunnen er ook mee spelen. Het Natuurhistorisch Museum in Londen toont zonder blikken of blozen een nep dino. Ze vallen daarmee in het domein van de Fake-Real. De dino is een nepper, maar de intentie erachter – bezoekers laten ervaren wat voor soort dier het geweest kan zijn - is 'echt'. Dat past naadloos in de educatieve missie van het museum. Soms kun je sowieso beter replica's gebruiken dan echte voorwerpen, denk aan hands-on kennisoverdracht wat met een origineel object om behoudsredenen niet zou kunnen. In de Teekenschool van het Rijksmuseum hangt een kopie van het Joodse Bruidje van Rembrandt, gemaakt met een 3D-print-

ter, wat de bezoeker het microreliëf van het doek zelf mag betasten, en zo kan ervaren hoe dik Rembrandt zijn verf aanbracht.

Omgekeerd is het duidelijk dat een Real-Fake de authenticiteitbeleving behoorlijk kan aantasten. In Warwick Castle was er op een zekere avond ergens in 1898 een evocatie van een Royal Visit. Zaal na zaal, geheel in fin de siècle stijl, tot aan de nok gevuld met authentieke huisraad, was gewijid aan de avond waarop kroonprins Edward te gast is. Maar de aandacht werd volgens sommigen volledig getrokken door de neppoppen uit de ateliers van Madame Tussauds, die daarmee de authentieke stijlkamers tot decors reduceerden.⁴⁰ Fake-fake zal vanuit erfgoedperspectief te allen tijde worden voorkomen, al kan een dubbele nepper soms best geapprecieerd worden, maar nu als camp, zoals Holland Village in Nagasaki.

Kijken we nog een keer naar het kernmodel van de 'goede ervaring' met de vier elementen entertainment, educatie, esthetiek en escapisme, dan lijken erfgoedinstellingen sterk te zijn in het bieden van educatieve ervaringen die esthetisch zijn vormgeven. Entertainment en escapisme lijken daar niet altijd goed bij te passen, met hun associaties uit de wereld van vermaak en pretparken. Maar sociaal-geograaf Tuan zet aan het denken, sprekend over de 'hyperrealiteit' van de gecreëerde ervaring, in contrast met de sleur van alledag: 'Het dagelijkse leven zelf is onecht, met al zijn morsige details, het frustrerende gebrek aan doel en heelheid, met al die impliciete, kronkelende en terugkerende bedoelingen, al die onaffe projecten. Dat leven lijkt haast een nachtmerrie. In wat voor mooi contrast daarmee staat het goed vertelde verhaal, de heldere verbeelding, de goed ontworpen architectonische ruimte, het heilige ritueel. Al die zaken bieden een verhoogd zelfbewustzijn, een gevoel springlevend te zijn.'⁴¹

³⁸ Baudrillard, J., 'Disneyworld Company', Liberation, 4 maart 1996. Vertaling R. Smit/R. Knoop.

³⁹ Pine, J., en J. Gilmore, *Authenticity: What Consumers Really Want*. Boston: Harvard Business School Publishing, 2007.

A large, stylized number '4.1' is the central focus. The '4' is a dark teal color, and the '.1' is a light green color. The number is partially overlaid by several large, light green geometric shapes: a vertical bar on the left, a diagonal bar from the top-left to the bottom-right, and a diagonal bar from the top-right to the bottom-left. The background is white.

4.1

Erfgoed en leren

Ruben Smit

Zoals hierboven is aangegeven worden de termen **leren en educatie** en ook het begrip **erfgoed zelf door betrokkenen binnen het erfgoedveld** verschillend ingevuld. We maken hier onderscheid tussen **leren als persoonlijke ontwikkeling en leren als het resultaat van formeel onderwijs**. In dit hoofdstuk gaan we eerst in op manieren waarop kennis ontstaat, veelal op **constructivistische wijze**, en wat dat betekent voor **publieksbenaderingen in de erfgoedwereld (4.1)**. Vervolgens schetsen we, meer in het algemeen, enige **leerpsychologische theorieën en toepassingen die van belang zijn voor presentatie van erfgoed (4.2)**. We sluiten af met een schets van de **actuele rol van erfgoed in het reguliere onderwijs (4.3)**.

4.1 De constructivistische leertheorie van George Hein

Eind vorige eeuw ontwikkelde de Amerikaan George Hein (1932)⁴² een interessant model om grip te krijgen op leren en kennisoverdracht in musea. Hein maakt gebruik van constructivistische leertheorieën van ontwikkelingspsychologen als Jean Piaget, John Dewey en Jerome Bruner.⁴³ Heins model biedt in één klap veel duidelijkheid over wat le-

ren is, hoe je als mens kennis verwerft en op welke wijze juist erfgoedinstellingen hun inhoud kunnen ontsluiten. Hein brengt twee vraagstukken bij elkaar. De ene vraag spitst zich toe op wat kennis is. Dat is de discussie van de epistemologie (kennisleer). Het andere vraagstuk richt zich op het leerproces, hier bekijkt hij hoe mensen leren. Deze vraag hoort thuis in de wereld van de leerpsychologie.

4.1.1 Theorie van kennis en leren

In het onderstaande model (zie figuur 14) brengt hij die twee vragen – over wat kennis is en hoe mensen leren – samen en biedt hij een handvat om grip te krijgen op de vraag hoe informatie over erfgoed het beste beschikbaar kan worden gesteld.

Vanuit de kennisleer zet Hein op de verticale as twee opvattingen tegenover elkaar. Bovenaan staat de opvatting dat alle kennis bestaat in een werkelijkheid buiten jezelf om. Er is een onomstotelijke body of knowledge die zich door onderzoek, experiment en diepe studie laat ontdekken en begrijpen. Het is de menselijke ‘plicht’ om deze vaststaande kennis te onderzoeken, te beschrijven, te begrijpen en vast te leggen. Dit denken sluit aan bij de klassieke filosoof Plato, die uitging van universele zuiver-

heid, waarheid en schoonheid. Kennis is hier een absoluut objectief gegeven dat buiten mensen om bestaat.

Aan de onderzijde van de as staat de notie dat, hoe je het ook wendt of keert, alle kennis uiteindelijk een menselijke constructie is. Zelfs natuurwetten zijn in de kern menselijke beschrijvingen van een mogelijke werkelijkheid. Deze opvatting sluit aan bij de radicale gedachten van de 18e-eeuwse Ierse filosoof George Berkeley die stelde dat alle zichtbare werkelijkheid afhankelijk is van menselijke perceptie. Er is geen object zonder subject. Menselijke waarneming kleurt niet alleen het geobserveerde – volgens Berkeley bestaat het object zelfs niet als het niet door mensen wordt waargenomen. In deze benadering is alle kennis een subjectief menselijk product.

De horizontale as is die van de leertheorie. Links staat de notie dat leren het beste resultaat heeft bij een stapsgewijze, schoolse aanpak. Degene die leert is het spreekwoordelijke ‘onbeschreven blad’. De alwetende kennisverschaffer reikt gestructureerd en beetje bij beetje kennis aan. Door herhaling, oefening, beloning, ‘straf’ en toetsing wordt degene die leert uiteindelijk wijzer en verstandiger. Degene die kennis verschaft draagt canonieke kennis over aan degene die leert. Degene die leert bewijst zijn voortschrijdende en groeiende inzicht door de kennis die hem is aangereikt te repliceren. De rechterzijde van dezelfde as staat voor de opvatting dat leren optimaal plaatsvindt wanneer het eigen leervermogen van individuen geactiveerd wordt. Kennis en inzicht groeien door zelfstandig en onderzoekend waar te nemen, te selecteren, te interpreteren en je dit alles eigen te maken. Dit is een in hoge mate actief, zelfgestuurd leerproces. Het leidt tot gemotiveerde kennisverdieping die per definitie individueel ingekleurd is.

4.1.2 Vier vormen van leren en kennisoverdracht

Hein zet een volgende stap door tegelijkertijd vier vormen van leren en vier vormen van kennisoverdracht te introduceren (zie figuur 15). In het onderstaande model zijn ze zichtbaar gemaakt in vier kleurvlakken. Met de klok mee – beginnend links onderin – corresponderen die met behavioristisch, autoritair, ontdekkend en constructivistisch leren.



Figuur 14. Schema leren en kennis naar Hein

⁴² Zie hoofdstuk ‘Leren van en met erfgoed’ in dit cahier: 4.2.3.

⁴³ George E. Hein is emeritus hoogleraar museologie en educatie aan de Lesley University, Cambridge (MA): www.georgehein.com

4. Erfgoed en leren

Behaviouristisch leren

In de eerste variant, linksonder in het model (paars), is kennis een geestesproduct dat actief door mensen wordt geconstrueerd. Die inhoud wordt systematisch, geordend en beetje bij beetje aangeboden, met vaste leerdoelen voor ogen. Vaak is er sprake van herhaling van informatie. Een B-tekst begint dan met de kern van de bovenliggende A-tekst. Leren is bevredigend omdat 'goed' begrijpen wordt beloofd. Hein noemt dit behaviouristisch leren. Informatie wordt strikt geordend en op verschillende niveaus aangeboden, bijvoorbeeld met teksten voor volwassenen en een extra 'kinderlijk' met activerende en speelse vormen. Tentoonstellingen kennen hier vaak een mengvorm van overdrachtsmiddelen en media: objecten worden afgewisseld door interactive displays, naast uitleg via geordende teksten zijn er beeldschermen met filmpjes of spelletjes.

De voordelen van dit model zijn uitdaging en levendigheid. Door de activerende, quiz-achtige benadering voelen veel competitief ingestelde mensen zich uitgedaagd. Bezoekers voelen zich gemotiveerd, want de beloning kan op elk niveau worden geboden. Tentoonstellingen zijn vaak levendig door hun diversiteit in overdrachtsvormen en de geboden interactie. Rondleidingen bieden een combinatie van aanbodgerichte verhalen én vraaggestuurde interactie (met een beloning als je het juiste antwoord weet). Nadelen zijn er ook. Behaviouristisch leren werkt het beste bij het verwerven van handelingsgerichte kennis en dus bij het aanleren of versterken van vaardigheden. Autorijlessen zijn sterk behaviouristisch. Het is de vraag of die vorm van leren, met zijn voorkeur voor eenduidige antwoorden, past in de informele leeromgeving van en met erfgoed. Op tentoonstellingsniveau zie je vragen op klappordjes, met daaronder de door de instelling verstrekte 'juiste' informatie. Die interactie voert niet altijd even diep, en doet geen recht aan de vaak meervoudige aard van erfgoed. Bezoekers moeten zelf ook gemotiveerd zijn door het geboden verhaal. Gebrek aan inhoudelijke interesse leidt ertoe dat de vormgeving en de interface van de presentatie vaak interessanter worden gevonden dan de inhoud.

Leren via tekst en uitleg

De tweede variant bevindt zich linksboven in het model (rood). Hierbij wordt enerzijds uitgegaan van kennis als onderzochte en feitelijke waarheid. Anderzijds verloopt het leerproces hier het beste wanneer er gestructureerd en beetje bij beetje kennis wordt overgedragen. Hein noemt dat Lecture and Text Learning. Dit is de klassieke academische wijze van informatieoverdracht.



Hiërarchie wordt geboden in vorm en inhoud. Het museum als kennisinstituut dat zijn vakkennis top-down aanbiedt. Collecties en daarmee verhaallijnen zijn geordend volgens Verlichtingsprincipes van chronologie (tijd als lineair ordenend principe), kwalificatie (de scheiding tussen hoge en lage kunst) of taxonomie (soort bij soort). Informatie wordt op een niet-gedifferentieerde wijze aangeboden, door middel van eenduidige en anonieme teksten in een strenge volgorde van A-, B- en C-teksten. Rondleidingen zijn aanbodgericht en worden gegeven door experts die de kennis in hapklare brokjes opdelen en overdragen. Ook in de organisatie van de instelling is de hiërarchie zichtbaar. Conservatoren en directie staan aan de top, suppoosten in politieblauwe uniformen onderaan.

Er zitten voordelen aan dit model. Veel bezoekers zijn deze wijze van presenteren gewend. De meester vertelt en je hoeft alleen maar goed op te letten. Het is een betrekkelijk goedkope manier van werken, met alleen een kundige conservator die zijn kennis te boek stelt als tentoonstellingstekst of tekst in de catalogus. Een vormgever zorgt dat het geheel netjes wordt gepresenteerd. Geen gedoe met educatoren, museumdocenten, nieuwe-media-specialisten, klankbordgroepen, participatiediscussies enzovoort. Nadeel is dat er weinig rekening wordt gehouden met de bezoekers. Hun eigen

leerstijlen, leerbehoefte of voorkennis zijn voor de instelling niet relevant. De kans dat er over de hoofden van de bezoekers heen wordt geschoten is vrij groot. Er is pas differentiatie in aanvullende (educatieve) programma's wanneer die zijn afgestemd op andere doelgroepen. First timers kunnen geïntimideerd raken door het vaak talige en abstract intellectuele karakter van de informatie. Mensen die 'niet hebben doorgeleerd' voelen zich gauw buitengesloten.

Ontdekkend leren

De derde variant staat rechtsboven (groen). Ook hier wordt kennis als een betrekkelijk onomstotelijke en bewezen werkelijkheid gezien. Maar de erfgoedinstelling gaat er hierbij vanuit dat bezoekers die kennis het liefst al onderzoekend en actief uitproberend verwerven. Hein noemt dat ontdekkend leren. Informatie wordt via experimenten en actief leren aangeboden. Bezoekers krijgen spelenderwijs en via trial-and-error, bepaalde principes onder de knie. Demonstraties van werken, de apparaten of inzichtelijke modellen staan centraal, maar ook worden er veel hands-on mogelijkheden geboden. Het zijn vaak robuuste tentoonstellingen met draaiknoppen en handels om dingen in gang te zetten of presentaties waar de gebruiker zelf mag bouwen of experimenteren. Deze interactieve presentaties reageren op de manipulatie van de gebruiker. De uitkomsten staan

Figuur 15. Schema leren en kennis, ingevuld met overdrachtstijlen, naar Hein

echter vast: water kookt op zeeniveau bij 100 graden Celsius, licht valt door een prisma uiteen in alle kleuren van de regenboog.

De voordelen van een strategie die ontdekkend lerend volgt zijn duidelijk. Door het interactieve karakter kunnen bezoekers hun eigen leren sturen. Dat bevordert de intrinsieke motivatie om te willen leren. Het actieve aspect zie en hoor je vaak letterlijk in de tentoonstellingen terug: het is een drukte van belang, bezoekers zijn levendig met elkaar bezig de presentaties te doorgronden. De sfeer is er informeel en speels. Onderlinge en intergeneratieve communicatie verloopt nagenoeg automatisch.

Nadelen zijn er ook. Omdat met de interactieve presentaties vaak ingewikkelde processen worden verklaard zijn er langere inleidende teksten nodig, die worden niet altijd gelezen. Bezoekers zijn dan wel handelend en spelend bezig, maar ze beperken zich vaak tot het indrukken van knoppen of het overhalen van hendels. Als er iets gebeurt of als de display is veranderd, loopt de bezoeker tevreden door op zoek naar een nieuwe presentatie zonder zich af te vragen waarom er nou iets gebeurde of veranderde. Of er is, omdat men de inleidende tekst heeft overgeslagen, geen touw aan vast te knopen. Daarmee lijkt menig bezoeker drukker te zijn met hands-on dan met de even essentiële minds-on. Om dat dilemma op te lossen lopen er vaak intermediairs rond die onbeholpen bezoekers helpen de presentatie te doorgronden, die te drukke bezoektjes afremmen of juist wat verlegen bezoekers aanmoedigen. Dit soort presentaties is bovendien vaak erg duur om te maken, de stijl van de interface veroudert snel en ze vereisen hoogfrequente schoonmaak en onderhoud. Niks zo onaantrekkelijk als een sleetse en smoezelige tentoonstelling waarvan ook nog een reeks displays het niet doen.

Constructivistisch leren

De vierde en laatste variant van leren bevindt zich rechtsonder in figuur 16. (blauw). Kennis is een optelsom van van alles en sterk afhankelijk van de eigen perceptie van mensen. Een constructie van de geest. Erfgoedinstellingen die hiervan uitgaan willen dat bezoekers zelf verantwoordelijkheid nemen voor hun leerproces, een proces dat in hoge mate wordt bepaald door de eigen achtergrond, interesses, gender, opleidingsniveau enzovoort. Leren vindt vooral contextueel plaats en wordt bepaald door sociale en culturele achtergronden. Constructivistisch leren is fluïde, kent variabele uitkomsten en doordat je telkens keuzes maakt is het leerproces niet lineair. Leren is holistisch, raakt aan de fysieke, persoonlijke

en sociale werkelijkheden en is daarmee ten diepste onderdeel van de rest van het leven. Leren is, volgens de constructivistische leertheorie, zo iets als de hartslag - je kunt het niet uitzetten.

Dit zijn de zes belangrijkste karakteristieken van constructivistisch leren:

- Leren is een even emotionele als rationele activiteit en een sociaal proces dat je doet met anderen.
- Wezenlijk leren is intrinsiek gemotiveerd door je aangeboren probleemoplossende vermogen, en daarmee een zichzelf versterkend proces; al lerend stuit je op nieuwe vraagstukken die je ook wenst op te lossen.
- Kennis is het directe resultaat van je eigen leerproces.
- Je hebt (voor)kennis nodig om verder te kunnen leren en omgekeerd dient nieuwe kennis aan te sluiten bij bestaande voorkennis; wat je leert landt op bestaande kennis of wordt er door verworpen omdat het niet aansluit bij wat je al wist.
- Accommoderen (nieuwe kennis accepteren en daarmee oude kennis vervangen) gebeurt veel trager; het is zo iets als het maken van nieuwe paden in een oud landschap.
- Ieder leert op eigen wijze, hieronder geven we een paar voorbeelden (Kolb, Gardner en Claxton).

4.1.3 Toepassingen

Bovenstaande noties over leren en kennisvorming geven erfgoedinstellingen belangrijke aanknopingspunten voor nieuwe manieren van presenteren, althans voor een West-Europees publiek.⁴⁴ Aan de Reinwardt Academie gaan we over het algemeen uit van het grote belang van de vierde, constructivistische methode van omgang met bezoekers. Dat betekent:

- Bied informatie op meerdere niveaus en vanuit meerdere standpunten en visies aan.
- Vermijd een streng lineaire route met een eenduidige start en concluderend einde.
- Zorg voor diverse startplaatsen, kruisingen en ademruimtes in een tentoonstelling waarin bezoekers kunnen versnellen of op hun schreden kunnen terugkeren.
- Maak duidelijk wie de afzenders van informatie zijn, en vergroot reflectiemogelijkheden voor de bezoeker.
- Stel eerder reflectieve vragen dan dat antwoorden worden gegeven. Zorg voor een 'dialogische' benadering die er toe leidt dat bezoekers onderling in gesprek gaan. Zoek daarom aansluiting bij persoonlijke en sociale kennis.
- Hein pleit voor verlegging van focus van de inhoud (die neem je toch

wel mee) naar de gebruiker. Om je informatieaanbod bij bezoekers aan te laten sluiten moet je je verdiepen in hun karakteristieken en wensen. Je moet daarvoor over een rijk repertoire aan stijlen en vormen beschikken.

Een tentoonstelling of programmering die hieraan voldoet, daagt uit door meervoudige visies en een breed scala aan overdrachtsmiddelen waar bezoekers op voor hen passende wijze gefaciliteerd worden. Nieuwe media bieden hier uitgelezen kansen omdat ze die meervoudigheid en differentiatie in niveaus goed kunnen herbergen. Er zijn steeds meer constructivistische tentoonstellingen en programma's te vinden. Het Dolhuys in Haarlem als geheel is een goed voorbeeld, net als de tentoonstelling Who am I in het Londense Science Museum. Ook de vaste presentatie in Continium in Kerkrade is constructivistisch van aard. Het National Maritime Museum in Greenwich ontwierp een constructivistisch educatief programma, waarin leerlingen op zoek gaan naar voorwerpen die open vraagstellingen ter discussie stellen. Op tablets met een objectherkennings-app komt diepere achtergrondinformatie naar boven. Op basis daarvan moeten ze zowel een reeks objecten zoeken die de stelling onderschrijven als een reeks die dat aanvecht. Over de verschillende voor- en tegenargumenten wordt dan later met klasgenoten een discussie gevoerd.

4.1.4 Paradoxen en andere vraagstukken

Hoe mooi constructivistisch leren ook is, er schuilt wel een dilemma in. Als het inderdaad zo is dat mensen hun eigen kennis bouwen en vormgeven, die bovendien goeddeels gebaseerd is op reeds aanwezige kennis, dan kan het gebeuren dat een oud, 'onjuist' denkbeeld nieuwe, 'juiste' informatie blokkeert. Met andere woorden, correcte nieuwe informatie landt niet omdat oude foute informatie te stevig verankerd is. Hein neemt het bezoek van een Amerikaanse groep orthodox-christelijke jongeren aan het U.S. Holocaust Memorial Museum als snijdend voorbeeld. Het verhaal van de industriële vernietiging van miljoenen joodse burgers, homoseksuelen, Sinti, Roma en zwakzinnigen wordt daar in niet mis te verstane termen uit de doeken gedaan. Dit geschiedt museaal met een reeks van hartverscheurende presentaties, waarin dicht op de huid werkende, zeer persoonlijke overdrachtsmiddelen worden ingezet. Zo ontvangen bezoekers

⁴⁴ In andere culturen en tradities wordt gemengd tegen het constructivistische karakter van kennis en de autonomie van de bezoeker aangekeken. Denk aan landen met een staatscommunisme traditie; het Middellandse zeegebied met andere verhoudingen tussen staat, kennis en erfgoed; of aan regio's met een sterk religieus publiek discours.

als toegangsbewijs een op een echt persoon gebaseerde Ausweis die door de tentoonstelling heen steeds meer biografische gegevens prijsgeeft. De apotheose is de moord op die persoon wiens identiteit inmiddels door de bezoeker is geïncorporeerd. Na het bezoek interviewt een journalist de jongeren. Ze zijn aangedaan en zoeken naar woorden. Eigenlijk kunnen ze er niet bij. Op de vraag of ze snappen hoe het zo ver heeft kunnen komen onder het Nazi-regime, valt een pijnlijke stilte. Dan suggereert een van de jongeren aarzelend dat het probleem van de Holocaust goeddeels niet had plaatsgevonden als de joden gewoon christenen waren geweest. En omdat de joden Jezus niet als redder accepteerden, hebben ze dit lot over zich afgeroepen. Een antwoord dat de anderen instemmend ontvangen - inderdaad als de joden christenen waren geweest dan had de Holocaust nooit plaatsgevonden. Misschien is dit dilemma onontkoombaar. Mensen creëren hoe dan ook hun eigen werkelijkheid. Daarmee kunnen ook zeer aanvechtbare gedachten postvatten, soms zelfs klinkklare onzin.⁴⁵ Een paar andere conclusies. Het idee dat er in tentoonstellingen een één-op-één-leereffect optreedt is omstreden. Kennisoverdracht en kennisverwerving

zijn onderdelen van een langzaam proces. Ze zijn zeker geen instant product. In een vrije leeromgeving zijn er talloze variabelen die het leerproces beïnvloeden. Bezoekers bepalen immers zelf waarom en wanneer zij komen, met wie ze dat doen, wat hun tempo is en hoe lang het gaat duren. Ook is de vraag gerechtvaardigd of het wel juist is om de impact van een presentatie meteen te meten na afloop van een bezoek. Nieuwe informatie moet de tijd krijgen geacommodeerd te worden, soms valt het muntje eenvoudig veel later, tijdens het zien van een documentaire op tv of het lezen van een boek of artikel. Leren heeft tijd nodig.

Verder lezen:

- Hein, G., Learning in the Museum. London: Routledge 1998.
- Op george-hein.com staan ook publicaties en video's. Zeer belangrijk zijn zijn lezing uit 2010 in Denemarken: vimeo.com/10259346 en zijn hoofdstuk over constructivisme in MacDonald, S. (red.), A Companion to Museum Studies, Oxford: Blackwell Publishing 2006, 340-352 (Museum Education) www.george-hein.com/downloads/MuseumEdBlackwellHein.pdf

4.2 Andere leerpsychologische benaderingen

Aan George Hein danken we een beter begrip voor de samenhang tussen de wijze waarop mensen kennis verwerven en de manier van aanbieden van erfgoedinhoud. Die vullen wij hieronder aan met enkele leerpsychologische invalshoeken die kunnen worden ingezet om erfgoed te ontsluiten. Psychologische theorieën van Kolb, Piaget, Bruner, Vygotski, Gardner, Csikszentmihalyi, en Claxton passeren de revue. Maar we beginnen bij de basisbehoeften van mensen, die Maslov in een hiërarchische orde plaatste.

4.2.1 De piramide van Maslov

Abraham Maslov (1908 - 1970) was grondlegger van de humanistische psychologie⁴⁶ en ontwikkelde een theorie over wat je als mens motiveert. Hij ging



Staat en zelfs voor vrijheidsbewegingen in eigen land.
⁴⁶ Zie onder andere: <http://infed.org/mobi/humanistic-orientations-to-learning>

⁴⁵ Dezelfde paradox zie je bij de 'verspreiding van democratie'. Wanneer je vindt dat mensen in vrije verkiezingen mogen stemmen op wie ze willen, dan moet je accepteren dat er ondemocratische types aan de macht kunnen komen. Dat gold voor Hitler, en dat geldt voor Egypte, de Palestijnse

Figuur 16. Piramide van Maslov

daarbij uit van een vaste reeks psychische en biologische behoeften, die hij hiërarchisch ordende (zie figuur 16).

Maslov was heel stellig over de volgorde. Elke volgende trap, zo stelde hij, kun je pas betreden als aan de voorwaarden van de eronder liggende is voldaan. Je ontplooit je pas echt wanneer je te eten hebt, je veilig voelt, je omgeving van je houdt en je waardeert. Dat klinkt plausibel maar toch is er ook kritiek op. Er zijn nogal wat situaties waarbij mensen treden overslaan of hun eigen egocentrische koers opofferen voor anderen. Met name in het Westen is er een cultuur ontstaan waarbij ouders eigen behoeften parkeren ten faveure van hun kinderen.⁴⁷

Laten we de treden langslopen en kopelen aan een bezoek aan een erfgoedinstelling.

Fysiologische behoeften zoals honger, dorst, slaap, ontspanning en seks moeten zijn vervuld voordat aan het volgende niveau kan worden begonnen. Een garderobe om je jas en tas weg te hangen, schone toiletten om naar de wc te gaan of een slok water te drinken, maar ook zitplaatsen op strategische plekken in het gebouw vormen de basis voor een goed bezoek aan de erfgoedinstelling.

Veiligheidsbehoeften: mensen zijn gesteld op een voorspelbare en ordelijke wereld. Denk aan een museuminrichting waar de bezoeker zich goed kan oriënteren en zich veilig voelt. Routing en vluchtwegen moeten op orde zijn. Behoeft aan liefde en geborgenheid maakt dat mensen warme en vriendschappelijke relaties zoeken. De huidige

oriëntatie van tentoonstellingen op gezinnen als belangrijke doelgroep leidt ertoe dat de ruimtes vooral op hen worden ingericht. Training van je front of house staf in een open, correcte bejegening van de bezoekers en een gastvrije houding is daarbij essentieel.

Behoeft aan eigenwaarde leidt tot verlangen naar en inzet van eigen doorzettingsvermogen, competentie en streven naar meesterschap. Het vereist zelfvertrouwen, onafhankelijkheid en inzet van reputatie en prestige. Dit betekent dat, wil de erfgoedomgeving tot toe-eigening leiden, die open en uitdagend moet zijn, maar zeker niet intimiderend, in cognitieve of maatschappelijke zin.

Zelfverwezenlijking is het ideaal waar je daadwerkelijk al je potentieel kunt inzetten en waarmaken. Dat betekent dus ook dat je in een presentatie de uitdagingen niet al te gemakkelijk moet maken. Prikkel, uitdagen en herhalingsbezoekers diepgang bieden met extra programma's als lezingen en 'kijkjes achter de schermen' bieden hier soelaas.

4.2.2 De leercirkel en leerstijlen van David Kolb

Een andere manier om leerprocessen te benaderen is die van de Amerikaanse organisatiepsycholoog David Kolb (1939). De museumvereniging publiceerde in 2006 een toepassing van zijn ideeën voor musea.⁴⁸ Kolb brengt twee karakteristieken van leren bij elkaar. Le-

ren als actief proces (in een 'leercirkel') en een aantal leerstijlen waar mensen zich thuis bij blijken te voelen: doen, reflecteren, denken en beslissen.⁴⁹

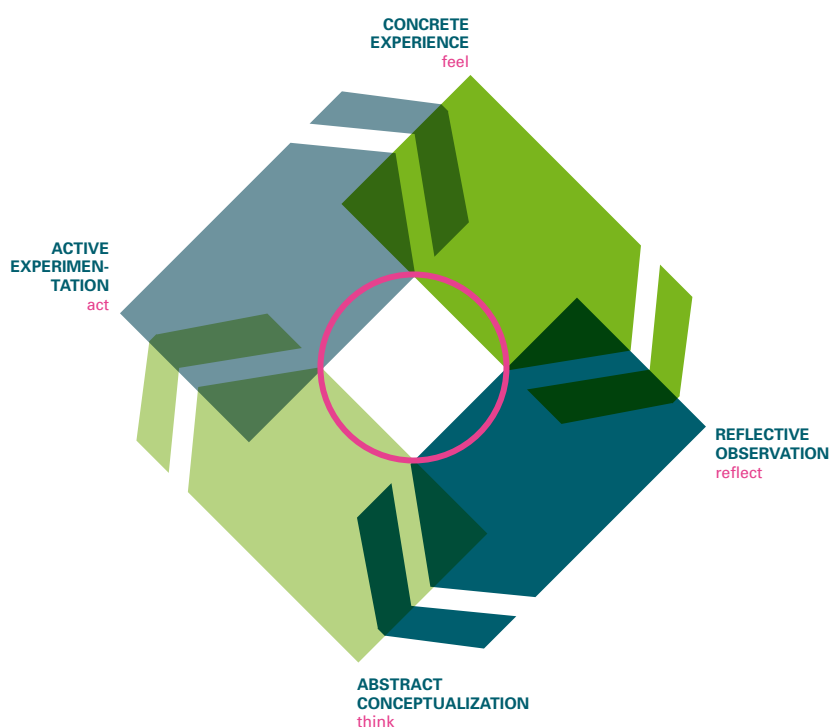
De 'leercirkel' (zie figuur 17) gaat uit van de praktijk van het leren. Kennis maak je je eigen in het dagelijkse leven waar je voortdurend ervaringen opdoet. Er zijn dan twee spanningsbogen: de een tussen uitproberen (actief experimenteren) en bespiegelen (reflectief observeren), de ander tussen de gevoelde ervaring (concreet ervaren) en de cognitieve overdenking (abstract conceptualiseren). Deze domeinen staan aan de uiteinden van twee assen in de figuur hieronder.

Kolb veronderstelt verder dat leren een dynamisch en actief proces is. De cyclus die hij schetst zie je in het model als gekleurde pijlen die samen de leercirkel vormen.

1. Je begint met iets te doen - je brandt je vingers aan een hete houtkachel.
2. Die actie levert een directe - sensorische en emotionele - ervaring op; je voelt pijn en je bent boos omdat je zo stom was je te branden aan de kachel.
3. Op die ervaring reflecteer je; je had ook niet twee dingen tegelijk moeten doen: én een WhatsApp versturen én een houtblokje op het vuur gooien.
4. Vervolgens koppel je die eerste reflecties aan bestaande kennis waarmee je de ervaring abstraheert; je weet dat vuur heet is en dingen doet verbranden, ijzer geleidt hitte, je huid verbrandt door hitte en vormt een blaas. Multitasking is niet voor jou weggelegd.
5. Met die gewogen kennis kun je weer een nieuwe ervaring aangaan. Daarmee is de leercirkel rond en leidt haast automatisch weer tot een nieuwe cyclus. Het is een perpetuum mobile van actieve, ervaringsgerichte (kennis)ontwikkeling.

In die cirkel zijn vier voorkeursleerlijken te onderscheiden: de doener (accommodator), dromer (diverger), denker (assimilator) en beslisser (converger).

Een voorkeursleerlijken is de vorm van leren waar je je het meeste thuis bij voelt. Dat gaat vaak automatisch. Jij bent bijvoorbeeld een dromer die vaak eerst de kat uit de boom kijkt voordat je begint, terwijl je beste vriendin impulsief meteen aan een nieuwe klus wil beginnen. Denkers willen er eerst even over beraadslagen en de beste opties afwegen voordat ze beginnen. Terwijl beslissers vaak op basis van rationale overwegingen snel tot uitvoering overgaan. Het wekt geen verbazing dat er nogal wat 'Kolb-testen' zijn ontwikkeld om in organisaties de beste projectteams samen te stellen. Een team met alleen doeners vliegt immers



Figuur 17. Leercirkel volgens Kolb

⁴⁷ Vergelijk bijvoorbeeld Delfos, M., Ontwikkeling in vogelvlucht, Amsterdam: Harcourt Book Publishers 2005, 63.

⁴⁸ Hoogstraal, E., en A. Vels-Heijin, De leertheorie van Kolb in het museum. Dromer Denker Beslisser Doener, Amsterdam:

Museumvereniging, 2006.

⁴⁹ www.aboutlearning.com/what-is-4mat

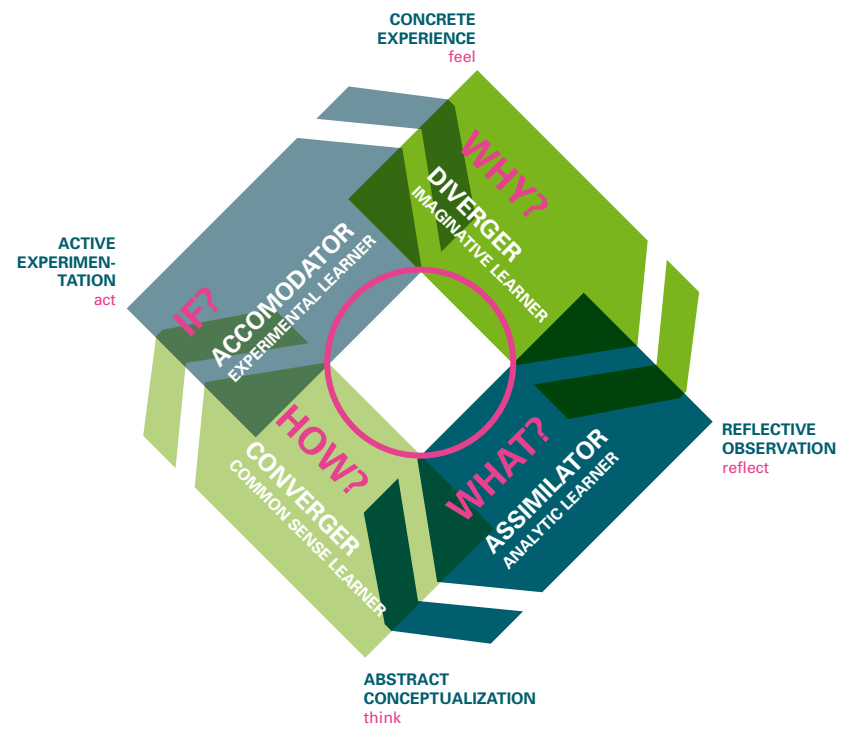
4. Erfgoed en leren

waarschijnlijk alle kanten op, terwijl een groep van alleen denkers veel te laat – if ever – tot actie overgaat. Maar pas op: je voorkeursleerstijl bepaalt niet je hele zijn. Iedereen kan alle leerstijlen uitvoeren. Kolb meende dat met het ouder worden en het opdoen van meer leerervaringen, je steeds beter in staat bent een specifieke leerstijl voor een bepaald type klus in te zetten.

Voor elke gegeven leerstijl kun je het erfgoed aanbod laten aansluiten bij de gebruiker.

- Doeners zijn gericht op experiment en ervaring. De vraag die bij hen aanslaat is de 'als'-vraag. Ze zijn gericht op nieuwe ervaringen, willen ergens bij betrokken worden en houden van spanning en afwisseling. Competitie vinden ze leuk en risico's nemen hoort daarbij. De informatie moet kort en bondig, en liefst spectaculair worden aangeboden. Levenssechte cases en hands-on interpretatie worden gewaardeerd. De doener gaat vooral intuïtief te werk.
- Dromers zijn contemplatief en ervaringsgericht. De vraag die bij hen aanslaat is de 'waarom'-vraag. Ze zijn gericht op verbeelding en persoonlijke verhalen. Het voorstellingsvermogen wordt geprikkeld door meerdere en verschillende invalshoeken, de vormgeving mag kleurrijk zijn en meerdere texturen hebben. Ze zijn gericht op gevoel en fantasie. Een meer poëtische interpretatie wordt gewaardeerd. Dromers zijn subjectief in hun selectie en waardering.
- Denkers zijn analytisch en beschouwend, bij hen slaan 'wat'-vragen aan. Ze zijn gericht op feiten en begrippen. Theoretische verhandelingen en logische samenhang vinden ze van belang. Achtergrondinformatie is liefst zowel conceptueel als verdiepend. Ze worden blij van een intellectuele uitdaging en luisteren het liefst naar een expert. Zonder meteen clichématig te worden, houden ze van schoonheid, logica en precisie.
- Beslissers zijn gericht op no-nonsense resultaat en vinden 'hoe'-vragen prikkelend. Functioneel ontwerp en functionaliteit van presentatie vinden ze prettig. Het zijn mensen die gericht zijn op efficiëntie, en dus ook op geldigheid en toepasbaarheid van informatie. Ze houden van schema's en modellen, dat biedt hen snel overzicht. Hun probleemoplossend vermogen willen ze rationeel en praktisch inzetten. Technische hulpmiddelen worden gewaardeerd maar ook uitleg over hoe iets werkt vinden ze leuk. Beslissers willen de theorie uitproberen.

Kolbs theorie klinkt plausibel, maar er is ook kritiek op te geven. Zo is Kolbs leer-cyclus wellicht te lineair. Leren verloopt



vaak chaotisch en schoksgewijs. Hoe vaak maak je niet een overhaaste beslissing na een eenmalige ervaring en kom je er later achter dat je misschien toch even had moeten doordenken.

Andere kritiek is er ook. Te vaak wordt zijn model namelijk gebruikt voor blauwdrukdenken. Bij het ontwerpen van bijvoorbeeld de toelichtingen in een tentoonstelling gaat men nog wel eens aan de haal met de stereotype karakteristieken van de leerstijlen en verliest men uit het oog dat mensen ingewikkeld en recalcitrant in elkaar steken. Zo heeft het Victoria & Albert in Londen bij de herinrichting van de British Galleries sterk geleund op de karakteristieken van de vier leerstijlen. Onderzoek naar de voorkeursleerstijlen van bezoekers wees tot verbazing van de observanten uit dat bijvoorbeeld zogenaamde denkers actief aan de slag gingen met interpretatiemiddelen die eigenlijk juist voor doeners bedoeld waren, en omgekeerd. Niks grilliger dan een mens. Maar de totale gemiddelde verblijfsduur in die tentoonstelling van het V&A explodeerde. Zo blijkt dat als je het onderwerp van de presentatie (bouwen bijvoorbeeld) koppelt aan een wijze van presenteren die stoelt op een passende leerstijl (bij bouwen zou leren door doen passen) je de aandacht en de verblijfsduur vergroot. Waar voorheen bezoekers in een goede twintig minuten door de tentoonstelling snelden, liep de bezoekerstijd in de Kolb-inrichting al gauw op tot wel drie uur. De rijke en meervoudige ontsluiting van de inhoud werd hoog gewaardeerd.

4.2.3

Ontwikkelingspsychologie volgens Piaget, Bruner en Vygotski

We vatten hieronder het werk van enige ontwikkelingspsychologen samen dat van belang is voor leerpraktijken met en over erfgoed.

Piaget

De Zwitser Jean Piaget (1896-1980) wordt beschouwd als founding father van de ontwikkelingspsychologie.⁵⁰ Gefascineerd door de taalontwikkeling van zijn beide zoons, wijdde hij zijn professionele leven aan de studie naar ontwikkelingsstadia van heel jonge kinderen tot jong volwassenen. Hij biedt twee gezichtspunten die hier relevant zijn, namelijk dat kinderen in hun groei naar volwassenheid verschillende ontwikkelingsstadia doorlopen en dat onze kennisverwerving leidt tot het krijgen van categorieën (schemata) waarbinnen inhouden op hun plaats vallen.

De eerste notie beschrijft vier kenmerkende stadia in het opgroeiende kind:

1. Nul tot tweejarigen zitten in de sensorische fase. De baby ontdekt zijn omgeving op een lijfelijke manier: ruiken, proeven, pakken, luisteren. Hoe essentieel die manier van leren in de eerste levensfase is blijkt wel uit de heftige herinneringen die wakker kunnen worden geschud wanneer je op oudere leeftijd vergeten geuren ruikt of een verloren smaak proeft. Bij visuele waarneming is er in de vroege fase nog geen sprake van

Figuur 18. Leertrikket volgens Kolb, met voorkeursleerstijlen

⁵⁰ <http://educatie-en-school.infonu.nl/diversen/61532-cognitieve-ontwikkeling-piaget.html>; <http://psychology.about.com/od/piagetstheory/a/keyconcepts.htm>; Delfos, M., Ontwikkeling in vogelvlucht (Amsterdam: Harcourt Book Publishers, 200, 48-50 en 88-90).

Figuur 19. De leerspiraal van Bruner



objectpermanentie. Alleen wat de baby ziet, is er. Als je als oudere je gezicht achter je handen verstopt ben je tot schrik van de baby ook echt even weg, maar wat een vreugde als je gezicht een seconde later weer zichtbaar wordt.

2. Twee tot zevenjarigen zitten volgens Piaget in de pre-operationele fase. De wereld is er voor jou, want 'het gras groeit op dat als ik val ik me niet te veel pijn doe'. Denk aan radeloze ouders die met een driftig krijsende 'puber-peuter' in een supermarkt bezig zijn. Aardiger is de talige ontwikkeling waarbij fantasiespel nog absolute werkelijkheden biedt. Daarbij hoort ook symbolische representatie: een bananendoos is een auto, poppenspel is echt, een getekende hond in een prentenboek ook, de verhaaltjes voor het slapengaan een levensvoorwaarde. Door taalontwikkeling in deze fase verdwijnen de eerdere vooral zintuiglijk gevoede jeugdherinneringen. Hersenen gaan complexer werken, het zelfbeeld verandert, het egocentrische wereldbeeld maakt plaats voor meer inlevingsvermogen.
3. Zeven tot elfjarigen verkeren volgens Piaget in de concreet-operationele fase. Het kind begint logisch te redeneren en de wereld ook in symbolen te vangen. Nu kan het rekenen met getallen in plaats van met een telraam, woorden lezen in

plaats van letters. Informatie wordt in een keer overzien. Een kind kan de wereld in categorieën indelen of, zoals Piaget ze noemt, in schemata. Dat zijn modellen waarmee je sneller meer data kunt verwerken. Deze leeftijdsfase kenmerkt zich als die van het nieuwsgierige kind dat de wereld tracht te begrijpen door vragen te stellen, onderzoekjes uit te voeren en erover te lezen.

4. Elf tot vijftienjarigen zitten in hun formeel-operationele fase. Het abstracte denken ontwikkelt zich nu verder. De jongere die in deze fase zit, gaat hypothetisch denken. Deze fase van meta-cognitie stelt jongeren in staat te denken over denken. Ze kunnen zich ook beter in anderen verplaatsen, ze richten hun aandacht op soortgenoten. Deze levensfase is fundamenteel ingrijpend. Het wereldbeeld verandert vaak ten opzichte van wat je ouders koesteren, puberale botsingen zijn het gevolg. En het is de leeftijd waar je wordt overvallen door grote morele gevoelens met soms gedragsverandering tot gevolg (de omnivoor die vegetariër wordt...).

De tweede inzicht die Piaget biedt, richt zich op hoe onze hersenen omgaan met nieuwe informatie: assimilerend en accommoderend. Assimileren is het laagje na laagje aanbrengen van kennis. Je ziet iets, herkent het, en zo

herbevestig je keer op keer wat je weet. Het worden 'standaarden'. Dat is ook nodig, want je zou gek worden wanneer je de miljoenen indrukken (geuren, geluiden, beelden, aanrakingen, smaken) die je continu opdoet telkens als splinternieuw zou ervaren. Door ze in groepen te categoriseren ben je in staat om niet-relevante informatie weg te filteren. Accommoderen staat daar haaks op. Dat is het plotselinge inzicht dat doorbreekt, die juist oude kennis doet verbleken; het eureka!-gevoel. Als jong kind leer je in korte tijd veel nieuwe informatie een plek te geven en in te laten slijten (assimileren) en daarnaast kennis radicaal te herijken (accommoderen). Naarmate je ouder wordt neemt het accommoderen af. Vandaar dat oudere mensen vaak zulke lastige betweters zijn, zelfs als ze geen gelijk hebben.

Deze noties passen goed bij de inzichten die we hebben over constructivistisch leren. Bestaande kennis die zich in schemata heeft verankerd assimileert steeds sterker door de herbevestiging van wat je al weet. Kennis die je voor je het weet ook koestert als 'waarheid'. Daarom kost het ook zoveel energie en emotie om nieuwe kennis te accepteren. De jaarlijks terugkerende discussie over het racistische gehalte van Zwarte Piet in het St. Nicolaasfeest is er een goed voorbeeld van.

Bruner

De Amerikaanse Jerome Bruner (1915)⁵¹ adviseerde de regering-Kennedy over hervorming van het destijds nogal op beloning en straf ingerichte onderwijsstelsel in de VS. Zijn belangrijkste bijdrage aan leren met en van erfgoed is de theorie van het spiral curriculum. Dat lijkt op de ontwikkelingsfases van Piaget, maar is veel losser. Ook Bruner ziet het continue leerproces van mensen als contextueel en praktijkgericht. Hij onderkent drie vormen van leren (enactive, iconic en symbolic) die een combinatie zijn van hoe we handelend leren én hoe we werkelijkheden representeren.

1. In de Enactieve Modus (1-3 jarigen) leren we door te doen. Sommige dingen worden pas geleerd door ze daadwerkelijk te doen (zwemmen, fietsen, schaatsen). In de erfgoedgeving zijn we handelend bezig: manipuleren, aanraken en voelen.
2. In de Iconische Modus (4-7 jarigen) zijn objecten denkbaar en zichtbaar zonder actieve manipulatie. Beelden vormen de contouren van ideeën. We kunnen ons dingen voor de geest halen die we eerder hebben gezien. In een tentoonstelling bijvoorbeeld kijken we vooral naar vormen en beelden en trachten we concrete analogieën te maken.
3. In de Symbolische Modus staan symbolen los van hun fysieke referentie.

⁵¹ Voor achtergronden zie: <http://infed.org/mobi/jerome-bruner-and-the-process-of-education,-een-interview-in-The-Guardian-wwww.theguardian.com/education/2007/mar/27/academicexperts.highereducationprofile-en-wwww.fta.ac.uk/site/Pages/HFI.aspx>

4. Erfgoed en leren

Taal bevrijdt ons van de materiële wereld. We kunnen ons het denkbare, het conditionele en het filosofische voorstellen. In een tentoonstelling zijn we aan het lezen en luisteren en gebruiken we andere abstracties (kaarten en grafieken) om dingen te begrijpen.

Bruner merkt daarbij op dat we alle drie de vormen van leren actief inzetten. Tijdens het praktische leerproces klimmen we mentaal op en neer langs wat hij de 'leerspiraal' noemt (zie figuur 20). Van de enactieve modus via de iconische modus naar de 'hogere' symbolische modus en weer terug. Een succesvolle leeromgeving biedt lichamelijke, visuele en intellectuele stimulansen. Alle drie worden gebruikt, hoewel de symbolische modus niet altijd wordt gehaald. Opvallend is dat erfgoed meestal ontsloten wordt door middel van vormen die aansluiten bij de iconische en symbolische modus. De enactieve mode is vaak beperkt tot kindertentoonstellingen of veldwerkactiviteiten van natuur- en milieu-educatie. Interactieve, al of niet digitale, media bieden een nieuwe dimensie, maar hier is zeker nog een wereld te winnen.

Vygotsky

De Russische leerpsycholoog Lev Vygotsky (1896 - 1934) benadrukte leren als sociaal proces.⁵² Dat paste goed in de ideologie van het Rusland in zijn tijd, maar zijn denkbeelden raakten pas in het westen bekend na de val van communistisch Rusland. Hij hield zich vooral bezig met vragen over hoe gezinnen als leereenheid kunnen opereren of hoe peer education kan worden toegepast in informele leeromgevingen. Vygotsky introduceerde het begrip 'de zone van de naaste ontwikkeling'. Wanneer je je nieuwe leerstof eigen maakt, loop je op een gegeven moment tegen de grens van je beschikbare kennis en vermogen aan. Je bent dan in de 'zone van de naaste ontwikkeling' beland, een schemergebied waar wat je zelf nog begrijpt en aan kunt, overgaat in waar je hulp van een ander nodig hebt. De nieuwe leerstof gaat net je pet te boven, je dreigt af te haken. Maar de intrinsieke motivatie om toch door te gaan kan worden gestimuleerd wanneer een volgende trede bij het beklimmen van de kennisberg wordt aangeboden. Dit kan in sociale interactie met een docent, ouder of peer (het blauwe figuurtje in figuur 21.). Deze vertrouwenwekkende figuur werkt als stimulerende intermediair en heeft ook meer kennis over dit onderwerp om je daadwerkelijk te helpen.

Wil je als erfgoedinstelling bezoekers stimuleren hun 'zone van de naaste ontwikkeling' binnen te gaan, dan heb je inzicht nodig in hun voorkennis. Daarom is een korte kennismakingsronde

voor een rondleider zo van belang. Wie heb je tegenover je, wat weten ze al? Vygotsky's theorie past dus naadloos in het domein van begeleid bezoek. Een goede rondleider helpt bezoekers hun onzekerheden te overwinnen en laat ze bijvoorbeeld in een interactieve rondleiding ervaren dat er nieuwe werelden te ontdekken zijn. Ook het fenomeen van peer education past hier in, waarbij je elkaar helpt de volgende stap te nemen in kennisverwerving of vaardigheidsontwikkeling.

4.2.4 Meervoudige intelligenties

Er is van alles tegen gestandaardiseerde IQ-tests in te brengen, die mensen eenduidig en vaak vooral op taalkundige en mathematische wijze toetsen. Een pleidooi voor vele andere soorten intelligentie publiceerde Howard Gardner (1943) in zijn baanbrekende *Frames of Mind* (1983) waarin hij ideeën over 'meervoudige intelligenties' ontvouwde.⁵³ Intelligentie bij hem is, heel praktisch, de kwaliteit om problemen op te lossen of dingen te bedenken die tenminste in één culturele omgeving als waardevol worden ervaren. Intelligentie is bij hem dus geen vaste entiteit. Zoals de capaciteit om bepaalde kennis uit je hoofd te leren en te reproduceren bijvoorbeeld, wat vooral gericht is op taal- en rekenkundige vaardigheden.⁵⁴ Gardner plaatst daar verschillende intelligentietypes tegenover. We zetten er hier acht op een rij, inclusief suggesties voor stimulering van bezoekers in een erfgoedomgeving.

1. Ruimtelijk-visueel (twee- en driedimensionaal)

Het vermogen om ruimtelijke vormen en beelden waar te nemen en te reproduceren, om beelden mentaal te manipuleren en om nieuwe mentale beelden te creëren. Je neemt de wereld accuraat waar en kunt die recreëren of transformeren, zoals een beeldhouwer of een piloot. In te zetten activiteiten: kunst kijken, afbeeldingen interpreteren, tekenen, mindmapping, patronen onderscheiden, ontwerpen, kleurschema's ordenen, actieve verbeelding inzetten, blokkendoosspellen. Mogelijke didactiek in de erfgoedinstelling:

- Tekenen, schetsen, nabouwen
- Flowcharts, brain maps
- Suggesties rondom architectuur en inrichtingverbetering
- Tentoonstellingsverandering door kleur en inrichtingselementen

De Big Draw is een Brits initiatief om in de maand oktober bezoekers aan te sporen te gaan tekenen. De objecten die worden getekend worden goed

bestudeerd en de langzamerhand stroef geworden oog-handcoördinatie wordt geactiveerd. Het succes blijkt uit de honderdduizenden bezoekers die in het Verenigd Koninkrijk jaarlijks met dit breed gedragen evenement worden bereikt. Dit initiatief is recent ook naar Nederland overgewaaid (zie voor meer informatie: www.campaignfordrawing.nl).

2. Muzikaal (toon en ritme)

Het vermogen om betekenis te ontlenen aan muzikale patronen, klanken en ritmes en die zelf te creëren en te reproduceren. Je bent gevoelig voor puls, toon, melodie en ritme zoals een componist.

Zet activiteiten in met cd's of geluidsband, omgevingsgeluiden, recitals, fluiten, neurieën, op toon zingen, slaginstrumenten, ritmische en toonpatronen, muzikale compositie. Mogelijke didactiek in de erfgoedinstelling:

- Ritme en muziek maken
- Ritme in beelden
- Muziek en beeldrijmen
- Natuurgeluiden maken (regen, donder, zee, wind)
- Creativiteit door klank en ritme losmaken

De presentatie van het werk van Mondriaan in het Haags Gemeentemuseum culmineert in het onaffe doek Victory Boogie Woogie. Mondriaan woonde in zijn laatste jaren in New York en bezocht er diverse jazzclubs. Als je de vormtaal van de stad New York - met zijn wolvenkrabbers en een stratenpatroon met blocks volgens een grid - combineert met de ritmische en soms staccato klanken van de jazz, krijg je een heel andere sensatie bij het bekijken van Mondriaans werk. Je



Figuur 20 Zone van naaste ontwikkeling, naar Vygotsky

⁵² Zie voor achtergrondinformatie over de zone van de 'naaste ontwikkeling': www.ibe.unesco.org/publications/innodata/innoc07.pdf

⁵³ Gardner, H., *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, New York: Basic Books 1983. Handig is zijn eigen compacte overzicht: <http://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/in-a-nutshell-minh.pdf>; voor een grondig overzicht van zijn werk zie: <http://infed.org/mobil/>

Howard Gardner - multiple-intelligences-and-education. Het artikel 'Open Windows, Open Doors' van Davis, J., en H. Gardner in: Hooper-Greenhill, E., (red.), *The Educational Role of the Museum*, Londen: Routledge, 1999, 44-52, is onmisbaar om Gardner in een erfgoedcontext te plaatsen.

kunt als groep zelfs een jazz-achtige compositie maken wanneer je langs de schilderijen loopt en in een bepaald ritme met tikken, klappen, stampen, tongklakken de drie basiskleuren en de zwart-witte lijn- en blokverdeling op zijn schilderijen volgt.

3. Lichamelijke kinesthesie (beweging)

Het vermogen om het eigen lichaam te gebruiken, van de fijne motoriek voor het manipuleren van kleine objecten tot 'totale' lichaamscontrole, zoals bij dans. Je bent in staat om je lijf en voorwerpen adequaat te gebruiken, zoals een atleet of een danser. Gebruik activiteiten met rollenspel, fysieke gebaren, toneel, fysieke inspanning, lichaamstaal en dans. Mogelijke didactiek in de erfgoedinstelling:

- Drama, rollenspel, mime
- Dans en beweging
- Fysieke actiespellen (twister)
- 'Energizers' maar ook 'downshifters'

In het Fitzwilliam Museum te Cambridge worden middelbare scholieren uitgedaagd om scènes in romantische 19e-eeuwse schilderijen te bekritisieren. Omdat het museumbezoek ook wordt ingegeven door literatuurbeschouwing worden de leerlingen uitgedaagd het schilderij te zien als een still uit een film. Ze moeten ter plekke een miniscript schrijven, dat met elkaar delen en redigeren om het vervolgens als korte act op te voeren.

4. Interpersoonlijk (gericht op ander mensen)

Het vermogen om onderscheid te maken tussen verschillende individuen en hun stemmingen, motieven en temperament. Goed met andere individuen kunnen communiceren. Je begrijpt mensen en relaties zoals een verkoper, politicus of een leraar. Leren door brainstormen, groepsprojecten, taakverdeling, aanvoelen wat de ander wil, het geven en krijgen van feedback. Aanboren van elkaars samenwerkingskwaliteiten. Mogelijke didactiek in de erfgoedinstelling:

- Samenwerken
- Puzzels die alleen met anderen zijn op te lossen
- Medebezoekers observeren
- Brainstormsessie met groep
- Perceptiespellen
- Leerstijlen en problem solving

5. Linguïstisch (verbaal-taalkundig)

Het vermogen om zowel gesproken als geschreven taal te begrijpen. Een gevoeligheid voor de betekenis van woorden en voor de verschillende functies van taal. Je bent gevoelig voor de betekenis en volgorde van

woorden zoals schrijvers en dichters dat hebben. Te gebruiken activiteiten: horen, luisteren, woordimprovisatie, discussie, 'tongue twisters', humor, voorlezen, stillezen, documentatie, creatief schrijven, spellen, journalistiek, dichtkunst. Mogelijke didactiek in de erfgoedinstelling:

- Elkaar rondleiden
- Tekstanalyse
- Verhalen bedenken/vertellen
- Vertalen van Nederlands naar Engels
- Filmscript of hoorspel schrijven
- Interviews afnemen

6. Intrapersoonlijk (diepe zelfkennis)

Het vermogen tot zelfreflectie en het bewustzijn van een eigen innerlijke wereld. De kwaliteit om eigen gevoelens te onderscheiden en te zien als drijfveer voor het eigen handelen. Je hebt zo'n juiste kijk op je eigen emotionele leven dat je jezelf en anderen goed begrijpt, zoals een psycholoog. Gebruik activiteiten met: emotionele verwerking, verstilde reflectie, strategisch denken, concentratievaardigheden, filosoferen en centring oefeningen. Mogelijke didactiek in de erfgoedinstelling:

- Zelfreflectie en introspectie
- Verstilling en contemplatie
- Open vragen die gaan over eigen mening, gevoelens, ideeën,...
- Identificeren van 'emotie en sfeer' en dat delen.
- Betekenis toekennen: filosofisch, religieus, spiritueel

In Museum Ludwig te Keulen ontwikkelde de educatieve afdeling samen met psychologiëstudenten een rondleiding langs geselecteerde kunstwerken op basis van een psychoanalytische interpretatie. Naast de reguliere kunsthistorische rondleidingen konden bezoekers – die daar gretig op afkwamen – een tijdlang ook een psychoanalytische rondleiding meemaken die door deze studenten werd gegeven.

7. Natuur-ecologisch (biologie en ecologie)

Het vermogen om onderscheid te maken tussen verschillende natuurlijke verschijnselen en deze tot op detail te classificeren. Je snapt de geheimen en subtiliteiten van de natuur, zoals een natuurvorser.

Te gebruiken activiteiten: the outdoors, natuurlijke wereld, in kaart brengen van veranderingen in de omgeving, wild observeren, een logboek bijhouden. Mogelijke didactiek in de erfgoedinstelling:

- Dieren/planten zoeken en herkennen (op artefacten)
- Materiele kwaliteiten benoemen
- Onderzoek op duurzaamheid

- Collection handling: 'blind' voelen en determineren.
- Intensief kijken en bestuderen (tekenen en beschrijven)
- Activiteiten in de buitenlucht

Op Texel wordt een natuureducatieprogramma aangeboden waar jongeren bij aankomst meteen een stil duingebied in worden geloodst. Ontdaan van smartphones en andere elektronica moeten ze individueel een plek zoeken waar ze zover uit elkaar gaan zitten dat ze op z'n best nog zichtcontact hebben. Als ze toch naar elkaar toe tijgeren worden ze weer uit elkaar gehaald. De bedoeling is om je de plek toe te eigenen, rust te vinden, stil te worden. Het duurt soms even om de innerlijk onrust te boven te komen. Maar dan gebeurt het vaak vanzelf. Staren naar de minimale beweging van helmgras en zandstroompjes die van een duinhelling naar beneden zakken. De branding in de verte, de roep van een overvliegende meeuw, zon op je huid of een regenvlaag die over je heen trekt. Innerlijke ruimte vinden en tot jezelf komen. Ook op gebied van kunst is er aandacht voor slow movement.⁵⁵

8. Logisch mathematisch (abstract redend- en rekenkundig)

Het vermogen om zowel generaliserend als precies redenerend te denken; om getallen en symbolen mentaal te manipuleren en om abstracte begrippen te hanteren en te creëren. Je bent in staat om te redeneren, je herkent patronen en logische ordeningen zoals wetenschappers. Te gebruiken activiteiten: opdrachten met abstracte symbolen en formules, grafieken, numerieke sequenties, rekenen, codes ontcijferen, problemen oplossen. Mogelijke didactiek in de erfgoedinstelling:

- Oorzaak/gevolg redeneringen uitvoeren
- Capaciteit van aantal bezoekers berekenen
- Kamer herinrichten op draaglast van vloer
- Grafische weergave van data maken
- Relatieve luchtvochtigheid en temperatuur berekenen
- Analyse maken over representatie.

4.2.5

Flow en intuïtief leren

Er zijn nog twee belangrijke denkers die zich verhouden tot leren van en omgaan met erfgoed. Waar Gardner alternatieve routes biedt die het klassieke 'intellectuele' leren overstijgen, zien we dat Csikszentmihalyi en Claxton visies bieden op begeesting en ontroering.

⁵⁵ De Slow Art Challenge, een experiment waarbij je wordt uitgedaagd een uur lang naar een enkel kunstwerk te kijken: www.kunstbeeld.nl/Kunstbeeld-lanceert-Slow-Art-Challenge.html

⁵⁴ Zoals Alfred Binet die oorspronkelijk vastlegde in de formule: intelligentie is gelijk aan 100 x het testresultaat van de mentale leeftijd/werkelijke leeftijd. Dus als een meisje van 10 het intelligentieniveau van een 13-jarige heeft, dan heeft ze een IQ van 130, oftewel 100 x (13/10) = 130.

Csikszentmihalyi

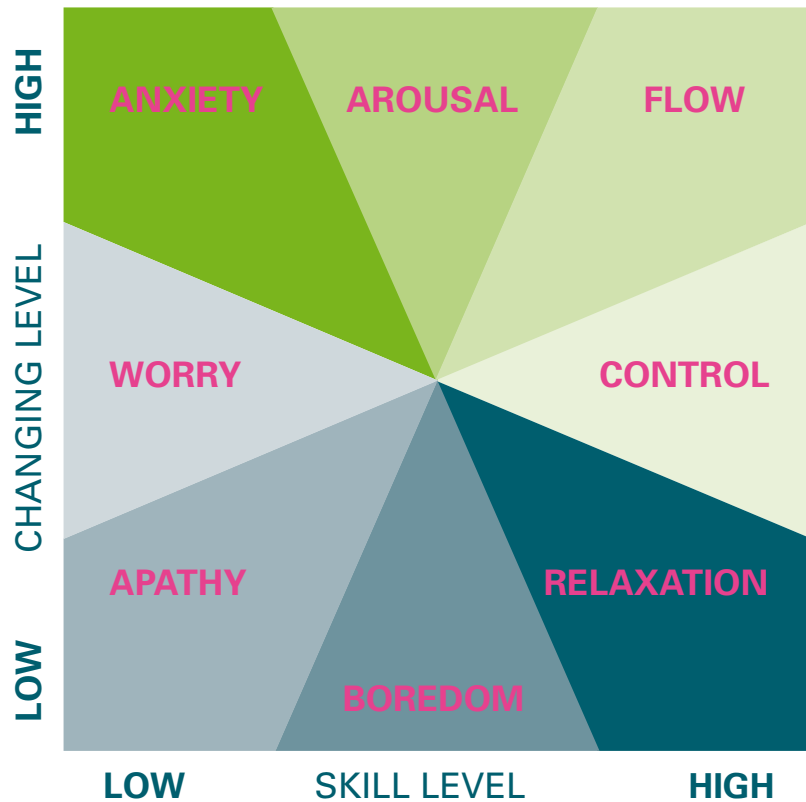
De Hongaarse-Amerikaanse psycholoog Mihaly Csikszentmihalyi (1933) verwonderde zich over de moeiteloosheid waarmee je sommige taken soms uitvoert.⁵⁶ Je vergeet de tijd en soms zelfs de omgeving, terwijl je gedachten en acties vleugels krijgen en je je als een vis in het water voelt. Csikszentmihalyi noemt die toestand flow en bedacht een reeks voorwaarden waaronder die voorkomt.

Allereerst dient de uitdaging redelijk hoog te zijn, je moet worden geprikkeld om eraan te beginnen. Een te lage uitdaging leidt al gauw tot verveling. De te leveren inzet moet bovendien echt eisen stellen aan je eigen vermogens en kwaliteiten, lichamelijk of intellectueel. Vallen de hoge uitdaging en de hoge te leveren inzet samen, dan ontstaat er een situatie die kan leiden tot flow (het centrum in figuur 21.).

Andere voorwaarden hangen samen met de homo ludens. Om het 'spel' aan te gaan en in de flow terecht te komen zijn er heldere doelen nodig ('ik wil winnen'), eenduidige spelregels ('de bal moet over het net worden getikt') en onmiddellijke feedback als je de mist ingaat ('de bal sla je in het net of uit'). Verder moeten je drijfveer en je volharding hoog zijn, waardoor je intrinsieke motivatie een boost krijgt. In de game-industrie wordt sterk met dit flow-model gewerkt. Games passen de uitdaging aan op de bekwaamheid van de speler. Hoe beter je wordt, des te hoger de levels waarin je speelt. Regels en feedback zijn ook helder ('je moet alle ruimtemonsters neerschieten anders ga je er zelf aan'). Condities van flow met erfgoed kunnen ontstaan door spelelementen in te bouwen of door uitdagingen te bieden die nauw aansluiten bij de wensen, dromen en gedachten van de gebruiker. Kennis van en over de gebruiker is dus noodzakelijk om de juiste uitdaging te ontwerpen.

Claxton

Guy Claxton (1947), een befaamd Brits ontwikkelingspsycholoog, is geïnteresseerd in levenslang leren, en dan vooral in de voorwaarden waaronder dat plaatsvindt of mogelijk wordt gemaakt. Zijn antwoord op de vraag hoe je leren kunt definiëren luidt: 'Learning is what you do when you don't know what to do.'⁵⁷ Hij schreef enige boeken over curriculumontwikkeling, leerstrategieën en creativiteitsontwikkeling. We bekijken hier kort zijn benadering van de vraag hoe mensen bij praktijksituaties hun kennis en kunde inzetten om tot oplossingen te komen. Hij spreekt over een zogenoemde Learning Toolkit, een soort mentale verbandtrommel.⁵⁸



De vier elementen uit de verbandtrommel die mensen volgens Claxton inzetten, zijn:

1. Intellectueel kapitaal: je taalvermogens, denkkracht en redeneerkunst, om analyses te maken, die met anderen te delen en de discussie te verdiepen.
2. Onderdompeling in de omgeving: hier onderzoek, exploreer en experimenteer je met materialen in en uit de omgeving; intensief gebruik van ruimte en echt bronnenmateriaal zijn dan nodig.
3. Intuïtie: hier bewandel je misschien wat voorzichtiger je innerlijke ruimte en volg je je kompas. Claxton gebruikt bodily cognition waarbij je opinies uitstelt, voelend en niet beoordelend waarneemt en op je intuïtie afgaat: 'dit is leuk, dit vind ik niks, dat trekt me aan'. Met de inzet daarvan kun je op een open, explorerende manier de werkelijkheid onderzoeken en goed luisteren naar lichaamssignalen: golfjes geluk die je kippenvol geven of opeens rillingen van afschuw ervaren. In een sluiersituatie krijg je soms de mooiste invallen, openingen naar creativiteit.
4. Verbeelding: die stelt je in staat het ondenkbare te denken. In veel topsport visualiseren sporters hun actie voordat ze die uitvoeren (musici ook trouwens). Neurologisch doorlopen ze de paden door de hersenen, waardoor de feitelijke actie vloeiender ver-

loopt. Dit is de kracht van je voorstellingsvermogen, iets letterlijk al zien met je inner eye, en zo hypothetische werelden betreden en contouren van verhalen verzinnen om die weer door te vertellen. Die verbeeldingskracht is ook een van de geheimen van charismatisch leiderschap.

Interessant is de notie dat Claxton geen erfgoedomgeving in gedachten had om de leerkit op los te laten, maar dat er wel een heel nadrukkelijk relatie gelegd kan worden tussen de leerstrategieën van de leerkit en de elementen in een fysieke of virtuele tentoonstelling met erfgoedcollecties en de daaraan verbonden (door de bezoeker te construeren) verhalen.

Figuur 21. De relatie tussen uitdaging en competentie naar Csikszentmihalyi

⁵⁶ Claxton, G., Wise Up – Learning to Live the Learning Life, Stafford: Network Educational Press 2001.

⁵⁷ Hier toegepast in een workshop van Inspiring Learning for All: www.inspiringlearningforall.gov.uk/export/sites/inspiringlearning/resources/repository/Workshop_activities.doc.

⁵⁸ Een uitstekend hoofdstuk over de kern van flow in een erfgoedcontext is: Csikszentmihalyi, M., en K. Hermanson, 'Intrinsic Motivation in Museums: Why does one want to learn?', in: Hooper-Greenhill, E. (red.), The Educational Role of the Museum, Londen: Routledge 1999, 146-160.5



Erfgoed en onderwijs

Arja van Veldhuizen

In musea vormen schoolgroepen van oudsher een belangrijke doelgroep.⁵⁹ Het overheidsbeleid in ons land is hierbij altijd belangrijk geweest, waardoor er de laatste vijftien jaar ook in andere erfgoedsectoren meer aandacht voor het onderwijs is gekomen. De laatste tijd legt het rijk andere accenten en zorgen bezuinigingen voor verschuivingen in de cultuursector, waarmee de relatie erfgoed en onderwijs weer volop in beweging is.

Toen ik in groep 7 zat, gingen we met de klas een gevelstenenroute in de binnenstad doen. Dat was een eyeopener voor mij. Ik was zo vaak met mijn moeder in de stad geweest om kleren te kopen en zo, maar ik had nooit hoger gekeken dan de winkelatalages! Wonderlijk eigenlijk. Nu zag ik al die geveltjes, allemaal anders, met gevelstenen die verwezen naar kooplui en beroepen van vroeger. Ik had me nooit gerealiseerd dat die huizen al zoveel hebben meegemaakt en deze stad al zo lang bestaat. Mijn stad dus.

Erfgoed kan als krachtige leeromgeving fungeren voor het onderwijs. Voorwaarde is dat scholen en erfgoedorganisa-

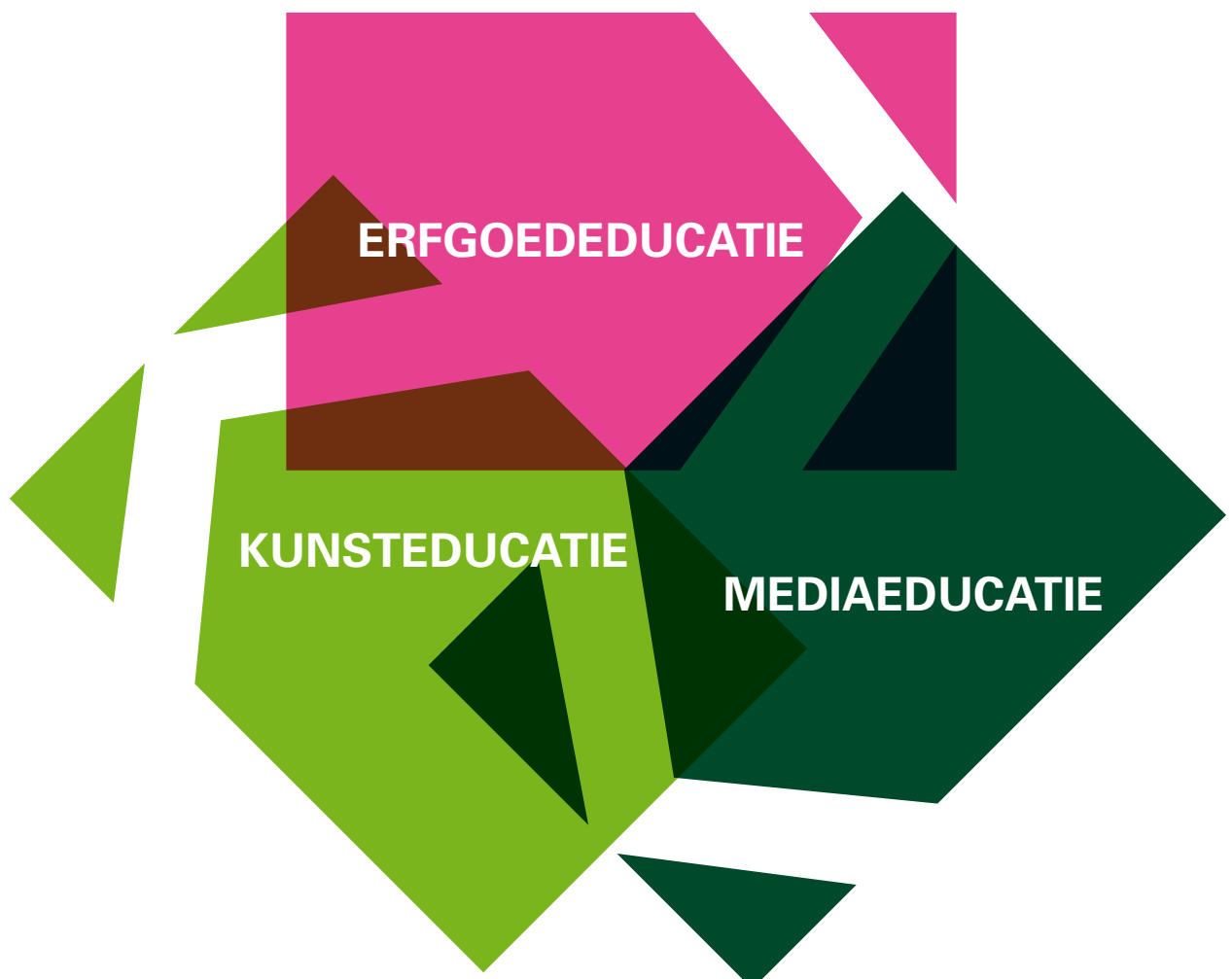
ties elkaar kennen en scholen de meerwaarde van cultuuronderwijs zien. Een professionele erfgoededucator weet daarom hoe het onderwijs in elkaar steekt en wat er speelt in de dagelijkse schoolpraktijk. Die houdt rekening met onderwijskundige kaders, methodes, didactiek en curricula, maar ook met organisatorische zaken als budget, roosters, altijd overbezette docenten en de mogelijkheden en beperkingen van reizen. De educator moet educatieve producten ontwikkelen die naadloos aansluiten bij de leerlingen, met al hun leuke en lastige kanten. Als dat lukt, zien ook docenten hoezeer erfgoed kan bijdragen aan hun eigen onderwijsdoelen. En belangrijker: dan ervaren leerlingen hoe inspirerend en verrijkend erfgoed kan zijn.

Van de vlammende presentatie van de educatief medewerker van het Rijksmuseum over hun brede aanbod, herinner ik me nog het best zijn laatste zin, over wat leerlingen een paar weken later nog hadden onthouden van hun museumbezoek: 'O ja, dat was die keer dat Mark moest kotsen in de bus.'

5.1.1 Cultuureducatie en erfgoededucatie: begrippen en opvattingen

In Nederland wordt cultuureducatie vanuit de overheid traditioneel omschreven als 'alle vormen van educatie waarbij cultuur als doel dan wel als middel wordt ingezet.' Op veel scholen wordt cultuureducatie gebruikt als doel: 'We gaan schilderen omdat we het belangrijk vinden dat kinderen die vaardigheden opdoen.' Maar ze kunnen het ook als middel inzetten om bijvoorbeeld aan sociale vaardigheden te werken of om de emotionele ontwikkeling te stimuleren. Bij cultuureducatie wordt door het ministerie van OCW onderscheid gemaakt tussen kunsteducatie, erfgoededucatie en media-educatie. Kunsteducatie is een verzamelbegrip voor educatieve activiteiten in de volgende zes kunstdisciplines:

- Theater: bezoeken van voorstellingen, drama in de klas, musical



⁵⁹ Zie Vreede, M. de, (red.) Over passie en professie: een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea, Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland 2010.

Figuur 23. Verschillende vormen van cultuureducatie

5. Erfgoed en onderwijs

- Beeldend: schilderen, tekenen, bezoeken van kunstmusea, beeldhouwen, kunstgeschiedenis
- Muziek: spelen van een instrument, zingen, muziek maken, voorstellingen bezoeken, musical
- Dans: dansen in de les, naar een voorstelling
- Literatuur: lezen, naar de bibliotheek, voorlezen, schrijver in de klas
- Audiovisuele vorming: film, fotografie en video

Erfgoededucatie omvat het leren met en over erfgoed. In de praktijk wordt het vak vaak verward met geschiedenis. Bij erfgoed gaat het altijd om sporen uit het verleden die wij nu de moeite waard vinden om te bewaren voor de toekomst. Die waardering wordt door een bepaalde groep mensen vanuit betrokkenheid in het heden toegekend. Dat is wat anders dan de objectievere, vanuit wetenschappelijke criteria toegekende betekenissen zoals die aan bod komen bij het vak geschiedenis. Daar leren de leerlingen juist om vanuit historische distantie te denken.

Erfgoed kan betekenis hebben op meerdere niveaus:

- Erfgoed voor jezelf gaat over je stamboom, erfstukken, dingen die dicht bij je staan en daarom ook al in de onderbouw van het basisonderwijs aan bod kunnen komen.
- Erfgoed van je omgeving gaat over de geschiedenis van je dorp of stad

en kan een goede aanvulling zijn op vakken als geschiedenis en of aardrijkskunde.

- Erfgoed van iedereen gaat over het erfgoed van Nederland (of werelderfgoed: de mensheid) en sluit, naast de vakken geschiedenis en aardrijkskunde, ook aan bij maatschappijleer.

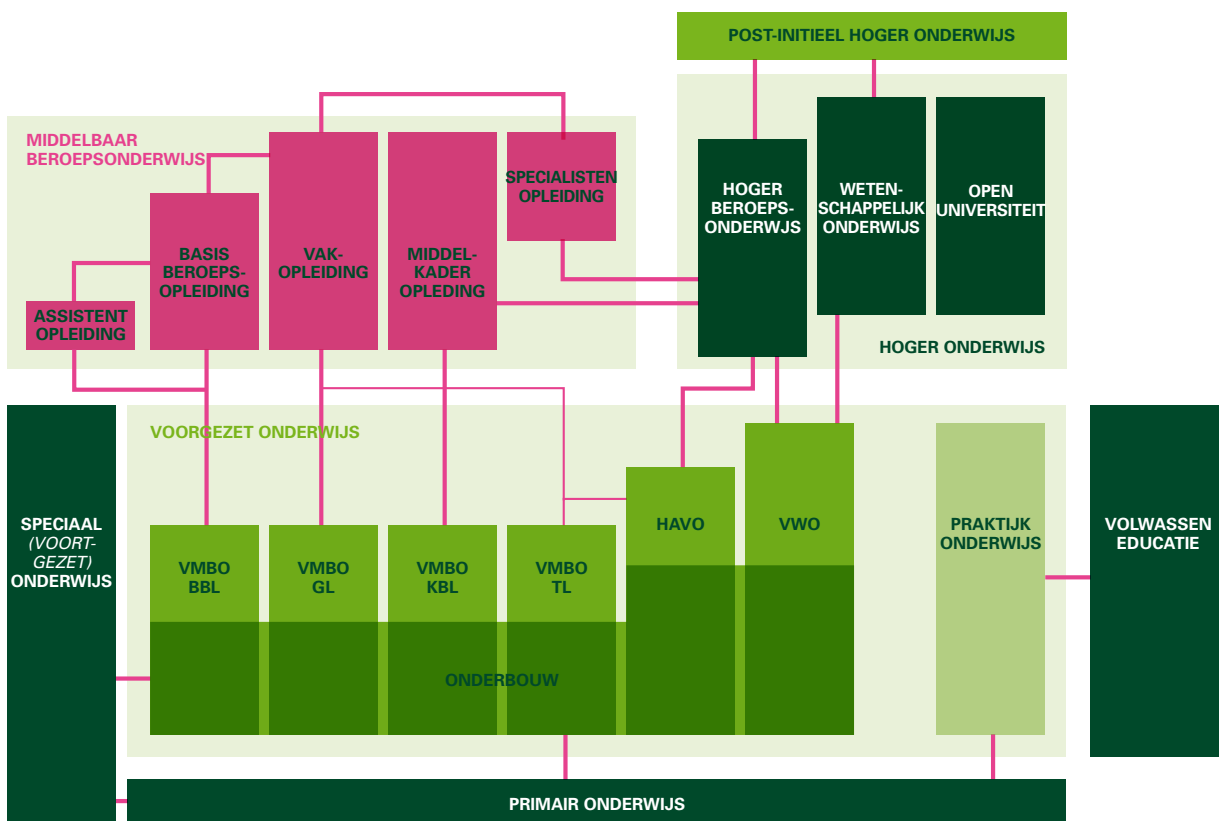
Aan de Erasmus Universiteit is onderzocht hoe erfgoededucatie kan bijdragen aan nieuwe, gedeelde historische kennis.⁶⁰ Daarbij zijn verschillende perspectieven op het verleden onderkend en is erfgoededucatie een manier om naar de eigen cultuur te kijken. Leerlingen leren werken met de dimensies tijd, ruimte en betekenisgeving en worden daarbij op drie manieren geprikkeld: zintuiglijk (ruiken, zien, voelen, horen en proeven), affectief (emoties, gevoelens) en cognitief (denken, beredeneren). Ze worden gestimuleerd persoonlijke betekenis toe te kennen, waardoor een zeker historisch besef wordt ontwikkeld.

In Nederland gebruiken we 'erfgoedleren' meestal om leerlingen te leren kijken vanuit meerdere perspectieven. Elders zie je dat het ook wel wordt ingezet om de identiteit van een land of groep te versterken. Historische gebeurtenissen worden dan gebruikt om een gedeeld verleden te vieren. Bij internationale bijeenkomsten behoeft de Nederlandse opvatting over erfgoededucatie daarom vaak een kleine toelichting.

Archiefeducatie is een vreemde eend in de bijt. Anders dan bij museum- of erfgoededucatie gaat het hier vooral om de wat-vraag. De gebruiker wordt de mogelijkheid geboden om de inhoud van een archief te interpreteren door die te bekijken vanuit een dubbel perspectief: dat van de ontstaansgeschiedenis en de ordening die de archiefvormer aanbracht. 'Wat is de waarde van de informatie die ik gevonden heb?' is dan de belangrijkste vraag. Erfgoedwaarde gaat over een archiefverzameling terwijl tentoonstellingswaarde vooral aan individuele archiefstukken zal worden toegeschreven. Het uit elkaar trekken van beide waarden en het op deze wijze leren begrijpen van een archiefinstelling zijn de belangrijkste doelen van archiefeducatie.

Media-educatie is een nog breder begrip. Breed omdat het om zoveel soorten media gaat, zoals film, fotografie, radio, boeken, bronnen, kranten, internet en sociale media. Maar ook breed in de doelstelling om leerlingen voor te bereiden zich bewust, kritisch en actief te kunnen bewegen in een complexe, veranderlijke en gemediatiseerde wereld:

- Bewust/kundig: hoe werkt het?
- Kritisch: klopt het wat ik te horen krijg?
- Creatief: kan ik er zelf wat mee maken?



Figuur 24. Structuur van het onderwijs in Nederland. BBL: Basis Beroepsgerichte Leerweg; GL: Gemengde Leerweg; KB: Kader Beroepsgerichte Leerweg; TL: Theoretische Leerweg
60 Grever, M., en C. van Boxtel, Erfgoed, onderwijs en historisch besef. Verlangingen naar tastbaar verleden, Hilversum: Uitgeverij Verloren 2014

Figuur 25. In het onderwijs gebruikte symbolen voor de tien tijdvakken volgens de Canon ⁶⁵



Binnen het onderwijs wordt wel het begrip 'mediawijsheid' gehanteerd, dat vooral over de eerste twee aspecten gaat (kundig en kritisch omgaan met media). Dat is ook van belang voor het omgaan met erfgoedbronnen. Bibliotheken zijn vaak een partner van scholen als het gaat om mediawijsheid.

Hierboven is de OCW-driedeling geschetst van kunst-, erfgoed- en media-educatie. In de praktijk blijkt dat er zowel in de culturele sector als in het onderwijs wordt geworsteld met wat er onder 'cultuureducatie' wordt verstaan. Bij musea hangt het antwoord op die vraag af van de aard van de collectie. Zo vallen kunstmusea eerder onder kunsteducatie, historische musea onder erfgoededucatie, maar een 17e-eeuws stadsgezicht heeft zowel historische als kunsthistorische waarde. En waar zou je het Museum voor Communicatie positioneren?

Traditioneel zijn er in bijna alle provincies en grotere steden centra voor de kunsten actief in het ondersteunen van het onderwijs op kunstgebied. Die centra zijn ook vaak cultuureducatie gaan coördineren. Voor de kunstdisciplines lag dat voor de hand, maar er was vaak geen expertise op erfgoed- of media-gebied. In de praktijk werd erfgoed daarom soms als zevende onderverdeling van kunsteducatie behandeld, wat niet altijd recht deed aan de eigen doelstellingen van erfgoededucatie. Media-educatie was nog lastiger in te passen en kreeg dan ook zelden een eigen plek. Het aspect mediakunst is vaak wel opgenomen, onder audiovisuele of beeldende kunst.

5.1.2 Cultuuronderwijs in Nederland

Aan buitenstaanders is het Nederlandse onderwijsstelsel lastig uit te leggen. Er is in ons land veel min-

der centraal geregeld dan in andere landen. Dat komt door de vrijheid van onderwijs, vastgelegd in artikel 23 van de Grondwet, waarin is bepaald dat iedereen een school kan oprichten. Alle scholen die voldoen aan accreditatie-eisen worden door de overheid bekostigd. Daardoor zijn er allerlei typen scholen, met een grote variatie in de inhoudelijke invulling van het curriculum – en dus ook in de plaats en vorm van cultuur/erfgoededucatie.

En ook het onderwijsveld zelf wordt steeds diffuser. Vroeger kon je er vanuit gaan dat de Gouden Eeuw bij het primair onderwijs in groep 7 aan bod kwam. Inmiddels kiezen veel scholen in het primair onderwijs voor eigen pedagogische accenten en is het aantal typen onderwijs flink uitgebreid. Dit heeft onderwijsinhoudelijke redenen, maar de behoefte om je als school te profileren in een concurrerende markt speelt ook mee. Naast al wat oudere schooltypen (zoals Jenaplan, Dalton, Montessori, Freinet en de Vrije School) kiezen scholen ook voor profileringen als Ervaringsgericht Onderwijs (EGO), Ontwikkelingsgericht Onderwijs (OGO), MI-school (Meervoudige Intelligenties), IPC-school (International Primary Curriculum), Vreedzame school of Coöp (coöperatief leren). De schoolmethodes worden eveneens gevarieerder, waardoor bijvoorbeeld bij het vak geschiedenis dezelfde tijdvakken in verschillende leerjaren aan de orde komen. Soms worden methodes ook losgelaten en is het onderwijs thematisch georganiseerd. Nieuw is de extra aandacht voor hoger begaafde leerlingen, steeds meer scholen werken met 'plusklassen'.

Inhoud van het onderwijs en de rol van cultuur daarin

Inhoudelijk stelt het Rijk eisen aan het onderwijs, al zijn de kaders ruim – zeker in vergelijking met andere landen. Voor het primair onderwijs zijn er 58 kerndoelen geformuleerd. Scholen kunnen in theorie zelf bepalen hoe ze

die bereiken, binnen de beschikbare uren en inspectievoorschriften. Voor 'erfgoedleren' zijn met name de kerndoelen van de leergebieden 'Kunstzinnige Oriëntatie' en 'Oriëntatie op jezelf en de wereld' relevant. Om cultuuraanbieders en uitgeverijen meer houvast te geven – en ook om scholen van dienst te zijn – heeft de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) in 2014/15 de kerndoelen uitgewerkt in een 'leerplankader'.⁶¹ Deze bevat ook een erfgoedleerlijn die kan worden gedownload, plus een overzicht van competenties die leerlingen door middel van erfgoededucatie kunnen verwerven. Voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs zijn er eveneens 58 kerndoelen.⁶² In de bovenbouw werken de scholen toe naar de eindexamens.⁶³ Educatieve uitgeverijen spelen in op jaarlijkse veranderingen met speciale katernen en digitaal materiaal.

Welke plaats neemt cultuureducatie in al die kerndoelen en eindtermen in? Daarin verschillen primair en voortgezet onderwijs van elkaar. Cultuureducatie is een bekend begrip op basisscholen. Erfgoededucatie valt eronder, zoals hierboven is toegelicht. Ook vanuit Wereldoriëntatie besteden scholen aandacht aan erfgoed, al dan niet gekoppeld aan omgevingsonderwijs. Bij Wereldoriëntatie kan de leerkracht erfgoededucatie uitstekend lesstofvervangend of lesstofaanvullend inzetten. Voor erfgoedinstellingen is het verder van belang om op de hoogte te zijn van de tien tijdvakken die verplicht zijn in het primair onderwijs en in de onderbouw voortgezet onderwijs (resp. kerndoel 52 en 37). Daarin wordt ook expliciet verwezen naar de Canon van Nederland.⁶⁴ Scholen houden in de gaten hoe cultuuraanbieders aansluiten op tijdvakken en canonvensters.

Cultuureducatie in het voortgezet onderwijs is heel anders ingebed. 'Cultuur' zit bij het vak CKV (Culturele en Kunstzinnige Vorming), dat in het schooljaar 1999-2000 werd ingesteld

⁶¹ per schooltype en per vak op te zoeken.

⁶² www.entoen.nl

⁶³ oud.digischool.nl/gs/community/canonartikel.htm

⁶⁴ Op de website www.examenblad.nl zijn de programma's

⁶⁵ kunstzinnigeorientatie.slo.nl

⁶⁶ ko.slo.nl

om jongeren vertrouwd te maken met cultuur en culturele instellingen. Voor het gymnasium is er een aparte variant, KCV (Klassieke Culturele Vorming). Daarnaast krijgen leerlingen in de onderbouw les in kunstvakken als muziek, dans, drama en de beeldende vakken (handenarbeid, tekenen, textiele werkvormen en audiovisuele vorming). Afhankelijk van de school kunnen leerlingen ook eindexamen doen in het vak Kunst, dat bestaat uit een theoretisch algemeen (Kunst Algemeen) en uit een praktisch deel: Kunst Beeldend, Kunst Dans, Kunst Drama of Kunst Muziek. De positionering van media-educatie verschilt, dit zit vaak bij Nederlands of Maatschappijleer. Erfgoed heeft geen echte plek, maar kan aan bod komen binnen geschiedenis, aardrijkskunde of burgerschapskunde. Officieel kan het ook onder CKV meegenomen worden, maar dit gebeurt relatief weinig, omdat CKV vaak door docenten van taal- of kunstvakken gegeven wordt.

Samenwerken en netwerken

In 2003 verscheen het rapport Hart(d) voor Cultuur, over de manier waarop basisscholen omgaan met cultuur.⁶⁶ Dat verschilt per school en vraagt telkens een andere houding van de cultuuraanbieder. In het rapport zijn drie scenario's beschreven (zie figuur 27):

1. Komen en gaan, de school maakt een jaarlijkse keuze uit het aanbod culturele instellingen.
2. Vragen en aanbieden, de school stelt specifieke vragen aan culturele instellingen om het aanbod passend te maken voor het schoolprogramma.
3. Leren en ervaren: school en cultuuraanbieders gaan een nauwe samenwerking aan, werken samen aan een programma.

Verreweg de meeste scholen zaten in scenario (1). Nu is dat opgeschoven, met meer scholen in de scenario's (2) en (3). Maar de meeste kiezen nog altijd voor een benadering zoals in scenario (1). Het onderwijs en de culturele sector

zijn nog altijd twee verschillende werelden, met eigen doelen en een eigen jargon. Het Rijk probeert al twee decennia de kloof tussen die twee werelden te dichten. Vanaf 1997 onder de noemer 'Cultuur & School' en sinds 2013 met 'Cultuureducatie met Kwaliteit'. 'Cultuur & School' bestond niet alleen uit beleidsvoornemens maar ook uit financiële regelingen. Het primair onderwijs wordt nu al vele jaren ondersteund met €10,90 per leerling per jaar.⁶⁷ Voor het voortgezet onderwijs kwam er een elektronisch budget per leerling, wat nu de Cultuurkaart heet. De laatste jaren staan deze subsidies onder druk. Het gaat misschien niet om grote bedragen, maar alleen al het feit dat er geld mee gemoeid is, maakt dat cultuureducatie expliciet op de agenda van de schoolorganisatie staat. In het primair onderwijs was het streven van het 'Cultuur & School'-beleid om op elke school minimaal één interne cultuurcoördinator (icc-er) te hebben, die binnen de school de taak heeft om alles op cultuurgebied te coördineren en te stimuleren. Die rol werd ondersteund met trainingsprogramma's, lokale netwerken en een rijk gevulde landelijke website.⁶⁸ In het voortgezet onderwijs zijn dat CKV-coördinatoren. Voor cultuuraanbieders is dat zeker winst. Al deze investeringen op schoolniveau werden weerspiegeld door rijkssubsidies voor programma's van aanbieders die daar optimaal op konden aansluiten.

Wat hebben al deze inspanningen opgeleverd? De Australische hoogleraar Ann Bamford deed hier onderzoek naar. In haar rapport aan de Tweede Kamer Netwerken en verbindingen: arts and cultural education in The Netherlands (2007) concludeert zij dat de Nederlandse cultuureducatie voorloopt op cultuureducatie in andere landen.⁶⁹ De interne cultuurcoördinatoren blijken succesvol te zijn, en lokale aanbieders en tussenpersonen beïnvloeden de kwaliteit van de ervaringen van de

leerlingen op een positieve manier. Ze wijst echter ook op de kwetsbaarheid van cultuureducatie, omdat deze nog onvoldoende verankerd is in de 'core business' van de school. In toenemende mate zijn plaatselijk of op regionaal niveau kunstmenu's, cultuurprogramma's, 'museum & school'- programma's (of hoe ze lokaal ook heten) ontstaan. Vaak is er één coördinerende partij, het lokale centrum voor de kunsten bijvoorbeeld of iemand van de gemeente. De invulling gebeurt in overleg tussen partijen uit het onderwijs en vertegenwoordigers uit de culturele sector. In dergelijke constructies probeert men een aantal praktische zaken te regelen:

- schaalvoordelen doordat voor een groot aantal scholen dezelfde opzet geldt.
- het ontzorgen van scholen en instellingen door centrale coördinatie, soms zelfs inclusief busvervoer.
- de zekerheid dat elke leerling jaarlijks in aanraking komt met cultuur. Ook wanneer een individuele leerkracht minder cultuurminded is, gaat de klas omdat het schoolbreed is gepland.
- continuïteit – als scholen eenmaal mee doen, doen ze dat jarenlang. Dat maakt het rendabel voor cultuuraanbieders om te investeren in nieuwe programmering.

Dit soort constructies werken als geoliede machines, zijn geliefd in het onderwijs en daarmee succesvol. Maar ze laten weinig ruimte aan scholen die cultuur bewust willen inzetten binnen hun onderwijs. Ze gaan met andere woorden meer uit van de scenario 1-scholen dan van 2 en 3 (zie figuur 26) Cultuuraanbieders hebben vaak profijt van de collectieve programma's, in sommige musea zorgen die programma's voor meer dan de helft van het schoolbezoek. Maar de afhankelijkheid van de coördinerende organisatie kan knellen. Juist door die collectieve programma's is het extra lastig om andere programma's bij scholen te introduce-

arts-and-cultural-education-in-the-netherlands.html

leerling, maar velen spreken nog over 'de €10,90-regeling'

www.cultuurcoordinator.nl

rapporten/2007/11/13/rapport-netwerken-en-verbindingen-

Hart(d) voor Cultuur. Taakgroep cultuureducatie in primair onderwijs. Eindrapport juni 2013. Z.p. www.cultuurplein.nl/sites/default/files/eindrapport_hartd_voor_cultuur.pdf

Met ingang van schooljaar 2014/15 is dit €11,26 per

Figuur 26. Drie scenario's voor cultuureducatie, uit Hart(d) voor Cultuur, 2003

SCENARIO?	1	2	3
ACTOR?	Komen & gaan	Vragen & aanbieden	Leren & ervaren
Basisschool	"Wij doen wat kan"	"Wij zoeken ons eigen aanbod"	"Wij integreren"
Culturele instelling	"Wij ontwikkelen"	"Wij zijn partners van de scholen"	"Wij participeren"
Gemeente	"Wij stimuleren"	"Wij initiëren"	"Wij regisseren"

ren. Recentelijk zijn veel lokale cultuurprogramma's door bezuinigingen bovendien onder druk komen te staan.

In het cultuureducatiebeleid is nu een volgende stap gezet. Met het landelijke programma 'Cultuureducatie met Kwaliteit' (CmK) wil het Rijk cultuureducatie zowel in het onderwijs als bij de culturele instellingen inhoudelijk verankeren. In alle provincies en grote steden lopen nu CmK-programma's waarmee scholen worden uitgedaagd om cultuureducatie niet als iets extra's te zien, maar als middel om persoonlijke ontwikkeling van kinderen te stimuleren. Juist in een tijd waarin de publieke opinie en de schoolinspectie zoveel nadruk leggen op taal en rekenen, op 'opbrengstgericht leren', is er behoefte bij leerkrachten om ook andere kanten van leerlingen te ontwikkelen. Creativiteit is hierbij een sleutelbegrip: als cultuureducatie kan bijdragen aan het creatief vermogen van kinderen, leren ze flexibeler en oplossingsgericht denken en verwerven ze de zogeheten 21st century skills die nodig zijn om met de voortdurend veranderende samenleving om te gaan.⁷⁰

Cultuur in de Spiegel

Het nieuwe CmK-programma bouwt voort op het onderzoeksprogramma 'Cultuur in de Spiegel'.⁷¹ Daarin keek cognitiewetenschapper Barend van Heusden naar de manier waarop cultuuronderwijs samenhangt met het onderwijs als geheel en met de ontwikkelingsfasen van leerlingen. Wat kan een kind op welke leeftijd? Hoe kunnen kinderen niet alleen cultuur ondergaan, maar ook reflecteren op wat dit voor hen betekent? Welke vaardigheden moeten zij ontwikkelen om te kunnen reflecteren? En welke middelen (media) moeten zij leren beheersen om dit te doen?

Dit vraagt om verbetering van de samenwerking tussen cultuuraanbieders en onderwijs. Om dat te bereiken zijn er richtlijnen opgesteld.⁷² Hierin worden cultuuraanbieders opgeroepen om altijd na te gaan of een onderwerp echt relevant is voor het onderwijs en past bij de ontwikkelingsfase van de doelgroep. Zij moeten ook kijken naar de manier waarop leerlingen daar in verschillende media op reflecteren (de mediale vaardigheden). Daarnaast moeten de cultuuraanbieder en de school elkaars belangen en doelen kennen en respecteren en afspraken in documenten vastleggen.

Veel cultuuraanbieders, zeker vanuit de kunstenkant, zijn enthousiast over 'Cultuur in de Spiegel' en het theoretische kader daarvan. Dat heeft zeker te maken met de behoefte aan erkenning van het belang van cultuuronderwijs. In hoeverre scholen in de komende jaren daadwerkelijk vanuit dit programma gaan werken, valt nog niet te zeggen.

Maar op regionale bijeenkomsten (2012) geven pilotscholen terug dat alleen al het gezamenlijk nadenken over de plaats van cultuur in hun onderwijs een enorme meerwaarde biedt: 'Ik weet nu veel bewuster wat ik doe en waarom.' 'Dit gaat over je visie op het hele onderwijs.' 'Cultuuronderwijs bungelt er niet meer bij, maar doet echt mee met de kern van het curriculum'. Voor de cultuursector, en dus ook voor erfgoedorganisaties, geldt dat de rollen worden omgedraaid: het gaat er niet om wat scholen met ons aanbod kunnen, maar hoe wij als culturele partner van scholen kunnen bijdragen aan hun onderwijs, vanuit onze unieke kwaliteiten en expertise. En in het bijzonder aan de culturele en creatieve ontwikkeling van kinderen. Scholen verwachten van ons iets dat leraren niet zelf kunnen realiseren.

5.1.3 Best practices

Hoe ziet de erfgoedbeleving van een leerling eruit? In veel educatieprogramma's zit een bezoek aan een museum of website tussen voorbereidende lessen (pre-visit) en verwerking op school (post-visit). Een goede voorbereiding maakt een wezenlijk verschil. Als leerlingen al iets weten over de context, hoeft er ter plekke niet veel informatieoverdracht meer plaats te vinden en kan er optimaal gebruik worden gemaakt van de bijzondere leeromgeving die het erfgoed biedt. In de werkingsles reflecteren de leerlingen nog eens op hun ervaringen, waardoor de cirkel van het leerproces rond is. Hoe kies je als educator de beste opbouw van een visit? Er is een heel scala aan methodes en didactische werkvormen, die vooral voortkomen uit de museumeducatie. Hieronder een selectie (voor meer informatie over rondleiden, zie hoofdstuk 6.2).

Spurtocht/kijkwijzer

Voor het onderwijs zijn routes of andere vormen van schriftelijk materiaal meestal voorzien van opdrachten. Leerlingen gaan er actief mee aan de slag. Handig voor docenten omdat ze van tevoren precies zien wat er aan bod komt, handig voor de instellingen omdat ze er relatief grote aantallen leerlingen mee kunnen bedienen. Het is een vak apart om goede kijktochten te maken. Het geheim zit 'm in afwisseling, zowel in vraag- als antwoordvormen. Liefst zo visueel mogelijk en altijd van te voren getest.

Na de korte instructie van de archiefmedewerker heb ik hem even geholpen om elk groepje op hun startplek te krijgen. Als leerkracht ken ik de kinderen immers het beste.

Daar aangekomen gingen ze direct aan de slag – je ziet dat ze dat gewend zijn op school. Ze zaten er helemaal in, vergaten zelfs te haasten. Het rouleren ging soepel. De opdrachten activeerden de leerlingen echt en waren niet van het 'schrijf maar van je buurman over'-niveau. Goed gedaan door het archief. Ik liep rond, zodat groepjes die even stagneerden direct verder konden. Ze weten dat we er morgen op school mee verder gaan, dat draagt ook bij aan hun motivatie vandaag.

De Britse educator Talboys adviseert om kijkwijzers achterwege te laten, tenzij je er héél goed in bent.⁷³ Je moet namelijk werkelijk alles van te voren uitgedacht en ingeschat hebben, bereideneer vanuit de waarneming en referentiekaders van de bezoekers, inclusief alle praktische randvoorwaarden. Het product moet helemaal kloppen. Misschien is de kijkwijzer daarom wel het meesterstuk van de museumeducator: als je dit goed kunt, beheers je het ambacht. Schriftelijk begeleidingsmateriaal is ook niet heel populair in erfgoedvakkingen. Er wordt vaak op neergekeken als onderwets en weinig doelgericht. Desondanks vormen ze na rondleidingen het meest gangbare hulpmiddel bij schoolbezoek. Je hebt nu eenmaal niet altijd de luxe van een intermediair in de vorm van een persoon of de inzet van nieuwe media. In de praktijk produceren de meeste educatoren dus wél schriftelijke zaken.

Werd ik weer gebeld door de balie beneden hoe het in godsnaam mogelijk is dat die pubers lopen te keten op zaal, in plaats van bezig te zijn met hun opdrachten. Geen docent te bekennen en ze zien nu al opdrachtvellen in de prullenbak liggen. 'Hoezo educatie?', vragen ze zich af. Of ik daar als educatief medewerker even wat aan kan komen doen...

Doen

Iets doen valt meestal goed in de smaak bij het onderwijs. Het verhoogt de betrokkenheid van de leerlingen en daarmee ook de kans dat de inhoud beklijft. Een klassieke vorm, nog steeds populair bij kunstmusea, is het atelier of de workshop. Meestal voorafgegaan door een rondleiding door het museum. Maar 'doen' kan op allerlei manieren, ook binnen een programma op zaal: van fotograferen, rollenspel en tekenen tot werken met modellen, digitale spellen et cetera. Aandachtspunt is dat het geen kunstje wordt, maar dat de leerlingen ook werkelijk begrijpen waar ze mee bezig zijn. Het moet inhoudelijk betekenisvol zijn.

⁷⁰ Talboys, G.K., Museum Educator's Handbook, Farnham: Ashgate, 2011, 119.

projecten/cultuur-in-de-spiegel. Zie Van der Hoeven, M., et al., Cultuur in de Spiegel in de praktijk. Een leerplankader voor cultuuronderwijs. Enschede: SLO 2014 (www.slo.nl/downloads/2014/cultuur-in-de-spiegel.pdf/download).

⁷¹ Zie ook: kunstzinnigorientatie.slo.nl/samenhang/21eeuw
⁷² Een project van De Rijksuniversiteit Groningen en de Stichting Leerplanontwikkeling: www.rug.nl/cultuuronderwijs/

5. Erfgoed en onderwijs

Direct na het welkomstwoordje ging de klas uiteen in de zeven groepjes die de juf had gemaakt. Als moeder kreeg ik ook een groepje mee. We begonnen met koper poetsen in de oude keuken. Toen de bel ging, liepen we door naar het oude schooltje waar een vrijwilliger de kinderen op leitjes leerde schrijven. Zo gingen we al die dingen af die kinderen honderd jaar geleden deden. Vooral het wassen van zogenaamd volgepoepde luiers was hilarisch. Je merkt dat de kinderen ineens begrijpen hoeveel werk dat was vroeger. Daar sta je normaal niet bij stil, toch?

Expertmethode

In de expertmethode verdiepen leerlingen zich inhoudelijk in een thema. Ieder groepje neemt een ander subthema voor zijn rekening. Daarna wisselen ze uit, waarbij steeds één groepje de expertrol heeft. Zo leiden ze elkaar rond op de erfgoedlocatie. Werkt ook heel goed voor (stads-)wandelingen.

Inzet van nieuwe media

Materialen voor de pre- en post-visit zijn steeds vaker digitaal. De meeste scholen hebben digitale schoolborden en willen lesmateriaal van erfgoedorganisaties graag inclusief afbeeldingen, filmpjes, links en andere bronnen direct op het digibord toveren. Of ze laten leerlingen er zelfstandig mee werken op computers of tablets. Voor de cultuur-aanbieders met voldoende educatie-budget én knowhow biedt dit innovatieve mogelijkheden, van webquests en games tot direct contact via Skype. Ook tijdens de visit kunnen nieuwe media worden ingezet, al dan niet als onderdeel van een breder programma. Sommige archiefinstellingen hebben programma's rondom multi-touch tafels. Met smartphones (Bring Your Own Device) maken leerlingen zelf filmpjes die ze in een nabespreking direct kunnen gebruiken.

Onderdompeling in speciale presentaties voor kinderen

Kindermusea als Villa Zebra, Tropenmuseum Junior, Kindererf in het Openluchtmuseum, het Dick Bruna-huis en het kindermuseum van het Joods Historisch Museum bestaan al een tijd. De doelgroep is meestal kinderen tot een jaar of twaalf, in school- of in familieverband. Maar de aanpak van deze musea kan ook werken voor het voortgezet onderwijs, zoals in de praktijk is gebracht in de Wonderkamers van het Gemeentemuseum Den Haag. De laatste tijd komen er vaker presentaties die speciaal ontworpen zijn voor kinderen. Denk aan het Kleine Weeshuis, het Verzetsmuseum Junior of de kleutertentoonstelling 'Matje & Roosje' in het Scheepvaartmuseum. In het basisontwerp van al deze presentaties

is de bruikbaarheid voor schoolgroepen meestal uitgangspunt. Zo kan de educator een veel breder repertoire aan methodes en werkvormen inzetten om de kinderen te boeien.

Uitproberen, uitproberen en nog eens uitproberen. Dat heb ik geleerd in de praktijk. Niet meer eindeloos inhoudelijk zitten schaven, om er vervolgens achter te komen dat de kinderen helemaal niet hetzelfde zien in dat object als ik. Of dat ze op die plek enorm afgeleid worden door die installatie om de hoek. Als je ziet hoe ze kijken, gooi je zo je programma om terwijl je eerst zo vast zat in je uitgangspunten. En uiteindelijk bereik je veel beter wat je teweeg wilde brengen bij die kinderen.

Succesfactoren

Wat maakt een bezoekersprogramma succesvol? Dat is een combinatie van factoren. Net als bij alle museumexperiences en andere vormen van erfgoedbeleving ligt een deel buiten de invloedssfeer van de educatoren. Voor het deel dat zij wel kunnen beïnvloeden geldt dat het programma goed moet zijn op drie punten:

1. Inhoud (klopt het met de doelen, is het betekenisvol?)
2. Organisatie (tijdsindeling, materialen en alle andere logistiek)
3. Interactie met en aansluiting bij de leerlingen

Dit is een handige indeling om te gebruiken bij het evalueren van programma's, ze beïnvloeden elkaar namelijk en moeten alle drie 'kloppen'.

5.1.4

Tips & tricks

Druk, druk, druk...

Contact krijgen met scholen kost tijd. Docenten hebben het vaak druk en een museumproject is maar een van de vele zaken op hun takenlijst. Een combinatie van mailen en bellen werkt vaak het beste. Wanneer docenten je kennen, zul je merken dat ze sneller reageren.

Te duur...

Veel scholen vinden programma's in musea of andere erfgoedlocaties nogal duur. Dat is niet zo gek wanneer je je realiseert dat je contactpersonen vaak maar een beperkte budgetbevoegdheid hebben. Bedenk dat de organisatie van financiële bevoegdheden per school kan verschillen. Wanneer cultuurbezoek niet in het jaarbudget is opgenomen, zal de betreffende docent per excursie om toestemming en budget moeten vragen. Onder meer voor vervoer, dat meestal de grootste kostenpost is.

Roosters

Zeker in het voortgezet onderwijs zijn scholen aan banden gelegd door

roosters, waardoor ze alleen op een bepaald moment kunnen komen. Even een museumbezoek inlassen valt niet mee, omdat er dan lesuitval ontstaat voor andere klassen. Er zijn scholen met veel flexibeler weekindelingen of met projectweken waarin alle culturele activiteiten geconcentreerd worden. Ook het primair onderwijs is gebonden aan roosters en daar is het belangrijk dat de kinderen op tijd terug op school zijn voordat de ouders op het schoolplein staan.

Vorbereiding in de klas

Een frustratie van veel educatoren is dat de voorbereidende les wel eens wordt overgeslagen. En daar sta je dan met leerlingen die van niets weten, terwijl jij ging voortborduren op de introductie op school... Een erfgoededucator die zich daar niet door uit het veld wil laten slaan, moet hier snel en flexibel op kunnen reageren.

Orde

Vaak gaan educatief medewerkers er vanuit dat de begeleiders vanuit school wel voor de orde zorgen en zij zich op de inhoud kunnen concentreren. Dat gaat meestal goed. Maar er blijven natuurlijk altijd groepen die 'niet lekker lopen', zeg één op de tien. Such is life - het helpt om met meekomende docenten of ouders van te voren af te spreken wat je van ze verwacht. Straal uit dat je het samen doet.

Testen en bijhouden

Het komt nog altijd voor dat de museumeducator een programma voor scholen af moet hebben op de dag van de opening van de tentoonstelling. Meestal zijn die dus niet getest, omdat de tentoonstelling dan net klaar is. Eigenlijk kan dat niet. Er zijn altijd zaken die je niet had kunnen voorzien (geen plek voor groepen, een object dat niet is geplaatst), woordgebruik dat net anders begrepen wordt, werkvormen die niet opleveren wat je voor ogen stond. In de toneelwereld zijn altijd try outs, waarom niet in onze sector?

Persoonsafhankelijkheid

Je kunt het nog zo goed voor elkaar hebben (getest en wel), maar je hebt maar beperkte invloed op hoe een museumles bij leerlingen overkomt. Dat hangt onder andere af van personen, zoals de houding van de schooldocenten en - als je het niet zelf doet - de kwaliteit van degene die vanuit de instelling de klas ontvangt en begeleidt. De ene is beter dan de ander.

Prioriteit of niet?

Educatie is al lange tijd erkend als kerntaak in de meeste musea en daar wordt ook steeds meer naar gehandeld. Dat geeft museumeducatoren ruimte. In andere erfgoedsectoren is dat vaak nog

niet zo. In de meeste archieven is educatie iets dat naast de kerntaken wordt gedaan. Bij het ene archief wordt het omarmd, bij het andere wegbezuinigd. Voor monumenten is het lang niet altijd mogelijk om grote groepen scholieren over de vloer te hebben. In instellingen waar fysiek bezoek van scholen belastend is, liggen wel prachtige kansen voor digitaal lesmateriaal, zoals dat ook in de archiefsector te zien is.

In het laatste Trendrapport Museumeducatie werd geconstateerd dat volwassenen, zowel individueel als in groepen, het onderwijs als doelgroep voor museumeducatie hebben ingehaald.⁷⁴ De focus is breder geworden

en museumeducatoren houden zich nu ook met de website bezig, met andere digitale media, evenementen, communityprojecten en maken deel uit van tentoonstellingsteams. De meeste musea hebben niet de luxe van een meerkoppig educatieteam. De museumeducator moet dus bij voorkeur overal verstand van hebben. Kan dat wel in één persoon? De vraag naar generalisten, duizendpoten die op alle fronten thuis zijn, kan op gespannen voet komen te staan met het benodigde specialisme met betrekking tot onderwijsdoelgroepen. Maar in het kader van 'Cultuureducatie met Kwaliteit' zijn de schijnwerpers in musea in ieder geval ook gericht op het (basis)onderwijs.

Verder lezen:

- kunstzinnigeorientatie.slo.nl/leerlijn/leerlijnen/cultureel-erfgoed (erfgoedleerlijn primair onderwijs)
- www.lkca.nl/erfgoededucatie
- Veldhuizen, A. van, en G. Huiskes, *Blik op erfgoededucatie: de rol van erfgoed in onderwijs*, Vakoverleg Erfgoededucatie 2013
- www.museumvereniging.nl/Nieuws-overzicht/Nieuwsdetailpagina/tabid/351/NewsListId/9/NewsItemId/990/Default.aspx Taskforce Museumeducatie, waarmee de museumvereniging in 2015 een stimulans wil geven aan museumeducatie.

Area with horizontal dotted lines for writing.

senioren. Op de tweede plaats staan kinderen tussen zes en twaalf en jongeren ouder dan twaalf jaar (individueel). [] De educatieve activiteiten zijn het minst gericht op allochtonen, gehandicapten en kinderen jonger dan vijf jaar.

⁷⁴ Hegenaars, P. (red.), *Museumeducatie in de praktijk: trendrapport museumeducatie 1997-2007*, Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2008, 22: '...tegenwoordig volwassenen de belangrijkste doelgroep vormen. Het betreft dan geïnteresseerde leken, kenners, liefhebbers en



E
D

Erfgoed en overdracht

Fieke Tiessink

De ontmoeting met erfgoed in museum, archief of de buitenwereld heeft naast een zintuiglijke ook een cognitieve kant. Wat is het, waarom is het van belang, welke betekenis kan, mag of moet ik eraan hechten? In die zin is er sprake van overdracht: informatie over en handvaten voor toe-eigening. Klassiek gebeurt dat door het geven van uitleg, of zoals dat in de museumwereld van een eeuw geleden heette: het verschaffen van inlichtingen. Daarmee krijg je toegang tot contexten van voorwerpen en collecties: hun herkomst, de intenties van makers, en gegevens over de receptie, waaronder mogelijke redenen waarom ze tot erfgoed zijn geworden. Materiaal om mede je eigen standpunt te bepalen. Hier behandelen we de twee nog steeds meest voorkomende overdrachtsmiddelen: teksten en rondleidingen.

6.1 Teksten

Lappen tekst aan de tentoonstellingsmuur, het komt nog steeds voor. Want nog altijd heeft de museummedewerker veel te vertellen. En de bezoeker veel te lezen. Maar zit de bezoeker, althans in ons land, daar wel op te wachten?

6.1.1 The problem of the label

In een museum kom je om te kijken, genieten, beleven, onderzoeken, luisteren, associëren, om weg te dromen. En om wat te leren, om informatie op te doen. Daarbij zijn teksten onmisbaar. Maar een museum is geen ideale leesomgeving. Als bezoeker stá je te lezen. Dat is niet comfortabel. Je staat en je slentert. Het licht is doorgaans gericht op het object en niet op de tekst. Het lettertype is vaak klein, zeker voor de oudere museumbezoeker. De plaatsing van de tekst is meestal niet optimaal voor de gebruiker (wellicht omdat sommige directies de kunst niet willen belasten met 'bijwerk'). Ook is de bezoeker veelal niet alleen, maar staat hij in een museumzaal met andere mensen, omringd door rumoer.

Een eeuw geleden al signaleerde Benjamin Gilman (1852-1933), secretaris van het Museum of Fine Arts in Boston, dit probleem.⁷⁶ Naast hoofdstukken over belichting en museummoeheid wijdde hij een hoofdstuk aan 'The problem of the label'. In een fotoserie laat Gilman oorzaken van museummoeheid zien: de museumbezoeker moet zeer ongemakkelijke houdingen aannemen om een object te kunnen bekijken of om een tekst te kunnen lezen. Een van de foto's toont

een museumbezoeker, geknield voor een vitrine: alleen in deze houding is een tekst leesbaar.⁷⁷ Lachwekkend bijna, maar bijna honderd jaar later hebben we het probleem van het tekstbordje nog altijd niet opgelost. Hieronder volgen enkele richtlijnen. Om op te volgen, aan te passen, te verbeteren. Op naar de ideale museumtekst en de plaatsing daarvan.

6.1.2 De ideale museumtekst

Kijk & begrijp

Begin bij het voorwerp. Museumtekstschrijvers zijn lui. Te lui om de zaal op te gaan en naar het voorwerp te kijken, te onderzoeken. Natuurlijk, die Nachtwacht heb je al zo vaak gezien, je weet heus wel dat daar zo'n meisje tussen die schutters loopt. Maar toch. Ga opnieuw de zaal op voordat je gaat schrijven. Verplaats je in de bezoeker. Wat valt je op als je een blik op het schilderij werpt? Wat zou de bezoeker willen weten? Maak een secure visuele analyse van het object en gebruik deze als aanknopingspunt voor de tekst. Vanuit het kijken kan direct de relatie met de lezer gelegd worden. Koppel kennis aan zichtbare zaken. Een bijzonder detail kan een aanknopingspunt zijn om achtergrondinformatie te geven. Een duidelijke relatie tussen tekst en voorwerp prikkelt de observatie van de bezoeker. Hij wordt aangezet om te kijken. En daar is het museummedewerkers toch om te doen: dat de bezoeker kijkt en begrijpt.

Pak me beet

Na de visuele analyse duikt de tekstschrijver in de literatuur. Wat is er allemaal geschreven over dit voorwerp, over dit thema? Bepaal de inhoud en de invalshoek. Niet alles kan verwerkt in de tekst: selecteer en schift. Welk verhaal wil je vertellen (of is afgesproken wat de rode draad zal zijn), welke mededeling kan bij dit specifieke object gedaan worden? Bepaal de belangrijkste boodschap en meld die in het eerste deel van de tekst. De bezoeker zal immers niet altijd de hele tekst lezen. Begint die dapper aan het begin, toch haalt hij dikwijls het einde van de tekst niet, zo blijkt uit onderzoek van Torrenge en Harterink voor de Museumvereniging.⁷⁸ Het is de taak van de schrijver de lezer te verleiden. Bij de lurven te pakken en wakker te schudden. Kijk! Ik heb je iets te vertellen. Val daarom met de deur in huis.⁷⁹

6.1.3 Structuur: A-B-C

In 2014 nodigde het Rijksmuseum de Britse filosoof Alain de Botton uit om mensen anders naar de werken in het

museum te laten kijken, en überhaupt anders over musea te gaan denken. Dat deed hij door enige honderden grote gele Post-its aan te brengen. Zijn confronterende commentaren en bespiegelingen werden niet door iedereen geapprecieerd, maar zorgden zeker voor een rijkere en levendige omgeving.

Maar welk verhaal vertel je wanneer? Hoe structureer je een museumtekst? Of beter: hoe verdeel je de informatie die je hebt en het verhaal dat je wil vertellen over de tentoonstelling? De meeste musea gebruiken daarvoor het ABC-systeem.⁸⁰ Hiermee wordt tekstinformatie gelaagd aangeboden.

A-teksten zijn de titelteksten of de algemene, overkoepelende teksten. De introductietekst van de tentoonstelling bijvoorbeeld. B-teksten zijn themateksten of groepsteksten. Meestal zijn ze korter dan de A-tekst. Ofschoon er vele instellingen zijn met eigen manieren van werken en eigen regels, is er wel een consensus. Voor de A-tekst staat een maximale lengte van 200-250 woorden; een B-tekst is meestal korter, gemiddeld zo'n 150 woorden. Deze teksten koppelen een reeks objecten aan elkaar. Ze brengen verband aan in de tentoonstelling. De C-teksten tenslotte gaan over een afzonderlijk object of vergelijken twee objecten met elkaar. Deze tekst wordt ook wel het label genoemd of de objecttekst: het bijschrift, het tekstbordje. De C-tekst bestaat meestal uit feitelijke gegevens: maker, titel, materiaal, jaartal, bruikleengever et cetera. Vervolgens kan een verhalend bijschrift extra informatie geven. Die is weer korter dan de A- en B-teksten en bestaat meestal uit ongeveer 100 woorden. Het is belangrijk dat de A-, B- en C-teksten naar elkaar verwijzen en onderling een duidelijk verband hebben. In de B-tekst kan alvast een object worden aangekondigd, zodat mensen er extra op gefocust zijn als ze het gaan zien. De C-tekst geeft dan vervolgens tekst en uitleg. Door deze manier van informatieverstrekking ontstaat er een gelaagdheid waardoor de bezoeker zelf kan bepalen hoe diep hij op de stof in wil gaan. Uiteraard hoeft die gelaagdheid niet alleen te worden aangebracht met zaalteksten en objectteksten. Bij een goede publieksbegeleiding zijn er bewust keuzes gemaakt: wat wordt er wanneer verteld, op welke plek en hoe? Zo kan er ook informatie gegeven worden met behulp van een audio- of multimedia-tour, een gidsboekje of een rondleider. Belangrijk is dat het voor de bezoekers helder is: ze moeten weten waar welke informatie te vinden is. In ons post-moderne epoëe is er ook ruimte voor minder dirigerende tekstsysteem. Dan zie je combinaties van lettertypen en -groottes vermengd met multimedia

en vormgeven van teksten voor het museum. Veenendaal: Gaade Uitgevers, 1988, 18-25; Janssen, D., Omgaan met informatie in het museum, Eindhoven, Uitgeverij Lectoris, 1994, 17-18.

⁸¹ De exgradient, de neiging om in een tentoonstelling de kortste route tussen in en uitgang te nemen, stijgt naarmate het bezoek

openingstekst daar was 'Vroeger waren alle buitenlanders plat'. Zo ook het werk van reclamemaker Paul Mertz: Merz, P., Pak me beet. Voer me verder, [2007], of www.paulmertz.nl/werk/Boekje%20Paul_010707.pdf

⁸⁰ Jongelans, C., et al., Om een lang verhaal kort te maken. Schrijven

onderzoek naar teksten bij schilderijen, Amsterdam: NMV 2000, 7; en www.tekstbijbeeld.info/werk.html.

⁷⁹ Zie de tentoonstelling Rare Snuiters van schrijver-bioloog Micas Dekkers, de Nieuwe Kerk, Amsterdam, 2003; Dekkers, M., Rare Snuiters, Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Contact, 2003. De

⁷⁶ Gilman, B.L., Museum Ideals of Purpose and Methods, Cambridge: Boston Museum of Fine Arts 1918

⁷⁷ Ibidem, 260, foto 17.

⁷⁸ Torringa, J., en A. Harterink, Tekst bij beeld. Verslag van een

en beeld. Naast de ‘feitelijke’ museumteksten zijn er ook literaire fragmenten, poëzie, stukken uit een briefwisseling of uit dagboeken te lezen. Dat biedt niet alleen vrijheid in sfee, maar ook een meer verscheiden visie.

6.1.4

De lezer en de schrijver

Dé lezer bestaat natuurlijk niet. Toch is er uit Torrenge's en Harterinks onderzoek wel het een en ander te destilleren over de museumlezer. Bezoekers willen best lezen, maar lezen niet alles. Ze maken een keuze, waarbij de teksten die direct aan voorwerpen zijn gekoppeld - de C-teksten - het eerst gelezen worden. Maar teksten worden dus niet altijd van het begin tot het einde gelezen. Op tweederde haakt menig lezer af. Verder blijkt de gemiddelde bezoeker tweederde van zijn tijd aan kijken te besteden, de rest aan lezen. En aan het begin van een tentoonstelling leest de enthousiaste bezoeker nog flink wat tekstbordjes, maar dat neemt af naarmate de tentoonstelling vordert.⁸¹

De schrijver

Wat voor consequenties heeft dit alles voor de tekstschrijver? Begin met de meest relevante mededeling, zo werd al eerder gezegd. Schrijf van het bijzondere naar het algemene en niet andersom. Koppel de tekst aan het object, geef kijkprikkels. Daar komen de meeste bezoekers immers voor, om te kijken. Heb het niet te veel over zaken die niet ter plekke op zaal te zien zijn. De tekst moet aanzetten tot beter bekijken en begrijpen van de tentoonstelling zelf. Vertel het verhaal in begrijpelijke stappen, kort en bondig. En gebruik wittregels, tussenkopjes en alinea's bij langere teksten. Bied de lezers hapklare brokken. Vertel niet te veel in een keer. Gebruik korte zinnen (ca. 17 woorden gemiddeld), met niet meer dan één bijzin. Maar wissel wel lange en korte zinnen af, want anders wordt het saai!⁸² Combineer de directheid van spreektaal met de goede zinsbouw en precieze formulering van schrijftaal. Vermijd plechtstatig taalgebruik en jargon. Realiseer je dat subjectiviteit soms goed werkt.⁸³ Leg dan wel uit wie er zo over denkt en waarom. Verval niet in vrijblijvende termen als ‘prachtig’ en ‘geweldig’, maar een gortdroge zakelijke tekst hoeft ook echt niet altijd. Zo zijn er nog heel veel tips te geven voor het schrijven van goede museumteksten, maar de allerbeste tip is wellicht gewoon: doen!

Easy reading is hard writing

Schrijven is leuk, maar moeilijk. Een prettig leesbare tekst kost tijd. Ook de beste schrijvers schudden het niet uit hun mouw. ‘Easy reading is hard writing’

schijnt Ernest Hemingway gezegd te hebben. Heb je als tekstschrijver je visuele analyse van het voorwerp gemaakt, al je informatie verzameld en bedacht hoe je de tekst gaat opbouwen, dan kan het schrijven beginnen. Als de tekst af is, laat die dan even rusten en kijk er een dag later nog eens naar. Lees opnieuw, schrap en herschrijf. Ben je zelf tevreden, laat de tekst dan kritisch lezen door iemand. Of lees hem zelf hardop voor en laat anderen commentaar leveren. Waar je hapert bij het voorlezen is de zinsbouw ingewikkeld of de inhoud moeilijk. Die zin moet dus anders. Vraag jezelf steeds af: is dit wat de bezoeker wil weten, bij dit voorwerp, op dit moment in de tentoonstelling? Zo schaaft je aan de tekst tot je echt tevreden bent. En vergeet niet: kan het ook korter? Want korter is bijna altijd beter (maar wel moeilijker). Mies van der Rohes motto voor minimalistisch design ‘Less is more’ geldt bijna altijd ook voor museumteksten.

Verder lezen:

- Nog steeds bruikbaar is een beschouwing van een team universitaire oogheekundigen: Henkes, H.E., et al., ‘Leesbaarheid in Musea’ in Museumvisie 12/2, juli 1988, 59-61, www.platformexhibitions.org/wp-content/uploads/2013/07/Art.-Leesbaarheid-in-Musea.pdf.
- Costers, N., en P. van de Craen, Schrijf eens een tekst in ... een museum, Brussel: Ministerie Vlaamse Gemeenschap, 2002, www.museumconsulents.nl/wp-content/uploads/2013/10/Schrijf-eens-tekst-in-een-museum-MVG-2002.pdf.
- Handige schrijftips voor niet-museale erfgoedsectoren: Diepeveen-Jansen, M., en J. Kaarsemaker, Publicatiewijzer voor de archeologie, Amsterdam: Amsterdam University Press, 2004.

6.2

Rondleiden

Rondleiden is een van de oudste vormen van publieksbegeleiding. Misschien wel de oudste. Immers, met een groep mensen langs bezienwaardigheden lopen en daarover vertellen, dat is van alle tijden. In 1928 schrijft H. van Gelder, directeur van het Haags Gemeentemuseum: ‘Ik heb langzamerhand heel wat museumbezoekers kunnen gadeslaan en mag het dus zeggen. De meesten lopen doelloos rond, verstrooien hun aandacht, willen alles zien en zien ten slotte niets goed (.....) het best zal men daaraan iets kunnen doen door den bezoeker een persoonlijke leiding te geven. Mondelinge rondleidingen door bevoegde krachten zijn daarvoor steeds het meest doeltreffend gebleken.’⁸⁴

Ruim dertig jaar later wordt er heel anders gedacht en geschreven over de rondleiding. Het hoofd educatie van het Rijksmuseum, Emile Meijer, ziet dan juist de bezwaren van rondleiden: ‘Vijftien à vijfentwintig personen hokken samen voor een beschilderd doek of paneel, waarvan het oppervlak vaak niet groter is dan enkele honderden vierkanten centimeters. Een schouwspel dat eigenlijk niet minder vreemd is dan wanneer diezelfde groep gezamenlijk een boek zou lezen. De onmogelijkheid daarvan is iedereen duidelijk.’⁸⁵ Net als Meijer vond ook Wim Beeren, directeur van Boijmans en het Stedelijk, dat het gaat om de directe confrontatie tussen de beschouwer en het kunstwerk. Hij vond de rondleiding een stoorzender met ‘klapperende stoeltjes, kirrende dames en hinderlijke commentaren.’ En over het rondleiden op de afdeling moderne kunst: ‘Didactisch verbaal geweld over de actuele kunst heen zal een vernietigende uitwerking hebben op een goede ontvangst van die kunst.’⁸⁶ Eind jaren tachtig lijkt de afwijzing van de rondleiding uit museumland te zijn verdwenen. Bied het maar aan en laat het publiek kiezen, is dan het credo. Sindsdien is de rondleiding vast verankerd in musea en erfgoedinstellingen. In 1989 wordt een studiegroep opgericht van museummedewerkers en universiteiten om kennis over en inzicht in de praktijk van het rondleiden te verzamelen. Het rondleiden in musea wordt geprofessionaliseerd, er worden cursussen georganiseerd, studenten op de Reinwardt Academie krijgen er trainingen in. Rondleiden wordt serieus genomen, het is een vak. Maar ook nog steeds onderwerp van onderzoek. In 2014 startte aan de UvA in samenwerking met het Van Gogh, het Rijksmuseum en het Stedelijk Museum een multidisciplinair onderzoeksproject naar de theorie en de praktijk van het rondleiden voor schoolklassen. Een van de onderwerpen van onderzoek is hoe de kwaliteit van een rondleiding te toetsen is.⁸⁷

6.2.1

Interactie

Hoe wordt de rondleiding tegenwoordig gegeven? En door wie? Voor welk publiek? Of is het: mét welk publiek? Want een ding is zeker, tegenwoordig is de rondleider niet meer de allesweter, maar degene die de bezoeker uitnodigt het verloop van de rondleiding mede te bepalen. Interactie, daar draait het om. De mening van de bezoeker is net zo belangrijk als die van de rondleider. Vraag en antwoord. Vragen uitlokken en aan de hand daarvan de rondleiding vormgeven. Dat vereist andere kwaliteiten van de rondleider dan in een op kennisoverdracht gerichte rondleiding.

⁸¹ Torrenge, J., en A. Harterink, Tekst bij beeld. Verslag van een onderzoek naar teksten bij schilderijen, Amsterdam: NMW 2000, 11.

⁸² length, a sentence that burns with energy and builds with all the impetus of a crescendo, the roll of the drums, the crash of the cymbals-sounds that say listen to this, it is important.' Gary Provost, quoted in Roy Peter Clark's (terrific) Writing Tools: www.robertmacquill.org/blog/2010/09/this-sentence-has-five-words

⁸³ what is happening. The writing is getting boring. The sound of it drones. It's like a stuck record. The ear demands some variety. Now listen. I vary the sentence length, and I create music. Music. The writing sings. It has a pleasant rhythm, a lilt, a harmony. I use short sentences. And I use sentences of medium length. And sometimes, when I am certain the reader is rested, I will engage him with a sentence of considerable

⁸⁴ langer duurt: Bitgood, S., 'Environmental psychology in museums, zoos, and other exhibition centers', in Bechiel, R., en A. Churchman (red.), Handbook of Environmental Psychology, New York: Wiley, 2002, 461-480.

⁸⁵ 'This sentence has five words. Here are five more words. Five-word sentences are fine. But several together become monotonous. Listen to

Vroeger was een rondleider vaak de alleswetende informatieverlener, nu eerder een bemiddelaar in een kijk- en denkproces, of ook wel een moderator in een gesprek. Dat betekent dat hij of zij naast de nodige inhoudelijke kennis, ook inzicht moet hebben in de verschillende manieren van leren van bezoekers (zie ook hoofdstuk 4), in de techniek van het vragenstellen en hoe om te gaan met deze vragen. Daarvoor zijn allerlei methodes ontwikkeld.

6.2.2

Vragend leren: van Socratisch gesprek tot peer-to-peer

Een voorbeeld van zo'n methode is het socratische gesprek, waarbij de bezoekers, onder leiding van de rondleider, samen nadenken en naar elkaar luisteren. Het socratisch gesprek is een afgeleide van de gesprekken die de Griekse wijsgeer Socrates voerde op de markt van het oude Athene. Hij probeerde zijn toehoorders zelf tot nadenken aan te sporen door vragen te stellen, waardoor een dialoog ontstond. Die dialoog is ook een van de belangrijkste kenmerken van het socratisch gesprek zoals dat tegenwoordig in de museumwereld wordt toegepast. Het is een dialoog en geen discussie. De deelnemers moeten hun persoonlijke mening even loslaten, en meedenken en praten met het verhaal van de ander, op zoek naar mogelijke antwoorden. Door de open houding van de rondleider voelt het publiek zich op zijn gemak en men durft antwoorden te geven. Het gaat hier niet om het geven van het juiste antwoord. Samen wordt het verhaal opgebouwd, samen wordt er op filosofische wijze nagedacht. Het gesprek zal concreet beginnen en steeds abstracter worden. De rondleider faciliteert hier, begeleidt het proces, maar voegt geen kennis toe.

Visual Thinking

Sinds enkele jaren wordt in de Nederlandse museumwereld ook de methode Visual Thinking Strategies (VTS) toegepast, die is overgenomen uit Amerika. Cognitief psycholoog Abigail Housen ontwikkelde VTS voor mensen die weinig ervaring hebben met het kijken naar kunst.⁸⁸ Philip Yenawine, hoofd educatie in het Museum of Modern Art in New York, paste de methode toe en schreef erover.⁸⁹ Als rondleider was hij altijd bezig geweest het publiek te onderwijzen, maar vond dat er maar weinig bleef hangen, het beklifde niet. Het publiek deed weinig met de kennis die tijdens een rondleiding was opgedaan. Dat moest anders. VTS gaat uit van het kijken. Door naar kunst te kijken en doordat de rondleider of museumdocent de juiste vragen stelt, worden de deelnemers gestimuleerd om

Erfgoed Cahier # 01 Publiek

nauwkeurig te observeren, te formuleren en te onderbouwen wat ze zeggen. Zo leren ze goed kijken en vooral ook kritisch-analytisch te denken. Iedereen moet actief deelnemen aan het gesprek. Het mooie van deze methode is dat echt iedereen kan deelnemen, ongeacht de culturele bagage. Belangrijk zijn dan drie vragen die altijd gesteld worden:

1. Wat gebeurt hier? (op schilderij, afbeelding)
2. Waaraan zie je dat? (Waarom zeg je dat?)
3. Wat zie je nog meer? (Wat kan je nog meer vertellen?)

De rondleider zal vervolgens de reacties van de deelnemers neutraal parafraseren. Hij of zij zal de plek aanwijzen waar de deelnemer op doelt. Zo kan de groep begrijpen waar het over gaat en daarop verder bouwen. Door actief te kijken, door te praten, door interactie met de omgeving, brengen de deelnemers zichzelf kennis bij (zie ook de constructivistische theorie, 4.1).

Visible Thinking

Een verwante methode is Visible Thinking, waarbij tijdens het kijken naar kunst het denken een belangrijke rol speelt.⁹⁰ Door te praten over kunst leren bezoekers. Ze observeren zorgvuldig, interpreteren wat ze zien, worden nieuwsgierig, vragen zich dingen af. Zo wordt het denken zichtbaar gemaakt. See-Think-Wonder wordt de methode ook wel genoemd. In het Tropenmuseum wordt gewerkt met een Nederlandse variant hierop: Stop! Kijk! Denk! - een methode om met kinderen door het museum te gaan.

Peer-to-peer

Steeds vaker worden rondleidingen voor jongeren gegeven door jongeren, peer-to-peer. Bij Foam bijvoorbeeld, maar ook door de jonge 'Blikopeners' van het Stedelijk Museum. Rondgeleid worden door een leeftijdgenoot heeft het grote voordeel dat de interactie over het algemeen makkelijker verloopt. De rondleider begrijpt zijn doelgroep, spreekt dezelfde taal en weet hoe hij zijn publiek uit de tent moet lokken. Het mes snijdt aan twee kanten, het is leerzaam voor zowel rondleider als voor de groep. Leuk is dat ook ouderen vaak graag door deze jonge rondleiders door het museum meegenomen worden.

Verder lezen:

- Cunningham, M.K. The interpreters training manual for museums. Washington: American Association of Museums, 2004.
- Grinder, A.L. en S. McCoy, The Good Guide: A Sourcebook for Interpreters, Docents and Tour Guides. Scottsdale: Ironwood press, 1985.
- Bakx, G. et al., Volgt de gids? : nieuwe perspectieven voor educatie en gidsing

in kunstmusea, [Brussel:] Koning Boudewijn Stichting, 2001.

- Verslag Expertmeeting / Rondetafelgesprek 'Rondleiden in musea' Sectie Publiek & Presentatie NMV 6 december 2007, www.museumvereniging.nl/Portals/0/Documents/Sectie%20Publiek%20&%20Presentatie/Sectie_P&P_Rondetafelgesprek_Rondleidersv2.pdf.
- Gelders Erfgoed en Tonckens, L., Rondleiden, een praktische handleiding voor gidsen. Musea, Monumenten, Archieven, Stadscentra, (Zutphen: Gelders Erfgoed 2007, herzien 2011) www.museumconsulenten.nl/wp-content/uploads/2013/10/Rondleiden-Gelders-Erfgoed-2011.pdf.

6.3

Theater en Living History - Jan Sas

6.3.1

Kenmerken van museumtheater

Musea gebruiken verschillende vormen van theater technieken om de museumervaring te verrijken. Is er bij een theatervoorstelling sprake van acteurs die een rol spelen waar het publiek naar kijkt (met een eigen werkelijkheid en vaak in een eenheid van tijd, plaats en handeling) in musea en op erfgoedlocaties wijkt de praktijk flink af van 'schouwburgtheater'. Museumtheater is een vorm van toegepast theater.⁹¹ Catherine Hughes definieert museumtheater als 'The use of drama or theatrical techniques within a museum setting or as part of a museum's offerings with the goal of provoking and emotive and cognitive response in visitors concerning a museum's discipline and/or exhibitions'.⁹²

Een eerste kenmerk van museumtheater is het brede scala aan manieren om het publiek bij de voorstelling te betrekken: passief, interactief of zelf deelnemend. Bij passief is er sprake van traditioneel theater: acteurs - meestal verkleed - voeren een rollenspel op, of er is een monoloog en het publiek kijkt. Bij interactief wordt het publiek actief betrokken: de acteurs gaan een dialoog met het publiek aan. Zelf meedoen betekent dat de bezoekers zelf in de huid kunnen kruipen, al dan niet verkleed, van bijvoorbeeld een historische figuur.

Een tweede aspect is de plaats van handeling. Sommige musea hebben een aparte ruimte, een auditorium of aula met voorzieningen waar een spel- of dansvoorstelling kan worden opgevoerd. Soms wordt een aparte ruimte

meegenomen in het ontwerp van een tentoonstelling. Acteurs op zaal, te midden van de tentoongestelde collectie, is een andere vorm. Ook in die ruimte is er – als het goed is – rekening mee gehouden dat er optredens plaatsvinden. Meestal zijn er geen stoelen en staan de acteurs te midden van het publiek. Of er is sprake van een theatrale rondleiding door een aantal verschillende zalen.

Een derde aspect is de mate waarin het verloop van de voorstelling vaststaat. Is er een script of wordt er geïmproviseerd? Is de voorstelling speciaal geschreven en ontwikkeld als aanvulling op een tentoonstelling, dan zal het doel zijn bepaalde informatie over het voetlicht te krijgen en zal er minder aan het toeval worden overgelaten. Om goed te improviseren, speelt ook de professionaliteit van de acteurs mee. Het nieuwe Rijksmuseum biedt met 'Jij & de Gouden eeuw' een theaterervaring voor kinderen van 6-12 jaar. In een nagebouwd 17e-eeuws theater gaan ze op expeditie naar de Gouden Eeuw. Ze ontmoeten een acteur die Rembrandt speelt, of ze vluchten in een boekenkist zoals Hugo de Groot dat deed.

Een vierde aspect is het soort theater. De meest voorkomende vormen van museumtheater in Nederland zijn:

- Acteurs die een theatervoorstelling geven, al dan niet op basis van een script.
- Verhalenvertellers. Vaak in een aparte ruimte of op zaal. De verteller heeft zich verkleed en past bij de sfeer in de verhalen. Een voorbeeld is het verhaal van Anansi, de spin, dat verteld wordt in het Afrika Museum, in Berg en Dal.
- Poppentheater, waarbij kinderen veelal de doelgroep zijn.
- Living history, waarbij acteurs in kostuums een bepaalde periode nabootsen en het publiek hierbij betrekken. Er is discussie binnen de sector of dit museumtheater is of alleen een vorm van educatieve overdracht.

6.3.2 Praktijk

Naar schatting maakt een op de vijf Nederlandse musea wel gebruik van enige vorm van theater.⁹³ Een optreden varieert van enkele minuten tot maximaal een half uur, terwijl een theatervoorstelling bijna altijd een uur tot anderhalf uur duurt. Er hoeft niet apart betaald te worden, het optreden is meestal inbegrepen in de entreprijs.

Er zijn in Nederland meerdere professionele theatergroepen die optreden in musea. Zo is Pandemonia (www.pandemonia.nl) gespecialiseerd in wetenschapstheater en heeft samengewerkt met bijvoorbeeld Museum Boerhaave, Nemo, Naturalis en het Spoorwegmu-

seum. Het brengt toneelstukken, acts en optredens. Theatergroep Aluin (www.aluin.nl) werkt samen met het Catharijneconvent in Utrecht en brengt daar bijvoorbeeld verhalen uit de bijbel. Rond kerst 2014 speelden drie acteurs zonder kostuums en zonder extra decor met minimale rekvisieten het kerstverhaal. En in dezelfde periode verzorgde theatergroep Pluim (www.pluimvoortheater.nl) een grappige en interactieve kinderworkshop, speciaal ontwikkeld bij de tentoonstelling Dieren in de Nederlandse beeldhouwkunst in het Kröller-Müller Museum. Uit de ervaring van alle drie blijkt dat of de acteurs nu professioneel geschoold zijn of niet, het allerbelangrijkste hun overwicht op het museumpubliek en op de spelsituatie is. Er is geen afgebakend podium, de acteur moet het van zijn wervende engagement en improvisatie hebben. Het is vergelijkbaar met straattheater, maar dan met een educatief oogmerk.

6.3.3 Living History

Een rollenspel (role playing) in een museale context waarbij situaties en/of historische personen uit een bepaalde periode worden nagespeeld, wordt levende geschiedenis (living history) genoemd. Soms gaat het om personen die echt geleefd hebben, soms om personen wier karakter is opgebouwd op basis van informatie uit de betreffende periode. De teksten van de acteurs zijn in de regel gebaseerd op historisch onderzoek. Doel is de bezoekers kennis te laten maken met het (dagelijkse) leven van bepaalde mensen; waarbij er in de regel een relatie is met de context waar de bezoeker zich bevindt en de objecten die getoond worden. De mate van interactie kan verschillen. Soms is de bezoeker alleen toehoorder, maar er kan zich ook een vraag-en-antwoordspel ontwikkelen tussen de acteur en de bezoeker. Binnen living history is er onderscheid tussen het spelen van de eerste persoon, de tweede persoon en de derde persoon.

1. Van een eerstepersooninterpretatie (first person interpretation) is sprake als de acteur zich voordoet als iemand uit een bepaalde tijd: qua kleding, qua spraak, wat hij zegt en de kennis van de wereld die hij op dat moment zegt te hebben. Een goed voorbeeld uit Nederland is de Urker Bult in het buitenmuseum van het Zuiderzeemuseum in Enkhuizen. Hier wordt nagespeeld hoe het leven op Urk was in 1905.⁹⁴ De Urker Bult bestaat uit een straatje met een aantal originele Urker huisjes. Een aantal is bewoond, althans tijdens de openingsuren van het museum. De bezoekers worden gestimuleerd de 'bewoners' te vragen wat zij zoal meemaken. De kleding, de gesproken tekst, alles is gebaseerd op historisch

onderzoek. De acteurs vertellen, maar hebben geen vaste tekst zoals in een toneelstuk. De interactie tussen de diverse spelers verschilt dan ook per keer. De spelers blijven in hun rol. Een vraag of zij kabeltelevisie hebben of een internet aansluiting wordt niet begrepen.

Het Zuiderzeemuseum vond inspiratie voor deze presentatiemethode van geschiedenis in de Verenigde Staten, waar in Plymouth Plantation in Plymouth (MA) het jaar 1627 wordt nagespeeld. Hier is de nederzetting gereconstrueerd waar de Pilgrim Fathers een kleine 400 jaar geleden woonden. Ze waren vanuit Engeland gekomen met het schip de Mayflower. Aan boord was ook een Nederlandse, dus haar kom je in dit openluchtmuseum af en toe tegen en zij spreekt dan 17e-eeuws Nederlands met je.⁹⁵ Een ander aansprekend voorbeeld in de Verenigde Staten is Colonial Williamsburg waar het leven in Virginia in de 18e eeuw wordt verbeeld. Op een terrein van meer dan 120 hectare, met oorspronkelijke gebouwen en reconstructies, laten vele acteurs en actrices in de eerstepersooninterpretatie honderdduizenden bezoekers per jaar kennis maken met slavernij, de tabaksindustrie, de rechtspraak en de oproer onder het volk (hier begon de Amerikaanse Revolutie). De bezoeker wordt bewogen mee te doen bij het aanhoren van een proclamatie, mee te protesteren, of om het bijzondere drankje 'chocola' te proeven (als protest tegen de Engelse thee).

2. We spreken van een tweedepersooninterpretatie wanneer de acteur die de eerste persoon speelt zaken gaat uitleggen met de kennis van nu, omdat de bezoekers onvoldoende de historische situatie begrijpen of niet willen meegaan in de gespeelde versie daarvan. De acteur stapt dan bij wijze van spreken uit haar of zijn rol. De acteurs bij de Urker Bult in Enkhuizen worden geacht dat niet te doen en vol te houden te leven in het jaar 1905. In Colonial Williamsburg gebeurt dat wel.⁹⁶
3. Van een derdepersooninterpretatie is sprake als iemand gehuld is in de kleding van de tijd van toen maar spreekt vanuit het perspectief van nu. Een voorbeeld uit het Zuiderzee Museum is de uitleg in kostuum hoe eten aan het begin van de vorige eeuw voorbereid en gekookt werd, hoe netten geboet werden et cetera. In feite is hier sprake van een gekostumeerd iemand die een demonstratie of rondleiding geeft. Een ander voorbeeld zijn de archeotolken in Archeon in Alphen aan den Rijn. Daar dragen de werknemers de kleding van de periode waarin zij spelen (prehistorie, Romeinse tijd of middeleeuwen), maar verder zijn zij gewoon 21e-eeuwers die uitleggen

⁹³ Ervaring van Jan Sas in 1994.

⁹⁴ Ervaring van Jan Sas in 2014.

Reinwardt Academie, maart 2015

⁹⁵ Adriaanse, L., en H. de Boer, 'Nagespeeld verleden. Nieuwe presentatiemethode in het Zuiderzeemuseum', in: Museumvisie 14, 1990/4, 139-141.

⁹⁶ Hughes, C., Museum theatre. Communicating with visitors through drama. Porthmouth: Heinemann, 1998, iii.

⁹⁷ enwilde, S., Museumtheater. Onderzoek naar museumtheater in Nederland, en naar wat er met dit museumtheater wordt beoogd. Afstudeeronderzoek

hoe in die tijd het land werd bewerkt of potten werden gebakken. En terwijl zij het voordoen, stimuleren ze de bezoekers het zelf ook eens te proberen.

Niet alleen in grote musea is living history te vinden. Museum Eindhoven is een erfgoedpark dat tijdens weekenden en (school)vakanties in het teken staat van 'beleefdagen'. Ook hier zijn verklede bewoners uit de prehistorie en middeleeuwen. En ook hier kan de bezoeker de bezigheden van vroeger zien en ervaren. Zo zijn er zwaardgevechtdemonstraties, maar kan de bezoeker ook varen in een boomstamkano of eigen koekjes bakken boven een vuurtje. De bezoeker is zelf de hoofdrolspeler in een avontuur in de geest van de vroegere bewoners van Brabant. De truc is dat het museum je met allerlei middelen het gevoel geeft echt even in het verleden te verkeren: gereedschappen, natuurlijke omgeving, huizen, werkzaamheden. Dat komt dicht in de buurt van de zogenaamde experimentele archeologie: je kunt tot op zekere hoogte een indruk krijgen van hoe iets was en werkte wanneer je de fysieke omstandigheden zo goed en

authentiek mogelijk nabootst. De meningen verschillen of levende geschiedenis theater in het museum is. Nico Halbertsma (1949-2012), die achtentwintig jaar docent was aan de Reinwardt Academie en veel met studenten in Engeland rondreisde - waar hij vele voorbeelden van living history zag - vond van niet. Een theaterstuk heeft zijn eigen werkelijkheid, stelde hij. 'Personages en een situatie worden geïntroduceerd, er ontwikkelt zich een intrige en tot slot volgt er een ontknoping. Kortom, er is sprake van een verhaalstructuur.'⁹⁷ Bij living history is er meer sprake van een beschrijvende interpretatie. Het gaat om informatieoverdracht en educatie en niet om applaus.

Andere vormen van living history

Historic re-enactment is een bijzondere en nogal spectaculaire vorm van museumtheater en living history. Het gaat dan om het naspelen van een specifieke historische gebeurtenis, vaak ook op de oorspronkelijk plaats, meestal van een veldslag. Door velen wordt dit niet gezien als een vorm van museumthe-

ater. De deelnemers, professionele en niet-professionele acteurs, dragen wel een historisch kostuum, maar of de authenticiteit daarvan klopt is van ondergeschikt belang. Het accent ligt op het schouwspel, vaak een groots spektakel. Naast een educatief element, waarbij het interessant is om 'in de huid te kruipen van', gaat het hier ook om het recreatieve element. De deelnemers zijn vaak ook echte fans van dit genre vermaak. Zeer bekend zijn de Romeinse soldaten van Legio II Augusta, clubs die middeleeuwse krijgskunst levend houden (zie www.zwaardvechten.nl) en Napoleontische groepen en verenigingen die gebeurtenissen uit de Eerste en Tweede Wereldoorlog naspelen.

Wat ook geen museumtheater is ten slotte zijn rondleidingen in historisch kostuum. Of personeel dat verkleed rondloopt, zoals in een Stoomtram-museum de machinisten, stokers en conducteurs dat doen. Ze geven uitleg of demonstraties, maar spelen geen rol. Zij zijn zichzelf.

⁹⁷ Halbertsma, N., 'Van rollenspel tot museumtheater', in: Museumvisie 18, 1994/3, 1-5.



Publieksonderzoek

Jan Sas

7.1 Algemeen

Feedback op een presentatie krijg je door publieksonderzoek. Wat drijft bezoekers, wie zijn ze, en wat vinden ze ervan? Goed onderzoek heeft een goede probleemstelling nodig, een passende methode en een betrouwbare dataverwerking.⁹⁸

7.1.1 Voorwerk

Onderzoek heeft een doel nodig: waarom wil je iets weten? In de doelstelling van een onderzoek wordt antwoord gegeven op deze waarom-vraag. Vervolgens dient de probleemstelling geformuleerd te worden: wat wil je weten? Dat is niet gemakkelijk. Voor een simpele vraag als: 'Wat vindt de bezoeker van ons museum?' moet je duidelijk krijgen wat je onder museum verstaat. Is dat het gebouw, het imago of de producten die aangeboden worden, zoals tentoonstellingen en educatieve programma's? Of alle drie? En voordat je voor een onderzoeksmethode kiest, moet je nagaan of het onderzoek wel nodig is. Wellicht is er een vergelijkbaar onderzoek in een gelijksoortige instelling gedaan. En als je het inderdaad wilt doen, zou je je uitkomsten moeten willen vergelijken met bevindingen van anderen. Check daarom eerst via bibliotheken, het internet en vergelijkbare instellingen wat er zoal onderzocht is op dit terrein. Zo is de vraag naar de voors en tegens van gratis toegang tot musea in vele landen al eens gesteld. Je hoeft het wiel niet opnieuw uit te vinden.

7.1.2 Beschrijvend, explorerend en toetsend onderzoek

Grofweg zijn er drie typen onderzoek te onderscheiden: beschrijvend, explorerend en toetsend onderzoek.

Bij beschrijvend onderzoek gaat het om de constatering van kenmerken. Bijvoorbeeld: wie zijn de bezoekers van het Stads museum, hoe vaak komen ze en waar wonen ze? Explorerend onderzoek probeert een verklaring te vinden voor verschillen en samenhangen. Bijvoorbeeld: waarom bezoeken meer vrouwen dan mannen het Stads museum? Als onderzoeker heb je nog geen helder beeld wat de verklaring zou kunnen zijn. Misschien komen er wel meer vrouwen, omdat die minder arbeidsverplichtingen hebben en daarom in de gelegenheid zijn met een vriendin overdag naar

het Stads museum te gaan. Of is dat nonsens en trekt de atmosfeer in musea meer vrouwen? Of spreekt de manier van overdracht die musea hanteren vrouwen meer aan dan mannen? Als je een duidelijk idee hebt waar oorzaak en gevolg liggen, kun je ervoor kiezen een toetsend onderzoek te doen of je veronderstellingen kloppen. In dit verband komt vaak de term experimenteel onderzoek naar voren, met bijbehorende begrippen als 'theorie' en 'hypothesen'. Die gelden vooral in de natuurwetenschappen, waar wordt gezocht naar universele verklaringen voor bepaalde verschijnselen – de zwaartekracht is een bekend voorbeeld. In het Stads museum gaat het eerder om toegepast onderzoek. Je onderzoekt of een manier van presenteren van – zeg, aquarellen – de bezoekerduur en bezoekerfrequentie beïnvloedt. De aquarellen in het voorbeeld verliezen kleurintensiteit door te sterk licht. Daarom zal er in een tentoonstelling naar gestreefd worden om ze zo beperkt mogelijk aan licht bloot te stellen. Er zijn veel variaties denkbaar: gordijntjes voor de voorwerpen, weinig licht, het licht gaat alleen aan als iemand zich binnen het gebied van een sensor bevindt, de objecten worden elke week gewisseld, et cetera. Al deze varianten kunnen ten opzichte van elkaar getoetst worden.

7.1.3 Keuze voor methode

Naast eerder onderzoek elders (www.scp.nl) kun je bij veel instellingen nuttige publieksinformatie vinden die niet met dat doel verzameld is. De kassadatabase kan veel zeggen over het publiek dat binnenkomt, zoals wanneer het binnenkomt en met wie het binnenkomt (groepssamenstelling). Ook wordt er wel met een aparte knop bijgehouden of het Nederlanders of buitenlanders betreft. Dit is niet waterdicht als je het bezoekers niet expliciet vraagt (een Nederlander kan Engels spreken of een Nederlander als Nederlander overkomen). Maar een groot nationaal museum kan op deze manier een aardig idee krijgen van het percentage buitenlanders dat deze instelling bezoekt. Wanneer er geen kassa is, bijvoorbeeld bij archieven, is een handmatige registratie te overwegen. Of er worden een paar vragen gesteld aan elke bezoeker (wat zijn de vier cijfers van uw postcode?) en de antwoorden worden meteen in een database ingevoerd. Andere informatiebronnen zijn brieven van bezoekers, recensies en reacties via e-mail. Daarnaast kan een instelling bezoekers de mogelijkheid bieden om te reageren, bijvoorbeeld door het neerleggen van een gastenboek.⁹⁹ Dit kan in de vorm van een blanco boek natuurlijk.

Maar ook in de vorm van losse vellen, bijvoorbeeld in een ordner of op losse kaartjes die in een bus kunnen worden gestopt. Zo wordt de bezoeker niet beïnvloed door wat voorgangers hebben genoteerd.¹⁰⁰

Een kassa-uitdraai en reacties in een gastenboek zijn beide informatiebronnen, zij het dat een kassa-uitdraai kwantitatieve informatie is en de tekst in het gastenboek kwalitatieve. Onderzoek wordt vaak ingedeeld in kwantitatief en kwalitatief onderzoek. Bij kwantitatief gaat het om meetbare zaken, aantallen: hoeveel procent van de bezoekers kwam met het openbaar vervoer en hoeveel procent niet. Bij kwalitatief onderzoek gaat het vooral om de inhoud van de antwoorden. Daar speelt dus niet mee dat 50% in het gastenboek schreef dat de tentoonstelling 'fantastisch' was, maar dat drie bezoekers, waaronder een man, opmerkten dat er geen plek was om de baby te verschonen. Dit laatste kan dan bijvoorbeeld leiden tot het realiseren van wat in het Duits zo mooi Wickelraum heet. En natuurlijk zowel op het dames- als herentoilet.

7.2 Vragenlijsten

Grote kwantitatieve enquêtes worden meestal voorafgegaan door kleine, kwalitatieve vooronderzoeken. Hoe wordt over een bepaald probleem gepraat en dus ook geantwoord? Daar kom je achter door in enige interviews eerst open vragen aan een beperkt aantal bezoekers te stellen. Voordeel is dat je bij twijfel kunt doorvragen. Door in te haken op actuele aspecten of feiten verken je de reikwijdte van het onderwerp. Ook kan de geïnterviewde de interviewer corrigeren. Met een tiental interviews ontstaat er al een aardig beeld hoe verschillend er over een bepaalde kwestie gedacht wordt. Het gaat hierbij om de kwaliteit van de antwoorden. Doel is alle antwoorden die mogelijk zijn, op te sporen. Komen er na zo'n tien gesprekken nog steeds nieuwe feiten op tafel, dan is het raadzaam met gesprekken door te gaan totdat een punt van verzadiging is bereikt. Pas nadat je in kaart hebt gebracht wat er speelt, kun je de vragenlijst samenstellen. Het maakt uit wanneer bezoekers een vragenlijst wordt voorgelegd. Vaak is er sprake van vragenlijsten vooraf (entrance survey) en na afloop (exit survey), waarbij de resultaten kunnen worden vergeleken. Bij een tentoonstelling over bacteriën wist 25% van de bezoekers bij binnenkomst niet wat bacteriën waren, bij het verlaten wist nog maar 10% dit niet. Bij de ingang kon 43% niet zeggen waarin bacteriën van elkaar verschilden, bij de uitgang kon slechts 9% dit niet.¹⁰¹

7.2.1

Voor- en nadelen van vragenlijsten

Een vragenlijst kan worden afgenomen door een enquêteur die de vragen stelt en de antwoorden noteert, of men kan bezoekers zelf de vragen laten lezen en de antwoorden laten invullen, op papier of per computer.

De voordelen van een zelf ingevulde vragenlijst zijn dat men in korte tijd veel respondenten kan bereiken, het redelijk goedkoop is, de antwoorden anoniem zijn (wat de kans op eerlijke antwoorden kan stimuleren), en dat de gegevens op papier staan of digitaal beschikbaar zijn. Op een eenvoudige manier kunnen de standaardantwoorden worden geanalyseerd.

Er zijn echter verschillende nadelen. Er is sprake van communicatie in één richting, vragenlijsten zijn niet flexibel en deze methode bereikt alleen diegenen die mee willen doen. De lengte van een vragenlijst is beperkt, je kunt immers niet een oneindig aantal vragen stellen. Ook zijn er beperkingen in diepgang: gecompliceerde vragen zijn niet mogelijk. En er is het gevaar van wat wel non response heet. Dat kan diverse vormen aannemen. Er zijn mensen die weigeren aan het onderzoek mee te doen, bijvoorbeeld omdat ze op weg zijn naar de uitgang of er op dat moment geen zin in hebben (vaak als ze daar online via een pop-up om worden gevraagd, als ze een museumwebsite raadplegen bijvoorbeeld). Er zijn mensen die wel een vragenlijst aannemen maar deze niet invullen of de vragenlijst is onvolledig ingevuld. Het is mogelijk om dat in een digitale variant te voorkomen: je 'moet' antwoorden, zelfs als er geen toepasselijke antwoordmogelijkheid is.

Een ander probleem is de interpretatie van de gestelde vragen door de doelgroep. Zo kunnen respondenten vragen verkeerd lezen of interpreteren. En ook bij de kwaliteit van de verzamelde antwoorden kunnen kritische vragen worden gesteld. Standaardantwoorden zijn per definitie oppervlakkig. Ook vullen mensen als antwoord in wat het eerst in hen opkomt, wat natuurlijk ook goede kanten heeft. Standaardantwoorden waarbij het gewenste antwoord bij de aangeboden alternatieven ontbreekt, ontnemen mensen die iets anders willen antwoorden die mogelijkheid. Verder is natuurlijk de vraag hoe serieus een vragenlijst wordt ingevuld. Ondanks een verzekering van anonimiteit en dat de gegevens zorgvuldig behandeld zullen worden, kan een respondent besluiten sociaal wenselijk te antwoorden. Daarnaast kunnen de interpretatie van de antwoorden op de open vragen

of het onleesbare handschrift van respondenten een probleem vormen, zoals dat ook geldt bij gastenboeken. Het gebruik van vragenlijsten betekent bovendien dat mensen die niet kunnen lezen of schrijven worden uitgesloten. Dat geldt ook voor mensen die, wanneer er digitaal wordt gewerkt, niet met een computer of tablet overweg kunnen. De consequentie van dit alles kan een lage response zijn c.q. extra energie vergen om het beoogd aantal respondenten te halen.

7.2.2

Ontwerp van een vragenlijst

Wie een vragenlijst gebruikt, kan kiezen tussen open vragen, gesloten vragen en een mengvorm.

Een open vraag is: wat is uw leeftijd? De respondent vult zelf de leeftijd in. Bij een gesloten vraag is een aantal antwoordcategorieën al geformuleerd (bijv. 15-24 jaar, 25-49 jaar, 50-64 jaar, 65 jaar en ouder).

Enkele vormen van open vragen:

Ongestructureerd

Wat vind je van het Van Gogh Museum?

(op de stippelijijn mag de respondent invullen wat hij wil)

Woordassociatie

Welk woord schiet je het eerste te binnen als je het volgende hoort?

- Museum
- Van Gogh Museum
- Moderne kunst

Aanvullen van een zin

'Als ik in het Van Gogh Museum ben, ga ik meestal eerst

Maken van een tekening

Wat vind je van het Van Gogh Museum?

Maak een tekening.

Voorbeelden van gesloten vragen:

Dichotome schaal

Heeft u het Van Gogh Museum al eerder bezocht?

1. Ja
2. Nee

Multiple choice

Hoe bent u naar het Van Gogh Museum gekomen?

1. Te voet
2. Met de fiets
3. Met de auto
4. Met de trein
5. Met plaatselijk openbaar vervoer (bus, tram, metro)
6. Met de taxi
7. Anders, namelijk

De laatste optie, 'anders namelijk...'

maakt de vraag tot een half open/half gesloten vraag: wie met de brommer komt, kan dat antwoord toch kwijt. Bij deze vraag moet bovendien staan 'meerdere antwoorden mogelijk' (met de trein naar de stad en vervolgens per tram naar het museum).

Likert-schaal

Hierbij moet een respondent aangeven in welke mate hij of zij het met een bewering eens of oneens is. Altijd met vijf keuzemogelijkheden: van helemaal mee eens via enigszins en neutraal naar niet tot helemaal niet. Met deze methode, in de jaren dertig ontwikkeld door de Amerikaanse psycholoog Rensis Likert (1903-1981), kun je een goed beeld krijgen van moeilijk te kwantificeren gegevens. Met een zogenaamde semantische differentiaal kan dan verder gevraagd worden naar de mate waarin men het eens/oneens is met specifieke kwalitatieve uitspraken. Wat vind je van de uitstraling van het Van Gogh Museum: modern, boeiend, dorps, extravert, goedkoop? Een vergelijkbare methodiek kun je hanteren voor het kwantificeren van wat een bezoeker belangrijk vindt en hoe iets gewaardeerd wordt (van 1 t/m 5: uitstekend, erg goed, goed, redelijk, slecht). Ook de voor marketing verreweg belangrijkste vraag (ultimate question) kun je hier goed kwijt: 'Would you recommend us to a friend or colleague?' Hier wordt dan om een rapportcijfer van 0-10 gevraagd, waarmee de 'Net Promoter Score' (NPS) kan worden berekend.¹⁰²

De NPS is een handige vergelijkingsmaatstaf die steeds vaker bij musea wordt gebruikt. Om die te berekenen, moet je het percentage 'ontevreden' (die t/m een 6 geven) aftrekken van het percentage van de 'promotors' (score 9-10). Heb je 25% promotors, 54% passief tevreden (score 7-8) en 21% 'criticasters', dan bedraagt de NPS +4 (25% minus 21%). Een positieve NPS (>0) wordt over het algemeen als 'goed' beschouwd.

Standaardisering

Het is belangrijk om interviewees altijd op precies dezelfde manier te benaderen. Anders bestaat de kans dat alleen al de manier van aanspreken van invloed is op wie wel en niet instemt mee te doen aan het onderzoek. Een begin kan zijn: 'Mag ik u een paar vragen over het museum stellen? Het duurt ongeveer ... minuten.' Verder is het van belang aan te geven wat het doel van de vragenlijst is. Dat de vragenlijst anoniem is (tenzij anders is afgesproken) en dat de gegevens vertrouwelijk behandeld worden. Leg kort uit op basis waarvan de respondenten geselecteerd worden en hoe je de vragenlijst afneemt of hoe men hem moet invullen. Leg uit hoe de infor-

¹⁰² NPS werd in 2003 ontwikkeld door Satmetrix, een Amerikaans Customer Experience Management-bedrijf, zie www.netpromoter.com/home en netpromoter.nl/net-promoter-score

¹⁰¹ Andrew J. Pekarik, Steven J. Smith, Zahava D. Doering en Kerry DiGiacomo, Microbes ARE wonderful! A Study of Visitors to the Microbes Exhibition. Institutional Studies Office, Smithsonian Institution (Washington 1999).

matie gebruikt zal worden. Begin met makkelijke vragen. Zet de vragen over geslacht, leeftijd, opleiding en woonplaats (moet je die wel stellen?) aan het eind. Bedank tot slot voor de medewerking en geef bij een papieren vragenlijst aan waar men die kan inleveren. Ook de presentatievorm van de vragenlijst is belangrijk. De aantrekkelijkheid van het formulier of de lay-out van het computerscherm kan bijdragen aan de bereidheid de vragen te beantwoorden en de gehele vragenlijst af te werken. Het gebruik van plaatjes, pictogrammen en symbolen kan de aantrekkelijkheid verhogen.

7.2.3

Praktische suggesties

Algemeen

- Noteer en vertel waar (en hoe) men de ingevulde vragenlijst kan inleveren.
- Controleer of een belofde 'tegenprestatie' daadwerkelijk beschikbaar is, dat geldt zowel voor de online als de onsite vragenlijst.
- Noteer het aantal mensen dat weigert aan het onderzoek deel te nemen. Als 80% van de mensen die gevraagd wordt mee te doen weigert, is het zaak de oorzaken daarvan te achterhalen. In musea is het aantal weigeringen om mee te doen aan een publieksonderzoek over het algemeen beperkt.

Uitverkoren vragen

- Elke vraag moet onmisbaar zijn
- Elke vraag is maar op één manier te interpreteren
- Stel geen twee vragen tegelijk. Dus niet: Wat vind je van de kwaliteit en de prijs van de audiotour?
 1. aantrekkelijk
 2. niet aantrekkelijk
 Want heeft de keus betrekking op de prijs, de kwaliteit of beide?

Antwoordcategorieën

- Bij open vragen moet je je steeds afvragen of het verstandig is hier een open vraag te stellen. Bijvoorbeeld: Wat is uw beroep? Op deze open vraag zijn zoveel antwoorden mogelijk dat het categoriseren een enorm karwei is, los van het feit dat je soms moet raden wat een bepaald beroep inhoudt. Zo'n vraag is dus af te raden.
- Houdt de categorie 'Anders, namelijk...' zo klein mogelijk. Als veel mensen niet met de auto komen, is het volgende voorbeeld niet aan te bevelen. Dus niet: Met welk vervoermiddel bent u naar het museum gekomen?
 1. auto
 2. anders (s.v.p specificeren)
 Kies voor meer categorieën.
- Vermijd overlappende categorieën:

Dus niet: Wat is uw leeftijd?

1. jonger dan 15 jaar
2. niet ouder dan 14 jaar
3. 15-20 jaar
4. 20-25 jaar

7.3

Observatie

Waarnemen hoe iemand zich gedraagt, kan dingen duidelijk maken die de persoon vaak zelf niet door heeft. Er zijn verschillende soorten observaties. Een eerste onderscheid is tussen ongestructureerd en gestructureerd observeren. Een conservator in een museum die af en toe eens rondloopt en dan ook op het publiek let, zal incidenten (kritische gebeurtenissen) waarnemen. Hij ziet hier eens wat en daar eens wat, maar systematisch is het niet. Voor steekhoudende uitspraken over gedrag van mensen in een bepaalde situatie is structuur nodig, denk aan een categorieënsysteem. Zo kun je letten op de frequentie: hoe vaak komt iets voor, bijvoorbeeld hoe vaak gebruiken museumbezoekers de plattgrond? Of duur, bijvoorbeeld hoelang kijken bezoekers naar een bepaald topschilderij, hoelang verblijven ze in een tentoonstelling of zaal? Of intensiteit: hoe vaak spelen kinderen een computerspel alvorens verder de tentoonstelling te verkennen? Een tweede onderscheid is tussen opvallende en onopvallende observatie. Soms is het belangrijk dat de geobserveerden niet door hebben dat ze geobserveerd worden, soms maakt dat niet uit.

Enkele voorbeelden, nu eens niet uit het erfgoed: directe, opvallende observatie zoals door een verkeersteller; direct, onopvallend zoals door een vogelaar; participierend, opvallend door een voetbaltrainer en participierend, onopvallend door een undercover journalist.

Een derde onderscheid is tussen directe observatie, waarbij er van een afstand geobserveerd wordt, en participerende observatie, waarbij de observator deel uitmaakt van de groep of situatie die geobserveerd wordt.

Elke combinatie heeft voor- en nadelen. Soms is het uitdelen van een vragenlijst veel efficiënter. Maar als je het gedrag van voetbalsupporters in kaart wil brengen, dan zal je eerder voor observatie dan voor vragenlijsten kiezen.

7.3.1

Voorbereidingen

Wie observeert, zal voorbereidingen moeten treffen: van te voren toestemming vragen, een formulier maken om de systematische observaties te noteren, en een planning voor tijd en duur van de observaties. Registratie van de observatie kan door middel van pen en papier, maar ook met een digitale camera. Van belang is de situatie te testen voordat de daadwerkelijke dataverzameling plaatsvindt. Soms wordt ten behoeve van observatie gebruik gemaakt van beveiligings- of surveillancamera's. Maar vaak zijn deze camera's niet nauwkeurig gericht of is de afstand ten opzichte van de te observeren situatie te groot. Verder is het noodzakelijk de bezoekers bij de ingang erop te wijzen dat er geobserveerd wordt. Een bordje bij de kassa volstaat.

7.3.2

Voor- en nadelen

Wat zijn de voordelen van observeren? Je registreert feitelijk gedrag. Dat kun je doen vanaf een observatiepunt (bijvoorbeeld in de hal of op een plek in een tentoonstelling) of door bezoekers te volgen. Je verzamelt gedetailleerde informatie. Observatie maakt bestudering mogelijk van mensen in hun natuurlijke omgeving. Mensen zijn zich vaak niet bewust van wat ze doen. Observatie maakt bestudering van interactief gedrag mogelijk. Sommige mensen weigeren geïnterviewd te worden en observatie is een snelle manier van informatieverzameling. Er kleven ook nadelen aan observeren. Je kunt je richten op oninteressant incidenteel gedrag. Bepaald gedrag zie je niet, het blijft verborgen. Wie observeert, weet niet waarom iemand zich op een bepaalde manier gedraagt. Iemand loopt bijvoorbeeld aan een uitgiftepunt voorbij: niet gezien of geen interesse? Observeren is soms ook interpreteren, bijvoorbeeld als iemands gezicht in een bepaalde richting draait, kijkt hij dan ook? En verder kan de observator van invloed zijn op het gedrag van de geobserveerde. Wie zich alleen in een tentoonstellingszaal bevindt, zal zich mogelijk anders gedragen dan wanneer er nog een andere bezoeker (in dit geval de onopvallende participerende observator) aanwezig is.

7.3.3

Praktische suggesties

- Observeer gestructureerd.
- Voer alle observaties op dezelfde manier uit.
- Observatie = registratie en dat is geen interpretatie.

- Bezoekers mogen niet doorhebben dat ze geobserveerd worden, tenzij anders besloten is.
- Doe een try-out om je te bekwamen in het observeren vanaf een afstand (kun je goed zien wat er gebeurt?) of in het volgen van een bezoeker, zonder dat deze dat door heeft.
- Je kunt niet een heel gezin tegelijk observeren (wil niet teveel tegelijk).
- Laat je niet afleiden, ook al zijn andere mensen/gebeurtenissen interessanter.
- Voorkom dat je je opgelaten voelt: onderbreek desnoods je observatie.

7.4

Focusgroepen

Werken met focusgroepen is een vorm van kwalitatief onderzoek waarbij sprake is van een groepsinterview met elementen van een groepsdiscussie. Het is een manier om naar mensen te luisteren en van ze te leren. Bij een focusgroep zitten mensen bij elkaar, bijvoorbeeld aan een tafel, om over een aantal zaken hun mening te geven en om deze te bediscussiëren. Deelnemers kunnen door een onderzoeksbureau worden geworven op basis van omschreven karakteristieken. Soms wordt deelnemers gevraagd een bepaalde activiteit te verrichten, bijvoorbeeld een museum te bezoeken. Men wordt gevraagd zich op een bepaald moment ergens te melden om mee te doen aan de focusgroep. Meestal worden de deelnemers betaald.

Bij focusgroepen is er sprake van drie soorten rollen. Het onderzoeksteam formuleert vragen, verzamelt en analyseert de gegevens. Ook de gespreksleider (moderator) maakt deel uit van deze groep. De tweede rol is die van de deelnemers: hun gespreksstof is het materiaal waarnaar het onderzoeksteam op zoek is. De derde rol vervult de financier, bijvoorbeeld de museum-directeur: deze geeft de opdracht voor het project.

7.4.2

Focusgroepsessies

In focusgroepsessies is altijd sprake van een drietrapscommunicatieproces. Het onderzoeksteam bepaalt in overleg met de opdrachtgever waarover het informatie wil; tijdens de sessie wordt gesproken met de deelnemers over de uitgekozen onderwerpen; het onderzoeksteam vat vervolgens samen wat de deelnemers hebben gezegd en voegt conclusies en aanbevelingen toe. De gespreksleider, een getrainde professional, modereert het gesprek zonder zich inhoudelijk met de discussie te bemoeien. Het gesprek gaat over een vooraf bepaalde serie onderwerpen. De

focusgroep is een kleine groep, meestal van 8 tot 12 personen. De deelnemers hebben allen dezelfde ervaring, bijvoorbeeld dat ze nog nooit het Amsterdamse Stadsarchief hebben bezocht. De discussie gaat over onderwerpen die de gespreksleider opwerpt. Wat de deelnemers zeggen, is essentiële informatie. Een typische focusgroep duurt gemiddeld anderhalf uur. De opdrachtgever (bijvoorbeeld het museum) geeft volmacht voor het onderzoek, woont in principe de focusgroep sessies bij, maar heeft geen invloed op de uitkomsten. Dat bijwonen gebeurt soms nog op een speciale manier: achter een doorzichtscherf. De deelnemers weten dit, maar hebben op deze manier minder last van de aanwezigheid van meekijkers en luisteraars. In plaats van een doorzichtscherf wordt ook wel een gesloten televisiecircuit gebruikt. Het bijzondere van deze situatie is dat bijvoorbeeld museummedewerkers bezoekers zien en horen praten over hun museum. Dat is iets anders dan een ingevulde vragenlijst. Tijdens een focusgroepsessie kunnen de observatoren via de moderator de deelnemers nog aanvullende vragen stellen.

7.4.3

Sterke en zwakke kanten

Een focusgroep is een goede methode om te exploreren en te ontdekken. Er is sprake van context en diepgang, want achtergronden bij gedachten en ervaringen van mensen worden uitgesproken of de gespreksleider kan er naar vragen. Het helpt ook bij de interpretatie van gedrag, bijvoorbeeld waarom alle bezoekers snel aan de informatiebalie voorbij lopen. Er is sprake van directe communicatie door de ontmoeting met echte bezoekers. Focusgroepen helpen nieuwe ideeën te genereren of ideeën kunnen meer diepgaand besproken worden, dit kan een kwalitatieve impuls zijn, mede dankzij de diversiteit van de antwoorden. Het gaat dus niet om jouw ideeën, maar om hoe de deelnemers aan de focusgroep die zien. Verder is de sfeer tijdens het gesprek belangrijk, deze kan de betrokkenheid van de deelnemers vergroten. Ook is het van belang aandacht te besteden aan de lichaamstaal van de deelnemers. Hier is in eerste instantie een rol voor de discussieleider weggelegd.

Een zwakke kant van focusgroepen is de beperkte generalisatie, want de steekproefgrootte is erg beperkt: één focusgroep is niet genoeg, dan wordt er wel heel veel aan het toeval overgelaten, en is het de vraag hoe representatief de vertolkte meningen zijn. Daarnaast is bij groepen altijd het gevaar van groepsdynamiek, sociaal wenselijke antwoorden en onderlinge beïnvloeding, met nog

eens een bijzondere rol en invloed van de gespreksleider. Tenslotte zijn focusgroepsessies en de verwerking van de verzamelde informatie tijdrovend en, wanneer ze door een externe partij worden uitgevoerd, erg prijzig.

7.5

Betrouwbaarheid

Voor een steekhoudende redenering is het nodig iets te weten van de beperkingen van steekproeven. Elk onderzoek is eigenlijk een steekproef. De representativiteit daarvan bepaalt de geloofwaardigheid van je conclusies en de urgentie van de aanbevelingen die uit het gebruikersonderzoek volgen. Het beste is een mix van onderzoeksmethoden te gebruiken. Op al die aspecten gaan we hier kort in.

7.5.1

Steekproeven

Wie een kwantitatief onderzoek doet, moet weten hoe je een betrouwbaar beeld van de te onderzoeken groep personen kunt krijgen. Stel, je doet een onderzoek onder volwassenen in de leeftijd van 50 tot en met 64 jaar. Alle volwassenen in deze leeftijdscategorie vormen samen het universum, ofwel de theoretische populatie. Maar je richt je op Nederlandse volwassenen die naar musea gaan; deze vormen samen de operationele populatie. Je kunt natuurlijk niet alle Nederlandse volwassenen van 50-64 jaar die naar musea gaan bevragen: je moet een steekproef trekken. Steekproeven zijn onder te verdelen in kanssteek- en niet-kanssteekproeven. Bij een kanssteekproef, ook wel a-selecte of random steekproef genoemd, is het volkomen willekeurig of iemand wel of niet in de steekproef terecht komt. Wil je een zo goed mogelijk beeld van de populatie hebben, dan is het aan te bevelen om te streven naar een representatieve steekproef: alle personen uit de populatie hebben een even grote kans in de steekproef terecht te komen. Bij een niet-kanssteekproef is er geen sprake van absolute willekeurigheid. De bekendste vorm van steekproefrekenen is de zogenoemde enkelvoudige a-selecte steekproef, de loterijmethode. Elk lottoballetje heeft een even grote kans getrokken te worden. Vertaald naar de museumpraktijk betekent dit dat bijvoorbeeld elke tiende bezoeker die de tentoonstelling verlaat, gevraagd wordt aan een onderzoek deel te nemen. Een systematische steekproef met een a-select begin houdt in dat er sprake is van een administratief steekproefkader. Je weet precies wie deel uitmaken van de populatie. Bijvoorbeeld alle vrienden van het museum. Uit de vierduizend

vrienden wil je een steekproef trekken. Besloten is dat er vierhonderd personen worden benaderd. In dit geval is er sprake van een alfabetische lijst. Welke achternaam iemand heeft, is volstrekt willekeurig. Er wordt dan een cijfer getrokken tussen de een en de tien, bijvoorbeeld vier (a-select begin) en vervolgens horen de nummers vier, veertien, vierentwintig et cetera (systematisch) tot de steekproef. In principe is er bij een a-selecte steekproef een grote kans dat er verhoudingsgewijs even veel mannen en vrouwen in de steekproef zitten als in de populatie. Om de kans hierop te vergroten, kan besloten worden een gestratificeerde steekproef te trekken. Hierbij is sprake van strata, ook wel deelpopulaties genoemd, bijvoorbeeld mannen en vrouwen. Je kunt bijvoorbeeld besluiten dat de steekproef uit 50% vrouwen en 50% mannen moet bestaan. Is er bijvoorbeeld binnen de vriendenvereniging een oververtegenwoordiging van vrouwen (bijvoorbeeld 70% van het totaal), dan kan besloten worden een zogenoemde proportioneel gestratificeerde steekproef te trekken. Hierbij wordt dan vooraf bepaald dat 70% van de respondenten vrouw is. Omdat de kans aanwezig is dat een man getrokken wordt, wordt deze dan overgeslagen en wordt de eerstvolgende vrouw gekozen. Vervolgens gaat men bijvoorbeeld weer tien personen verder om de volgende persoon te selecteren.

Naast a-selecte steekproeven zijn er selecte steekproeven. Er moeten bijvoorbeeld vierhonderd bezoekers benaderd worden. Iedereen die langskomt, wordt benaderd totdat het beoogde aantal respondenten is bereikt. In dit geval is er sprake van een toevallige steekproef. Als je toch enige invloed wilt hebben op de samenstelling van de steekproef, dan kun je deelpopulaties bepalen, bijvoorbeeld tweehonderd vrouwen en tweehonderd mannen. Dit wordt een quota steekproef genoemd. Soms is het moeilijk respondenten te vinden, bijvoorbeeld omdat lang niet iedereen aan een bepaald kenmerk voldoet. Stel, je wilt onderzoek doen onder museumbezoekers die zelf aquarellen. Dan kun je bij de uitgang van een museum elke bezoeker vragen of die aquarellen maakt. Eenvoudiger is het iemand te benaderen die deze hobby heeft. Vervolgens vraag je of deze persoon iemand kent die ook musea bezoekt en aquarellen als hobby heeft. Op deze manier kun je respondenten verzamelen voor een onderzoek naar de ervaringen bij en de waardering van aquarellententoonstellingen door personen die zelf aquarellen. Een ander voorbeeld is een steekproef trekken van mensen die aan partnerruil doen, ook die kun je het beste via-via proberen te

vinden. Een dergelijke vorm heet een sneeuwbalsteekproef.

Hoe groot moet een steekproef zijn? Hiervoor zijn verschillende formules, maar als vuistregel kan worden gesteld dat bij een onderzoek binnen een culturele instelling een steekproef van vierhonderd personen volstaat.¹⁰³ Die vierhonderd geldt ook voor de selectie van objecten uit een groot depot.¹⁰⁴ De betrouwbaarheid van een steekproef, dat wil zeggen dat een steekproef een natuurgetrouw beeld geeft van de populatie, neemt toe als er gewerkt wordt met strata.

7.5.2 Dataverwerking

Je kiest je methode van verwerking afhankelijk van de hoeveelheid data. Bij een kwalitatief, kleinschalig project, bijvoorbeeld bij een front-end onderzoek of een formatieve evaluatie,¹⁰⁵ is het vaak overbodig data in een database te stoppen en met behulp van een computerprogramma te analyseren. Uitkomsten in dit soort onderzoek geven juist aanleiding de onderzoeksvragen aan te passen of om andere, dieper- of verdergaande vragen te stellen waardoor er sprake is van een iteratief proces. Bij grotere hoeveelheden gegevens is het aanbevelenswaardig een database te gebruiken. Wanneer de respondenten via een computer werken, gebeurt dat vanzelf. Wie werkt met vragenlijsten, moet enige tijd uittrekken om alle gegevens in te voeren. Voor simpele analyses volstaat Microsoft Excel, maar voor geavanceerde analyses bestaat het statistische programma IBM SPSS.¹⁰⁶ Dat werkt met een eigen module voor datainvoer waar ook gegevens uit andere programma's, bijvoorbeeld Excel in omgezet kunnen worden.

7.5.3 Combinatie van methodes

Het mooiste resultaat krijg je wanneer je met verschillende, elkaar aanvullende onderzoeksmethoden werkt. In het jargon heet dat triangulatie.¹⁰⁷ Wie informatie moet verzamelen doet er goed aan na te denken hoe de inzet van de diverse methoden kan bijdragen aan een beter inzicht in een probleem. Zo kun je beginnen met het organiseren van een aantal focusgroepen. Vervolgens kun je een aantal zaalobservaties doen. Maar misschien moet je eerst observeren en de resultaten van dat onderzoek onderwerp maken van focusgroepdiscussies. Observatie alleen is vaak te beperkt. De neiging om na een voltooide observatie het 'slachtoffer' aan te spreken en een aantal aanvul-

lende, mogelijk verklarende vragen te stellen, is zeer aan te bevelen. Elke onderzoeksfase heeft zijn eigen methoden. Zo zal een focusgroep vaker in een front-end situatie gebruikt worden, wanneer er nog vragen zijn of bijvoorbeeld het idee van een tentoonstelling wel aanslaat bij de beoogde doelgroep. Dit in tegenstelling tot een summatieve evaluatie, bijvoorbeeld van een inmiddels al geopende tentoonstelling. En een zaalobservatie is pas mogelijk als bijvoorbeeld een kijkwijzer min of meer kant-en-klaar is. In het algemeen blijken bezoekers aan culturele instellingen graag mee te doen aan een onderzoek, een interview of het invullen van een vragenlijst.

7.6 Effectmeting

In Nederland is het sinds een aantal jaren gewoonte dat subsidiënten en sponsors aan musea vragen de impact van hun inspanningen aan te tonen.¹⁰⁸ Die verslaglegging gebeurt bijna overal door het melden van bezoekersaantallen (in het algemeen en voor een specifieke tentoonstelling of evenement) en virtueel het aantal (unieke) gebruikers van de website: wat ze bekijken, hoe lang en wanneer.

7.6.1 Van prestatie naar effect

Bezoekers worden bij die analyses onderverdeeld in voor buitenstaanders duidelijke categorieën om extern aan te tonen dat het museum ook bezocht wordt door politiek relevante doelgroepen, zoals scholieren, jongeren, gezinnen, ouderen en mensen uit (culturele) minderheidsgroeperingen. Bovendien verschuift in Nederlandse musea steeds vaker de aandacht naar de lokale gemeenschap, wat bij de lokale politiek goed scoort. De prestatie van instellingen wordt ook in kaart gebracht aan de hand van harde kwantitatieve gegevens. Zoals het aantal georganiseerde tentoonstellingen, speciale evenementen, lezingen en andere activiteiten, met inbegrip van hun succes, meestal aangeduid in het aantal bezoekers of deelnemers wordt vermeld. Musea geven verder verkoopcijfers, zoals kaartverkoop, museumwinkelinkomsten, met inbegrip van online activiteiten, ledenaantal van vriendenverenigingen en opbrengst van private financiering. Berichtgeving in de media wordt ook gemeten, bijvoorbeeld hoeveel artikelen zijn gepubliceerd en waar: in een kwaliteitskrant of bijvoorbeeld in een buurtkrant? Om de prestatie van een museum in



Figuur 27. Bezoekerservaring op kruispunt van vijf dimensies volgens de theorie van GLO

kaart te brengen, wordt ook publieksonderzoek gebruikt. Publieksonderzoek richt zich primair op wie er komen, op klanttevredenheid en op motieven voor bezoek. Zo komen bezoekers bijvoorbeeld om nieuwe dingen te zien, om iets nieuws te leren of te ervaren, voor reflectie, voor hun plezier of vooral om anderen een leuke ervaring te laten beleven. Sommige musea richten zich vooral op beleven, andere op ontdekken of reflecteren. Motieven worden beïnvloed door de stemming en de houding van de bezoekers, voor en tijdens hun bezoek. Publieksonderzoek is vooral van belang om na te gaan of het aanbod van het museum en de vraag, de behoefte van de bezoeker, met elkaar sporen.

Veel van de verzamelde cijfers laten echter nauwelijks zien wat bezoekers winnen bij een museumbezoek. Soms worden benchmarks gebruikt om kentallen te vergelijken. Maar niet alles is meetbaar. Een fundamentele vraag is wat een bepaald museum verschillend maakt van andere musea. Wat maakt het zo uniek dat bezoekers juist dit museum kiezen om te bezoeken in plaats van een ander museum? Of, misschien van nog groter belang, waarom gaan ze naar dit museum in plaats van te kiezen voor een ander soort vrijetijdsactiviteit, zoals winkelen of cafébezoek

of het bezoeken van een sportwedstrijd, een optreden of een film? Wat is de succesfactor van een museum? Wat hebben bezoekers te winnen om naar een bepaald museum te gaan?

7.6.2 **Generic Learning Outcomes (GLO's)**

Een interessante methode voor het meten van het succes van erfgoedinstellingen werd een decennium geleden in het Verenigd Koninkrijk ontwikkeld. De MLA (Museums, Libraries and Archives Council) voerde een discussie die culmineerde in het programma Inspiring Learning for All. Na onderzoek en fundamenteel debat werd er overeenstemming bereikt over de benaming van leerresultaten van een bezoek. Dat zijn de zogenaamde Generic Learning Outcomes (GLO's). Generic (algemeen) in tegenstelling tot de specifieke leerdoelen die je zo vaak bij formele onderwijsinstellingen gepromoot ziet. Dit inspirerende leerkader werd gebouwd op een brede en inclusieve definitie van leren. De GLO's konden vervolgens gebruikt worden als prestatie-indicatoren bij de analyse (van het effect) van nieuwe tentoonstellingen en educatieve programma's. Zo kon

bovendien worden nagegaan of een ingezette strategische ontwikkeling van musea, gericht op het betrekken bij en het tegemoet komen aan het publiek, ook enig effect sorteerde.

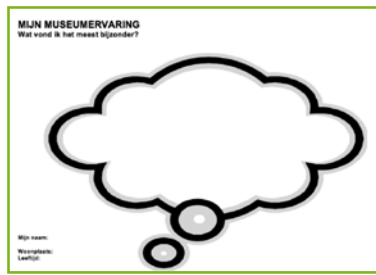
Constructivistische visie op learning
De formulering van deze GLO's vindt zijn basis in een constructivistische, postmoderne visie op 'leren' (learning, persoonlijke groei, zie hoofdstuk 4.1), waarin kennis ook sociale en culturele verschillen weerspiegelt. Cultuur zelf wordt opgevat als praktijk voor de productie van betekenis. Leren dus als een actief, ervaringsgericht proces dat leidt tot een continue verandering van je overtuigingen, normen, opvattingen en ideeën over jezelf en de wereld om je heen.

Er worden vijf categorieën onderscheiden waarin een bezoekerservaring als betekenisvol kan worden geïnterpreteerd (zie figuur 27), dat wil zeggen voor groei (learning) zorgde:

1. Kennis en begrip
2. Vaardigheden
3. Houdingen en waarden
4. Plezier, inspiratie en creativiteit
5. Activiteit, gedrag en voortgang (progression)

Deze GLO's zijn met elkaar verbonden en overlappen deels.¹⁰⁹

Figuur 28. Reactiekaart met 'denkwolk'
 Figuur 29. Voorbeeld van een ingevulde 'denkwolk'



Engels of Nederlands model?

Volgens de Britse onderzoekers biedt het werken met Generic Learning Outcomes een instrument om het aanbod in musea te analyseren en om de discussie over de impact ervan te vergemakkelijken. Het is cruciaal te benadrukken dat de GLO's niet het leren zelf meten. Ze bieden een lens om de impact van een museumbezoek op individuen te bekijken. Door bezoekers te vragen spontaan en associatief te reageren en de antwoorden vervolgens systematisch te categoriseren, krijg je een beeld van wat ze denken te hebben geleerd. In tientallen erfgoedinstellingen in het gehele Verenigd Koninkrijk werd met deze GLO-benadering de impact van een bezoek aan het museum gemeten. De reacties van tienduizenden bezoekers, voornamelijk schoolkinderen, werden in kaart gebracht en geïnterpreteerd, op basis van de samenhangende vijf GLO's.

Een Nederlandse pilotstudie

Het voorbeeld uit Engeland is ook in Nederland uitgeprobeerd. Na intensieve bestudering van de methode en overleg met de Britse collega's, besloot de Reinwardt Academie een pilotstudie in Nederlandse musea op te zetten. De onderzoeksvraag was: 'In hoeverre zijn de Generic Learning Outcomes als instrument en methodologie aan te passen aan en toe te passen op de Nederlandse context?' We wilden het GLO-begrippenkader testen op zowel schoolkinderen (in de leeftijd van tien tot twaalf jaar) als op individuele volwassen bezoekers. Die laatste groep was nog nauwelijks onderzocht in Engeland. De essentie was de GLO's volledig te doorgronden, om ze vervolgens te vertalen naar de Nederlandse context. Dat ging verder dan een één-op-éénvertaling, er moesten vooral ook semantische verschillen worden overbrugd. Zo is het Nederlandse woord 'leren' com-

plex of op zijn minst problematisch. De meeste Nederlanders denken bij 'leren' aan ouderwetse schoolleren, aan presteren, aan uit het hoofd leren en aan angst of verveling. We besloten om het woord 'leren' helemaal te vermijden en te kiezen voor het Engelse woord experience, dat in het Nederlands vertaald kan worden met 'ervaring' of 'beleving'. Het eerste, ervaring, is in deze context waarschijnlijk beter omdat het meer verwijst naar een 'diepe ervaring', terwijl beleving eerder refereert aan een meer oppervlakkige ervaring; vergelijkbaar met de Duitse woorden Erfahrung en Erlebnis (zie ook hoofdstuk 3.1).

Een van de cruciale instrumenten die we uit het Engelse onderzoek hebben overgenomen, is het gebruik van een in te tekenen wolk – bekend uit stripverhalen – bedoeld om reacties van bezoekers te ontlocken (zie figuur 28). Deze tool dwong de geïnterviewde ertoe eerst na te denken over zijn of haar sleutelervaring. Die ervaring moest vervolgens in de wolk getekend worden. Het bedenken en maken van een tekening kostte bezoekers vaak veel tijd. Om het verzamelen van de data niet te lang te laten duren en de focus op het visualiseren van de ervaring te houden, werd ervoor gekozen de bezoeker alleen naar naam, leeftijd en woonplaats te vragen. We verwachtten dat het maken van een tekening de gemiddelde bezoeker zou aanmoedigen om actiever, speels en uitdagend te reageren, dan wanneer we onmiddellijk na het museumbezoek een standaardinterview zouden afnemen.

Nadat de tekening was gemaakt, volgde een gesprekje waarin de bezoeker werd gevraagd uit te leggen wat hij getekend had. Wat was de belangrijkste, indringendste ervaring/associatie tijdens het bezoek (zie figuur 29)? Alle gesprekken zijn opgenomen en vervolgens uitgewerkt.

De illustratie toont een tekening die in het Tropenmuseum is gemaakt door Henk uit Almere (60 jaar). Hij zei in het interview:

'Ja, we hebben vandaag heel veel gezien over verschillende culturen en ook natuurlijk uit het oude koloniale verleden van Nederland. Ik was hier al heel erg mee bekend, omdat ik hier tegenover gewoond heb als kind. Ik was hier vroeger kind aan huis. En nu ben ik hier met mijn kleinzoons en mijn schoondochters, nou en je hoopt ze toch wat mee te geven van wat je ziet. En het is wel de mens in zijn cultuur, maar ook de muziek, de gewoontes, het is van vreugde tot verdriet, van trouwerijen tot oorlog. Het geeft een heel mooi beeld van wat er allemaal in de wereld was, maar ook nog is dus.'

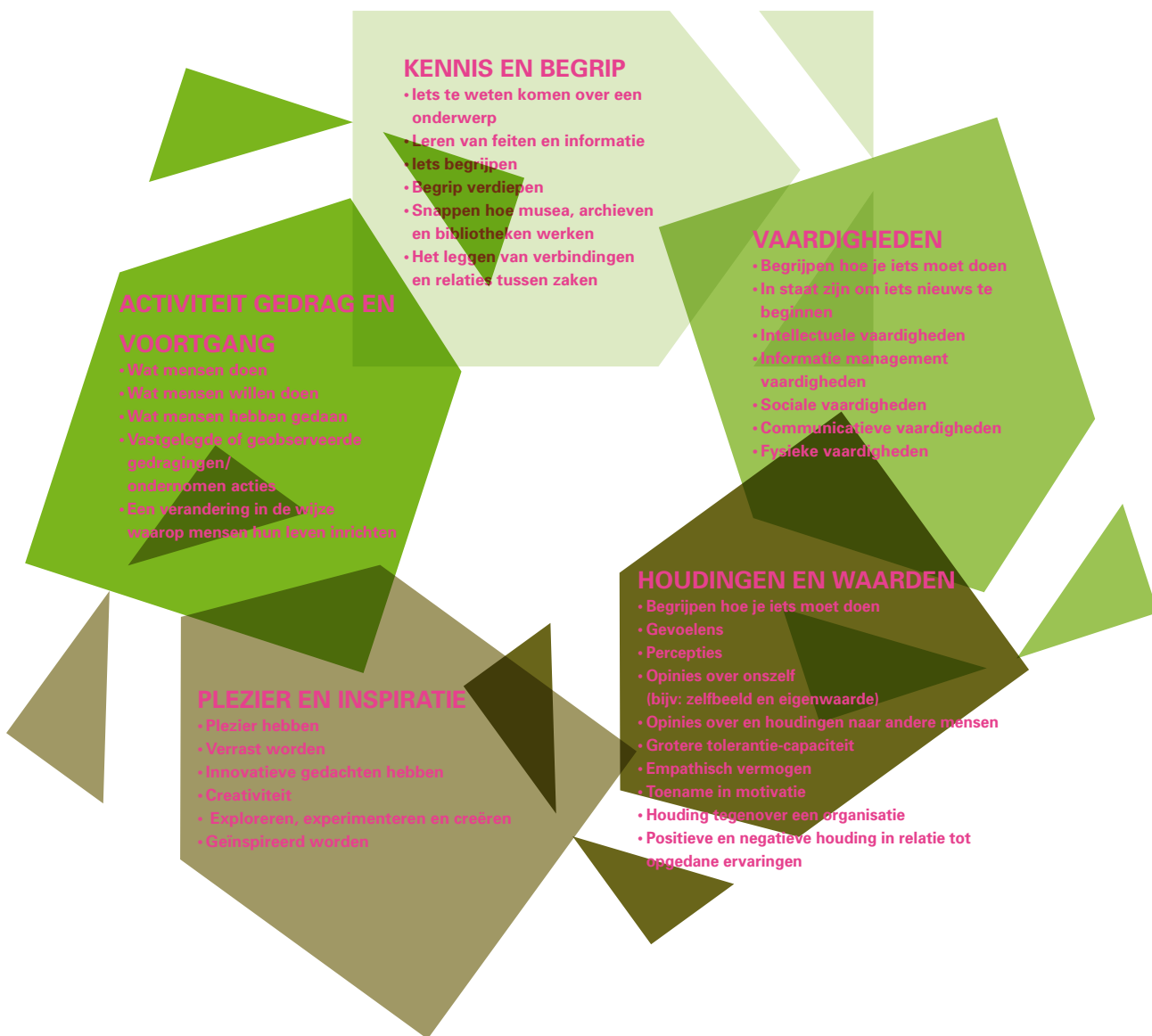
Dit zegt iets over het analyseproces van het onderzoeksteam. In eerste instantie denkt het team dat de leeruitkomst binnen de cirkel Vaardigheden valt, aangezien de bezoeker zijn kleinkinderen iets zegt te willen bijbrengen over andere culturen (deze is cursief in bovenstaand fragment in het interview). Dit zegt echter niets over zijn eigen leeruitkomst. Die is dat hij zijn kennis over andere culturen verdiept en verbanden legt (onderstreept in het fragment). Dat sluit aan bij de GLO 'Begrip verdiepen' en 'Leggen van verbanden tussen zaken', binnen de cirkel Kennis en Begrip.¹¹⁰

Het resultaat van elk uitgewerkt interview is in het onderzoeksteam besproken. De als belangrijkste ervaring geduide uiting werd gekoppeld aan een van de vijf overkoepelende, generieke GLO's. Daarna werd binnen een specifieke GLO gekeken welke subcategorie het meest van toepassing was. In deze pilot is geprobeerd niet te kiezen voor meerdere GLO's als optie, omdat dat een gemakkelijke uitweg zou zijn. Samengevat: werkend met een intersubjectieve beoordeling kon aan alle bezoekersreacties een plek worden gegeven binnen het GLO-kader, zowel op generiek als op specifiek niveau. De Generic Learning Outcomes prestatie-indicatoren waren overdraagbaar naar de Nederlandse context. Een taalkundige vertaling naar de Nederlandse culturele context werd met succes uitgevoerd.

En toch blijven er meningsverschillen over het concept learning. In het beschreven GLO-onderzoek is de uitdrukking 'bezoeker experience' gebruikt in plaats van 'leren', waar in het Verenigd Koninkrijk het neutrale visitor outcomes wordt gebruikt. Kritisch punt blijft dat het toewijzen van reacties aan slechts één specifieke GLO geen recht doet aan de complexe en veelzijdige ervaring van een museumbezoek. Kinderen hebben een beperkte woordenschat dan volwassenen en moeten moeite doen om wat ze voelen te articuleren. Voor veel kinderen was hun ervaring alleen maar 'mooi' of 'leuk'; hier bood de tekening vaak meer gelaagdheid. Volwassen bezoekers gaven soms een verrassend inzicht in hun eigen persoonlijke ervaring. Hoe het ook zij, gebruik van GLO's geeft de mogelijkheid om scherp naar belanghebbenden, overheden, professionals en niet-professionals te communiceren over de effecten van een museumbezoek. Dit is niet onbelangrijk in een tijd die culturele instellingen vraagt inzicht te geven in hun sociale en economische waarde.

¹¹⁰ Bierling, A., e.a., Van GLOS naar GLUS! Een pilotonderzoek naar de toepasbaarheid van het meetinstrument Generic Learning Outcomes in de Nederlands context. Afstudeeronderzoek Reinwardt Academie, 2011, www.academia.edu/7009265/Van_GLOS_naar_GLUS.

¹⁰⁹ Hooper-Greenhill, E., Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance. London: Routledge, 2007.



Figuur 30. Specificaties van de vijf hoofdcategorieën Generieke Leeruitkomsten

Verder lezen:

- Baarda, D. B., Dit is onderzoek! Groningen/Houten: Noordhoff 2014
- Verhoeven, N. , Wat is onderzoek? Praktijkboek voor methoden en technieken, Den Haag: Boom Lemma 2014
- Baarda, D.B. en M.P.M. De Goede, Basisboek Methoden en technieken.

Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek. Groningen/Houten: Noordhoff, 2006

- Baarda, D.B., M.P.M. De Goede en J. Teunissen, Basisboek Kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek. Groningen/Houten: Noordhoff, 2009

- J. Sas, R. Smit, 'Measuring Generic Learning Outcomes in the Netherlands, a pilot study', in: Jelavic, Z. (red.), Old Questions, New Answers. Quality Criteria for Museum Education, Zagreb: ICOM-CECA 2011, 135-146.

A series of horizontal dotted lines for writing, spanning the width of the page.



Erfgoed en media

Simone Stoltz

8.1 Inleiding

Erfgoedinstellingen hebben een grote staat van dienst als het gaat om gebruik en inzet van media. Sterker nog, als zenders, ontvangers en doorgevers van informatie zijn erfgoedinstellingen zelf spelers in het medialandschap. Al vroeg begonnen ze folders en catalogi te gebruiken, eerst als beschrijving, later ook als educatieve 'bladen'. Videoprojecties, geluidsouches, tv's, aanraakschermen en audiotours zijn niet meer weg te denken. Allemaal media die wij als vanzelfsprekend ervaren, simpelweg omdat we ze al zolang gebruiken. De eerste museale audiotour ter wereld begon in 1952, in het Stedelijk Museum in Amsterdam.¹¹¹ Het is dus wellicht vreemd dat we het nu, denkend aan audiotours en computergestuurde displays, hebben over nieuwe media.

Maar of het nou gaat over oude of nieuwe media, het is altijd de mens die centraal staat. Publiek besef van de impact van media op de maatschappij ontstond halverwege de vorige eeuw. In 1964 ging Marshall McLuhan in Understanding Media in op de effecten van media in ons dagelijkse leven.¹¹² Hij zag de telefoon, radio en tv als technologische verlengstukken van het

menselijk lichaam. Die visie lijkt vijftig jaar later nog steeds actueel. Voel je je niet naakt en kwetsbaar als je een keer je smartphone bent vergeten? In 2008 stelt Clay Shirky nog steeds de mens centraal. In zijn visie op de netwerksamenleving maken nieuwe media nieuwe vormen van sociale interactie mogelijk. Ze veranderen de manier waarop mensen groepen vormen en vooral ook hoe wij ons binnen deze groepen tot elkaar verhouden. Net als McLuhan is hij benieuwd naar de gevolgen daarvan op zowel economisch als sociaal gebied.¹¹³ Het is dan ook niet verwonderlijk dat de begrippen nieuwe media en sociale media vaak uitwisselbaar lijken. Het begrip nieuw kan vooral te maken hebben met de maatschappelijke (lees: menselijke) impact van media. In onze tijd gebruiken we media steeds meer als verbindende factor tussen mensen. En ze zijn steeds minder 'nieuw' omdat ze sneller integraal onderdeel van ons leven worden. De Generatie-Y is immers opgegroeid met internet, ze weet niet beter dan dat het er is – het is als water uit de kraan.

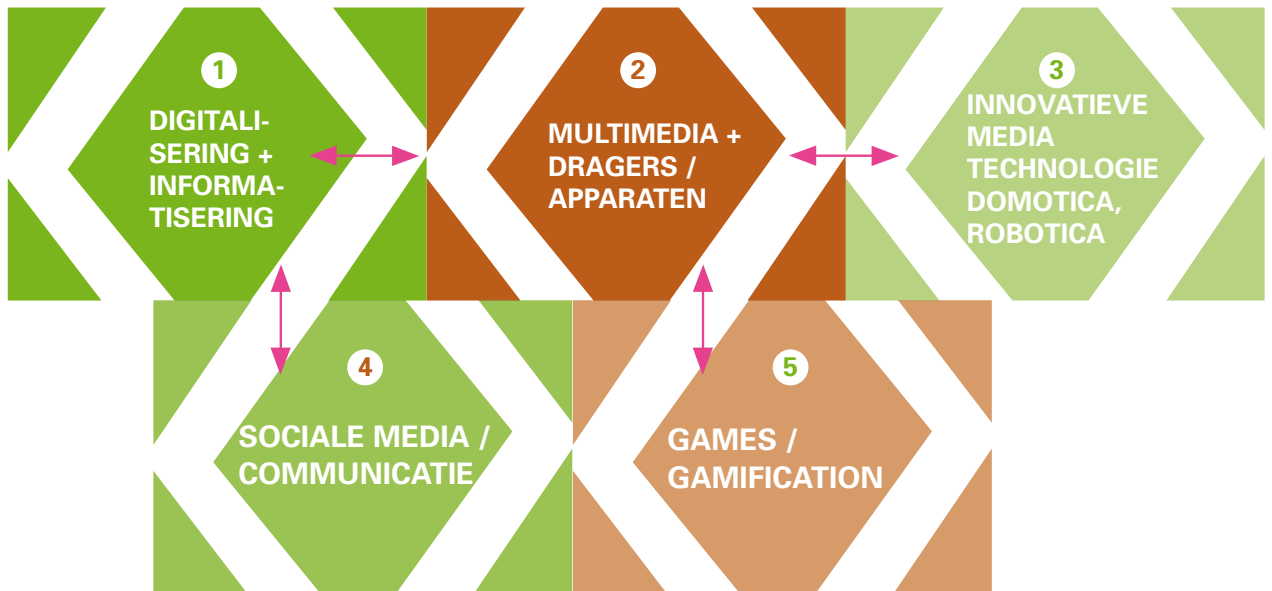
Benader je media vanuit een technologische invalshoek, dan speelt het onderwijs een grote rol. Technologische innovaties veranderen de manier van werken en leven, en daarvoor zijn nieuwe competenties nodig. Al op de middelbare school wordt aandacht

gevraagd voor de vergroting van ieders bereik door tussenkomst van technologie: 'we communiceren niet hier en nu met mensen in de directe omgeving, maar de hele wereld kijkt en luistert mee, zonder context, en er is niets meer te wissen. Wat betekent dat?' Daar heb je 21st-century skills voor nodig.¹¹⁴ Ook binnen het erfgoedveld zijn deze competenties geen overbodige luxe. Voor erfgoedinstellingen is het van essentieel belang om te luisteren, op vele verschillende manieren informatie uit te wisselen, en via een veelvoud aan kanalen, platforms en gemeenschappen zichtbaar en vindbaar te zijn.

In dit hoofdstuk nemen we de belangrijkste ontwikkelingen op mediagebied voor het erfgoedveld door. We richten ons vooral op het gebruik en daarmee op het besef van die media: van the medium is the message¹¹⁵ naar 'media zijn een middel, niet een doel'.

8.2 Oude en nieuwe media

Eerst een paradox. De nieuwe vormen van communicatie en de rolveranderingen die daardoor ontstonden, zijn al enige decennia oud. Het internet,



Figuur 31. Toepassingsgebieden van nieuwe media (Erfgoed 2.0)

¹¹¹ Shirky, C., Here Comes Everybody, The Power of Organizing Without Organizations, London: Penguin 2008.

¹¹² www.kennisnet.nl/themes/21st-century-skills/vaardigheden/communiceren.

¹¹³ Polygoon Hollands Nieuws, 28 juli 1952, zw/w www.npogeschiedenis.nl/speler/WO_YPRO_040927.html.

¹¹⁴ www.marshallmcluhan.com/biography.

¹¹⁵ Uitspraak van Marshall McLuhan. Voor zijn visie en het maatschappelijk besef omtrent media, zie zijn lectures www.youtube.com/watch?v=maH5F14HbV (deel 1) en www.youtube.com/watch?v=91DEFn0WCwI2.

¹¹⁶ Onderzoekrapport 2008: www.den.nl/pagina/350/de-digitale-feiten-en-meer-digitale-feiten.

ontstaan in de jaren tachtig van de vorige eeuw, heeft de communicatie met publiek en daarmee het aanbod en de rol van de erfgoedinstelling diepgaand veranderd. Eerlijk is eerlijk, het omslagpunt kwam pas aan het begin van de nieuwe eeuw. Aanvankelijk was internet vooral een nieuw kanaal om te zenden naar de reeds bestaande bezoeker. Pas na enige tijd drong het besef door dat internet ook een verlengstuk van het fysieke bestaan als museum kon zijn. Zo gingen musea met de komst van het internet ook de potentiële bezoeker bedienen met online informatie over nieuwe en komende tentoonstellingen. In een volgende fase werden zowaar enkele objecten uit de collectie online toegankelijk gemaakt. Eerst maar een paar, want de meeste musea waren huiverig voor deze manier van presenteren. Liefst collectie die niet op zaal te zien was, want anders zou de bezoeker geen reden meer hebben om te komen. Door deze opvatting, en door de angst dat online presenteren van de collectie de museumwinkelverkoop teniet zou doen, zou het nog jaren duren voordat er van werkelijke interactie met publiek via internet sprake was. Nu omarmen we de digitale infrastructuur, die we als een onmisbaar extra domein zien. Door mobiele technologie (Wifi, bluetooth, GPS) zijn we overal altijd verbonden, online en dus ook met elkaar.

8.3 Een schaap met vijf poten

Een indeling om grip te krijgen op dit veld en die ook in het onderwijs handig is, werd door Theo Meereboer ontwikkeld voor de Minor Publiek en Media aan de Reinwardt Academie. Nieuwe media en de implicaties daarvan worden hier in vijf terreinen verdeeld.¹¹⁶ De vijfdeling toont hoe ze zich onderling verhouden. Geen enkele categorie functioneert los van de vier andere, maar kan wel afzonderlijk beschouwd worden. In de paragrafen hieronder behandelen we per categorie de ontwikkelingen, de mogelijkheden en enkele voorbeelden uit het erfgoedveld.

8.3.1 Digitalisering en informatisering

Eind jaren negentig, toen het internet ingeburgerd raakte, stortten erfgoedinstellingen zich op een nieuwe ontwikkeling in mediagebruik: digitalisering. De digitalisering van erfgoed lijkt in Nederland soms wat krakkemikkig te zijn verlopen, maar het valt niet te ontkennen dat er uiteindelijk ingrijpende

rolveranderingen van erfgoedinstellingen hebben plaatsgevonden.¹¹⁷ En nog steeds vormt digitalisering de basis van wat er technisch mogelijk is in de communicatie naar en met de bezoeker.

Vlak voor de millenniumwisseling groeide binnen de erfgoedsector het brede besef dat het digitaal maken van de collectie noodzaak was. Er verschenen beeldbanken die het voorbeeld werden van de mogelijkheden van internet.¹¹⁸ Naast de bekende catalogus konden nu ook objectfoto's op de website worden getoond. Dit klinkt wellicht wat saai, maar geeft wel aan wat de insteek van erfgoedinstellingen was in die tijd: plaatjes op het web. Op zaal tonen we immers maar drie procent van de collecties, op internet is de rest te zien.¹¹⁹ Vanaf de millenniumwende verschenen steeds meer collecties op computerschermen thuis. Maar ondanks de toenemende vaart werd pas na 2011 ook door anderen geconcludeerd dat de digitalisering van de collecties op de goede weg was.¹²⁰ Van belang is dat het webpubliek geen genoegen meer neemt met een aftreksel van het collectieregistratiesysteem met een digitale foto. Het gedigitaliseerde object is slechts een middel om een verhaal over het fysieke object te vertellen.

Dat is ook meteen de reden waarom erfgoedinstellingen niet hoeven te vrezen voor teruglopende bezoekersaantallen of voor leegloop in de museumwinkel, wanneer ze hun collecties volledig vrijgeven op internet, zoals het Rijksmuseum dit bijvoorbeeld doet met zijn Rijksstudio.¹²¹ Mensen willen terug naar de bron, in de erfgoedsector betekent dat naast immaterieel erfgoed nog altijd het fysieke object. Sterker nog, door het beschikbaar zijn van ook een digitale variant wordt het bestaan van het fysieke object, dat voorheen ongekend en onbemind in de depots sluimerde, nog meer benadrukt. Opeens kan het ook onderwerp van gesprek worden, en daarmee startpunt voor kennisdeling. Ook in het vak mediawijsheid, waarmee al vanaf basisscholen wordt gewerkt, wordt benadrukt dat de meest correcte informatie nog altijd uit de originele bron afkomstig is.

De komst van sociale media bracht een verschuiving teweeg in de wereld van de digitalisering. Hielden alleen grote spelers zich in de beginperiode bezig met digitalisering en ontsluiting van erfgoed(gerelateerde) metadata (DEN of KB), tegenwoordig doen ook niet-professionals dit voor een prikkie.¹²² Die trend hangt samen met de individualisering van digitaliserings- en informatiseringprocessen. Deze 'democratisering van data' zal de komende jaren nog wel toenemen.¹²³

8.3.2 Multimedia en dragers

Bij de digitaliseringsslag in de erfgoedsector hadden we het vooral over computers thuis. Daar werd de website of de beeldbank van een erfgoedinstelling op bekeken. De computer was lang de dominante drager, niet alleen bij de bezoeker, maar ook binnen tentoonstellingen. De komst van de iPhone en iPad (gevolgd door een brede stroom smartphones en tablets) zorgde voor een kanteling: voor de erfgoedinstelling op het gebied van aanbod en communicatie richting publiek, voor de bezoeker in de zeggenschap hierover. Een kleiner kwaliteitsschermbild, met als belangrijkste kenmerk dat het ook nog eens mobiel was, betekende bovendien dat de technische eisen aan gedigitaliseerde representaties van erfgoed veranderden. Ook veranderden de verwachtingen bij de gebruiker, geholpen door de ontwikkeling van draadloos internet.

Deze 'mobiele media' hebben de afgelopen jaren veel ontwikkelingen teweeg gebracht bij de erfgoedinstelling. Er moest worden nagedacht over het bereiken van een publiek buiten de museummuren. Dat is immers waar mobiele media¹²⁴ door (en voor) de bezoeker de meeste meerwaarde bieden. De komst van de mobile media had al snel grote gevolgen voor het informatieaanbod. De mogelijkheden waren groots. Apparaten reageren op aanraking, beweging en in sommige gevallen zelfs geluid. Allemaal zintuigen die bij de klassieke computer ondenkbaar waren. Als aanbieder moet je dus nog scherper nadenken over de gebruiker, het gebruiksmoment en de interactie met die gebruiker - die niet meer binnenshuis achter een bureau zit, maar zich vrij in de openbare ruimte beweegt.

Het enorme succes van smartphones betekent dat ieder zijn eigen regie kan voeren over wat hij wil lezen, horen, bespreken, delen, opzoeken et cetera. Dat vraagt van erfgoedinstellingen een nieuwe houding ten aanzien van hun aanbod en hun communicatie met publiek. Musea zijn begonnen om hun audiotours downloadbaar op de website aan te bieden, zodat bezoekers met eigen telefoon door de zalen kunnen wandelen. Tussen de audiotour van het Stedelijk Museum uit 1952, eigenlijk een lokale draadradio-uitzending, en de zogenaamde multimediatours zittentientallen jaren. Multi, omdat er nu én van tekst én van geluid én van stijlstand of bewegend beeld gebruik wordt gemaakt. De ene multimediatour wijkt niet veel af van de andere. Het verschil zit hem vooral in de objecten

¹¹³ Zie ook Nationale Infrastructuur Digitaal Erfgoed: www.den.nl/pagina/344/digitale-collectie-nederland/ en www.den.nl/project/501, gebaseerd op Open Data.

gebruik van de museumcollectie, geheel vrij van rechten. (www.rijksmuseum.nl/nl/rijksstudio)
¹²² De Reinwardt Academie was in 2014-2015 zelf betrokken bij het project Archiefateliers, o.m. over de zichzelf documenterende samenleving, zie <http://www.archiefateliers.nl>.

van Cultuur, lancering cultuurindex Nederland, 2013

¹²¹ Het Rijksmuseum begon in 2012 met 130.000 (2015: 200.000) van zijn meesterswerken in hoge resolutie beschikbaar te stellen in de zogeheten Rijksstudio. Gebruikers kunnen hier favoriete werken bijeenbrengen als verzameling of eigen creaties ontwerpen met

¹¹⁶ In werkelijkheid zagen we nog steeds een deel van de collectie omdat musea begonnen met het digitaliseren van hun kerncollecties. Dit had in de beginperiode ook met de subsidiehoudering te maken, waar je sneller budget kreeg voor digitalisering van de kerncollectie dan voor het zichtbaar maken van wat in het depot lag.
¹²³ Boekmansstichting en Sociaal en Cultureel Planbureau, De Staat

die als onderwerp in de tour centraal staan. De bezoeker krijgt extra informatie, aanvullend beeldmateriaal en kan her en der een voorkeur aangeven en zo de route beïnvloeden. Aangezien er bij de multimediatour op technisch vlak weinig vernieuwing plaatsvindt, moeten we de innovatie vooral zoeken in de inhoud en wellicht de context van het gebodene. Het heeft even geduurd voordat er door het land van de multimediatours een frisse wind blies. Tot 2014 wel te verstaan: met de MOOD app.

*De MOOD-app van het Stedelijk Museum Amsterdam, gericht op jongeren, biedt tours aan voor iedere stemming die je als bezoeker kunt hebben. Ben je verliefd, verdrietig of bang? Of heb je de avond ervoor teveel gedronken hebt en voel je je een beetje brak? Dan kun je door het museum lopen met een tour die op jouw stemming is afgestemd. De app neemt je mee langs werken die passen bij jouw stemming.*¹²⁵

Deze toepassingen, net als het gebruik van multitouchables, walls, audioprojecties en kinects, vinden vooralsnog binnen de museummuren plaats. Maar ook daarbuiten worden multimedia-tours steeds vaker voor museum of erfgoedinstelling ingezet. Een katalysator was de financiering van de 'MuseumApp' door de Postcodeloterij. In een gezamenlijk online platform kunnen musea eigen routes buiten het museum aanbieden met tekst, beeld, film en geluid. GPS gestuurd via de eigen smartphone van de bezoeker. Een groot voordeel is dat de instelling haar onderwerp en verhaal kan uitbreiden (zie kader). De stad wordt het museum.

*De PinkPerspectives Tour is een multimediatour buiten de museummuren van het Amsterdam Museum en de Waag Society. De bezoeker wandelt langs plekken, historische feiten en evenementen die zijn gerelateerd aan de homoscene in Amsterdam.*¹²⁶ *Met 'Het Amsterdam van de journalist', van het Permuseum, maak je een wandeling door Amsterdam met drie journalisten van verschillende leeftijden. Zij vertellen over hun loopbaan in Amsterdam. Deze tour neemt de bezoeker niet mee naar het museum maar naar de bakermat van de krant en een aantal journalistencafés.*¹²⁷

QR codes

Een extra hulpmiddel voor smartphonecommunicatie is de QR (Quick Respons)-code. Die bestaat al langer en werd vooral binnen de muren van het museum ingezet, in tentoonstellingen. De QR-code was uitermate handig om het aantal tekstbordjes op de muur of

in een vitrine te verminderen. Maar pas in de openbare ruimte bleek z'n ware potentie. Denk aan gebieden waar GPS niet nauwkeurig genoeg werkt, of aan plekken waar geen informatieborden geplaatst kunnen of mogen worden, zoals landgoederen, landschapsbeheer-organisaties of dierentuinen. Maar ook organisaties zoals de ANWB werken met QR-codes op wandelpaden.

*Een geslaagd voorbeeld van het gebruik van QR-codes is de Gemeente Wijdemeren.*¹²⁸ *Daar worden zogeheten 'Belevenisroutes Wijdemeren' aangeboden die met QR-codes ondersteund worden. Denk aan historische routes, architectuurroutes, kunstroutes en streekproductenroutes. In de hele gemeente zijn hiervoor 240 QR-codebordjes aan (lantaarn) palen bevestigd. Tijdens het lopen of fietsen kan de gebruiker de QR-code scannen en informatie krijgen over buitenplaatsen, historische gebeurtenissen, evenementen, theetuinen en nog veel meer. Een combinatie van historie, erfgoed en het heden.*

Augmented Reality

Augmented Reality (AR) betekent het toevoegen van een extra laag aan de bestaande en/of zichtbare werkelijkheid. Dat kan een fysieke laag zijn, zoals een uitvouwbare landkaart, maar meestal hebben we het bij AR over een extra virtuele laag. Een digitaal navigatiesysteem als TomTom komt er dicht bij in de buurt. Ook de meebewegende poleposition-lijn bij schaats- en zwemwedstrijden zijn goede voorbeelden. AR kun je zien als een manier om (virtuele) gegevens die (digitaal) zijn opgeslagen, terug te vinden in de vorm van een aanvullende informatielaag. Volgens Ronald Azuma (Nokia, Santa Monica) is er daarbij altijd sprake van een combinatie van reëel en virtueel, en is AR realtime interactief; het functioneert volgens hem daardoor in drie dimensies.¹²⁹ Een eerste en nog steeds goed voorbeeld uit het erfgoedveld is de Urban Augmented Reality App (UAR) van het NAI, nu het Nieuwe Instituut, even later gevolgd door de Streetmuseum App van Oneindig Noord-Holland.¹³⁰ Deze app's maken gebruik van de camera van de smartphone voor beeldherkenning, koppelen daar een bijbehorend beeld (of tekst) aan die via een server beschikbaar zijn en creëren op die manier een combinatie van een bestaande realiteit aan een digitale component. Op die manier kun je in een (toenemend) aantal steden en dorpen in Nederland gebouwen die er ooit waren bekijken, of toekomstige gebouwen of zelfs de gebouwen die er hadden kunnen staan. AR biedt mogelijkheden voor contextualisering. Het huidige straatbeeld in de

setting van wat was, wat had kunnen zijn en eventueel de historische feiten en verhalen van bewoners daarbij. Bij het wandelen door een straat en het bekijken van gebouwen kan een extra historische sensatie ontstaan. Een aanbieder heeft de mogelijkheid zo herhaaldelijk met bezoekers in contact komen, op de momenten en in de setting van hun keuze, waarbij ze ook kunnen kiezen welke informatie ze willen ontvangen: een vorm van nieuwe, interactieve belevingscommunicatie.

*Met de app 'Anne's Amsterdam' loop je door het Amsterdamse straatbeeld tijdens de Tweede Wereldoorlog. Je ziet Anne Frank spelen met vriendjes en vriendinnetjes, wachten op het bordes en naar school gaan. Historische foto's van toen in het straatbeeld van nu.*¹³¹ *'Nog nooit heb je Anne zo werkelijk kunnen meemaken.'*

8.3.3

Innovatieve technologie

Dat de techniek zich ontwikkelt, staat niet ter discussie. Maar hoe en in welke richting is niet bekend. Wel vragen we ons bij iedere nieuwe ontwikkeling weer af wat de implicaties voor het erfgoedveld zijn. Welke rol kan een uitvinding voor een erfgoedinstelling hebben, en waarom? Naast AR zijn er al veel nieuwe technieken geboren, waarbij deze vragen vooral binnen de tentoonstellingspraktijk beantwoord werden.

Die antwoorden kun je in een tweetal hoofdgroepen indelen: mogelijkheden voor de vaste opstelling en draagbare oplossingen. Bij draagbaar moet je denken aan een handheld (smartphone), een helm of bril, zoals Google Glass (even), de Mixed Reality bril van Nokia, contactlenzen met AR-functionaliteit, sinds 2014 de Oculus Rift en vanaf 2015 de Hololens van Microsoft. Bij de vaste vorm kun je denken aan beeldschermen of projecties. Bij de laatste worden de (al lang) bestaande projecties op een glasplaat, de zogenaamde Pepper's Ghost, ondergebracht.¹³² En vanuit een combinatie tussen vast en draagbaar zien we ook technieken uit de game-industrie, die weer interactief binnen erfgoedinstellingen worden toegepast, zoals de Wii of de Xbox Kinect.¹³³

8.3.4

Sociale media en communicatie

Van meet af aan vormen sociale media de rode draad in alles wat met het werken met nieuwe media te maken heeft. De (aankomende) erfgoedprofessional

¹²³ Azuma, R., 'Location-Based Mixed and Augmented Reality Storytelling', in: Barfield, W., et al. (red.), Boca Raton: CRC Press, 2015.

¹²⁷ Ook deze tour is gemaakt door Reinwardt-studenten, in nauwe samenwerking met journalisten van o.m. Nu.nl, 3voor12 Amsterdam en het Parool.

de zelfde benadering, maar bedacht door Reinwardt student, en 'oud-blikopener', Olmo Garcia Koel, www.stedelijk.nl/mobile-apps/mood-app

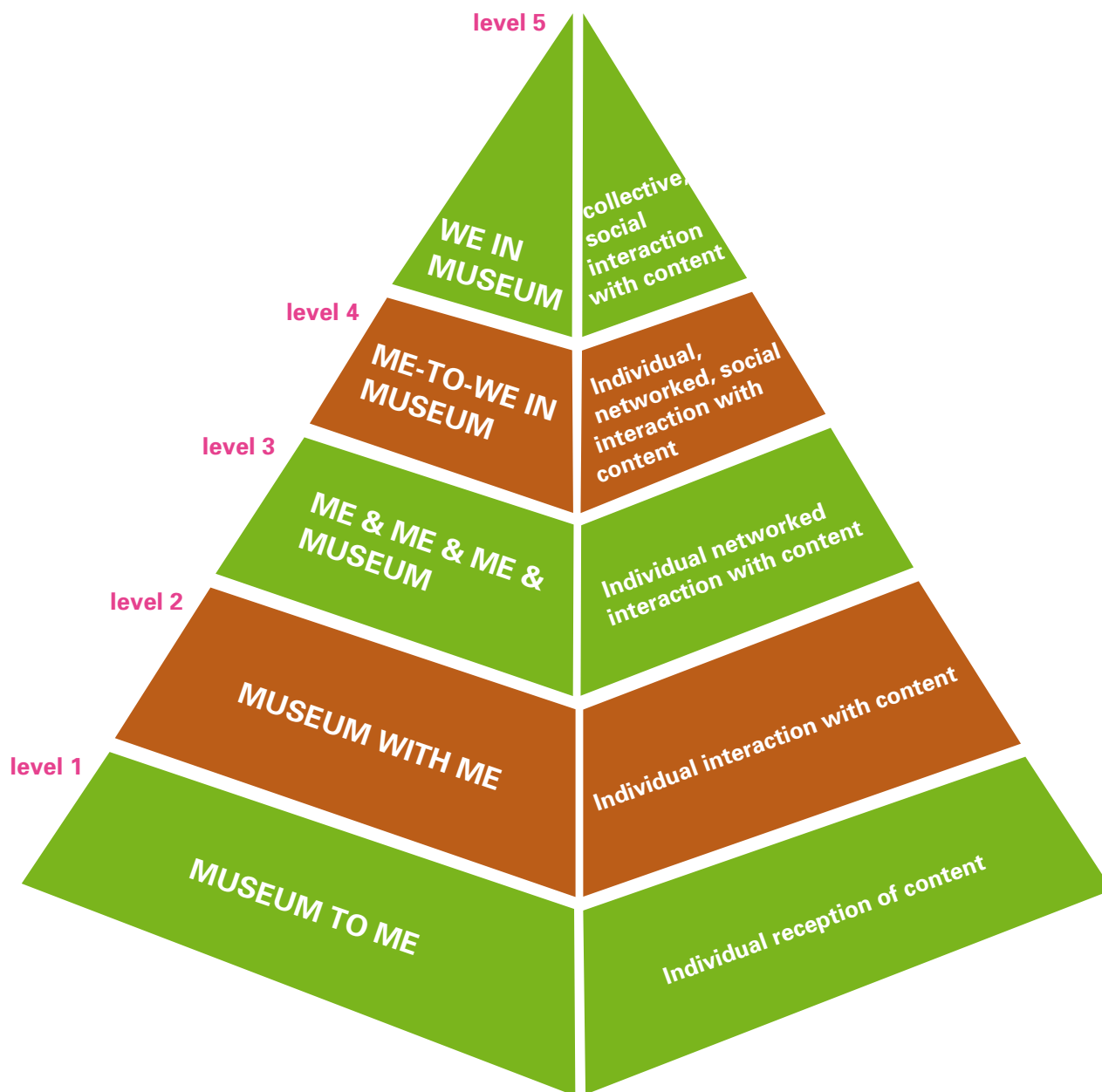
¹²⁴ Mobile media zijn alle media of dragers voor media die draagbaar zijn, dus niet enkel te gebruiken op één plek. Er zijn uiteraard vele mobile media te onderscheiden, maar als we het hebben over dragers zijn de twee belangrijkste voor de erfgoedsector nog steeds de Tablet en de Smartphone.

¹²⁵ Street museum als term en concept werd voor het eerst in Londen geïntroduceerd door het Museum of London. Voor UAR, zie en.nl/nl/museum/architecture_app_voor_ONH: <http://onh.nl/nl-NL/verhaal/199/>

¹²⁶ www.vwwijdemeren.nl/zieh-en-doer/actie/af-en-sportief/copy%20of%20belevingsroutes

¹²⁷ Deze tour (te vinden op Museumapp.nl) is ontwikkeld door studenten van de Reinwardt Academie tijdens de minor Nieuwe Media in samenwerking met Universiteit van Amsterdam Homostudies, café 't Mandje, HUA en Waag Society.

¹²⁸ De Mood app is gebaseerd op de briljante Tate Britain folders met



anno 2015 is een doorgewinterde mediagebruiker en/of community manager. Zij leest nieuwsberichten op de tablet, verzamelt informatie met de smartphone en deelt bestanden of actuele artikelen met collega's, allemaal via sociale media. Dit is wat chargerend gezegd, maar in de huidige praktijk zijn er maar weinig jongeren die niet zo door het leven gaan. De generatie van aankomende erfgoedprofessionals, afkomstig uit de zogenaamde generatie Z,¹³⁴ weet niet anders dan dat (sociale) media een belangrijk onderdeel vormen in onze maatschappelijke communicatie.¹³⁵ Ook voor slimmer werken, meer gedaan krijgen in minder tijd en meer samenwerken, worden sociale media ingezet. Het werk van de meeste met media werkende erfgoedprofessionals zal ook na sluitingstijd gewoon doorgaan, is niet gebonden aan een vaste

locatie en is dus meer verweven met het persoonlijke leven. Ons privéleven wordt professioneler, en ons professionele leven socialer. Maar na de digitalisering helpen sociale media om in het werk aloude analoge criteria zoals mensenkennis, loyaliteit en betrouwbaarheid, opnieuw toe te passen. Dit zal het werk van een erfgoedprofessional ingrijpend veranderen, als het dat al niet deed. Sociale media slaan een brug tussen de digitale en de analoge wereld. Een belangrijke brug waar erfgoedprofessionals een betekenisvolle bijdrage aan kunnen leveren.

Community management

Een van de nieuwe taken voor de erfgoedprofessional die met sociale media werkt, is community management. Dat is nog niet voor elke erfgoedinstelling een uitgekristalliseerd proces, maar

voor de meerderheid al wel aan de orde. Iedereen die vanuit de instelling spreekt, reageert of vragen beantwoordt via sociale media, is min of meer met community management bezig. Dat betekent dat er afstemming nodig is tussen de verschillende afdelingen en functies, ook waar een publieksfunctie minder evident is. Community management is maatwerk en vraagt om ervaring en inschattingsvermogen, intuïtie, een combinatie van doen en tegelijkertijd blijven denken. Vergelijkbaar met de plan-do-check-act cyclus (zie Reinwardt cahier Management). Het is belangrijk om bij de instelling zelf te beginnen: waarom en met of voor wie wil je iets betekenen? Dat is immers de basis voor alles wat je zegt, doet of vraagt. Bij sociale media draait alles om volgen en gevolgd worden, waarbij we eerder van volggroepen

¹³⁴ Boender, R., en J. Ahlers, Generatie Z: ken ze, begrijp ze en inspireer ze voor een beter leven; Amsterdam: Betram + De Leeuw 2011. Ook wel millennials.

¹³⁵ In het Polytechnisch Museum in Moskou wordt verijd gebruikt gemaakt van de Kinect techniek door de bezoeker met handbewegingen de videoschermen te laten bedienen. Bijvoorbeeld door je linkerhand op te steken om aan te geven dat je Engelstalig bent om zo de Engelse vertaling te activeren.

het Sprookjesbos van de Efteling, maar ook bij het Spoorwegmuseum te Utrecht of Het Grachtenhuis in Amsterdam. De oudste museale Pepper's Ghost stamt uit 1970, in het Science Museum te Londen. Voorloper was de Dirckxian Phantasmagoria (1862) van Henry Dircks, een techniek om binnen het theater 'spoken' op het toneel te laten verschijnen.

¹³⁶ www.annefrank.org/nl/Nieuws/Nieuwsberichten/2012/Mei/App-Anne-Franks-Amsterdam

¹³⁷ Bij Pepper's Ghost wordt m.b.v. spiegel, glasplaat en een verborgen extra ruimte of projectie de illusie gewekt dat mensen of figuren uit het niets verschijnen in de ruimte die we op dat moment bekijken. Bekend uit

Figuur 32. De hiërarchie van sociale participatie volgens Nina Simon

scheppen uit de periode 1801 – 1946. Door analyse van data uit historische logboeken hoopt men een voorspelling van het toekomstige weer en klimaat te kunnen doen. www.coldweather.org.

'social media engagement pyramid', zoals door Forrester Research. En nog steeds staat deze piramide symbool voor de realiteit. www.socialmediamodels.net/social-media-overview-models-category/the-engagement-pyramid.

offline te benaderen zijn. Uiteindelijk staat het verhaal dat wordt verteld centraal. <http://www.frankwatching.com/archive/2011/11/10/wie-is-generatie-z-en-hoe-bereik-je-ze>.

¹³² Boender en Ahlers beantwoordden de vraag of de jongere generatie het beste online of door real life personen te inspireren is. Hier wordt gesuggereerd dat de on- en offline wereld twee verschillende dingen zijn. Voor Generatie Z geldt die tweedeling niet. De wereld is de wereld en de wereld is zowel on- als offline. Real life personen zijn ook online te vinden en te volgen en virtuele karakters (...) verschijnen ook in het echt. Het gaat daarnaast om inspirerende mensen die zowel online als

¹³⁸ In het project 'Your Paintings tagger' van The Public Catalogue Foundation is (vrijwel) de totale nationale collectie olieverfschilderijen uit de UK online geplaatst met als doel deze binnen aanzienlijke tijd te

¹³⁷ Bij 'the old weather project' van onder andere The National Archives UK transcriberen leden van de online community de logboeken van

¹³⁶ In maart 2007 introduceerde Nina Simon 'the hierarchy of social participation'. <http://museumtwo.blogspot.nl/2007/03/hierarchy-of-social-participation.html> Deze piramide later veelvuldig omgezet in een

spreken dan van doelgroepen. Waar het voor alle betrokkenen vanuit de erfgoedinstelling om zou moeten gaan, is het opbouwen van een duurzame relatie met de bezoeker. Bepaal van tevoren welke relatie je met jouw bezoeker wenselijk vindt, zodat je de juiste toon zet, een bijpassend medium kiest en geen valse verwachtingen wekt; ook niet bij jezelf.

Het opbouwen van een relatie doe je nooit alleen. Wil er sprake zijn van oprecht engagement, dan zal ook de bezoeker een actieve rol moeten aannemen. Het betrekken van die gebruikers is een proces dat tijd kost en niet vanzelfsprekend is. Waar sommigen enthousiast de mogelijkheid omarmen om zelf te kunnen handelen en dus graag participeren, zijn er nog veel bezoekers die gewend zijn aan de 'zendende' kwaliteit van erfgoedinstellingen en een meer afwachting houding aannemen. Waar je als erfgoedinstelling dan al vrij snel tegenaan loopt, is de wet van de participatieladder.¹³⁶

Deze indeling in mate van actieve deelname is in vele vormen elders terug te vinden, maar dan verwijzend naar mediaparticipatie. Daar komt de tien procent-berekening naar voren. Wanneer ik als erfgoedinstelling honderd volgers in de sociale media heb, zijn tien daarvan fanatieke meelezers en is er slechts één daadwerkelijk participant die bijdraagt aan het gesprek.

Het gebruik van sociale media ligt vooral in de vorm van communitygericht werken. Door het goed inzetten van Facebook bijvoorbeeld (zoals het Bakkerijmuseum in Hattem) of vakkundig twitteren (zoals Museum Boerhaave in Leiden lange tijd gedaan heeft). Van de twee grotere erfgoedplatforms in Nederland valt misschien nog veel te horen. Oneindig Noord-Holland, waarin regionaal erfgoed met verhalen en locaties verbonden wordt (met ruim 4000 pagina-likes op Facebook), en If Then Is Now waarin ook de erfgoedverhalen centraal staan, maar dan op toerisme gericht en Europees georiënteerd.

Crowdsourcing

De indeling in mate van actieve deelname van het publiek is te herleiden naar wat we noemen crowdsourcing. Die ene procent van de bezoekersgroep van het museum is dezelfde die het snelst geneigd is actief bij te dragen en mee te denken bij de stappen die erfgoedinstellingen zetten en de keuzes die daarin gemaakt worden. Bij crowdsourcen gaan we ervan uit dat de erfgoedinstelling input ontvangt van een grote groep mensen die geen formele relatie hebben met de instelling, zoals een werkgever/werknemer-relatie. Bij een erfgoedinstelling

is dit logischerwijs de (potentele) bezoeker, en vindt crowdsourcing vooral in digitale vorm plaats. Denk aan het transcriberen van logboeken,¹³⁷ het taggen van schilderijen¹³⁸ of het benoemen van locaties getoond in fotocollecties.¹³⁹ Maar de fysieke variant mag niet ongenoemd blijven, zoals in The Museum of Broken Relationships, waarbij (bijna) de gehele collectie via crowdsourcing bijeen wordt gebracht. De te verkrijgen objecten waren fysiek, maar het verzamelen en het bieden van verhalen vond een voornamelijk digitale oorsprong.¹⁴⁰ Naast crowdsourcing bestaat er ook het zogenoemde crowdfunding, waarbij de nadruk ligt op het verkrijgen niet zozeer van informatie of objecten, maar op financiële middelen ten behoeve van specifieke projecten. De restauratie van het schilderij De Intocht van Napoleon te Amsterdam van Matthieu van Bree uit 1813 uit de collectie van het Amsterdam Museum werd gefinancierd door crowdfunding. In 2011 kon het publiek stukjes van dit schilderij kopen, waarvoor een digitaal grid over het schilderij werd geprojecteerd waarin de namen van de donoren werden vermeld. Het heeft het museum geen windeieren gelegd, met een bijna twee keer zo hoge opbrengst als verwacht.¹⁴¹

Crowdsourcing is een van de processen waardoor de aard van erfgoedinstellingen verandert. Het is aannemelijk dat dit soort invloed van gebruikers zal toenemen en het reilen en zeilen van instellingen in het erfgoedveld wezenlijk zal beïnvloeden.

8.3.5 Games

Naast het overnemen van technologieën uit de game-industrie, bieden games de erfgoedinstelling veel mogelijkheden om de communicatie met het publiek te verdiepen, interactiever te maken of uit te breiden. In dit geval kijken we dan niet eens zozeer naar de bekende videogames, als wel naar 'de regels van het spel'. Bij gamification worden vormen van gamedenken in een niet-spel context toegepast. Het doel is om probleemoplossend te denken of te werken en deelnemers aan te zetten tot actie. Met gamification kan een erfgoedinstelling bezoekers aanzetten tot nieuwe vormen van interactie (zij kunnen invloed hebben tijdens het spel), en ze bovendien met elkaar verbinden.

Het onderwerp gamification is via verschillende invalshoeken te bekijken: vorm, doelgroep en inhoud van de games. De vorm van een spel speelt in op de tweedeling analoog - digitaal. Bij het zoeken naar voorbeelden zijn

we vaak geneigd vooral naar digitale games te kijken. Denk aan een touch table, of een tablet waarop we de strijd aangaan met onszelf, de computer of andere bezoekers. Maar analoge games zijn in veel grotere getale in het erfgoedveld vertegenwoordigd, zoals speurtochten en kijkwijzers die in de tentoonstelling worden ingezet, of kleurplaten die de jongste bezoekers mee naar huis nemen. Kijkend naar de spelers kunnen we segmenteren naar leeftijd, het aantal spelers of de samenstelling van de groep. Het zal niet verbazen dat van oudsher veel van de gamification binnen erfgoedinstellingen gericht was op kinderen. Niks mis mee, want nog steeds is dit een dankbare groep die zich graag laat uitdagen op interactieve wijze door het museum te gaan. Inmiddels zien we ook vaker games voor volwassenen binnen het museum. Deze zijn veel vaker in digitale vorm gegoten dan de games voor kinderen. In de nabije toekomst zullen deze aantallen waarschijnlijk met elkaar in evenwicht komen. Veel spelvormen of opdrachten met spelelementen richten zich tot de individuele bezoeker, die solistisch op een scherm in de opstelling al raadseloplossend meer en meer informatie over het onderwerp moet zien te bemachtigen.

Daarnaast zien we spellen waarbij de individuele bezoeker speelt om vervolgens met een eindscore in een rangorde geplaatst te worden tussen andere spelers; een tussenvorm in solistisch spelen of met een groep. Voor de participatie die we binnen het erfgoedveld zo hoog achten komt ook binnen de gamification steeds meer ruimte. Veel games die nu worden ontwikkeld, gaan uit van samenspel tussen bezoekers onderling, ongeacht leeftijd. In het Museon bijvoorbeeld nemen drie spelers het tegen elkaar op om als eerste zijn of haar bootje van de ene naar de andere kant van de waterbak te laten varen.

In het Universiteitsmuseum Utrecht kreeg de samenwerking tussen spelers nog een extra dimensie. In plaats van met een spel onder gelijken kwamen zij met de game Beestenbende, speciaal bedoeld voor het gezin. Bij Beestenbende moet je gezamenlijk en tegen elkaar aan het werk om de dieren in het rariteitenkabinet weer zichzelf te kunnen laten zijn. Uitgangspunt is dat de ouders en kinderen zowel samen als tegen elkaar spelen en dat de uitdaging van de game voor allen even relevant is en/of hoogwaardig genoeg.

Serious Gaming

De afgelopen vijf jaar hadden we het, in de context van gaming of gamifica-

tion in het erfgoed, vooral over serious gaming. Spelend leren, vrij vertaald. Het primaire doel is niet vermaak, maar educatie.¹⁴² Niet alleen in het erfgoedveld kom je dit tegen, ook in de zorg wordt serious gaming ingezet.¹⁴³ Naar zijn aard verschilt het niet veel van de eerder besproken gamevormen. Binnen het erfgoed en dan voornamelijk als educatief middel is gaming aantrekkelijk omdat het een hoge mate van interactiviteit of participatie afdwingt en ondertussen ook nog eens het onderwerp aan de man weet te brengen.

Een mooi voorbeeld van een serious game was er in het voormalige Legermuseum te Delft waarbij je als groep bezoekers werd ondergedompeld in een interactieve oorlogsdocumentaire. Je werd er voor pittige dilemma's gesteld: neem je de gewonde burger mee of laat je hem achter? De documentaire vertelde het verhaal over de oorlog in Srebrenica. Als bezoeker was je commandant op een VN-tank en moest je beslissingen nemen vanuit zijn positie. Afhankelijk van de keuze van de speler ontvouwde zich een andere verhaallijn.

8.4 Strategische keuzes

Nieuwe media bieden mooie kansen voor ons aanbod richting publiek. Er kunnen prachtige projecten worden ontwikkeld, de tentoonstellingen worden geoptimaliseerd en de bezoeker is op elk moment en elke plaats te bereiken. Maar welk strategisch beleid volgen we? Veel weblogs (Marketing-facts of Erfgoed 2.0) grossieren in stappenplannen om het als erfgoedinstelling nog beter te doen. Zo ook voor het inzetten van sociale media, want iets met digitaal lijkt altijd lastig. Zo'n verkorte weergave van een proces (want dat is het meestal) geeft een gevoel van houvast en controle. In het beste geval kan met zo'n stappenplan gestructureerd bepaald worden welke social media zich het best voor een gekozen activiteit lenen. Maar met wat gezond verstand kun je ze net zo goed als checklist toepassen.

Bij strategie op het gebied van publiek en media is het logisch om het over engagement te hebben. Daar gaat erfgoed immers over. Om dat te conceptualiseren, ontwikkelden Jim Richardson (UK) en Jasper Visser (NL) het Digital Engagement Framework (zie figuur 32).¹⁴⁴ Een tool waarmee de (erfgoed) instelling de mogelijkheden voor het structureel betrekken van het publiek en het benoemen van waardecreatie, strategieën, processen en technologieën, kan identificeren en kansen ontplooiën. Ook dit framework gaat uit van een stapsgewijze aanpak. In een blokkenmodel dat nauw verwant is aan het businessmodel canvas van Osterwalder en Pigneur, maken ze stap voor stap duidelijk hoe digitale en sociale media zijn in te zetten om betrokkenheid van het publiek te bewerkstelligen.¹⁴⁵ Daarbij gaat het framework in op de kwaliteiten die de instelling in huis heeft (de assets) en op wie zij zich als organisatie richt (audience), gestuurd door de visie en missie.



¹⁴¹ In totaal is er €1.349.000 bijeengebracht. Het museum hoopte op een bedrag van €0.000.000. Het museum is bijzonder verheugd dat het is gelukt om het publiek te betrekken bij het erfgoed dat onder zijn beheer valt. www.amsterdammuseum.nl/crowdfunding-amsterdam-museum-levet-5134900-op.

te helpen. Uiteindelijk zijn er zelfs nordic walking groepjes ontstaan die (fysieke) wandelroutes aflegden langs de op de foto's getoonde wijken of gebouwen om informatie te vergaren. Leg dit maar eens langs de participatialeider!

¹⁴² The Powerhouse Museum in Sydney heeft, al jaren geleden, een zeer groot deel van de fysieke fotocollectie digitaal toegankelijk gemaakt via Flickr. Niet eens zozeer vanuit de behoefte om te delen, maar vooral vanuit de wens om het publiek de gelegenheid te geven hem te helpen bij wederom, het beschrijven van deze foto's. Het museum zelf had weinig tot geen informatie over de afbeeldingen en vroeg de community hierbij

kunnen voorzien van bijbehorende beschrijvingen door deze te laten taggen door het publiek: tagger.thepc.org.uk.

Figuur 33. Digital Engagement Framework. Jim Richardson en Jasper Visser 2015

8.5 Publiek en media in de toekomst

Kijkend naar de toekomst, zouden we voorspellingen kunnen proberen te doen over nieuwe gadgets, ideeën en technieken. Een gooi doen naar hoe lang het duurt voordat de Augmented Reality-lens op elke hoek van de straat te koop is. Maar dat zou voor dit cahier weinig nut hebben, ontwikkelingen in de technologie gaan er te snel voor én ze zijn te grillig. Denk aan de teleurstelling rond Google Glass, bezorgdheid over privacy en de keuze van toonaangevende pioniers zich niet meer gek te laten maken.¹⁴⁶ Een deel van de hiervoor beschreven informatie, voorbeelden en manieren van werken zullen over twee jaar misschien alweer achterhaald zijn of vervangen door nog snellere of nog mooiere uitwerkingen. Mogelijk zal zelfs worden teruggegrepen op vroegere oplossingen. Zo bande het in 2013 heropende Rijksmuseum alle locatiegebonden interactives uit zijn zalen – die leidden de aandacht maar af van al die mooie voorwerpen. Maar het museum heeft wel een mooie Rijksmuseum-app met multimediatours. Nieuwe media komen en gaan. De ene toepassing zal de andere vervangen, misschien verbeteren. De maatschappij past zich aan en de media bewegen mee, en omgekeerd. Ook binnen het erfgoed zullen we daarom in een continue stroom van verandering blijven. Immers, media zijn onlosmakelijk verbonden aan onze corebusiness: de

communicatie met het publiek – hoezeer de klassieke vorm van die relatie ook onder druk komt te staan, mede door toedoen van nieuwe media. Nieuwe technologieën zullen ons eerst wellicht verbazen, ‘wat ze nu weer hebben bedacht’, vervolgens zullen ze ons versteld doen staan van de mogelijkheden die ze met zich mee brengen en uiteindelijk zullen ze ons afhankelijk maken, doordat ze ons werk zoveel makkelijker of misschien zelfs wel aangenamer maken (let wel, dit geldt voor de principes, niet voor alle toevallige toepassingen). Ook het publiek zal ons door nieuwe inzichten, andere wensen en levenswijzen dwingen om mee te blijven bewegen met de media om ons heen. Het is het publiek dat de erfgoedinstelling verplicht zich te blijven ontwikkelen en dat ons vraagt bij elke rijdende trein aan te haken en op z’n minst te blijven zitten tot het volgende station. Dus dat doen we, en dat zullen we ook blijven doen.

Verder lezen:

Op de website van de Stichting Digitaal Erfgoed Nederland (DEN) is veel relevant materiaal te vinden:

- een actuele stand van zaken www.den.nl/art/uploads/files/Enumeration-core-survey-NL2013-2014.pdf
- een wegwijzer naar collecties op internet www.den.nl/getasset.aspx?id=Website/Wegwijzer_collectie_op_internet.pdf&assettype=attachments
- een enquête over ICT in musea www.den.nl/art/uploads/files/Publicaties/rapport%20ICT-gebruik%20in%20musea%20met%20bijlage.pdf. Onderzoek is verspreid, zoals:

- naar de kwaliteit van digitaal erfgoed (2005): www.den.nl/getasset.aspx?id=Rapporten/rapportDEN_IVA_ETIN_opgeslagen200803.pdf&assettype=attachments;
- naar gebruikers van digitaal erfgoed (2006): www.scp.nl/dsresource?objectid=20584&type=org;
- naar best practices: www.den.nl/art/uploads/files/Publicaties/2014-12%20Rapport%20Taaluniecommissie%20Digitaal%20Erfgoed.pdf.
- De geschiedenis van digitalisering in Nederlandse musea is beschreven in een proefschrift, Navarrete Hernández, T., A History of Digitization: Dutch museums, UvA 2014, dare.uva.nl/record/1/433221
- Essays en tips rond web 2.0 voor musea: Meereboer, T. en S. Stoltz, SCCS! Aan de slag met social media, Amsterdam 2012, issuu.com/sciencecentra/docs/sccs_aan_de_slag_met_social_media_erfgoed2.0_en_vs
- Sociale media en hun implicaties voor musea: Drotner, K., en K.C. Schroder (red.), Museum Communication and Social Media: The Connected Museum, New York: Routledge 2013; Visser, J., ‘Perspectives on digital engagement with culture and heritage’, AASLH History News, 68/3, 2013, 7-13 <http://digitalengagement-framework.com/>
- Mobiele technologie in musea: Proctor, N., Mobile Apps for Museums, The AAM guide to planning and strategy, The Aam Press, z.p. 2011; Tallon, L., Digital Technologies and the Museum Experience, Handheld guides and other media, z.p. 2008.

¹⁴² Dit is lastig, want volgens velen geldt dit voor elke game, niet alleen de als serious betitelde game. Sommigen beweren dat het spelen van games een positieve aanvulling is op de opvoeding van kinderen, zoals bijvoorbeeld Gabe Zichermann in 2011: www.ted.com/talks/gabe_zichermann_how_games_make_kids_smarter. Jane McGonigal vindt dat gaming bijdraagt aan een betere wereld: www.ted.com/talks/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world.

¹⁴³ In sommige ziekenhuizen spelen kinderen met brandwonden in een virtuele wereld van sneeuw en ijs. Voornamelijk om ze af te leiden van hun pijn.

¹⁴⁴ Visser, J. en J. Richardson, Digital Engagement in Culture Heritage and

the Arts, [z.p.] 2015, digitalengagementframework.com.

¹⁴⁵ www.businessmodelgeneration.com. Zie ook het Reinwardt Cahier over Management.

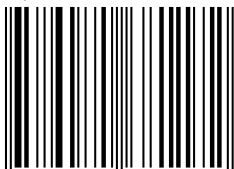
¹⁴⁶ www.brooklynmuseum.org/community/blogosphere/2014/04/04/social-

change ‘There comes a moment in every trajectory where one has to change course. As part of a social media strategic plan, we are changing gears a bit to deploy an engagement strategy which focuses on our in-building audience, closely examines which channels are working for us, and aligns our energies in places where we feel our voice is needed, but allows for us to pull away where things are happening on their own.’

A series of horizontal dotted lines for writing, spanning most of the page width.

A series of horizontal dotted lines for writing, spanning the width of the page.

ISBN 978-90-71681-17-2



9 789071 681172 > Prijs €13,-