

# **HERINNERINGSEDUCTIE EN ROOFKUNST TIJDENS WOII: EEN CASESTUDY**

Aantal woorden: <11.453>

**Kristel Van Audenaeren**

Studentennummer: 19993762

Promotor(en): Prof. dr. Christel Stalpaert, Prof. dr. Peter Van Poucke, mevr. Klara Herremans

Verkorte Educatieve Masterproef (9SP) voorgelegd tot het behalen van de graad van de Educatieve Master in de cultuurwetenschappen, afstudeerrichting: kunstwetenschappen

Academiejaar: 2022 - 2023, Educatieve Masteropleiding

<b>Dankwoord .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Inleiding .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Literatuuronderzoek.....</b>	<b>5</b>
1. Roofkunst: een inleiding .....	5
I. Roofkunst: de klassieke oudheid als bron van het ethisch vraagstuk rond oorlogsbuit .....	6
II. Restitutie, een bijkomende ethische kwestie .....	8
III. Roofkunst en restitutie: een kwestie van moraliteit .....	9
2. Roofkunst: de constructie van een culturele identiteit .....	10
I. Napoleon en Frankrijk: de constructie van een culturele identiteit door roofkunst.....	10
II. WOII: een gelegitimeerde plundering door Duitsland.....	11
III. WOII: roofkunst, privébezit, openbaar bezit en religieus bezit .....	13
3. Na de oorlog.....	14
I. WOII: restitutie, de Amerikaanse visie en de Monuments Men .....	14
II. De Amerikaanse visie op restitutie .....	15
III. In België: oprichting van de DER .....	17
IV. Spoils to the victor? Herstelbetaling in kunstwerken? .....	17
V. Internationale en Nationale wetgeving: een ingewikkeld kluwen .....	17
VI. Restitutie nu.....	18
<b>3. De drie pijlers van herinneringseducatie .....</b>	<b>20</b>
1. De eerste pijler: Kennis en inzicht.....	21
I. We beginnen bij de bronnen. ....	22
II. Processen en mechanismes .....	23
III. Vergelijk niet zomaar appels met peren .....	23
2. De tweede pijler van herinneringseducatie: historische empathie en betrokkenheid .....	24
I. De vijf rollen .....	24
II. Persoonlijke verhalen en getuigenissen .....	24
3. De derde pijler van herinneringseducatie: reflectie en actie .....	25
I. Morele dilemma's .....	25
4. Het lineair of circulair model .....	25
I. Het lineair model .....	25
II. Het circulair model.....	26
<b>4. Educatieve uitwerking .....</b>	<b>28</b>
1. Inleiding.....	28
2. Educatieve uitwerking.....	28
<b>Bibliografie .....</b>	<b>34</b>

## Dankwoord

Opnieuw studeren is geen evidentie. Het traject verkorte educatieve master is doorbijten. Ik wil een aantal mensen uitdrukkelijk bedanken voor hun steun tijdens het afgelopen jaar, zonder hen had ik dit nooit kunnen realiseren.

Eerst en vooral dr. Peter Van Poucke, ik mocht zijn laatste jaar als vakdidacticus kunstwetenschappen meemaken. Door zijn rust, kalmte en steun heb ik niet alleen de stages met veel goede moed afgewerkt, maar zelfs de educatieve masterproef in eerste zit ingediend. Erg veel dank voor de uitstekende begeleiding.

Daarnaast wil ik toch even Eef Rombaut, vakdidacticus cultuurwetenschappen bedanken voor haar inspiratie. Door haar eerste lessen kwam ik op dit thema.

Veel dank aan Klara Herremans, afdelingshoofd publiekswerking van het KMKG voor de weg naar het Chinees porselein en het cultuurgoeieren WOII-onderzoek en om leescommissaris te zijn van deze educatieve masterproef.

Caroline Walters van het bijzonder comité voor herinneringseducatie wil ik bedanken voor haar enthousiasme en het duiden van de methodologie.

Aan mijn medestudenten, veel dank en succes!

Voor altijd dank aan mijn goede vriend en voormalige directeur, Till-Holger Borchert, omdat hij mij in contact bracht met zoveel verhalen.

Tot slot, mijn echtgenoot Maarten De Gendt, niet alleen voor het nalezen, maar vooral voor de kans om mijzelf opnieuw uit te vinden en dank aan mijn prachtige zoon, Alexander, die met verf, inkt en papier mijn idee voor een workshop levendig maakt.

Opgedragen aan Willy J. Van Audenaeren (1945-2017),

Papa, bedankt, voor alle oorlogsverhalen die ik al die jaren altijd maar moest aanhoren en die zo goed van pas kwamen bij het schrijven van deze educatieve masterproef.

## 1. Inleiding

De praktijk van roofkunst is een zeer oude praktijk. In het oude Griekenland en later in het oude Rome worden triomftochten gehouden waarbij de oorlogsbuit met grote trots wordt getoond. De oorlogsbuit bestaat uit schatten, voornamelijk cultuurproducten waar een geldelijke waarde tegenover staat. Voorwerpen van edele metalen, zoals bekers en munten, speren en schilden die rijkelijk beschilderd zijn en daarnaast de kunstschaten van een volk, textilia, schilderijen, mozaïeken... alles wat maar los zit en draagbaar is behoort tot het domein van oorlogsbuit.

Oorlogsbuit is uiteraard niet vrijwillig geschonken. De overwonnenen hebben geen keuze, ofwel zijn ze door de agressor volledig over de kling gejaagd, ofwel behoort de oorlogsbuit nu eenmaal tot de 'geschenken' die de agressor opeist van de overwonnenen. Al in het oude Rome ontstaan morele en ethische dilemma's over oorlogsbuit. We spreken in onze maatschappij niet meer over oorlogsbuit. We spreken over roof. Roofkunst handelt over kunstwerken die door een agressor ontvreemd zijn.

Deze masterproef verbindt het thema roofkunst en meer specifiek roofkunst zoals ze zich voordoet tijdens de tweede wereldoorlog (WOII) aan de methodologie van herinneringseducatie voorgesteld door het Bijzonder Comité voor herinneringseducatie (BCH). Het vrij uitgebreide literatuuronderzoek dat volgt biedt veel mogelijkheden voor lesinhouden over deze thematiek. Roofkunst is een instap waarbij de veel zwaardere thematiek van discriminatie en racisme tijdens WOII in Duitsland en de bezette gebieden via de cultuurpolitiek van het derde rijk aangekaart kan worden. Kunst kan via een zachtere, minder dwingende manier ingang vinden om deze vaak moeilijke thema's te bespreken die in het heden nog steeds een nagalm hebben. De roofkunst, de georganiseerde diefstal van kunst door Duitsland gaat niet over de horror van oorlog, nu bijna tachtig jaar na het einde van de wereldoorlog gaat het over menselijke aspecten zoals een culturele identiteit en eigenheid, cultureel bezit van een natie of volk, het familieverleden en particulier bezit.

De thematiek van roofkunst tijdens WOII wordt in een voorstel met diverse lesinhouden en een rondleiding met workshop in de Koninklijke Musea voor Kunst en Geschiedenis (KMKG) gekoppeld aan de drie pijlers van herinneringseducatie (kennis en inzicht, empathie en betrokkenheid en reflectie en actie) vertaalt naar de sleutelcompetenties burgerschap, historisch bewustzijn en vooral cultureel bewustzijn en expressie. De aan deze sleutelcompetenties verbonden eindtermen en de vertaling daarvan in lesdoelstellingen in de tweede en de derde graad van het onderwijs, gericht op doorstroom, maar waarvan zeker ook vele elementen bruikbaar zijn in D/A en arbeidsfinaliteit, zijn uitgewerkt in een overzichtstabel en lesfiches in bijlage.

Wat volgt zijn argumenten om de rijke inhoud die gehaald kan worden uit een thema als roofkunst tijdens WOII, met linken naar andere culturen en heel diverse kunstuitingen een plaats te geven in het onderwijs en dit tijdens een geïntegreerde week, een lessenreeks of vakoverschrijdend in zeer diverse vakken.

### **Disclaimer**

Op het moment dat deze educatieve masterproef is ingediend zijn de eindtermen aan wijziging onderhevig. Na de vernietiging van de eindtermen voor de 2de en 3de graad secundair onderwijs door het Grondwettelijk Hof in juni 2022 wordt naar een nieuw model gezocht. Sinds 29 maart 2023 is er een voorlopige versie van de nieuwe minimumdoelen voor de 2de en 3de graad secundair onderwijs. De nieuwe minimumdoelen zijn nog niet goedgekeurd door het Vlaamse parlement en zijn op het moment van het indienen van deze educatieve masterproef, 12 juni 2023, nog niet geldig. Deze educatieve masterproef werkt verder op de afgekeurde eindtermen, zonder echter nog rekening te houden met de taxonomie van Bloom. De nieuwe minimumdoelen zijn meer beknopt en gericht dan de vernietigde eindtermen, maar voor de sleutelcompetenties aangehaald voor deze educatieve masterproef blijven veel eindtermen overeen. (Scholen kunnen aan de slag met minimumdoelen basisvorming, z.d.) Bovendien valt het onderscheid tussen vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen weg (Klasse, 2023).

## **2. Literatuuronderzoek**

### **1. Roofkunst: een inleiding**

Roofkunst is diefstal van kunstvoorwerpen. Dergelijke diefstal kan door particulieren gebeuren, in archeologische context wordt bij roofkunst vaak gesproken van schattenjagers en grafrovers. Deze schattenrovers stelen van een archeologische site, de grond waar een opgraving plaatsheeft is van een eigenaar of van een overheid. Voor archeologische vondsten geldt in vele landen een meldplicht.

Een land kan roofkunst institutionaliseren als praktijk; vroeger werd dit aangeduid met de term oorlogsbuit. Deze vorm van geïnstitutionaliseerde roofkunst kwam al voor bij de Romeinen. Ook tijdens Wereldoorlog II (WOII) wordt deze diefstal van kunstvoorwerpen door de Duitsers gelegitimeerd in wetteksten. Roofkunst verwijst naar kunstwerken die illegaal zijn meegenomen of verkregen, de kunstwerken zijn ontvreemd van hun rechtmatige eigenaars.

De kunstwerken kunnen uit het openbaar, religieus of privébezit komen. Wat gemeenschappelijk is bij alle drie de rechtmatige eigenaars is dat de roofkunst tegen de wil van de eigenaars gestolen

wordt of onder dwang verkocht wordt. De roof gebeurt vaak tijdens oorlogs- of conflictsituaties, vooral omdat het meenemen van oorlogsbuit gedurende een groot deel van de geschiedenis een standaardpraktijk was om bijvoorbeeld het loon van de soldaten te vergoeden of de schatkist terug aan te vullen. In hedendaagse conflicten, zoals deze bijvoorbeeld in Syrië met IS (Islamitische Staat – Daesh) wordt kunst van belangrijke historische sites geroofd en verkocht om wapens te financieren. Na een conflict- of oorlogssituatie klinkt vaak de vraag naar teruggave of restitutie, wat in vele gevallen geen evidentie blijkt.

**I. Roofkunst: de klassieke oudheid als bron van het ethisch vraagstuk rond oorlogsbuit**  
Tot in de 19de eeuw heeft kunst een doel en is kunst nooit het doel op zichzelf. Vele kunstobjecten dienen een religieus of een maatschappelijk doel. Bij beeldhouwkunst en schilderijen is dat bijvoorbeeld om heiligen te vereren, maar ook om stichters het eeuwige leven te geven. Beelden dienen vaak ook om belangrijke veldslagen te herdenken. Porselein uit China en Japan wordt bijvoorbeeld gebruikt om de rijkdom van de eigenaar te etaleren.

Het eerste gekende object dat aangeduid kan worden als roofkunst, is de stele van de Akkadische heerser Naram-Sin. De stele is een herinneringsmonument aan de overwinning van Naram-Sin op de steden Armanum en Ebla van de Lullibi. De stele wordt rond 2230 VC gemaakt. De Elamieten vallen een kleine 1000 jaar later Sippar aan (locatie aan de oever van de Eufraat, zuidwestelijk van het huidige Bagdad). De Elamieten nemen de stele mee als oorlogsbuit naar hun stad Susa (in het huidige Iran). In 1889 wordt hier de stele opgegraven tijdens Franse opgravingen en meegenomen naar het Louvre in Parijs, waar de stele staat tentoongesteld (Miles, M. M. (2009). *Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property*. Cambridge University Press, p.16)

De roof van de stele van Naram-Sin is een schoolvoorbeeld. De stele wordt als oorlogsbuit meegenomen, voor politieke doeleinden, zo getuigt de toevoeging van de Elamieten op de stele. Later wordt de stele vergeten, en nog later wordt ze weer door Westerse archeologen opgegraven en komt in één van de grootste musea ter wereld terecht, het Louvre. De stele maakt deel uit van de Perzische geschiedenis, de Iraakse geschiedenis, de Iraanse en onze westerse geschiedenis, omdat ze uit onze bakermat van de beschaving komt: Mesopotamië.

Het stelen van kunstvoorwerpen kan dus boven alles een politiek doel dienen. Dat politieke doel draait om de culturele identiteit van een volk, volkeren, een natie... In zowel de geschiedenis van Griekenland als van Rome worden vele plundertochten en het veroveren van oorlogsbuit

beschreven als een normale, gerechtvaardigde praktijk. Dit geldt voor een lange periode, die loopt van de mythische geschiedenis van Troje tot de Romeinse veldtochten tegen Carthago.

Het is niet toevallig in Rome dat voor het eerst de ethiek rond deze georganiseerde diefstal wordt aangeklaagd. Dat gebeurt doordat specifieke morele argumenten op dat moment een belangrijke rol spelen binnen de Romeinse politiek. Marcus Claudius Marcellus I (268-208 VC) is de Romeinse consul, de hoogste magistraat van Rome, die tijdens zijn 3de consulaat vanaf 214 VC strijd voerde tegen Syracuse (Sicilië), een Griekse kolonie. In 212 VC behaalt Marcellus de overwinning. Zijn oorlogsbuit is zonder weerga en alle kunstvoorwerpen uit Syracuse worden systematisch naar Rome gebracht. Cato de oudere (234-149 VC) is zowat eerste die kritiek geeft op de hebzucht en extravagantie van de Romeinse burgers. (Goossens, 2007, p. 46) Hij maakt zich zorgen over hoe de Griekse en Aziatische kunstschaten die meekomen als oorlogsbuit met de magistraten en generaals de moraliteit van Rome ondermijnen. Hij noemt de beelden van Syracuse overgebracht door Marcellus in het bijzonder. (Miles, M. M. (2009). *Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property*. Cambridge University Press, p. 362) Natuurlijk moet dit ook beschouwd worden als een kritiek van een rivaliserende fractie in de Senaat van Rome.

De Griekse auteur Polybios (ca. 203 v. Chr. – ca. 120 v.Chr.) gaat verder over de ethische kwestie van de extreme buit die Marcellus uit Syracuse haalt. Polybios neemt een paar stellingen in over de kunstroof: hij keurt het brengen van de artefacten naar Rome af en maakt er een moraliserend betoog van. Hij stelt 2 belangrijke retorische argumenten voor tegen het overbrengen van artefacten van een overwonnen volk:

1/ kunst brengt niets bij tot de kracht en de expansie van de stad (i.e. Rome). De winnaars zijn groots geworden terwijl ze bescheiden leefden, waarom zouden ze dan het zwakkere volk dat ze overwonnen imiteren?

2/ de kunst in de nieuwe context, tentoongesteld in Rome, brengt niets dan jaloezie en haat voort bij de overwonnen volkeren. Het zou veel beter zijn om de stad te decoreren met waardigheid en grootmoedigheid dan met deze kunstvoorwerpen. (Miles, M. M. (2009). *Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property*. Cambridge University Press, p. 84)

De Romeinen liggen dus zowel aan de basis van de door een natie geïnstitutionaliseerde roof van kunstvoorwerpen om ze te etaleren in hun eigen stad om hun grootsheid te benadrukken als aan de basis van de ethiek en rechtspraak die deze praktijk streng veroordeelt.

Een belangrijke definitie in dit verhaal gaat inderdaad over recht, meer bepaald het recht op bezittingen. Marcus Tullius Cicero (106 – 43 VC) is de eerste jurist die roofkunst aanklaagt in zijn *In Verem*. Deze rechtszaak tegen Gaius Verres (120 – 43 VC), een Romeins magistraat die beschuldigd wordt van wanbestuur, plundering en uitbuiting van de provincie Sicilië, klaagt voor het eerst officieel plunderingen aan van kunst (*Cicero, M. Tullius, & Aerts, J. Frans. (n.d). Aanklacht tegen C. Verres : de kunstwerken. S.l.: s.n.*).

*In Verem* zorgt voor een Romeinse classificatie van bezit, een belangrijk nieuw element in het verhaal over roofkunst. (Miles, M. M. (2009). *Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property*. Cambridge University Press)

De Romeinen maken een onderscheid tussen 3 soorten bezit:

- Heilig of sacraal bezit (*res sacrae*), publiek bezit, van de staat of de overheid (*res publicae*) en privaat bezit (*res privatae*).

Bijkomend duiden de Romeinen de diefstal van dit bezit ook met drie termen aan:

- Privaat bezit stelen is *furtum* (diefstal)
- Openbaar of publiek bezit stelen is *peculatus* (verduistering)
- Sacraal bezit stelen is *sacrilegium* (heiligschennis)

Roofkunst gaat heel vaak over een combinatie van deze drie vormen van diefstal.

Cicero krijgt wint de rechtszaak en Verres wordt verbannen uit Rome.

## II. Restitutie, een bijkomende ethische kwestie

Restitutie van oorlogsbuit verwijst naar de terugkeer of teruggave van eigendommen, kunstwerken, cultureel erfgoed of andere waardevolle items die tijdens een oorlog of conflict zijn buitgemaakt. Het concept van restitutie van oorlogsbuit is ontstaan uit de erkenning dat het onrechtvaardig is om eigendommen van individuen, gemeenschappen of landen in beslag te nemen tijdens gewapende conflicten. Vaak gaat het bij restitutie van oorlogsbuit om artefacten en kunstvoorwerpen die tijdens oorlogen, invasies of koloniale periodes zijn gestolen, geplunderd of illegaal verhandeld. Deze items kunnen kunstwerken, historische artefacten, archieven, religieuze objecten en andere culturele schatten omvatten. De restitutie kan plaatsvinden tussen landen, instituties, musea, erfgoedorganisaties en individuen. Het doel van restitutie van oorlogsbuit is om historische onrechtvaardigheden recht te zetten, cultureel erfgoed te behouden en de banden tussen landen en gemeenschappen te versterken. Het is een complex en gevoelig onderwerp, omdat het vaak juridische, ethische en politieke kwesties met zich meebrengt. Het vereist samenwerking, onderhandeling en soms internationale afspraken om tot een eerlijke en rechtvaardige oplossing te komen.



De Romeinse veldheer en consul Scipio Aemilianus (185-129 VC) brengt voor het eerst de ethiek van restitutie in de praktijk. Hij doet dit niet geheel onbaatzuchtig: door zijn grootse daad gaat Scipio de geschiedenis in als een grootmoedig en humaan generaal. Scipio Aemilianus maakt Carthago, hoofdstad van het Punische rijk en aartsrivaal van het Romeinse rijk, in 146 VC met de grond gelijk op bevel van de Romeinse Senaat. De Griekse schrijver Polybios (zie infra) schrijft een stuk over de val en vernieling van Carthago. Samen met Scipio praat hij over Rome en Troje, ze blikken vooruit en stellen dat het grote Rome ooit zal eindigen, Polybios getuigt dat Scipio tranen in zijn ogen heeft bij het aanschouwen van de vernieling die de troepen op zijn bevel aanbrengen.

Dan wordt het beeld van de humane generaal helemaal werkelijkheid als de overwinnaar tot de orde van de dag over moet gaan, de verdeling van de oorlogsbuit. Niet alleen wil Scipio niets van de oorlogsbuit voor zichzelf en zijn familie, hij neemt ook een erg belangrijke beslissing. Lang geleden, in 409 VC, hadden Punische soldaten tijdens de plundering van de stad Himera in Sicilië beelden geroofd. Scipio besluit om deze beelden terug te geven aan de nieuwe stad Thermae Himerae (nu Termini Imerese in Sicilië). Daarnaast geeft hij ook beelden terug aan andere Siciliaanse steden die de beelden als de hunne opeisen. (Miles, M. M. (2009). Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property. Cambridge University Press, p. 98-99)

Niet alleen getuigt de restitutie door Scipio Aemilianus van inzicht in interculturele relaties en respect voor de Griekse cultuur, deze bijzondere geste levert hem ook *gloria* op: een onberispelijke reputatie en een grootmoedig karakter worden hem toegedicht.

### III. Roofkunst en restitutie: een kwestie van moraliteit

De daad van generaal Scipio Aemilianus schept een precedent. De restitutie en vooral de grootmoedigheid van deze generaal zal mee aan de basis liggen van een aantal andere grote leiders in de geschiedenis die zich willen spiegelen aan Scipio.

De overgeleverde teksten van Cicero, *In Verum*, zijn een bron van inspiratie om de begrippen culturele eigendom en cultureel erfgoed een goede 2000 jaar later in te bedden in nationale en internationale wetgeving. (Miles, M. M. (2009). Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property. Cambridge University Press, p. 285)

De teksten van Cicero worden goed overgeleverd na de val van het Romeinse rijk. Niettegenstaande ze terug te vinden zijn aan verschillende belangrijke hoven, zoals dat van Karel de Grote (747-814) en latere heersers duurt het toch tot in de 17de eeuw vooraleer de principes over oorlogsbuit van de

teksten weer ingang vinden. De Nederlander Grotius (Hugo De Groot, 1583-1645) zal de eigendomsrechten verfijnen. Door *De iure belli ac pacis* (1625) gebaseerd op de *in Verem* van Cicero zal de Zwitserse rechtsgeleerde Emmerich de Vattel (1714-1767) in zijn geschrift *Droits de gens, ou principes de la loi naturelle appliqués á la conduit et aux affaires des Nations et des Souverains* uit 1758 de essentiële basis vastleggen voor het concept cultureel bezit. Vattel veroordeelt ook scherp de vernieling van cultureel bezit. Hij legt een morele grond vast: cultureel bezit staat in zijn argumentatie los van conflicten en geschillen en zo stelt hij, cultureel bezit behoort tot het land waarin het zich bevindt. Het is een nationalistische visie avant-la-lettre op bezit die later het belang van een culturele identiteit en cultureel erfgoed zal scherpstellen. Cultureel erfgoed wordt door Vattel een aparte categorie van bezit om te beschermen en te vrijwaren. (Miles, M. M. (2009). Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property. Cambridge University Press, p. 301-302)

De juristen, rechtsgeleerden en zelfs een occasioneel dichter zoals Lord Byron die in een passage van Childe Harold's pelgrimage (*Childe Harold's Pilgrimage, by Lord Byron, z.d.*) een zware veeg uit de pan geeft naar de manier waarop Lord Elgin zich vrij schaamteloos de friezen en andere elementen van het Parthenon toe-eigent, kunnen niet voorkomen, op geen enkele morele grond die ze ook maar opperen, dat Napoleon tijdens zijn verovertocht een plundering zonder weerga start op het einde van de 18de eeuw.

## **2. Roofkunst: de constructie van een culturele identiteit**

**I. Napoleon en Frankrijk: de constructie van een culturele identiteit door roofkunst**  
Napoleon wil het nieuwe museum Louvre opgericht in Parijs in 1793 vullen met de beste kunst van Europa. Het doel van het museum is een encyclopedische presentatie van de kunstgeschiedenis brengen en tegelijk met het tonen van de grootste meesterwerken als voorbeeld dienen voor beginnende kunstenaars. Napoleon ziet Parijs als het nieuwe Rome. Zijn keizerschap linkt hij aan een soort mythisch keizerschap van Rome om zichzelf te legitimeren. In Parijs moet het culturele en politieke gezag samenkomen, zoals ooit in het glorieus Rome. Napoleon verovert gebieden en laat vervolgens de belangrijke kunstschaten uit deze gebieden naar Parijs overbrengen. Dit gebeurt met tal van kunstwerken uit heel Europa, ook uit ons land. Daarnaast heeft Napoleon na zijn veldtochten in Egypte een bijzondere voorliefde opgevat voor Egyptische kunst. Ook dit laat hij overbrengen naar Parijs. Napoleon zal als inspiratiebron dienen voor het grote museum dat Adolf Hitler in de Oostenrijkse stad Linz wou vestigen.

Na de nederlaag van Napoleon in Waterloo in 1815 komt de morele kwestie terug op tafel. De Hertog van Wellington, de overwinnaar, beroept zich op de daden van Scipio Aemelianus, de geschriften van Polybios en Cicero en talloze rechtsgeleerden en filosofen die over de morele kwesties van oorlogsbuit schreven. Wellington pakt de buit van Napoleon niet in om deze mee te nemen naar Engeland. De Engelsen besluiten daarentegen om alles terug te geven aan de eigenaars. Alles gaat terug waar het vandaan komt. Bovendien besluit Wellington om geen oorlogsbuit te nemen uit het Franse bezit, ook al zou de kost van de Napoleontische oorlogen verantwoording genoeg zijn om dit wel te doen. Wellington schrijft hierover een brief aan Lord Castlereagh, die later gepubliceerd wordt in de London Times op 14 oktober 1814. De brief wordt aanleiding voor een zware discussie, want de Fransen zelf beschouwen de oorlogsbuit van de Napoleontische oorlogen als hun bezit. De nederlaag van Napoleon Bonaparte wordt zelfs afgedaan als een persoonlijke vete tegenover Napoleon, niet tegenover de Fransen. Bovendien zegt de publieke opinie dat een groot centraal museum, het Louvre dus, waar alles te zien is toch beter is dan een verre plek ergens in Italië of stel je voor, Egypte. Dit zal tevens het begin zijn van de verantwoording van het bijeenbrengen van cultureel bezit in enkele grote museale instellingen in de wereld en dan vooral in Europa. De tweespalt tussen enerzijds de humane generaal, in dit geval Wellington en daarnaast de publieke opinie die grotendeels vindt dat 'de spoils of war' aan het volk van de overwinnaar toebehoren zal de wetgeving op dit gebied van verschillende landen in de 20ste eeuw beïnvloeden. Wellington slaagt in zijn opzet en kan vele kunstwerken terugbezorgen aan de landen van herkomst. (Miles, M. M. (2009). *Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property*. Cambridge University Press, p. 316-348)

## II. WOII: een gelegitimeerde plundering door Duitsland

Vanaf juli 1933 heeft de NSDAP, de Nationaalsocialistische Duitse Arbeiderspartij de totale macht in Duitsland. De nazi's hebben een aantal idealen voor ogen waarnaar ze Duitsland beginnen in te richten. Dit gebeurt o.a. met de Gleichschaltung (gelijkschakeling): alles wat *on-Duits* is moet verdwijnen. Het Joodse volk wordt naast een aantal andere minderheidsgroepen, zoals Roma, meteen als *on-Duits* beschouwd. Vanaf dan begint eigenlijk de grootschalige discriminatie op basis van gefabriceerde rassentheorieën. Adolf Hitler en zijn partij proberen alles te legitimeren wat ze doen door gebruik te maken van alle mogelijke juridische middelen om de schijn van wettelijkheid op te houden. (*Duitsland 1933: van democratie naar dictatuur*, 2023)

De diaspora van het Joodse volk weg uit Duitsland start meteen na het aan de macht komen van de NSDAP. De Joden verhuizen aanvankelijk naar buurlanden van Duitsland, waaronder ook ons land. De anti-Joodse rassenwetten van Nürnberg van 15 september 1935 maken deel uit van de

legitimatie van het gezag van de Führer. De belangrijkste wet voor dit onderzoek is de burgerschapswet, door deze wet worden Joodse mensen uit hun burgerrechten ontzet. De grondwet beschermt hen niet langer, zo oordeelt het Duitse rijk, ook hun handelszaken worden meer en meer aangeslagen, Joden mogen niet langer zaakvoerder zijn. Het spreekt voor zich dat persoonlijke bezittingen van Joodse mensen van dan af meer en meer onder druk komen te staan. Als Oostenrijk op 13 maart 1938 via de Anschluss deel wordt van het zgn. Groot Duitsland gelden alle wetten van het Duitse rijk voortaan ook in Oostenrijk. De Oostenrijkse Joden verlaten massaal het land naar Frankrijk, België en Nederland.

Op 9 en 10 november 1938 organiseert de NSDAP de Reichspogromnacht, bij ons beter bekend als Kristallnacht. Deze geweldsexplosie is gericht op synagogen, winkels, Joodse bezittingen en Joodse mensen. Na Kristallnacht vluchten nog meer mensen uit Duitsland.

De migratie die hier op gang is gebracht door deze reeks gebeurtenissen is belangrijk voor dit onderzoek. De Joden nemen belangrijke bezittingen mee bij hun uittocht, waaronder tal van kunstobjecten. Andere kunst wordt door de nazi's gewoon aangeslagen en voortaan als bezit van Duitsland beschouwd, ongeacht of het nu gaat over privébezit of over overheidsbezit.

Vanaf 1939 verovert Hitler nog meer Europese landen, waaronder België en Nederland in 1940. De Duitsers breiden de wetten van het Duitse rijk uit naar alle bezette gebieden, met als gevolg dat het Joodse volk nergens meer veilig is binnen de grenzen van het uitgebreide rijk. De diaspora van de Joden zal hen naar Israël, het Verenigd Koninkrijk, de Verenigde Staten en Canada leiden. De joden die het geluk hebben tijdig te kunnen vluchten, zijn degene die de oorlog zullen overleven.

Hitler heeft grootste plannen. Berlijn en een aantal andere steden, waaronder de geboortestad van Hitler, het Oostenrijkse Linz moeten totaal herbouwd worden en deze steden zullen de speerpunten worden van niet alleen het Duitse politieke leven, maar eveneens van de cultuurpolitiek die Hitler zo belangrijk vindt. Het bezoek in mei 1938 van Hitler aan zijn Italiaanse bondgenoot Benito Mussolini (1883-1945) in Rome doet de Führer beseffen dat Berlijn de glorie van Rome nooit zal evenaren. De Duitse cultuurpolitiek heeft nochtans als belangrijk doel dat het Duitse volk boven alle anderen staat en uitblinkt in cultuur. Het is denkbaar dat Hitler zijn kijk op oorlogsbuit door dit bezoek getekend is. Reeds vanaf de Anschluss in 1938 worden de kunstschaten van Oostenrijk gemarkeerd en geïnventariseerd voor gebruik in Linz en Berlijn. Het spreekt voor zich dat de publieke en religieuze schatten van de door Duitsland bezette gebieden niet veilig zijn. De nazi's proberen alles te legitimeren. Wetten worden gestemd en kunstcommissies worden opgericht bij de SS, conservatoren krijgen opdracht om te verzamelen, de zgn. Künstschutz. Waar tijdens het begin van

de oorlog nog kunstwerken aangekocht worden, weer vanuit die noodzaak om te legitimeren, zien we naarmate de oorlog rond 1942 al dat kunstobjecten worden opgeëist.

In Linz plant Hitler een gigantisch museum te bouwen, naar een ontwerp van zijn architect Albert Speer (1905-1981), dat groter en glorieuzer moet worden dan alles wat al bestaat. De bouw van het museum wordt pas gepland nadat de Duitsers de oorlog succesvol hebben beëindigd, maar in de tussentijd worden kunstobjecten van alle bezette gebieden naar bewaarplaatsen in Duitsland en Oostenrijk gebracht. Bij de kunstobjecten zijn iconische werken uit de kunstgeschiedenis, zoals het Lam Gods van de gebroeders van Eyck dat uit de Sint-Baafskathedraal van Gent wordt geroofd en de Madonna met kind van Michelangelo uit de Onze-Lieve-Vrouwekerk te Brugge. Dat zijn niet toevallig dezelfde kunstwerken die Napoleon begin 19de eeuw weghaalt uit onze streken. Hitler, groot bewonderaar van de cultuurpolitiek van Napoleon, laat alles wat de Fransen ooit weghaalden opnieuw roven, maar ditmaal met het doel steden als Parijs en Rome compleet in de schaduw te zetten.

De Führer ondervindt binnen zijn eigen partij evenwel concurrentie van o.a. veldmaarschalk Hermann Göring (1893-1946) die een eigen kunstverzameling aanlegt, de Sammlung Hermann Göring. De verzameling bestaat uit aankopen gedaan door de kunstinkopers van Göring, waarvoor hij zelfs zijn eigen dienst opzet onder leiding van Walter Andreas Hofer (1893-1971), het Devisenschutzkommando, en door flagrante roof en plunderingen van eigendommen, zowel van openbaar, religieus als privébezit. In de periode vanaf 1936 tot 1945 verzamelt Göring voor zijn kasteel Carinhall wel ruim 1200 kunstwerken.

### III. WOII: roofkunst, privébezit, openbaar bezit en religieus bezit

Waar komt al deze verzamelde en geroofde kunst vandaan? We overlopen de drie categorieën die de Romeinen hadden ingedeeld: heilig of sacraal bezit (*res sacrae*), publiek bezit, van de staat of de overheid (*res publicae*) en privaat bezit (*res privatae*).

1/ het openbaar bezit.

Hitler laat lijsten maken van al het openbaar bezit in de veroverde gebieden. Het doel is om deze kunstwerken samen te brengen in Berlijn of in Linz, de grote cultuursteden van het Duitse nazistische rijk, in grote musea die de bevolking dan zullen inspireren tot de grote Duitse culturele identiteit. Alles wat Duits is, is goed, volgens die cultuurpolitiek en Duits wordt ruim gezien als het op kunst aankomt. Alle kunst in openbaar bezit van België, Frankrijk, Nederland, Polen en waar ook maar openbaar kunstbezit te vinden is dat de Duitsers kan interesseren wordt als Duits bezit gezien. (Nicholas, 2009)

2/ het religieus bezit: de nazi's voeren een soort gedoogbeleid tegenover het katholicisme, ze verdragen de religie: veel katholieke kunst mag nog in kerkelijke instellingen blijven. Dat houdt de nazi's echter niet tegen om vanaf 1942 kerkelijk bezit te gaan overbrengen naar 'veilige plaatsen' in het Duitse rijk om deze kunst te vrijwaren van de bombardementen van de geallieerden – of dat was althans de officiële reden. Bij de belangrijke kunstwerken die in 'veiligheid' worden gebracht vinden we kunstwerken die ook al de interesse van Napoleon Bonaparte wekten: Het Lam Gods van de gebroeders van Eyck en de Madonna met kind van Michelangelo. Beide kunstwerken bevinden zich in kerken, respectievelijk de Sint-Baafskathedraal te Gent en de Onze-Lieve-Vrouwekerk te Brugge.

3/ het privébezit: we zien dat het Joodse mensen alsmat moeilijker wordt gemaakt in Duitsland, en later ook in de bezette gebieden, om te overleven en dit is dan nog voor de holocaust uitgevoerd wordt. In verschillende documenten – de Duitsers waren immers zeer goed en grondig in documenteren – vinden we terug dat veel kunstwerken in de periode vanaf 1933 voor een beperkte marktwaarde worden verkocht. De markt wordt overspoeld door kunst van Joden die hun bezittingen willen verkopen om de kostbare en levensreddende visa naar o.a. de Verenigde Staten te bemachtigen. Later volgen gedwongen verkopen, en tot slot confiscaties van bezit nadat de holocaust is gestart. Het blijft ook niet bij Joodse bezittingen: uiteindelijk kan zowat alle privébezit van iedereen geconfisqueerd worden. Iedereen kan namelijk staatsvijand worden, zolang dit volgens de rechtsregels bewezen wordt.

Tot slot is er nog die laatste categorie die Vattel toevoegt, cultureel bezit. Uiteraard wordt deze categorie ook met voeten getreden.

### 3. Na de oorlog

#### I. WOII: restitutie, de Amerikaanse visie en de Monuments Men

Met 'operatie Barbarossa' vallen de Duitsers vanaf 1941 de USSR aan, maar ze lijden zware verliezen en uiteindelijk mislukt de operatie. De geallieerden slagen er van af dan moeizaam in om de Duitsers op een aantal fronten te verslaan, maar het is wachten op D-day, 6 juni 1944, vooraleer de geallieerde troepen met een zwaar tegenoffensief starten. De eindstrijd voor de bevrijding van Europa zal nog een zware tol eisen en pas op 8 mei 1945 eindigen met de onvoorwaardelijke overgave van Duitsland.

De geallieerden hebben door verzetsleden, geëmigreerde Joden en andere vluchtelingen, en andere bronnen van informatie zoals enkele bezorgde conservators, intussen weet gekregen van de massale kunstroof door de nazi's. Al in 1943 richten de geallieerden een speciale divisie op, de zgn.

Monuments Men. De Monuments, Fine Arts and Archives (M.F.A.A.) zoals de divisie officieel heet, bestaat uit leden met veel kunsthistorische kennis, waaronder conservators, kunsthistorici, archivariissen, architecten, pedagogen en kunstenaars. Het enige doel van de divisie is om zoveel mogelijk kunst en cultureel erfgoed te redden van vernieling. Ze gaan op zoek naar de kunstwerken uit vooral openbaar en religieus bezit van de bezette gebieden.

Wanneer Adolf Hitler beseft dat hij de oorlog verliest, geeft hij een bevel om alles te vernielen in Duitsland, niet alleen de infrastructuur, maar ook alle culturele bezittingen. Het bevel krijgt de cynische bijnaam Nero bevel, naar Keizer Nero die zijn eigen stad Rome in brand liet steken. Zijn bevel wordt op 19 maart 1945 gegeven, doch het bevel wordt niet goed nageleefd, wat de redding betekent voor ontelbare kunstwerken.

De geallieerde divisie MFAA krijgt vanaf 1944 veel medewerking van conservators en museummedewerkers in heel bezet Europa. Een van de bekendste verhalen is deze van Rose Valland (1898-1980), die werkt voor het Jeu de Paume Museum in Parijs tijdens WOII. Valland legt systematisch en in het grootste geheim een indrukwekkende lijst aan met bijna 20.000 kunstwerken die door de nazi's onvreemd worden uit Frankrijk. Dit gaat niet alleen over openbaar bezit, maar ook over privébezit. (Valland, 2013) Door Valland en andere bronnen slagen de Monuments Men er tegen hun ontbinding in 1951 in om ruim vijf miljoen gestolen kunstvoorwerpen naar het land van oorsprong terug te brengen. Onder de belangrijke restituties vinden we het Lam Gods, een symbooldossier voor iedereen, dat met veel honneurs terug huiswaarts keert. Een deel van het werk van de Monuments Men kreeg vernieuwde aandacht door de Hollywoodfilm *The Monuments Men*, die het geromantiseerde verhaal vertelt van de divisie vanaf 1944 en de heldhaftige redding van de Madonna van Michelangelo uit de Oostenrijkse zoutmijn in Altaussee. (Nichols, 2009)

## II. De Amerikaanse visie op restitutie

De periode direct na WOII was op zijn minst hectisch te noemen. De geopolitieke veranderingen die Europa in een vlug tempo onderging hadden zijn gevolgen voor alles. In februari 1945, nog vóór het einde van de oorlog tegen nazi-Duitsland, werd de conferentie van Yalta georganiseerd door de drie grote leiders van de overwinnaars, Winston Churchill (1874-1965), eerste minister voor het Verenigd Koninkrijk, Jozef Stalin (1878-1953), opperste Sovjet voor de USSR en Franklin D. Roosevelt (1882-1945), president van de Verenigde Staten. Europa wordt tijdens deze conferentie verdeeld in twee grote invloedssferen, deze van de Verenigde Staten en het Verenigd Koninkrijk enerzijds en deze van de USSR anderzijds. Een ware race tegen de klok begint over wie het eerst in Berlijn geraakt, de Russen of de Amerikanen.

Deze tweestrijd speelt zich in de achterhoede ook af bij het zoeken naar gestolen kunstschatten. De MFAA heeft concurrentie van soortgelijke Russische brigades. Het oude verhaal van oorlogsbuit en

'spoils to the victor' komt opnieuw boven. De Russen willen de kunstwerken vrijwaren om als oorlogsbuit naar o.a. het Hermitagemuseum in Leningrad (nu Sint-Petersburg) te brengen. De Amerikanen daarentegen volgen een 'code of conduct', geïnspireerd op de daden van Lord Wellington en nog vroeger op die van Scipio Aemilianus; het begrip cultureel bezit speelt bij hen al een rol, en zij willen alles terugbezorgen.

De 'code of conduct' van de Amerikanen gaat al mee van de periode van de Amerikaanse burgeroorlog (1861-1865). President Abraham Lincoln (1809-1865) van de Verenigde Staten vraagt in die periode de geëmigreerde Pruis Francis Lieber (1797-1872) om een wettelijke code op te stellen voor de soldaten van de Unie tijdens de Amerikaanse burgeroorlog. In 1863 verschijnt de *General Orders No.100*, ook gekend als de *Lieber code* (Miles, 2009 pp.349-351). Een belangrijk onderdeel van deze regelgeving is dat cultureel bezit voortaan als een speciale categorie in oorlogstijd wordt gezien:

"Art. 34.

As a general rule, the property belonging to churches, to hospitals, or other establishments of an exclusively charitable character, to establishments of education, or foundations for the promotion of knowledge, whether public schools, universities, academies of learning or observatories, museums of the fine arts, or of a scientific character such property is not to be considered public property in the sense of paragraph 31; but it may be taxed or used when the public service may require it.

Art. 35.

Classical works of art, libraries, scientific collections, or precious instruments, such as astronomical telescopes, as well as hospitals, must be secured against all avoidable injury, even when they are contained in fortified places whilst besieged or bombarded.

Art. 36.

If such works of art, libraries, collections, or instruments belonging to a hostile nation or government, can be removed without injury, the ruler of the conquering state or nation may order them to be seized and removed for the benefit of the said nation. The ultimate ownership is to be settled by the ensuing treaty of peace.

In no case shall they be sold or given away, if captured by the armies of the United States, nor shall they ever be privately appropriated, or wantonly destroyed or injured." ((Avalon Project - General Orders No. 100 : The Lieber Code, z.d.)

De Russen houden er een andere visie op na; bij heun behoren de kunstobjecten tot oorlogsbuit, ook al zal er wel wat restitutie volgen vanuit Rusland kort na de oorlog. Dat er niettemin veel kunstschaten meegenomen worden naar de USSR, zal niet verbazen. Na de val van de Berlijnse muur in 1989 en de val van de USSR in 1991 komen nieuwe dossiers aan het licht. Dit zal tot een



hernieuwd onderzoek en nieuwe belangstelling voor roofterkunst tijdens WOII leiden vanaf midden jaren 1990s. (Bazley, 2010, pp.91-96)

### III. In België: oprichting van de DER

De Dienst voor Economische Recuperatie (DER) wordt al in november 1944 opgericht. De oorlog woedt intussen nog verder en zal pas op 8 mei 1945 in Europa stoppen. De DER heeft een erg brede taakomschrijving, en kunst is maar een klein deel van de werking van de DER. Ze houden zich bijvoorbeeld ook bezig met het terugvinden van treinwagons en locomotieven die over heel Europa door de Duitsers zijn verspreid. De DER heeft wel een speciale kunstcel die bestaat uit een aantal verbindingsofficieren die contact houden met de Monuments Men (MFAA). Uiteraard is de prioriteit van deze specialisten om vooral eerst het openbaar en religieus kunstbezit te recupereren. Een symbolisch dossier is, zoals hierboven gezegd, dit van de recuperatie van het Lam Gods. Het onderzoek verloopt moeizaam. Het historisch onderzoek is op dat moment heel anders dan nu. Waar de onderzoeker nu een databank ter beschikking heeft om alles vanuit elke plek ter wereld op te zoeken, moesten de onderzoekers toen blaadje na blaadje met notities verzamelen. Veel van hun informatie bestaat uit bijeengesprokkelde mondelinge bronnen. De Duitsers houden alles bij, maar tijdens hun terugtocht en zeker na het zgn. Nero-bevel van Adolf Hitler zijn vele archieven vernietigd. Uiteindelijk krijgt België 1155 cultuurobjecten terug, waaronder 352 voorwerpen aan het KMKG toegewezen. (Sels, 2022, p.325)

### IV. Spoils to the victor? Herstelbetaling in kunstwerken?

Na WOII heerst opnieuw de visie dat de overwinnaar toch recht heeft op oorlogsbuit. Zoals supra aangegeven hanteren de Russen al van in het begin deze visie. Maar ook in ons land wordt in 1947, tijdens een parlementaire discussie in de Commissie Buitenlandse Handel, toch gevraagd om te kijken of kunstwerken uit het Duits en Oostenrijks patrimonium niet als herstelbetaling kunnen dienen. Het gaat om een lijst met 35 belangrijke kunstwerken, van Vlaamse primitieven zoals Rogier van der Weyden tot een werk van Van Gogh. (Sels, p. 324) Door de Amerikaanse visie wordt dit voorstel uiteindelijk niet als optie weerhouden.

### V. Internationale en Nationale wetgeving: een ingewikkeld kluwen

De Universele Rechten van de Mens (UVRM) worden in 1948 opgesteld, drie jaar na het einde van WOII. De algemene vergadering van de Verenigde Naties neemt de tekst aan op 10 december 1948. De tekst zelf is niet bindend, de afzonderlijke leden van de Verenigde Naties moeten de resoluties binnen de UVRM zelf in de lokale nationale wetgeving inbedden.

De UVRM spreekt over de eenheid van de mensenrechten op zowel burgerlijk als politiek vlak als economisch, sociaal en cultureel vlak. Deze rechten zijn voor de Verenigde Naties niet los van elkaar te zien. Tijdens de Koude oorlog is er een tijdelijke deling van de mensenrechten, wat tijdelijk leidt tot 2 conventies, een op burgerlijk en politiek vlak en een andere voor de economische, sociale en culturele rechten van de mens. Sinds 1993 zijn de twee conventies terug samengevoegd. De UVRM is vastgelegd in een resolutie van de Verenigde Naties en enkele keren opnieuw bevestigd, maar de strijd om de mensenrechten ingang te doen vinden in elke afzonderlijke nationale wetgeving van de leden van de Verenigde Naties, is een strijd die nog steeds doorgaat. De UVRM leidt bijvoorbeeld wel tot het Europees Verdrag voor de Rechten van de Mens (EVRM), in Rome op 5 november 1950 ondertekend. Vanaf 1998 is de EVRM bindend voor alle lidstaten van de Raad van Europa. Vanaf 1998 is de EVRM bindend voor alle lidstaten van de Raad van Europa – niet te verwarren met de Europese Unie (EU). De Raad van Europa telt 46 lidstaten. Sinds de inval van Oekraïne in februari 2022 is Rusland niet langer lid van de Raad van Europa. (*The Council of Europe: guardian of Human Rights, Democracy and the Rule of Law for 700 million citizens - Portal - www.coe.int, z.d.*). De UVRM en de EVRM regelen eveneens de rechten op privébezit.

De Conventie van Den Haag uit 1954 ook gekend als het UNESCO-verdrag 1954 regelt de handel in cultuurgoederen en de bescherming van cultureel erfgoed tijdens gewapend conflict.

Nog steeds worden deze regels en wetgeving tijdens gewapende conflicten met voeten getreden. Binnen Europa is de wetgeving en correcte toepassing hiervan redelijk ver gevorderd, dankzij de beslissingen van de Raad van Europa. Buiten Europa is de situatie erg verschillend van land tot land.

## **VI. Restitutie nu**

In 1998 is er een grote internationale conferentie rond de inbeslaggenomen roofoorkunst van de nazi's. Niet alles is terugbezorgd. Na de val van de Berlijnse muur in 1989 zijn er nog meer kunstwerken bovengekomen die we als roofoorkunst uit WOII kunnen beschouwen. De meeste musea spreken van 'weeskunst' in hun collecties. Naar schatting 100.000 kunstwerken, openbaar en privébezit, zijn nooit terugbezorgd aan hun eigenaar. Het resultaat van de conferentie zijn de Washington Principles. (bijlage xxx, tekst Washington Principles, U.S. departement of State, z.d.)

In 2013 ging er een schokgolf door de kunstwereld. Bij de 79-jarige Cornelius Gurlitt wordt een kunstschat aangetroffen van 1500 kunstwerken. De collectie zou mogelijk bestaan uit roofoorkunst uit WOII. Deze ontdekking bracht het onderzoek naar roofoorkunst tijdens WOII naar een nieuw elan. Duitsland neemt onmiddellijk actie en legt de databanken van de verschillende overheidsdiensten

die zich met kunstteruggave bezighouden naast de ontdekte collectie. In België blijkt dit een ingewikkeld verhaal te zijn. Twee databanken, de Mala Zimetbaum Databank en de Jewish Cultural Assets Belgium databank zijn in 2013 geen van beiden gekoppeld noch ontsloten. België heeft geen overheidsdienst die zich specifiek bezighoudt met restitutie anno 2013, heeft dan geen gecentraliseerde openbare databank en in 11 museale publieke instellingen bevindt zich roofkunst in bewaring, maar zonder dat hier enig onderzoek naar wordt gedaan.

De dynamiek voor het roofkunderzoek kent een nieuwe piek danzij de ontdekking van de Gurlitt-collectie. Duitsland richt een internationale werkgroep op, trekt 2 miljoen euro aan fondsen uit, en laat alle landelijke musea opnieuw doorlichten op roofkunst, dit alles om te zien waar de kunstwerken van Gurlitt vandaan komen. Het Zentrum für Kulturgutverluste krijgt meer personeel en additioneel maakt de Duitse overheid nog eens 6 miljoen euro vrij. Nederland richt in 2018 een onderzoekscentrum Restitutie Roofkunst op en combineert twee databanken. Voortaan zijn ook alle werken die na de oorlog als vermist zijn opgegeven in de databank te vinden. Na een kritisch rapport eind 2020 besluit de Nederlandse overheid om 6 miljoen euro uit te trekken om vier jaar lang actief op zoek te gaan naar roofkunst in de Nederlandse collecties. In Frankrijk opent het Louvre twee zalen waarin permanent schilderijen worden tentoongesteld die na de oorlog uit Duitsland zijn teruggekeerd. De Franse overheid besluit in 2019 om 200.000 euro ter beschikking te stellen voor verder onderzoek. In 2021 kondigt het Louvre aan dat het zijn immense collectie gaat doorlichten op zoek naar naziroofkunst. Oostenrijk maakt een databank, het Lexikon für Provenienzforschung en Zwitserland stelt stukken tentoon uit de collecties van de Sammlung Bühre en het Kunsthaus van Zürich waar twijfel over bestaat. België daarentegen doet niet veel: buiten de commissie Buysse die van 1998 tot 2008 onderzoek deed, is er geen verdere vooruitgang. (Sels, 2022, pp. 379-380) Het komt erg vaak op individuen aan om deze zaak in België levend te houden. (Sels, 2022, pp. 379-380)

Het komt erg vaak op individuen aan om deze zaak in België levend te houden. Geert Sels is een onderzoeksjournalist die sinds 2015 regelmatig artikels publiceert over roofkunst uit WOII. Via het fonds Pascal Decroos krijgt hij de kans om een boek te schrijven over deze roofkunst. De publicatie in 2022 zorgt opnieuw voor aandacht. De databank van FOD-Economie, *looted art Belgium* wordt naar aanleiding van het boek van Sels openbaar gemaakt.

Medewerkers in verschillende museale instellingen doen eveneens hun best om roofkunst te duiden in hun musea, speciaal onderzoek wordt soms gevoerd, maar vaak ontbreekt het aan fondsen om specifiek met roofkunst bezig te zijn.

### 3. De drie pijlers van herinneringseducatie

“Het verleden spreekt tot ons in wel duizend stemmen. Ze dreigen, ze troosten, ze bemoedigen of ze bewegen ons tot actie. Het is de toekomst die ons oproept tot het bereiden van de weg.”

(Felix Adler, 1876)

Herinneringseducatie is geen eenduidig begrip. Het is bijzonder moeilijk om het begrip duidelijk te omschrijven. “Vraag aan honderd mensen wat herinneringseducatie precies inhoudt en je krijgt honderd verschillende antwoorden” (Verplancke et al., 2017, p.15).

Het centrum voor herinneringseducatie probeert een antwoord te formuleren op wat herinneringseducatie wel is en wat het niet is. Herinneringseducatie, in Nederland ook wel aangeduid met de term vredeseducatie, is zeer complexe materie in een complexe context. Het speelt zich af op het snijpunt van verschillende spanningsvelden. Herinneringseducatie heeft raakvlakken met burgerschapseducatie, erfgoededucatie, vredeseducatie, etc., maar vooral de band met het vak geschiedenis is bijzonder sterk. Het begrip herinneringseducatie deed veel historici met de wenkbrauwen fronsen in 2008 toen het begrip eerst zijn intrede deed. Het spanningsveld tussen geschiedenis en herinneringseducatie is niet altijd duidelijk, wat is het verschil in benadering tussen geschiedenis en herinneringseducatie? Welke valkuilen en kansen brengen deze verschillen met zich mee? (Verplancke et al., 2017, p.16)

Herinneringseducatie zoekt naar een evenwicht tussen heden en verleden, tussen geschiedschrijving en herinneringen, tussen analyse en betrokkenheid en tussen de verschillende noden van erg uiteenlopende doelgroepen. Het centrum voor herinneringseducatie ontwikkelt in 2012 een brochure, een toetssteen, deze wordt volledig herwerkt in 2015. (*Toetssteen herinneringseducatie*, 2015). Deze brochure legt de 3 pijlers uit die als handleiding dienen om herinneringseducatie als thema te brengen in een onderwijsomgeving.

De 3 pijlers van herinneringseducatie kunnen niet los van elkaar gezien worden. De 3 pijlers kunnen als een lineair model beschouwd worden of als een circulair model. De interesse en de voorkennis

van de groep kunnen het uitgangspunt bepalen. De ene groep kan eerst meer kennis en inzicht over het verleden opdoen, en dan op zoek gaan naar linken met het heden. Een andere groep kan dan weer een actuele vraagstelling aangrijpen om meer inzicht in het verleden te krijgen en zo het heden beter te begrijpen. (Verplancke et al., 2017, p.21)

1. Kennis en inzicht

Het doel van kennis en inzicht is de leerlingen inzicht bijbrengen in de complexe historische werkelijkheid en in de processen en mechanismen die daarin werkzaam zijn, op basis van diverse historische bronnen. (Verplancke et al., 2017, p.20)

2. Empathie en betrokkenheid

Via empathie en betrokkenheid oefenen de leerlingen het doorgronden van de waarden, opvattingen en geloofsovertuigingen die het handelen van een individu in een historische context hebben bepaald. (Verplancke et al., 2017, p.20)

3. Reflectie en actie

Met reflectie en actie worden de leerlingen uitgenodigd om zodanig aan de slag te gaan met de blootgelegde mechanismen en verworven inzichten dat er sprake kan zijn van een attitudeverandering en een engagement (Verplancke et al., 2017, p.21)

De drie pijlers van herinneringseducatie sluiten aan bij drie sleutelcompetenties in de onderwijsdoelen, sleutelcompetentie 7 (SC.7) burgerschap, sleutelcompetentie 8 (SC.8) historisch bewustzijn en sleutelcompetentie 16 (SC.16) cultureel bewustzijn. In hoofdstuk 4 worden de sleutelcompetenties en de eindtermen aan de pijlers van herinneringseducatie verbonden. Hetzelfde gebeurt daarna met de voorgestelde lesinhouden voor een geïntegreerde werkweek of lessenreeks rond roofkunst en met de voorgestelde workshop voor de Koninklijke Musea voor Kunst en Geschiedenis (KMKG).

## **1. De eerste pijler: Kennis en inzicht**

Wanneer je iets wilt leren over het verleden, moet je jezelf steeds drie vragen stellen: Wanneer gebeurde het? Waar gebeurde het? Wat waren de omstandigheden voor de mensen toen? Historici spreken van drie domeinen:

1. Tijd: prehistorie, oudheid, middeleeuwen, nieuwe tijd, ...
2. Ruimte: lokaal, nationaal, mondiaal ...
3. Socialiteit: bepaald door sociale, economische, politieke, religieuze en culturele omstandigheden.

De wisselwerking tussen die drie domeinen zorgt ervoor dat elke tijd anders en uniek is. Pas als je deze vragen beantwoord hebt, leer je een historische context doorgronden en krijg je inzicht in een historisch referentiekader. Weten wat mensen of samenlevingen dachten en hoe ze naar de wereld keken, laat ons toe hun keuzes en handelingen beter te begrijpen. En dat is cruciaal voor herinneringseducatie. (Verplancke et al., 2017, p. 40)

WOII is veelzijdig en complex. Verschillende insteken kunnen gebruikt worden om historische kennis en inzicht te verwerven. We beperken ons tot het thema roofkunst. De drie soorten van bezit, publiek bezit, religieus bezit en privébezit kunnen allemaal wel een plaats krijgen in dit verhaal. Een leerkracht kan zelf een focus leggen vanuit verschillende aandachtspunten.

De drie domeinen in deze casus over roofkunst tijdens WOII zijn:

1/Tijd: vanaf 1933 tot nu

2/ Ruimte: Duitsland, België, Nederland, Frankrijk, Oostenrijk...

3/ Socialiteit: de cultuurpolitiek van de nationaalsocialisten sinds 1933, het politieke kader van Duitsland en de Duitse expansiepolitiek van 1933 tot 1945, het economisch belang van de internationale kunsthandel, de grote collecties van het Duitse rijk, het menselijke aspect van de diaspora en de holocaust.

Deze drie samen vormen het historisch referentiekader waartegen de verhalen van roofkunst zich afspelen.

#### **I. We beginnen bij de bronnen.**

Voor deze specifieke casus rond roofkunst kunnen verschillende databanken als uitgangspunt gebruikt worden. Daarnaast zijn de teksten van o.a. de Washington principles belangrijke literatuur om de nieuwe restituties te begrijpen sinds 1998.

Dat de doelgroep fysiek contact kan hebben met de bronnen is niet onbelangrijk. Een opstelling in het KMKG van enkele kunstwerken die tot het domein van roofkunst behoren zou dus zeker een meerwaarde betekenen.

Om inzicht te krijgen in de leefwereld van historische personages en hun historische 'realiteit', is het noodzakelijk dat je zo veel mogelijk bronnen uit verschillende hoeken met elkaar vergelijkt. Pas wel op: bronnen vormen geen spiegel van het verleden. Kennis over het verleden haal je best uit gedegen historisch onderzoek (*Toetssteen herinneringseducatie*, 2015, p. 13)

Voorbeeld van een bron in de praktijk:

- De databank Carmentis van het KMGK levert de artefacten op waar we in het museum zelf zullen rond werken. (*Carmentis - Online museum catalogue of the RMAH, z.d.*)
- De databank van FOD Economie, looted art Belgium, online sinds 2022, is een andere interessante bron. Wie tijdens WOII kunstvoorwerpen heeft verloren of over informatie hierover beschikt, gaf dit verplicht aan bij de DER (Dienst Economische Recuperatie) kort na WOII. In deze databank worden meer dan 2.800 kunstwerken ontsloten. Deze kunstwerken zijn tot op heden niet teruggevonden. (*Frontpage - Looted Art, z.d.*)

## II. Processen en mechanismes

Een analyse van de onderliggende processen en mechanismes die aan de basis liggen van de roofkunst door de nazi's maakt deel uit van ons proces. De Duitsers voeren een cultuurpolitiek in vanaf het moment dat ze de complete macht hebben in Duitsland in 1933. Deze cultuurpolitiek is allesbehalve consistent: "What was tolerated was whatever Hitler liked, and whatever was most useful to the government from the point of view of propaganda" (Nicholas, 2009, p. 10)

Historisch gezien doet Hitler wat de Romeinen en Napoleon Bonaparte al deden: een cultuur in het hele land invoeren. Er zijn dus zeker parallellen te trekken tussen de verschillende heersers wat cultuurpolitiek betreft.

De Duitsers voeren vanaf 1933 een antisemitisch beleid, wat gelegitimeerd zal worden in 1935 in de zgn. Nürnbergwetten. Xenofobie en discriminatie gericht tegen bepaalde bevolkingsgroepen doet zich heden ten dage nog steeds voor op de hele planeet. Deze processen worden bepaald door de context waarin ze voorkomen. Actuele processen of andere historische processen kunnen gelijkenissen vertonen met mechanismen uit het verleden, maar door de context is er altijd een verschil. De doelgroep moet dus niet alleen in staat worden gesteld grondig inzicht te verwerven in de historische context, maar tevens de gelijkenissen en verschillen te zien en mogelijke verbanden te identificeren (*Toetssteen herinneringseducatie, 2015, p. 14*)

## III. Vergelijk niet zomaar appels met peren

Hoewel de Romeinen, Napoleon Bonaparte en Hitler eenzelfde soort proces gebruikten voor hun cultuurpolitiek is het belangrijk om de processen en mechanismen te vergelijken en dus niet de historische figuren en gebeurtenissen met elkaar gelijk te stellen. Het verleden is geen moreel kompas. De historische eigenheid van elke tijd is belangrijk.

## **2. De tweede pijler van herinneringseducatie: historische empathie en betrokkenheid**

Beelden en verhalen van oorlog en vervolging wekken doorgaans sterke gevoelens op. Verdriet, woede, verontwaardiging, walging... deze emoties zorgen voor betrokkenheid bij een verhaal. Ze zorgen voor openheid en betrokkenheid bij het verleden. De mensen van toen zijn niet langer statistieken, maar worden mensen van vlees en bloed, met gevoelens, dromen en overtuigingen. Het is tegelijkertijd een moeilijk evenwicht in het onderwijs. Te veel emotie zit het leren in de weg en woede of verdriet kunnen tot weerstanden leiden. Een zeker evenwicht tussen afstand en betrokkenheid is te vinden in historische empathie. Historische empathie is geen sympathie, het is niet hetzelfde als psychologische of emotionele empathie. Het gaat om voorstellingsvermogen op basis van het beschikbare bronnenmateriaal. Voor historische empathie moet je een zekere behoedzaamheid aan de dag leggen: door de afstand in tijd is het hoe dan ook onmogelijk je volledig te verplaatsen in historische personages. De eerste pijler van herinneringseducatie, kennis en inzicht, kan helpen om je te verplaatsen in het referentiekader van een persoon die in een andere tijd leefde. De uitdaging zit erin om je eigen referentiekader even opzij te zetten en te trachten het denken, voelen en handelen van het historisch personage te doorgronden. Daarvoor is het nodig te erkennen dat andere opvattingen en denkkaders betekenisvol zijn, ook al verschillen ze drastisch van de jouwe.

### **I. De vijf rollen**

Voor traumatische historische gebeurtenissen wordt vaak verwezen naar vijf rollen die mensen innemen tijdens dergelijke gebeurtenis. De historicus Dominin LaCarpa beschrijft de 5 rollen: naast de bekende rollen van daders en slachtoffers worden hier nog de rollen van de omstanders (zij die onverschillig toekijken, collaborateurs (zij die de daders helpen) en weerstanders (zij die zich tegen de daders verzetten) geïdentificeerd. Deze rollen zijn geen strikt gescheiden morele categorieën, er is meer grijs dan zwart en wit. Er duiken ook daders op die mensen redden en slachtoffers die verraden of moorden. Dat maakt het heel moeilijk historische personages blijvend in afgeleide categorieën onder te brengen. De onderzoeker heeft de neiging om de meest comfortabele positie te kiezen in het netwerk van de vijf rollen. Deze is immers die van onschuldige omstander, met sympathie voor de slachtoffers, bewondering voor de weerstanders en antipathie voor de daders. (Verplancke et al., 2017, pp. 53-54)

### **II. Persoonlijke verhalen en getuigenissen**

Wie aan herinneringseducatie doet, gebruikt graag persoonlijke verhalen. Zo krijgt de geschiedenis een gezicht. Uiteraard is het daarin evidentier om het perspectief van de slachtoffers, weerstanders of omstanders te belichten, dan van de daders of collaborateurs. De daders zijn de meest oncomfortabele plek voor de onderzoeker, maar bovendien is er vaak veel minder materiaal over de



daders te vinden. Er zijn niet zoveel daders van collectief geweld die tijdens of na hun misdaden openlijk spreken over wat hen dreef.

### 3. De derde pijler van herinneringseducatie: reflectie en actie

Het stimuleren van reflectie en actie is een derde uitdaging. Bij reflectie is het de bedoeling om aan de slag te gaan met de historische context en de processen en mechanismen en deze dan te overstijgen. De centrale vragen worden dan: “Zijn deze mechanismen ook in andere historische contexten of in de actualiteit terug te vinden?”, “Waar kunnen die mechanismen vandaag toe leiden?” en “Wat kan ik concreet met mijn inzichten aanvangen?”. Herinneringseducatie leidt in een ideaal geval tot actie en engagement om in actie te komen tegen onrecht of respectloosheid. De UVRM kan hiervoor als maatstaf dienen.

#### I. Morele dilemma's

De historische realiteit is vaak erg complex. De wereld is niet zwart-wit. De realiteit is vaak grijs. Reflecteren over morele dilemma's uit het verleden kan ons helpen om de complexiteit te erkennen, de nuance te omarmen en vervolgens kritisch naar de wereld en ons eigen handelen te kijken.

Voorbeelden van morele dilemma's in het verhaal van roofterkunst zijn de grote verhalen zoals,

- “spoils to the victor”: heeft een land recht op oorlogsbuit? Mag een land kunstwerken uit een ander land als oorlogsbuit beschouwen? Heeft een land recht op kunstwerken als herstelbetalingen na een oorlog?

Of de kleinere verhalen zoals:

- Voor een uitreisvisum verkochten Joodse mensen soms kunstwerken onder de marktwaarde. De kunstmarkt was op een gegeven moment ook een plek om koopjes te doen. Verkocht is verkocht...of toch niet?

### 4. Het lineair of circulair model

Je kan die drie pijlers zien als de primaire doelstellingen van herinneringseducatie. Hoewel elke doelstelling andere competenties aanspreekt, zijn ze in de praktijk nooit strikt gescheiden. Bij kwaliteitsvolle herinneringseducatie raadt het BCH aan om op elke pijler even sterk in te zetten. De volgorde kan evenwel verschillen naargelang de doelgroep en naargelang de lesinhoud. (*Toetssteen herinneringseducatie*, 2015, p. 10)

#### I. Het lineair model



Bron: *Toetssteen herinneringseducatie*, 2015

In het lineaire model volgen de drie pijlers elkaar op. Kennis en inzicht zijn een kwaliteitsvolle manier om aan de twee volgende pijlers te weken. Zonder kennis en inzicht blijven zowel empathie en betrokkenheid als reflectie en actie, inhoudsloos en hol. Zonder de mogelijkheid om de kennis en het inzicht toe te passen in reflectie en actie, blijft de kennis en empathie oppervlakkig en moraliserend. De lineaire fasering van verleden naar heden past het best in een onderwijsvorm waar vakken zoals geschiedenis, esthetica, kunstbeschouwing en cultuurwetenschappen deel uit maken van het curriculum. Als de sleutelcompetenties historisch en cultureel bewustzijn expliciet aanwezig zijn in het leerplan, dan werkt deze lineaire benadering het beste. (*Toetssteen herinneringseducatie*, 2015, p. 10)

## II. Het circulair model



Bron: *Toetssteen herinneringseducatie*, 2015

Waar de bovengenoemde vakken geen expliciete plaats innemen in het curriculum is het mogelijk interessanter om met een circulair model te werken. Vanuit het heden kan de stap worden gezet naar kennis en inzicht in het verleden. De historische empathie wordt door deze stap van de hedendaagse samenleving naar het verleden mogelijk gemaakt. Het is belangrijk bij deze manier van werken dat de stap opnieuw wordt gezet naar de hedendaagse maatschappij en de hedendaagse voorbeelden en dat het heden een plaats krijgt in de conclusie. Dit kan bijvoorbeeld door een reflectiemoment. Deze benadering kan toch ook interessant zijn als de bovengenoemde vakken wel een uitdrukkelijke plaats hebben in het curriculum. De aanpak kan mee bepaald worden door de voorkennis, interesses en gevoeligheden van de doelgroep.

Bepaalde historici hebben wel bedenkingen bij deze werkwijze. De geschiedenis kan in deze benadering gebruikt worden voor een bepaald doel, dus als instrument. Het risico bestaat ook dat het verleden wordt beoordeeld of zelfs veroordeeld vanuit de hedendaagse maatstaven. We duiden dit aan met de term presentisme. Veel hangt af van de vraagstelling waarmee je vanuit het heden naar dat verleden kijkt. Sommige vragen kunnen net heel vruchtbaar zijn om op een historische speurtocht te vertrekken. De vraagstelling, "Wat zijn de wortels van dit hedendaags fenomeen?" is bijvoorbeeld een goede manier om het verleden te actualiseren. Je kan zo het heden beter begrijpen door na te gaan hoe de zaken zo geworden zijn. (*Toetssteen herinneringseducatie*, 2015, pp. 10-11)

Het is een bij een lessenreeks of een geïntegreerde week een optie om beide modellen tegenover elkaar af te wegen. De doelgroep kan bepalen of het lineaire model beter geschikt is dan het circulaire model of omgekeerd. In de tweede graad kan werken met het lineair model meer houvast bieden voor de leerlingen en de leerkracht. Door eerst het kennis en inzicht van de historische casus te bekijken, kan via historische empathie en betrokkenheid overgegaan worden naar het verleden te vergelijken met het heden en de gelijkenissen en de verschillen te bekijken. Tijdens momenten van reflectie en actie kan dan gekeken worden hoe de leerlingen heden ten dage zouden reageren, als dergelijke situatie zich nu zou voordoen. Heel interessant kan bijvoorbeeld de casus over het Lam Gods zijn, wat past bij lessen over de Vlaamse primitieven die momenteel aan een vierde middelbaar worden gegeven. De geschiedenis van het kunstwerk kan als vertrekpunt genomen worden om enerzijds de culturele waardering van het kunstwerk als vijftiende-eeuws kunstwerk te bekijken, en anderzijds de complexe geschiedenis van de twee keer dat het Lam Gods als oorlogsbuit wordt meegevoerd door zowel Napoleon als Adolf Hitler.

Voor een derde graad kan het circulair model zeker toegepast worden. Start vanuit de actualiteit, zoals bijvoorbeeld in de lesinhoud over de twee cases van roofkunst, ga vervolgens over tot het verzamelen van kennis rond de kunstwerken, voer historische dilemma's in als werkvorm en ga via reflectie en actie opnieuw over tot de actualiteit.

De voorgestelde lesinhouden kunnen zowel in het lineair model als in het circulair model gebruikt worden.

## 4. Educatieve uitwerking

### 1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt dieper ingegaan op de eindtermen (E.T.) en hoe het thema roofkunst binnen herinneringseducatie hieraan gekoppeld kan worden.

Herinneringseducatie zat destijds ingebed in de Vlaamse geactualiseerde vakoverschrijdende eindtermen van 2010 ('als middel om vanuit een leerzaam omzien naar negatieve en positieve gebeurtenissen uit het eigen verleden en dat van samenlevingen elders in Europa of de wereld, te leren hoe het met de samenleving verder moet'). Aan deze VOET (vakoverschrijdende eindtermen) was geen resultaatsverbintenis gekoppeld, maar het vroeg van alle leerkrachten in het secundair onderwijs wel een inspanningsverplichting. Herinneringseducatie is vakoverschrijdend werken, dus niet louter het domein van geschiedenis, maar ook van gedrags- en cultuurwetenschappen, kunstgeschiedenis (esthetica en kunstbeschouwing), taakvakken, levensbeschouwelijke vakken, maatschappelijke vorming (MAVO), project algemene vakken (PAV), ... (*Herinneringseducatie – Herinneringseducatie, z.d.*)

Vanaf 1 september 2019 verdwijnen de voormalige VOET, waaronder deze van herinneringseducatie. In de plaats komen de 16 sleutelcompetenties. De sleutelcompetenties zijn de basisprincipes waaruit de eindtermen zijn opgesteld (Klasse, 2023).

### 2. Educatieve uitwerking

Het thema roofkunst tijdens WOII wordt gekoppeld aan de methode van herinneringseducatie. Herinneringseducatie is terug te vinden in de sleutelcompetenties (SC.) burgerschap (SC.7), historisch bewustzijn (SC.8) en cultureel bewustzijn en culturele expressie (SC.16). Een overzicht van de relevante eindtermen gekoppeld aan deze sleutelcompetenties is opgenomen in bijlage 14 en 15.

Wat volgt is een stappenplan, een casestudy voor leerkrachten, waar de methodologie van herinneringseducatie via het overkoepelend thema roofkunst en restitutie, met bijzondere nadruk op roofkunst tijdens WOII, aan de hand van de eindtermen en met concrete suggesties voor lesinhouden wordt vertaald naar een educatieve uitwerking bruikbaar in het secundair onderwijs.

De suggesties van lesinhouden, de rondleiding en de workshop in het Koninklijk Museum voor Kunst en Geschiedenis (KMKG) sluit aan bij eindtermen die zowel voor de 2de als de 3de graad secundair onderwijs kunnen gelden. Dit zijn geen concrete lesvoorbereidingen, wel lesinhouden die verder uitgewerkt kunnen worden tot een lesvoorbereiding. De lesinhouden zijn in de meeste gevallen geschikt voor de 2de en de 3de graad doorstroomfinaliteit (D), vaak ook voor de dubbele finaliteit (D/A) en waar mogelijk ook geschikt voor de arbeidsfinaliteit (D/A). De lesinhouden zijn als lesfiches in bijlage uitgewerkt en opgenomen (bijlage 1 tot 13). Voor de helderheid zijn ze samengevat in een overzichtstabel die hierna volgt.

Het staat de leerkracht vrij om volgens het lineair model of het circulair model aan de slag te gaan. De pijlers van herinneringseducatie zijn opgenomen in de overzichtstabel. Om het overzicht te bewaren is het overzicht lineair opgesteld. De lesinhouden volgen elkaar op volgens drie stappen die overeenstemmen met telkens drie tot vier lesinhouden die alle pijlers van herinneringseducatie doorlopen.

STAP 1 gaat vanuit het heden naar het verleden en weer terug en dit via twee goed gedocumenteerde cases van roofkunst. Het zijn bovendien twee verschillende kunstuitingen, uit verschillende historische periodes en van verschillende culturen. De twee cases zijn de Elgin marbles en het beeld van Ne Koku uit het Africamuseum.

STAP 2 begint met een insteek over de cultuurpolitiek van Napoleon Bonaparte, op dat gebied een groot voorbeeld voor Adolf Hitler. Daarna wordt overgegaan tot een diepte-analyse van het Lam Gods, het kunsthistorische aspect van het kunstwerk wordt bekeken en daarnaast de roof van het Lam Gods door zowel Napoleon als Hitler.

STAP 3 gaat over andere kunstwerken, de kunstwerken die vaak onder de radar bleven bij resitutie, het gaat over privébezit en diep menselijke getuigenissen.

Het complete verhaal eindigt met een voorstel tot artistieke uitwerking, het artistiek project waarbij de verwerking van de lesinhouden in een muurschildering samenkomt.

Naast deze drie stappen en de artistieke uitwerking is er nog een rondleiding en workshop in het KMKG (bijlage 12 en 13), die eveneens volgens de pijlers van herinneringseducatie is opgebouwd rond kunstvoorwerpen waarvan de herkomst gerelateerd is aan de context van WOII.

Educatieve uitwerking - overzichtstabel

	Pijler	Lesdoelstelling	Eindtermen	Korte inhoud
STAP 1 Lesfiche 1 – bijlage 1: 2 cases van roofkunst	1/ kennis en inzicht	De leerlingen onderzoeken zelf 2 casussen in de actualiteit van het thema. De leerlingen begrijpen dat roofkunst zich in verschillende tijden en verschillende landen voordoet.	<b>2de graad</b> D: SC.7, 7.6, 7.18, 7.20; SC.8, 8.4, 8.6, 8.7 en 8.8; SC.16, 16.2,16.3,16.4,16.5 en 16.6 D/A: SC.7 = idem D, SC.8, 8.4 en 8.5; SC.16 = idem D <b>3de graad</b> D: SC.7, 7.3, 7.4, 7.6, 7.18; SC.8, 8.4, 8.6, 8.7, 8.8, 8.9 en 8.10 en SC.16, 16.2, 16.3 D/A: SC.7 = idem D; SC.8, 8.4, 8.5, 8.6, 8.7, 8.8 en 8.9; SC.16, = idem D A; SC.7, 7.3, 7.4, 7.6; SC.8, 8.1, 8.2, 8.3 en 8.4 SC.16=idem D	De leerlingen krijgen 2 cases van roofkunst, via de actualiteit bekijken ze het verleden van de 2 cases: Case A. Elgin marbles Case B. Ne Kokubeeld
STAP 1 Lesfiche 2 – bijlage 2:	2/ empathie en betrokkenheid	De leerlingen bestuderen de verschillende perspectieven via historische dilemma's over kunst.	<b>2de graad</b> D: SC.7, 7.6, 7.18, 7.20; SC.8, 8.6, 8.7 en 8.8; SC.16, 16.2,16.3,16.4,16.5 en 16.6 <b>3de graad</b> D: SC.7, 7.6, 7.20; SC.8, 8.6, 8.7, 8.8, 8.9, 8.10, 8.11 en 8.12; SC.16, 16.1, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6; D/A: SC.7, 7.6 en 7.18; SC.16, = idem D; A: SC.8, 8.3 en 8.4; SC.16=idem D	Aan de hand van de 2 cases bespreken de leerlingen de historische en ethische dilemma's van roofkunst en restitutie
STAP 1 Lesfiche 3 – bijlage 3	3/ reflectie en actie	De leerlingen reflecteren over het belang van kunstwerken voor een volk of natie. De leerlingen reflecteren over het belang van kunstwerken voor een culturele identiteit.	<b>2de graad</b> alle finaliteiten SC.16, 16.2 tot 16.6 <b>3de graad</b> alle finaliteiten: SC.16, 16.1 tot 16.6	Met de activerende werkvorm, stellingenwand reflecteren de leerlingen nu over een aantal actuele stellingen over de 2 cases

STAP 2 Lesfiche 4 – bijlage 4: de cultuurpolitiek van Napoleon	1/ kennis en inzicht	De leerlingen krijgen inzicht in het begrip cultuurpolitiek.	<b>2de graad</b> D en D/A: SC.16.2, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6 <b>3de graad</b> alle finaliteiten SC.16, 16.1,16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6	De leerlingen krijgen inzicht in de cultuurpolitiek van Napoleon Bonaparte aan de hand van het Louvre en de roofkunst, de Egyptomanie en het mystische keizerschap.
STAP 2 Lesfiche 5 – bijlage 5: het populaire Lam Gods	1/ kennis en inzicht	De leerlingen verwerven inzicht in de kunst van de Vlaamse primitieven. De leerlingen leren aan de hand van 1 kunstwerk verschillen en gelijkenissen tussen verschillende historische periodes en figuren vergelijken.	<b>2de graad</b> D: SC.8, 8.4, 8.5, 8.6; SC.16.2, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6 D/A: SC.8, 8.4 en 8.5; SC.16= idem D <b>3de graad</b> alle finaliteiten SC.16, 16.1,16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6	De leerlingen bestuderen de geschiedenis van het Lam Gods. Van het ontstaan en de perceptie als Vlaamse primitief tot de roof van het schilderij door Napoleon en Hitler en de restitutie.
STAP 2 Lesfiche 6 – bijlage 6: Napoleon en Wellington, de Amerikanen en de Russen en de Belgen vragen ook iets	2/ empathie en betrokkenheid	De leerlingen verplaatsen zich in historische figuren en historisch perspectief	<b>2de graad</b> D: SC.8,8.6,8.7,8.8; SC.16, 16.3 D/A: SC.8.5; SC.16, 16.3 <b>3de graad</b> D: SC.8, 8.6, 8.8; SC.16, 16.1 en 16.2 D/A: SC.8, 8.5; SC.16, 16.1 en 16.2 A: SC.8, 8.3; SC.16, 16.1 en 16.2	De leerlingen verplaatsen zich in de verschillende historische perspectieven. De ene willen een centraal museum met oorlogsbuit, de anderen geven alles terug en respecteren cultureel bezit.
STAP 2 Lesfiche 7 – bijlage 7: het Louvre en de anderen	3/ reflectie en actie	De leerlingen reflecteren over het hedendaagse Louvre en de andere musea	<b>2de graad</b> D en D/A: SC.7, 7.3, 7.5 en SC.16, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5 en 16.6 <b>3de graad</b> alle finaliteiten SC.7, 7.3, 7.5 en SC.16, 16.1, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5 en 16.6	De leerlingen gaan zelf op zoek naar mogelijke gevallen van roofkunst in belangrijke musea. Ze kiezen een kunstwerk uit en beargumenteren een restitutie.
STAP 3 Lesfiche 8 – bijlage 8: gewichtige wetten	Vertrekpunt vanuit de actualiteit voor het circulair model	De leerlingen krijgen inzicht in de processen en mechanismen achter internationale verdragen	<b>3de graad</b> D: SC.7, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6 en 7.20; SC.16, 16.1 D/A: SC.7, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6 en 7.18; SC.16, 16.1 A: SC.7, 7.3,7.4,7.5 en 7.6; SC.16, 16.1	De leerlingen vergelijken de Nürnbergwetten die discrimineren met de UVRM en tot slot de Washington Principles

STAP 3 Lesfiche 9 – bijlage 9: Mijn kunstwerk is geroofd!	1/kennis en inzicht en 2/empathie en betrokkenheid	De leerlingen leren over de rol van musea bij restitutie De leerlingen krijgen inzicht in een individuele getuigenis van restitutie De leerlingen leren een kunstuiting kennen: majolica	<b>2de graad</b> D en D/A: SC.7, 7.3, 7.5, 7.6, 7.18, 7.20; SC.16,16.2,16.3,16.4,16.5,16.6 A: SC.7,7.3,7.5,7.6,7.19 <b>3de graad</b> D: SC.7, 7.3,7.5,7.20 en SC.16, 16.1,16.2,16.3,16.4,16.5,16.6 D/A: SC.7, 7.3.7.5,7.18 en SC.16, 16.1,16.2,16.3,16.4,16.5,16.6 A: SC.7, 7.3 en 7.5 en SC.16, 16.1,16.2,16.3,16.4,16.5,16.6	Het Nederlandse museum Boijmans van Beuningen uit Rotterdam documenteerde een interessante recente restitutie. De leerlingen krijgen inzicht door deze casus in restitutie en het menselijke aspect.
STAP 3 Lesfiche 10 – bijlage 10: wat betekent het om te vluchten?	3/ reflectie en actie	De leerlingen reflecteren over wat het betekent om te vluchten	<b>2de graad</b> D en D/A: SC.7, 7.3, 7.5, 7.6, 7.18, 7.20; SC.16,16.1 tot 16.7 A: SC.7,7.3,7.5,7.6,7.19; SC.16, 16.1 tot 16.7 <b>3de graad</b> D: SC.7, 7.3,7.5,7.20 en SC.16, 16.1 tot 16.8 D/A: SC.7, 7.3.7.5,7.18 en SC.16, 16.1 tot 16.8 A: SC.7, 7.3 en 7.5 en SC.16, 16.1 tot 16.8	De leerlingen verplaatsen zich nu in vluchtelingen. Ze mogen 1 tot max.3 kunstwerken thuis fotograferen en fictief meenemen. De leerlingen bekijken activistische en hedendaagse kunst rond vluchtelingen.
ARTISTIEK PROJECT Lesfiche 11 – bijlage 11	3/reflectie en actie, verwerking in een artistiek project	De leerlingen verwerken hun ervaring met roofoverval en restitutie in een creatief proces De leerlingen gebruiken hun verbeelding bij de verwerking van de historische verhalen	<b>2de graad</b> alle finaliteiten SC.16, 16.1, 16.2, 16.5, 16.7 <b>3de graad</b> alle finaliteiten SC.16, 16.1, 16.3, 16.4, 16.7 en 16.8	Artistieke verwerking in een schoolbreedproject, voorstel om een muurschildering te maken in het kader van murals4change, een project van 11.11.11.
KMKG1 – bijlage 12: rondleiding KMKG	1/ kennis en inzicht	De leerlingen leren de verschillende kunstuitingen kennen die deel uitmaken van het onderzoek	<b>2de graad</b> D en D/A: SC.7, 7.18, 7.20 en SC.16.2 tot 16.6 A: SC.7, 7.18, 7.19 en SC.16.2 tot 16.6	De leerlingen krijgen een rondleiding in het KMKG, deze rondleiding bestaat uit objecten die deel uitmaken van het onderzoeksproject cultuurgoederen WOII



		<p>De leerlingen herkennen dat zeer uiteenlopende kunst mogelijk roofofstal kan zijn</p> <p>De leerlingen begrijpen dat het verhaal van roofofstal en restitutie zeer complex is</p>	<p><b>3de graad</b></p> <p>D: SC.7, 7.20, SC.16.1 tot 16.6</p> <p>D/A: SC.7, 7.18, SC.16.1 tot 16.6</p> <p>A: SC.16, 16.1 tot 16.6</p>	
KMKG2 - bijlage 13: workshop KMKG	2/ empathie en betrokkenheid, 3/reflectie en actie	<p>Verplaatsen in de rol van een historische figuur, van eigenaar tot onderzoeker.</p> <p>Culturele expressie: kunstwaardering door objecten grondig te bekijken en na te tekenen.</p> <p>Informatie van zwart-wit foto's kunnen interpreteren naar kleur of echte objecten</p> <p>Leren dat historische bronnen zich in veel vormen voordoen.</p>	<p><b>2de graad</b></p> <p>D: SC.8, 8.4, 8.5, SC.16.2 tot 16.7</p> <p>D/A: SC.8.4, SC.16.2 tot 16.7</p> <p>A: SC.8.2, SC.16.2 tot 16.7</p> <p><b>3de graad</b></p> <p>D: SC.8, 8.4, 8.5, SC.16.1 tot 16.8</p> <p>D/A: SC.8, 8.4, SC.16.1 tot 16.8</p> <p>A: SC.8, 8.2, SC.16.1 tot 16.8</p>	<p>De leerlingen spelen een inlevingspel. Ze verplaatsen zich in de rol van een eigenaar die een kunstwerk moest achterlaten. Ze maken een beschrijving en een tekening van hun kunstwerk.</p> <p>Na de oorlog nemen ze de rol aan van een onderzoeker. Kan de onderzoeker het kunstwerk terug bij de eigenaar brengen?</p>

## Bibliografie

- Avalon Project - General Orders No. 100 : The Lieber Code. (z.d.).  
[https://avalon.law.yale.edu/19th\\_century/lieber.asp#art34](https://avalon.law.yale.edu/19th_century/lieber.asp#art34)
- Bazley, T. (2010). Crimes of the Art World. ABC-CLIO.
- Bazyler, M. J. (2005). Holocaust Justice: The Battle for Restitution in America's Courts. NYU Press.
- Breeuwsma, G. (2020). 'Met getroffenheid bereik je niemand.' Oorlogseducatie, leren en emotioneren. Cultuur+Educatie, 55, 95–109. <https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2020/11/cultuur-plus-educatie-55.pdf>
- Carmentis - Online museum catalogue of the RMAH. (z.d.).  
<https://www.carmentis.be/eMP/eMuseumPlus>
- Childe Harold's Pilgrimage, by Lord Byron. (z.d.). <https://www.gutenberg.org/files/5131/5131-h/5131-h.htm>
- Contested objects from the collection. (z.d.). The British Museum.  
<https://www.britishmuseum.org/about-us/british-museum-story/contested-objects-collection>
- Cunliffe, E. (2022). Safeguarding Cultural Property and the 1954 Hague Convention: All Possible Steps. Boydell Press.
- Datenbankabfrage. (z.d.). <https://www.dhm.de/datenbank/linzdb/>
- Datenbanken - Deutsches Historisches Museum. (z.d.). Deutsches Historisches Museum (DHM).  
<https://www.dhm.de/sammlung/forschung/provenienzforschung/datenbanken/>
- De Universele Verklaring Van De rechten van de Mens. (2022, 13 juli). Amnesty International.  
<https://www.amnesty-international.be/mensenrechten/uvrm>
- D'Eer, W. (2018). Beleidskeuzes van een museum in oorlog. Het MSK Gent tijdens WOII. [Masterscriptie]. Universiteit Gent.
- DPG Media Privacy Gate. (z.d.). <https://www.hln.be/binnenland/inventaris-met-85-000-objecten-uit-africamuseum-overhandigd-aan-congo~a4951e17/>
- Duitsland 1933: van democratie naar dictatuur. (2023, 24 april). Anne Frank Website.  
<https://www.annefrank.org/nl/anne-frank/verdieping/duitsland-1933-van-democratie-naar-dictatuur/>
- Frontpage - Looted Art. (z.d.). <https://lootedart.belgium.be/>
- Gardeyn, A. (2020). Vinden ze nog de weg naar huis? De zoektocht naar een geschikt beleid voor roofkunst uit de Tweede Wereldoorlog [Masterscriptie]. Universiteit Gent.
- GO! Pro - Kennisplatform voor de GO! professional. (z.d.). <https://pro.g-o.be/>
- Goossens, W. (2007). Door de tijd heen: Een kijk op de Claudii Marcelli [Masterscriptie licentiaat geschiedenis]. Universiteit Gent.
- Hay, B. L. (2017). Nazi-Looted Art and the Law: The American Cases. Springer.

Herinneringseducatie – Herinneringseducatie. (z.d.). <https://herinneringseducatie.be/herinneringseducatie/>

Herkomstonderzoek - Museum Boijmans Van Beuningen. (z.d.). Museum Boijmans Van Beuningen. <https://www.boijmans.nl/collectie/onderzoek/herkomstonderzoek>

Jasmienzahebali. (2014, 29 april). Napoleons beruchte rooftochten. Teksten door Jasmien Sahebali. <https://jasmienzahebali.wordpress.com/2014/03/19/napoleons-beruchte-rooftochten/>

Kazerne Dossin. (z.d.). Kazerne Dossin | Memoriaal, museum en onderzoekscentrum. <https://kazernedossin.eu/>

Klasse. (2023). Basisprincipes van de nieuwe eindtermen. Klasse. <https://www.klasse.be/114462/basisprincipes-nieuwe-eindtermen/>

Looted Art Commission. (z.d.). Looted Art Commission - CLAE News. <https://www.lootedartcommission.com/news>

Looted Cultural Property in the Wien Museum. (z.d.). <https://www.lootedart.com/NHXFMW348291>

Merryman, J. H. (2006). Imperialism, Art and Restitution. Cambridge University Press.

Miles, M. M. (2009). Art as Plunder: The Ancient Origins of Debate about Cultural Property. Cambridge University Press.

Murals4change. (z.d.). Murals4change | 11.11.11. <https://11.be/murals4change-0>

{{ngMeta.title}}. (z.d.). PRO. - Katholiek onderwijs.vlaanderen. <https://pro.katholiekonderwijs.vlaanderen/>

Nicholas, L. H. (2009). The Rape of Europa: The Fate of Europe's Treasures in the Third Reich and the Second World War. Vintage.

Nkisi Nkonde beeld. (z.d.). Koninklijk Museum voor Midden-Afrika - Tervuren - België. <https://www.africamuseum.be/nl/learn/provenance/nkisi-nkonde>

OHCHR. (z.d.). OHCHR | Universal Declaration of Human Rights - Dutch (Nederlands). <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/dutch-nederlands?LangID=dut>

Onderwijsdoelen. (z.d.). <https://onderwijsdoelen.be/>

Parthenon Sculptures - the Trustees' statement. (z.d.). The British Museum. <https://www.britishmuseum.org/about-us/british-museum-story/contested-objects-collection/parthenon-sculptures/parthenon>

Projektpräsentation – Sachinventar zum militärischen Kunstschutz im Zweiten Weltkrieg. (z.d.). Sachinventar zum militärischen Kunstschutz im Zweiten Weltkrieg - Archivübergreifendes Findmittel zur Kontextforschung Kulturgutschutz. <https://kunstschutz-wolff-metternich.de/das-projekt/projekt/>

rcn-ong | Pour une justice qui humanise et qui rassemble ! (z.d.). <https://rcn-ong.be/>

Renfrew, C. (2000). Loot, Legitimacy and Ownership: The Ethical Crisis in Archaeology. Bristol Classical Press.

Scholen kunnen aan de slag met minimumdoelen basisvorming. (z.d.). Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/nieuwsoverzicht/scholen-kunnen-aan-de-slag-met-minimumdoelen-basisvorming>

Sels, G. (2022). Kunst voor das Reich: Op zoek naar naziroofkunst uit België. Lannoo Meulenhoff - Belgium.

Shortland, A. (2021). Art Loss Register Casebook Volume One. Unicorn.

Standplaatsgebondenheid (historische empathie). (z.d.). <https://www.histoforum.net/2011/standplaatsgebondenheid.html>

Taal, E. (2011). Roofkunst en Rechtvaardigheid. De Elgin Marbles als voorbeeld van een moreel dilemma [Masterscriptie]. Universiteit Utrecht.

The Council of Europe: guardian of Human Rights, Democracy and the Rule of Law for 700 million citizens - Portal - [www.coe.int](http://www.coe.int). (z.d.). Portal. <https://www.coe.int/>

The Parthenon Sculptures. (z.d.-a). The British Museum. <https://www.britishmuseum.org/about-us/british-museum-story/contested-objects-collection/parthenon-sculptures>

The Parthenon Sculptures. (z.d.-b). The British Museum. <https://www.britishmuseum.org/about-us/british-museum-story/contested-objects-collection/parthenon-sculptures>

Toetssteen herinneringseducatie: een handleiding voor kwalitatieve projecten rond herinneringseducatie. (2015).

U.S. department of State. (z.d.). Washington Conference Principles on Nazi-Confiscated Art. <https://www.state.gov/washington-conference-principles-on-nazi-confiscated-art/>

Valland, R. (2013). Le front de l'art: Défense des collections françaises, 1939-1945. RMN.

Verplancke, M., Dejaeghere, A., Schepers, S., & Van Alstein, M. (2017). Vroeger gaat niet over: herinneringseducatie als pedagogische praktijk.

Visser, Y. (2017). Roofkunst voor, tijdens en na de Tweede Wereldoorlog. Historiek. <https://historiek.net/roofkunst-voor-tijdens-en-na-de-tweede-wereldoorlog/67252/>

Washington Conference Principles on Nazi-Confiscated Art - United States Department of State. (2020, 1 december). United States Department of State. <https://www.state.gov/washington-conference-principles-on-nazi-confiscated-art/>

Watson, P., & Todeschini, C. (2007). The Medici Conspiracy: The Illicit Journey of Looted Antiquities-- From Italy's Tomb Raiders to the World's Greatest Museum. Hachette UK.

Yad Vashem. The World Holocaust Remembrance Center. (2023). Yad Vashem. The World Holocaust Remembrance Center. Geraadpleegd op 28 mei 2023, van <https://www.yadvashem.org/>

## Lijst met bijlagen

Bijlage 1: lesfiche 1: 2 cases van roofkunst

Bijlage 2: lesfiche 2: 2 cases van roofkunst, historische dilemma's

Bijlage 3: lesfiche 3: 2 cases van roofkunst, heden

Bijlage 4: lesfiche 4: de cultuurpolitiek van Napoleon

Bijlage 5: lesfiche 5: het populaire Lam Gods

Bijlage 6: lesfiche 6: Napoleon en Wellington, de Amerikanen en de russen en de Belgen vragen ook iets

Bijlage 7: lesfiche 7: het Louvre en de anderen

Bijlage 8: lesfiche 8: gewichtige wetten

Bijlage 9: lesfiche 9: mijn kunstwerk is geroofd!

Bijlage 10: lesfiche 10: wat betekent het om te vluchten?

Bijlage 11: lesfiche 11: artistiek project

Bijlage 12: rondleiding KMKG

Bijlage 13: workshop KMKG

Bijlage 14: relevante eindtermen 2de graad secundair

Bijlage 15: relevante eindtermen 3de graad secundair

# lesfiche

## 2 cases van roofkunst

Vertrek vanuit de actualiteit en pijler 1:  
Kennis en inzicht

lesdoelstellingen:

- Lesdoelstellingen:
- De leerlingen onderzoeken zelf 2 casussen in de actualiteit van het thema
- De leerlingen begrijpen dat roofkunst zich in verschillende tijden en verschillende landen voordoet

### Eindtermen

Doorstroom 2de graad  
SC.7, 7.6, 7.18, 7.20  
SC.8, 8.4, 8.6, 8.7 en 8.8  
SC.16, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5 en 16.6

Doorstroom 3de graad  
SC.7, 7.3, 7.4, 7.6, 7.18  
SC.8, 8.4, 8.6, 8.7, 8.8, 8.9 en 8.10  
SC.16, 16.2, 16.3  
dubbele finaliteit 3de graad  
SC.7 = idem D  
SC.16, = idem D  
SC.8, 8.4, 8.5, 8.6 8.7, 8.8 en 8.9  
arbeidsfinaliteit  
SC.7, 7.3, 7.4, 7.6  
SC.8, 8.1, 8.2, 8.3 en 8.4  
SC.16=idem D

### lesinhoud:

De leerlingen krijgen 2 cases van roofkunst. Het zijn goed gedocumenteerde cases.

We starten bij de actualiteit. Een aantal krantenartikels worden uitgedeeld, deze gaan over de parthenonfriezen en het beeld van Ne Kuko. De voorkennis van de leerlingen wordt bevraagd over deze onderwerpen en over roofkunst en teruggave (restitutie).

Case A: De zgn. Elgin Marbles of de Parthenonfriezen, bewaarplaats: Britisch Museum, Londen, Verenigd Koninkrijk  
Case B: Het beeld van Ne Kuko (Nkisi Nkonde beeld), bewaarplaats: Africamuseum, Tervuren, België

De klas wordt in groepen verdeeld of de leerlingen voeren de opdracht volgens het BZL-principe (Begeleid Zelfstandig Leren) uit. De ene groep leerlingen werkt rond case A, de andere groep rond case B.

Mogelijke werkvormen zijn:

1. werken met een opdrachtenbundel rond case A en B
2. werken met een webquest of bookwidget rond case A en B

Maak een informatiebundel van elke case of laat de leerlingen zelfstandig opzoeken op internet.

Nabespreking:

het onderzoek wordt klassikaal voor beide cases besproken zodat de verzamelde informatie wordt uitgewisseld tussen de leerlingen.

### opmerkingen en tips:

- Gebruik steeds zo actueel mogelijke artikels uit kranten of tijdschriften als vertrekpunt bij de case.
- Deze twee cases kunnen een perfecte insteek vormen om zowel lineair als circulair aan de slag te gaan met roofkunst en restitutie. Deze twee verhalen vertrekken vanuit de actualiteit.
- Het zijn cases over heel uiteenlopende kunstuitingen. De leerlingen leren hiervan dat kunst- en cultuuruitingen heel uiteenlopend kunnen zijn. Aan de ene kant hebben we de Griekse beelden die tot het canon van de westerse kunstgeschiedenis behoren en aan de ander kant het krachtbeeld van Boma. De leerlingen leren hierdoor verschillende cultuuruitingen waarderen en als belangrijk voor een volk of natie ervaren.
- De cases kunnen een hele zelfstandige les vormen rond roofkunst en restitutie, los van een lessenreeks over roofkunst tijdens WOII of hier net een introductie of slotstuk over vormen.
- De leerkracht kan informatie voorzien. De teksten rond de Elgin marbles zijn vaak in het Engels, het kan zinvol zijn om vertalingen te voorzien, zeker in de 2de graad.
- bijkomend interessant voor een nieuwe lesinhoud kan het British museum als vertrekpunt zijn, ze hebben wel meer wat zij 'contested objects' noemen in hun collectie, zie bibliografie case A
- Als alternatief voor de Elgin marbles kan eventueel ook het altaar van Pergamon gekozen worden en voor het beeld van Ne Koku kan gekeken worden naar de Benin bronzen uit het British museum. Zorg hier gewoon voor voldoende afwisseling in musea en culturele uitingen.

Voor wie?

Deze lesinhoud kan gebruikt worden vanaf de 2de graad doorstroom en voor alle finaliteiten van de 3de graad.

# lesfiche

## 2 cases van roofoorkunst - case A

lesinhoud (vervolg)

Case A - informatie voor lesvoorbereiding

- gebruik actuele krantenartikels om de case te kaderen
- vertrek vanuit het wie, wat, waar, wanneer en hoe.

wie?

Lord Elgin, Thomas Bruce, 7de graaf van Elgin (1766-1841)

wat?

een hoop stenen?

Lord Elgin is erg geïnteresseerd in kunst en geschiedenis. Hij vraagt en krijgt toestemming van de Ottomanen, toenmalige heersers over Athene om tussen 1801 en 1805 tekeningen en afmetingen te nemen van alles op de Acropolis. Bovendien krijgt hij toestemming om wat figuren mee te nemen voor onderzoek naar Groot-Brittannië. De beelden van het Parthenon en de hele Acropolis die hij meeneemt zijn niet zomaar wat figuren. Het zijn de belangrijkste en grootste beelden van de tempel. Wat Lord Elgin achterlaat zijn in vergelijking maar wat brokstukken.

waar?

Lord Elgin is afgezant van de Britse regering voor het Ottomaanse rijk in Constantinopel. Waar ligt Constantinopel? Wat was het Ottomaanse rijk? Athene is dan deel van het Ottomaanse rijk. Van welk land is Athene nu de hoofdstad? Waar zijn de Elgin marbles nu?

wanneer?

Begin 19de eeuw hadden de Ottomanen weinig interesse in de 'hoop stenen' van het parthenon. Voor de Engelsen is het een kans om de nieuwe interesse in kunstgeschiedenis en archeologie te documenteren. De tijdsgeest is dus zeker belangrijk in dit verhaal. Verwerk deze elementen zeer duidelijk in de opdrachten.

hoe?

hoe zijn die friezen in het Verenigd Koninkrijk geraakt, wat was toen hun belang? wat is hun belang nu?

Bibliografie en bronnen:

- Bibliografie: Van Fleteren, D. (2023, 13 maart). Premier Sunak wil friezen van Griekse Parthenon in Verenigd Koninkrijk houden. De Standaard. [https://www.standaard.be/cnt/dmf20230313\\_93864139](https://www.standaard.be/cnt/dmf20230313_93864139)
- Parthenon Sculptures - the Trustees' statement. (z.d.). The British Museum. <https://www.britishmuseum.org/about-us/british-museum-story/contested-objects-collection/parthenon-sculptures/parthenon>
- The Parthenon Sculptures. (z.d.-b). The British Museum. <https://www.britishmuseum.org/about-us/british-museum-story/contested-objects-collection/parthenon-sculptures>

voorbeeld uit de actualiteit: De Standaard, 13 maart 2023

De Standaard

Premier Sunak wil friezen van Griekse Parthenon in Verenigd Koninkrijk houden

13/03/2023 om 10:00 door Duris Van Fleteren



Britse premier Rishi Sunak vindt dat de friezen van het Parthenon thuis horen in het British Museum. Foto: reuter

Britse premier Rishi Sunak vindt dat de friezen van het Parthenon thuis horen in het British Museum in Londen. Zo geeft hij de deur dicht van lopende onderhandelingen en is een zoveelste episode van de eeuwemoude discussie opnieuw gepasseerd.

'Het Verenigd Koninkrijk zorgt al generaties voor de Elgin marbles.' Zo beargumenteert de Britse premier Rishi Sunak opnieuw het Britse standpunt dat de friezen, ooit onderdeel van de iconische Griekse tempel Parthenon, thuis horen in Londen. 'Onze galerijen en musea worden onderhouden met ons belastinggeld. Ze zijn een trekpleister voor ons land.'

Met die verklaring slaat Sunak de deur dicht van lopende onderhandelingen. Griekse premier Kyriakos Mitsotakis ondernam, net zoals zijn voorgangers, al verwoede pogingen om het werk terug te halen. Bij een bezoek aan Downing Street 10 in november 2021 wilde hij koste wat het kost de Griekse marbles terugkrijgen. Hij werd echter tegengehouden door de Britse regering.

de friezen van het oostelijk deel van het timpaan



## 2 cases van roofkunst - case B

lesinhoud (vervolg)

Case B - informatie voor lesvoorbereiding

- gebruik kranten- en internetartikels om de case te kaderen en trek het breder dan alleen specifiek dit beeld.
- vertrek vanuit het wie, wat, waar, wanneer en hoe.

wie?

Het krachtige beeld wordt geroofd tijdens een strafexpeditie in 1878 tijdens een aanval op Chef Ne Kuko door Alexander Delcomunne (1855-1922) in de streek rond Boma, Congo. Alexander Delcomunne was een handelaar. Chef Ne Kuko was één van de negen koningen van Boma. Onderzoeker Maarten Couttenier van het Africamuseum deed in 2016 tot 2019 onderzoek naar deze en andere beelden en toen kwam de geschiedenis als roofkunst van dit beeld boven.

wat?

een krachtbeeld, een nkisi nkonde beeld. Dit beeld is geen uniek stuk, het is een beeld waarin spijkers worden aangebracht. Het beeld staat voor gemaakte afspraken en zou bijzondere krachten hebben om deze afspraken blijvend te doen nakomen.

waar?

Congo. Dit beeld werd geroofd uit de streek rond Boma. Boma ligt in de huidige Democratische Republiek Congo. Het beeld bevindt zich nu in het Africamuseum in Tervuren.

wanneer?

1878, dan wordt het beeld geroofd door Alexander Delcomunne tijdens een strafexpeditie. Het beeld kent een hele zwerftocht van collectie naar collectie sinds het in België kwam in 1883.

hoe?

Na de strafexpeditie houdt Delcomunne het beeld, ook al wordt het wel teruggevraagd. Het reist met Delcomunne mee naar België

Bibliografie en bronnen:

- Nkisi Nkonde beeld. (z.d.). Koninklijk Museum voor Midden-Afrika - Tervuren - België.  
<https://www.africamuseum.be/nl/learn/provenance/nkisi-nkonde>
- HLN (2022, 17 februari)  
<https://www.hln.be/binnenland/inventaris-met-85-000-objecten-uit-africamuseum-overhandigd-aan-congo~a4951e17/>

voorbeeld uit de actualiteit: HLN, 17 februari 2022



Premier Alexander De Croo (Open Vld) en staatssecretaris voor Wetenschapsbeleid Thomas Dermine (PS) overhandigen de inventaris aan de Congolese eerste minister Sama Lukonde in het Africamuseum in Tervuren. © Photo News

### Inventaris met 85.000 objecten uit Africamuseum overhandigd aan Congo

Het Africamuseum en de federale regering hebben donderdag een inventaris overhandigd met 85.000 Congolese objecten aan Congolees eerste minister Jean-Michel Sama Lukonde. Bedoeling is om de herkomst van de stukken te onderzoeken, en na te gaan of ze op een rechtmatige manier in België zijn gekomen. Over objecten die op een illegale manier verworven zijn, wordt nagedacht om ze opnieuw naar Congo over te brengen. Staatssecretaris voor Wetenschapsbeleid Thomas Dermine (PS) heeft de

Het beeld van Ne koku in het Africamuseum





## 2 cases van roofkunst - historische dilemma's

<p>Pijler 2: empathie en betrokkenheid lesdoelstellingen: De leerlingen bestuderen de verschillende perspectieven via historische dilemma's over kunst</p>	<p><b>Eindtermen</b> Doorstroom 2de graad SC.7, 7.6, 7.18, 7.20 SC.8, 8.6, 8.7 en 8.8 SC.16, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5 en 16.6</p>	<p>Doorstroom 3de graad SC.7, 7.6, 7.20 SC.8, 8.6, 8.7, 8.8, 8.9, 8.10, 8.11 en 8.12 SC.16, 16.1, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6, dubbele finaliteit 3de graad SC.7, 7.6 en 7.18 SC.16, = idem D arbeidsfinaliteit SC.8, 8.3 en 8.4 SC.16=idem D</p>
--	---	--

### lesinhoud

De klas bespreekt enkele ethische historische dilemma's die vaak opduiken bij de vraag naar restitutie of teruggave. Enkele teksten worden hiervoor gelezen.

We gaan verder met de 2 cases:

Case A:

Lord Elgin kreeg toestemming van de toenmalige heersers over Athene, de Ottomanen om tussen 1801 en 1805 tekeningen en afmetingen te nemen van de Acropolis en bovendien mocht hij figuren meenemen voor onderzoek. In 1816 oordeelt het Britse parlement dat Elgin wel degelijk legaal de beelden heeft meegebracht naar het Verenigd Koninkrijk. We bekijken de processen en mechanismes van toen. De kunstgeschiedenis en archeologie stond letterlijk in de kinderschoenen. De Ottomanen waren op dat moment de rechthebbende autoriteit. Door pijler 2, empathie en betrokkenheid proberen we ons nu te verplaatsen in Lord Elgin, de machtshebbers van toen met weinig interesse in de Griekse cultuur en met grote interesse in diplomatieke banden met Engeland, de kritiek van Lord Byron op het meenemen door Elgin van de friezen en het Britse parlement dat een opportuniteit ziet voor het British Museum (de bouw van de culturele identiteit)

Case B:

We doen hetzelfde voor het beeld van Nu Kuko. Het krachtige beeld wordt geroofd tijdens een strafexpeditie in Congo door Alexandre Delcomunne. In de geschiedenis van het beeld zien we een schenking in 1891 van de Onafhankelijke Congostaat aan het Hallepoortmuseum (nu KMKG). We bekijken opnieuw de verschillende standpunten: Delcomunne zijn motivatie, het protest van Nu Kuko, de koningen van Boma, de Portugezen en de Belgische collecties. Het beeld wordt als straf meegenomen. Het is een ander uitgangspunt dan Lord Elgin. We vergelijken en bekijken de verschillen van beide casussen.

#### opmerkingen en tips:

- de werkvorm van de historische dilemma's wordt hier nu gebruikt als voortzetting voor de lesinhoud over de 2 cases die grondig bestudeert worden door de leerlingen. Deze historische dilemma's kunnen ook rond andere cases worden uitgewerkt en moeten niet voorafgegaan worden door een grondig onderzoek om kennis en inzicht te verwerven. Het is wel belangrijk om genoeg informatie mee te geven aan de leerlingen zodat ze zich voldoende in de materie kunnen inleven. De processen en mechanismen achter deze roofkunst zijn belangrijk om tot historische empathie en betrokkenheid te komen. Verder is het van belang om aandacht te hebben voor gelijkenissen en verschillen en hierbij steeds rekening te houden met de historische eigenheid van elke tijd.

## 2 cases van roofkunst - heden

<p>Pijler 2: reflectie en actie lesdoelstellingen:</p> <p>De leerlingen reflecteren over het belang van kunstwerken voor een volk of natie De leerlingen reflecteren over het belang van kunstwerken voor een culturele identiteit</p>	<p><b>Eindtermen</b> 2de graad doorstroom; SC.16, 16.2 tot 16.6 3de graad alle finaliteiten: SC.16, 16.1 tot 16.6</p>
<p><b>lesinhoud</b></p> <p>We keren terug naar de actualiteit. Zo komen we tot de derde pijler, reflectie en actie.</p> <p>We gebruiken hier een de activerende werkvorm stellingenwand.</p> <p>Voorbeelden van stellingen zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kunstwerken zijn ambassadeurs van een land, het maakt niet uit in welk land ze zich bevinden, zolang er maar veel bezoekers het kunnen zien.</li> <li>• Kunst is een belangrijk deel van de culturele identiteit van een volk of natie, je moet dat best bekijken daar waar het thuishoort.</li> <li>• Grote musea in grote steden in Europa zijn voor iedereen op de wereld gemakkelijk te bezoeken.</li> <li>• Wij zorgen goed voor die kunstwerken hier in Europa, is teruggeven wel een goed idee?</li> </ul> <p>De leerlingen kiezen de stellingen die het best bij hun eigen mening aansluit, noteren argumenten en verdedigen hun stelling.</p>	
<p>opmerkingen en tips:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de stellingenwand kan ook nuttig zijn voor andere cases</li> <li>• de stellingenwand is een activerende werkvorm die met verschillende lesinhouden gecombineerd kan worden.</li> </ul>	

# lesfiche

## de cultuurpolitiek van Napoleon

Vertrek vanuit de actualiteit en pijler 1: Kennis en inzicht

lesdoelstellingen:

De leerlingen krijgen inzicht in het begrip cultuurpolitiek

### Eindtermen

2de graad doorstroom:

SC.16.2, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6

2de graad dubbele finaliteit

idem

3de graad alle finaliteiten

SC.16, 16.1, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6

lesinhoud:

we werken rond cultuurpolitiek.

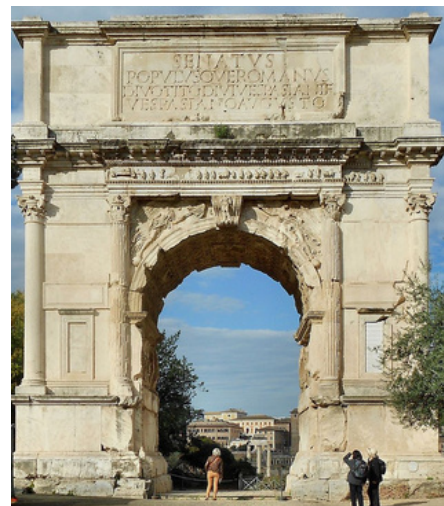
we starten met de figuur van Napoleon Bonaparte

We bekijken klassikaal wat Napoleon Bonaparte vindt van cultuur en kunst, wat vindt Napoleon belangrijke kunst, wat vindt hij interessant en wat wil hij bereiken?

- Napoleon vergelijkt zichzelf met de keizers van Rome, hij wil een soort mytisch keizerschap, de grandeur van de Romeinse cultuuruitingen inspireren hem, vergelijk de triomfboog van Keizer Titus (ca.81 NC) met de Arc de Triomphe (1806-1836). Waarom bouw je zo iets? (zie afbeelding onderaan)
- Napoleon is geïnspireerd door het idee van één groot museum waar alle (roof)kunst samenkomt. Dit museum kan dan kunstenaars inspireren om kunst te maken die de glorie van Frankrijk uitdraagt. Het Louvre is vrijwel meteen na de Franse revolutie ontstaan als één van de eerste musea ter wereld. Bekijk met de klas de ontstaansgeschiedenis en waarom zo iets als het Louvre ontstaan is (Verlichtingsfilosofie en vernielingen Franse revolutie). Napoleon laat het Louvre ook uitbreiden. Als hij het gebied dat wij nu kennen als België verovert aarzelt hij niet om kunstwerken die interessant lijken voor het Louvre mee te nemen naar Parijs. Het Lam Gods, het bekende 15de eeuwse schilderij is slechts 1 van de kunstwerken die het Louvre zullen vullen. Bespreek het waarom van dergelijke grote plekken waar kunst wordt bijeengebracht. Ga eventueel dieper in op het concept oorlogsbuit.
- Napoleon heeft na zijn veldtocht in Egypte een grote liefde opgevat voor alle Egyptische kunst. Dit zal leiden tot een grote Egyptomanie en de stijl Empire, de hofstijl van Napoleon is geïnspireerd op Egyptische kunst van weleer. Toon voorbeelden aan de klas van de Egyptische stijl, zoals de obelisk die heden ten dage nog steeds het beeld in Parijs bepalen. Ga op zoek naar voorbeelden van empire en Egyptische kunst om te vergelijken of werk dit uit in een activerende werkvorm.

### opmerkingen en tips:

- gebruik beeldmateriaal en beelden uit hedendaags Parijs, maken de leerlingen een reis naar Parijs in de 2de of 3de graad, laat deze lesinhoud daar dan op aansluiten
- bij uitbreiding kan hier ook het Château de Fontainebleau als voorbeeld dienen voor de Egyptomanie die toen heerste.
- Egyptomanie kan zich ook goed lenen tot uit te werken in een artistiek project door bijvoorbeeld aan de slag te gaan met hiëroglfen.



# het populaire Lam Gods

<p>pijler 1: kennis en inzicht: door 1 concrete casus grondig te bestuderen doen de leerlingen veel kennis op over de processen en mechanismen achter cultuurpolitiek van Napoleon en Hitler. Ze leren dat het belang van een kunstwerk boven een natie uit kan stijgen.</p> <p>lesdoelstellingen: De leerlingen verwerven inzicht in de kunst van de Vlaamse primitieven De leerlingen leren aan de hand van 1 kunstwerk verschillen en gelijkenissen tussen verschillende historische periodes en figuren vergelijken</p>	<p><b>Eindtermen</b></p> <p>2de graad doorstroom: SC.8, 8.4, 8.5, 8.6 SC.16.2, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6 2de graad dubbele finaliteit SC.8, 8.4 en 8.5 SC.16= idem D</p> <p>3de graad alle finaliteiten SC.16, 16.1,16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6</p>
<p><b>lesinhoud</b></p> <p>Activerende werkvorm:</p> <p>Casus Lam Gods. de leerlingen voeren zelf dit onderzoek uit. Dit kan aan de hand van vragenlijsten. Het onderzoek kan via een opdrachtbundel uitgewerkt worden op papier of digitaal via een webquest, bookwidjet, blookit, e.d.m.</p> <p>De leerlingen krijgen verschillende onderzoeksopdrachten. Deze kunnen in groepjes van 2 of individueel uitgewerkt worden. Elk deel van het onderzoek is belangrijk voor de reconstructie van de culturele waardering en geschiedenis van het Lam Gods.</p> <p>De verschillende onderzoeksopdrachten zijn:</p> <p>1/ Wat is dat precies het Lam Gods? Situering in tijd, ruimte en context, vervaardiger, stijlperiode, belang in de kunstgeschiedenis 2/ De actualiteit van het Lam Gods: restauratieproject, nog steeds een belangrijk kunstwerk. De leerlingen gaan op zoek naar de betekenis van het Lam Gods nu. 3/ De roof van het Lam Gods, de eerste keer. De motieven van Napoleon Bonaparte en informatie verzamelen van hoe het kunstwerk terugkwam 4/ Verkocht! Het Lam Gods is zelfs verkocht geweest. De leerlingen gaan op zoek aan wie en hoe het terugkwam. 5/ Het verloren paneel, de rechtvaardige rechters. Gewone diefstal, dat bestaat ook nog. Wat is er gestolen en wat zijn de mogelijke motieven van de dief? Teruggegeven? 6/ de roof van het Lam Gods, de tweede keer. De motieven van Adolf Hitler en informatie verzamelen hoe het kunstwerk terugkwam.</p> <p>We delen vervolgens in een korte presentatie alle informatie. Alles komt samen via de methode denken-delen-uitwisselen. We leren veel over de boeiende geschiedenis van dit ene kunstwerk en intussen ook veel over de Vlaamse primitieven, de cultuurpolitiek van Frankrijk en Duitsland tijdens respectievelijk Napoleon en Hitler, dat kunstwerken vroeger ook wel verkocht worden, over een kunstdiefstal die tot op heden nooit opgelost is en over de restauratie van het Lam Gods.</p>	
<p><b>opmerkingen en tips:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Als er tijd en ruimte kan gemaakt worden in het programma en de school waarin je lesgeeft ligt niet ver van Gent, dan is het een aanrader om het lam Gods te bezoeken met de leerlingen in de Sint-Baafskathedraal te Gent.</li> <li>Het is misschien een leuke suggestie om deze lesinhoud af te sluiten met een Kahoot!</li> <li>Als er niet genoeg leerlingen in de klas zijn concentreer dan op onderzoeksopdracht 1, 3 en 6 of laat de leerlingen meerdere opdrachten combineren.</li> </ul>	

# lesfiche

## Napoleon en Wellington

### De Amerikanen en de Russen en de Belgen vragen ook iets

Pijler 2: empathie en betrokkenheid: De leerlingen verwisselen van historisch perspectief. We bekijken de waarden en opvattingen van de historische figuren.

lesdoelstellingen:  
De leerlingen verplaatsen zich in historische figuren en historisch perspectief

#### Eindtermen

2de graad doorstroom  
SC.8, 8.6, 8.7, 8.8; SC.16, 16.3  
dubbele finaliteit  
SC.8.5; SC.16, 16.3

3de graad doorstroom  
SC.8, 8.6, 8.8; SC.16, 16.1 en 16.2  
dubbele finaliteit  
SC.8, 8.5; SC.16, 16.1 en 16.2  
arbeidsfinaliteit  
SC.8, 8.3; SC.16, 16.1 en 16.2

#### lesinhoud

We bekijken de verschillende visies op roofterkunst en restitutie aan de hand van een aantal teksten en stellingen van historische figuren.

- 1/ Napoleon: wat zijn de positieve punten van zijn cultuurpolitiek? (centraal museum, open voor een groot publiek, kunst bijeenbrengen ter inspiratie van kunstenaars, eenheid...)
- 2/ Wellington volgt de Romein Cicero, laat de leerlingen stukjes uit de vertaalde versie van *In Verem* lezen en vat het proces tegen Verres samen. De brief van Wellington die gepubliceerd wordt in de Londen Times in 1814 geeft zijn visie weer op oorlogsbuit.
- 3/ Wat dan met Hitler zijn groots opgezet museum in Linz? Bekijk de databank. Wat valt hieraan op? (welke kunst, welke kunstenaars, welke periodes vooral?)
- 4/ de Amerikanen hebben het General order no. 100, lees samen artikels 34, 35 en 36.
- 5/ de MFAA stelt alles in het werk om de door de nazi's gestolen kunst terug te bezorgen, toon eventueel fragmenten uit de film *The Monuments men*
- 6/ de Russen, eigenlijk weten we niet zoveel over hen, maar ze hadden ook kunstbrigades die kunst wilden meenemen naar Moskou en Sint-Petersburg (toen Leningrad). Het is een interessante piste om dat standpunt te bekijken
- 7/ de Belgische overheid die kunst uit Duitsland als herstelbetaling wil

Activerende werkvorm:

Kies een aantal onderwerpen uit om uit te werken en start hierover vervolgens een klasdiscussie.

Alternatief: maak op voorhand kaartjes en laat de leerlingen loten waar ze dieper op in zullen gaan met de teksten en stellingen.

opmerkingen en tips:

- vertaal Engelse of Franse teksten in het Nederlands
- bekijk de databank van het Linzmuseum (Datenbankabfrage, z.d.), opgelet zoeken kan alleen in Duits of Engels dus zoek op voorhand wat titels van kunstwerken op. Tip: de grote meesters zoals Da Vinci, Rafael, Rubens en Rembrandt ga je zeker vinden. De kunstwerken staan in zwart-wit in deze databank, zoek eventueel een afbeelding in kleur.
- werk samen met de leerkrachten Latijn, Frans en Engels en werk dit eventueel vakoverschrijdend uit
- besef dat de historische empathie en betrokkenheid niet wil zeggen dat je het eens bent met de historische figuur. Laat dat ook duidelijk aan de leerlingen weten. Het gaat over de standpunten van de historische figuren, niet over je eigen standpunten bij deze discussies.

# lesfiche

## het Louvre en de anderen

Pijler 3: reflectie en actie  
terug in het heden, het grootste museum ter wereld, het Louvre, wat weten we eigenlijk?

lesdoelstellingen:  
De leerlingen reflecteren over het hedendaagse Louvre en de andere musea

### Eindtermen

2de graad doorstroom en dubbele finaliteit  
SC.7, 7.3, 7.5 en SC.16, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5 en 16.6

3de graad alle finaliteiten  
SC.7, 7.3, 7.5 en SC.16, 16.1, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5 en 16.6

### lesinhoud

Napoleons rooftochten hebben onze geschiedenis voor lange tijd gevormd, op een positieve, maar ook negatieve manier. Toch is het merendeel van de huidige collectie in het Louvre nog een erfenis uit de tijd van Napoleon en dus geroofd. Zou het Louvre deze kunstwerken ook allemaal moeten teruggeven? Zelfs 200 jaar na het geschiedde kwaad?

Activerende werkvorm:

Laat elke leerling in de databank van het Louvre (of het British museum, het Rijksmuseum, het KMKG of het Staatliche museum zu Berlin, soortgelijke grote Europese musea) een kunstwerk uitkiezen waarvan de leerling de mening heeft dat het kunstwerk best wel eens roofkunst zou kunnen zijn.

Laat de leerling in een tekst/paper argumenteren waarom het kunstwerk roofkunst kan zijn en of het wel of niet teruggegeven moet worden aan de rechtmatige eigenaar. Laat de leerling daarbij ook reflecteren over hoe lang dergelijk kunstwerk al in die stad of dat museum aanwezig is. We gebruiken de argumentatie om een brief te schrijven naar de directeur van het museum of naar de eerste minister van het land waarin het museum zich bevindt.

De brieven worden samen met een afbeelding van het kunstwerk waarover de argumentatie gaat aan de muur gehangen zodat elke leerling de kans krijgt om de andere brieven en argumenten te lezen.

opmerkingen en tips:

- Deze opdracht kan als thuisopdracht gegeven worden
- De brieven kunnen ook voorgelezen worden naargelang of de leerlingen dit zien zitten of niet
- Enkele brieven kunnen uitgekozen worden om nog een klasdiscussie over te voeren
- Het is belangrijk om hier opnieuw te duiden hoe complex en ingewikkeld roofkunst en restitutie wel niet zijn, sommige kunstwerken hebben potentieel om emoties los te maken van een zeker nationaal gevoel.

# lesfiche

## gewichtige wetten

Vertrek vanuit de actualiteit - circulair model - startpunt voor de 3de graad.

lesdoelstellingen:

De leerlingen krijgen inzicht in de processen en mechanismen achter internationale verdragen

### Eindtermen

3de graad doorstroom  
 SC.7, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6 en 7.20  
 SC.16, 16.1  
 dubbele finaliteit  
 SC.7, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6 en 7.18  
 SC.16, 16.1  
 arbeidsfinaliteit  
 SC.7, 7.3, 7.4, 7.5 en 7.6  
 SC.16, 16.1

lesinhoud:

Het derde rijk legitimeerde in wetten hoe ze met 'on-Duits' omgingen. We vergelijken in deze lesinhoud een aantal wetten.

- de Nürnbergwetten (Nederlandse vertaling) uit 1935
- de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) uit 1948
- Het verdrag van Den Haag, UNESCO-verdrag uit 1954
- The Washington principles, richtlijnen uit 1998

Ironisch genoeg zijn alleen de Nürnbergwetten een effectieve wettekst. De UVRM van de Verenigde Naties, het UNESCO-verdrag en The Washington principles zijn dat niet. Toch wordt na de tweede wereldoorlog veel moeite gedaan om deze internationale overeenkomsten in nationale wetten te verankeren. Niet elk land verbindt zich tot de UVRM.

We bekijken de historische achtergrond waardoor de UVRM, het UNESCO-verdrag en later ook de Washington principles zijn ontstaan.

We vergelijken de teksten, bekijken waar we voorbeelden in de actualiteit kunnen vinden van naleving en net van niet naleving van de drie naoorlogse verdragen.

We reflecteren over de Nürnbergwetten en bespreken de hedendaagse maatschappij. Herhaalt de geschiedenis zich?

### opmerkingen en tips:

- Dit is een les met een gewichtige inhoud. Dit maakt dat deze les als enige uit de lessenreeks toch best voorbehouden wordt voor het einde van een vijfde middelbaar of het zesde middelbaar. Dit is te moeilijke materie voor een tweede graad.
- Het is wel interessant om voor de 2de graad een les voor te bereiden rond de UVRM, het UNESCO-verdrag en tot slot de Washington principles, maar slechts kort in te gaan op de Nürnbergwetten. De UVRM en de Washington principles zijn een goede basis om daaraan een restitutiekwestie van privébezit te koppelen.

# mijn kunstwerk is geroofd!

## pijler 1: kennis en inzicht

Het verhaal van Boijmans van Beuningen geeft kennis en inzicht over de internationale handel in kunst tijdens WOII. Vele musea, ook bij ons, hebben dergelijke verhalen.

## pijler 2: empathie en betrokkenheid

Dit is de kracht van een getuigenis. De majolicaschalen zijn kunstvoorwerpen, maar door het familieverhaal van Simon Goodman worden ze een tastbaar deel van een familieverleden dat abrupt eindigt als de NSDAP van Hitler aan de macht komt.

## lesdoelstellingen:

De leerlingen leren over de rol van musea bij restitutie  
De leerlingen krijgen inzicht in een individuele getuigenis van restitutie  
De leerlingen leren een kunstuiting kennen: majolica

## Eindtermen

2de graad doorstroom en dubbele finaliteit

SC.7, 7.3, 7.5, 7.6, 7.18, 7.20

SC.16, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6

arbeidsfinaliteit

SC.7,7.3,7.5,7.6,7.19

3de graad doorstroom

SC.7, 7.3,7.5,7.20 en SC.16, 16.1,16.2,16.3,16.4,16.5,16.6

dubbele finaliteit

SC.7, 7.3,7.5,7.18 en SC.16, 16.1,16.2,16.3,16.4,16.5,16.6

arbeidsfinaliteit

SC.7, 7.3 en 7.5 en SC.16, 16.1,16.2,16.3,16.4,16.5,16.6

## lesinhoud

### Een recente restitutie

#### Introductie

Het museum Boijmans van Beuningen in Rotterdam wordt voorgesteld, ze hebben een zeer uitgebreide collectie. De leerkracht schetst het herkomstonderzoek dat gevoerd wordt in Nederland. Sommige kunstvoorwerpen in de Nederlandse museumcollecties zijn aangekocht of verworven in de periode 1933 tot 1945, kan het zijn dat het museum Boijmans van Beuningen kunstwerken heeft die toen onder verdachte omstandigheden van eigenaar wisselden?

De leerkracht duidt dat de situatie in Nederland vergelijkbaar is met de situatie hier bij ons. We bekijken eerst de case van de restitutie van majolicaschalen aan de familie Goodman. Simon Goodman vraagt familiestukken terug. Zijn familienaam was ooit Guttman.

We kijken samen naar het verhaal van Simon ([https://youtu.be/Kqzm0DfD\\_wM](https://youtu.be/Kqzm0DfD_wM)) (12:42). Dit is een persoonlijke getuigenis van een erfgenaam.

Lees ook de tekst klassikaal over de restitutie op de website van Boijmans van Beuningen.

Dit is een restitutie op basis van de Washington principes. Bijna 80 jaar geleden eindigde de oorlog. Raak kort even het eigendomsrecht aan, dat verjaart wel degelijk. Niemand kan tot op vandaag een exact cijfer plakken op hoeveel kunstwerken verloren gingen en hoeveel kunstwerken nog steeds niet zijn teruggekeerd naar hun eigenaar. Mensen die moesten vluchten of erger, mensen die de holocaust niet overleven hadden na de oorlog andere prioriteiten. De overlevenden, kinderen of kleinkinderen weten vaak niet welke bezittingen hun ouders of grootouders allemaal hadden. Soms komt dit pas per toeval aan het licht, omdat ze bijvoorbeeld een document of brief onder handen krijgen na het overlijden van een ander familielid, of dat zoals in dit geval die majolicaschalen duidelijk afgebeeld staan in een oude catalogus.

één van de majolicaschalen,  
copyright: Boymans-Van Beuningen



## opmerkingen en tips

- bij het fimpje kan een vragenlijst opgesteld worden om het aandachtig kijken te bevorderen. Schat hiervoor zelf de doelgroep in. Leerlingen uit de 3de graad kunnen instructies krijgen om zelf te noteren.
- Als de mogelijkheid bestaat bekijk dan de film Woman in Gold over een van de grootste restituties tot nu toe.



# mijn kunstwerk is geroofd!

## lesinhoud (vervolg)

### Een recente restitutie

Werk rond de complexiteit van roofkunst.

- Het is interessant om hier op zoek te gaan naar andere musea, wat vinden we over restituties bij andere musea. Het MSK Gent gaf in 2017 enkele kunstwerken terug, het Museum voor Schone Kunsten in Brussel deed in 2022 hetzelfde. Laat de leerlingen zelf op zoek gaan naar krantenartikels van restitutie.
- werk rond de herkomstonderzoeken van bijvoorbeeld het KMKG (een goede voorbereiding op de rondleiding en workshop)
- Alternatief, werk rond het boek Kunst voor Das Reich van Geert Sels en zoek hieruit enkele interessante kunstwerken op.



Simon Goodman poseert bij de majolicaschalen  
copyright; Boijmans-Van Beuningen

## opmerkingen en tips

- bij het fimpje kan een vragenlijst opgesteld worden om het aandachtig kijken te bevorderen. Schat hiervoor zelf de doelgroep in. Leerlingen uit de 3de graad kunnen instructies krijgen om zelf te noteren.
- Als de mogelijkheid bestaat bekijk dan de film Woman in Gold over een van de grootste restituties tot nu toe.

# lesfiche

## wat betekent het om te vluchten?

Pijler 3: reflectie en actie  
Wat betekent het om te vluchten? Wat nemen we zelf mee? we gaan naar het heden.

lesdoelstellingen:  
De leerlingen reflecteren over wat het betekent om te vluchten

Eindtermen  
2de graad doorstroom en dubbele finaliteit  
SC.7, 7.3, 7.5, 7.6, 7.18, 7.20  
SC.16, 16.1 tot 16.7  
arbeidsfinaliteit  
SC.7, 7.3, 7.5, 7.6, 7.19  
SC.16, 16.1 tot 16.7

3de graad doorstroom  
SC.7, 7.3, 7.5, 7.20 en SC.16, 16.1 tot 16.8  
dubbele finaliteit  
SC.7, 7.3, 7.5, 7.18 en SC.16, 16.1 tot 16.8  
arbeidsfinaliteit  
SC.7, 7.3 en 7.5 en SC.16, 16.1 tot 16.8

### lesinhoud

Deze lesinhoud kan als instap van de hele reeks dienen of als eindpunt.  
Om deze lesinhoud te gebruiken in een circulair model als vertrekpunt wordt het verleden van vluchtelingen ook bekeken.

We gebruiken een activerende werkvorm. Een deel hiervan is een thuisopdracht. De leerlingen gaan in hun eigen huis (of eventueel bij een familielid) op zoek naar kunstobjecten. Ze mogen er max. drie uitkiezen.  
De thuisopdracht bestaat uit het fotograferen en beschrijven van de objecten. Belangrijk is dat de leerling enige waarde, zij het culturele, financiële of andere waarde toedicht aan het kunstobject.  
De thuisopdracht bestaat uit het fotograferen, documenteren (het verhaal achter het object of een getuigenis) en beschrijven van het object. De leerlingen maken hiervan een korte presentatie.

De leerlingen presenteren hun kunstobjecten aan de rest van de klas.

We bekijken waarom wat meegenomen zou worden. Zijn er patronen in te herkennen?  
We bekijken ook wat vluchtelingen meestal meenemen.

Een aantal kunstenaars heeft interessante kunstwerken gemaakt over vluchtelingen, we bekijken er enkele.



Banksy, the son of a migrant  
from Syria, 2015, wikimedia  
commons

opmerkingen en tips:

- het spreekt voor zich dat voor dit soort oefening er een veilig klasklimaat moet zijn waarin wederzijds respect heerst en iedereen bereid is naar de andere te luisteren
- Kies een aantal kunstwerken van bijvoorbeeld Banksy of Ai Wei Wei over vluchtelingen en maak een reflectie-oefening over deze activistische kunst

# lesfiche

## artistiek project: verwerking

### murals4change

#### pijler 3: reflectie en actie

Tegenover de vernieling van oorlogen staat de creativiteit van de kunst. Artistieke projecten geven mensen de kans om het geleerde om te zetten in woord, beeld, muziek of beweging. Zorg ervoor dat de doelgroep vrij is in dit proces.

#### Lesdoelstelling:

De leerlingen verwerken hun ervaring met roofoorkunst en restitutie in een creatief proces  
De leerlingen gebruiken hun verbeelding bij de verwerking van de historische verhalen

#### Eindtermen

Doorstroom 2de graad  
SC.16, 16.1, 16.2, 16.5, 16.7  
dubbele finaliteit 2de graad  
idem  
arbeidsfinaliteit  
idem

Doorstroom 3de graad  
SC.16, 16.1, 16.3, 16.4, 16.7 en 16.8  
dubbele finaliteit 3de graad  
idem  
arbeidsfinaliteit  
idem

#### lesinhoud:

Verwerk alles in een artistiek project.

Bij een thema zoals dit kunnen de emoties oplopen. Door de emoties in een artistiek project te verwerken, een tip van het centrum voor herinneringseducatie:

- podcast maken
- documentaire
- collages
- muurschildering
- ...

Uitwerking muurschildering voorbeeld, samenwerking met 11.11.11, murals4change

11.11.11 werkt hier als verbindende organisatie voor het project. De organisatie brengt lokale artiesten samen met bijvoorbeeld scholen en andere vrijwilligers van bijv. het deeltijds kunstonderwijs om plaatsen van kunst te voorzien. De bedoeling is om het straatbeeld op te vrolijken, samenhang creëren in de wijk, school of gemeente en actie ondernemen. De thematiek van de mural sluit aan bij de thema's van de organisatie. Roofoorkunst en restitutie zou zeker passen in dat verhaal.

De murals krijgen heel vaak veel bijklank op sociale media. Schoolbreed gedragen kan dit een mooi artistiek project zijn voor de 2de en 3de graad dat zich elke 4 jaar zou kunnen herhalen, zodat alle leerlingen in die graden dit hebben kunnen helpen uitvoeren.

Voorbeeld van uitwerking kan zijn kunstwerken op zoek naar een eigenaar, waarbij de hele uiteenlopende kunstuitingen die in de lessenreeks aan bod kwam terugkomt.

Dit kan een groot project zijn tijdens een geïntegreerde week, maar evengoed iets waar in delen en in kleine groepjes aan gewerkt wordt.

Het is wel nodig om te budgetteren, om te zorgen dat iedereen in de school mee is en dat er mogelijk toch wordt geopteerd voor een muur die van de school zelf is.

Meer informatie over murals4change

Murals4change. (z.d.). Murals4change | 11.11.11. <https://11.be/murals4change-0>

#### opmerkingen/tips:

- dit een erg interessante manier van verwerken, hoe meer klassen hiermee aan de slag kunnen hoe beter. Dit kan een project zijn waar alle leerlingen van de 2de en de 3de graad aan werken en dat best schoolbreed gedragen wordt.
- Samenwerken met een organisatie zoals 11.11.11 kan een goede opportuniteit zijn voor de school om de positieve kracht van verbeelding door te geven via andere kanalen en buiten de school verder uit te dragen.

# Rondleiding KMKG cultuurgooderen WOII

**Pijler 1: kennis en inzicht**  
Tijdens de rondleiding wordt kennis en inzicht verworven in het onderzoek naar de cultuurgooderen WOII

**lesdoelstellingen:**

De leerlingen leren de verschillende kunstuitingen kennen die deel uitmaken van het onderzoek  
De leerlingen herkennen dat zeer uiteenlopende kunst mogelijk roofkunst kan zijn  
De leerlingen begrijpen dat het verhaal van roofkunst en restitutie zeer complex is

## Eindtermen

2de graad doorstroom en dubbele finaliteit  
SC.7, 7.18, 7.20 en SC.16.2 tot 16.6  
arbeidsfinaliteit  
SC.7, 7.18, 7.19 en SC.16.2 tot 16.6

3de graad doorstroom  
SC.7, 7.20, SC.16.1 tot 16.6  
dubbele finaliteit  
SC.7, 7.18, SC.16.1 tot 16.6  
arbeidsfinaliteit  
SC.16, 16.1 tot 16.6

lesinhoud rondleiding:

Het KMKG heeft een tentoonstelling gemaakt rond de cultuurgooderen WOII. Het zijn heel diverse kunstobjecten met een heel uiteenlopende geschiedenis. Door wie en hoe ze in de collecties van het KMKG kwamen is veelal gekend, wat er tijdens de oorlog gebeurde is soms gedocumenteerd door een naam, zoals deze van Exner die voor het Dorotheum, een groot veilingshuis in Oostenrijk, enkele zaken kocht. Van wie de kunstwerken oorspronkelijk zijn blijft een raadsel.

De leerlingen krijgen een inleiding in de problematiek rond de deelcollectie cultuurgooderen WOII. De informatie hiervoor komt grotendeels van de website:

Het KMKG kreeg als beheerder na WOII een heel aantal kunstwerken toegewezen. Een heel aantal cultuurgooderen en kunstwerken kan na WOII opgespoord worden. Veel wordt teruggevonden en teruggegeven op deze manier aan de rechtmatige eigenaars, aan erfgenamen of aan de staat (openbaar bezit) of religieuze instelling waartoe ze behoorden. Maar niet van alle cultuurgooderen is de herkomst duidelijk, of het roofkunst betreft en wie de vooroorlogse eigenaars zijn. Sommige van deze cultuurgooderen belandden in openbare of in privéhanden na de bezettingsjaren en de bevrijding.

Tijdens de Conferentie van Washington in 1998 onderschrijft België de Washington Principles, over de, onder het nationaalsocialisme geroofde en verdwenen cultuurgooderen. Het KMKG werkt mee om de herkomst van verschillende cultuurgooderen uit te klaren. Het gaat om kunstwerken die mogelijk voorwerp uitmaakten van de nationaalsocialistische roof of aankopen, evenals de naoorlogse restitutie in en door België. Het onderzoek neemt verschillende jaren in beslag. De kunstwerken met een ongeïdentificeerde herkomst of met een volledige herkomst worden ondergebracht in een databank met als doel meer informatie te bekomen over de verwervingsgeschiedenis. In het KMKG worden een aantal van deze kunstwerken bewaard. Het gaat niet over schilderijen, maar wel over kunstvoorwerpen die tot de toegepaste kunst behoren, zoals porseleinen vazen, bordes en beeldjes, meubels, beelden en dergelijke. Deze objecten zijn te vinden in de databank van het KMKG, Carmentis onder de zoekterm Cultural Goods WOII in het veld 'onderzoeksprojecten' bij uitgebreid zoeken.

Tijdens de rondleiding wordt een selectie gemaakt uit de tentoongestelde objecten, hieronder een selectie van aardewerk en porselein. In totaal maken 55 verschillende objecten deel uit van het onderzoek. Sommige objecten komen terug in de workshop voor de 2de en 3de graad secundair onderwijs die volgt op de rondleiding en zich richt op de specifieke problemen bij roofkunst en restitutie.

Enkele voorbeelden van de kunstvoorwerpen waarover meer uitleg mogelijk is:



Creative Commons CC BY - KMKG/RMAH/MRAH.  
ImageStudio © Koninklijke Musea voor Kunst & Geschiedenis, Brussel.

## opmerkingen en tips:

- Soms zijn er bijzonder interessante deelverhalen toe te voegen, zoals het feit dat Anton Exner een specialist was in Aziatische kunst en zelf een zeer indrukwekkende verzameling had. Een ander interessant aspect is dat de objecten uit China mogelijk al roofkunst waren uit dat land na de Boxeropstand (1899-1901).
- de Washington principes zijn zeer interessant om aan te halen in dit verhaal. Mogelijk interessant dat de gids een kopie in het Nederlands meeheeft.

# Workshop: cultuurgoeederen WOII

## eigenaar - onderzoeker

<p><b>Project:</b></p> <p><b>inlevingspel</b> eigenaar/erfgenaar - onderzoeker</p>	<p>Eindtermen 2de graad doorstroom SC.8, 8.4, 8.5, SC.16.2 tot 16.7 dubbele finaliteit SC.8.4, SC.16.2 tot 16.7 arbeidsfinaliteit SC.8.2, SC.16.2 tot 16.7</p> <p>3de graad doorstroom SC.8, 8.4, 8.5, SC.16.1 tot 16.8 dubbele finaliteit SC.8, 8.4, SC.16.1 tot 16.8 arbeidsfinaliteit SC.8, 8.2, SC.16.1 tot 16.8</p>
<p><b>projectbeschrijving:</b></p> <p>Na de rondleiding in het museum rond de collectie 'cultuurgoeederen WOII' krijgen de leerlingen deze workshop.</p> <p>1/ kennis en inzicht: tijdens de rondleiding krijgen de leerlingen meer inzicht in welke cultuurgoeederen niet herenigd zijn met de eigenaar of erfgenamen en wat de belemmeringen zoal zijn bij restitutie. De cultuurgoeederen of kunstwerken zijn erg divers van aard. Het gaat hier over toegepaste kunsten, maar van verschillende tijden en verschillende continenten.</p> <p>2/ empathie en betrokkenheid: kennis en inzicht verworven tijdens de rondleiding worden omgezet in historische empathie door 2 stappen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>De leerlingen proberen zich in te leven in de rol van een eigenaar van een kunstwerk. De <b>profielbeschrijving van de eigenaar</b> krijgen de leerlingen mee aan het begin van de workshop. De leerlingen maken een beschrijving van een kunstwerk zoals een persoon dit in 1940 zou doen.</li> <li>De leerlingen proberen zich in de tweede stap in te leven in een onderzoeker vlak na WOII die aan de hand van een beschrijving en een tekening probeert om een kunstwerk terug aan een eigenaar te bezorgen. Restitutie, dat is de teruggave met een moeilijk woord. <b>De profielbeschrijving van de onderzoeker</b> krijgen de leerlingen ook. De middelen van de onderzoeker zijn de middelen uit 1945-1946.</li> </ul> <p>3/ reflectie en actie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>De leerlingen hebben nu als onderzoeker de kunstwerken proberen te herenigen met de eigenaar. In de derde pijler, reflectie en actie gaan we na welke inzichten we verworven hebben. We evalueren, hoeveel werken zijn effectief bij de juiste eigenaar terechtgekomen? We kijken hoeveel kunst aan de hand van de handgeschreven beschrijvingen en tekeningen is terugbezorgd. We overlopen ook de stappen die we genomen hebben en gaan even naar de actualiteit. Hoe zouden de leerlingen nu als eigenaar hun kunstwerk documenteren? Welke middelen hebben onderzoekers nu ter beschikking?</li> </ul>	
<p><b>lesdoelstellingen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Verplaatsen in de rol van een historische figuur, van eigenaar tot onderzoeker.</li> <li>Culturele expressie: kunstwaardering door objecten grondig te bekijken en na te tekenen.</li> <li>Informatie van zwart-wit foto's kunnen interpreteren naar kleur of echte objecten</li> <li>Leren dat historische bronnen zich in veel vormen voordoen.</li> </ul>	<p><b>materiaal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>selectie kunstwerken uit de collectie 'cultuurgoeederen WOII', tentoongesteld en op afgedrukte Carmentis-fiche in kleur</li> <li>foto's van de kunstwerken uit Carmentis in zwart-wit</li> <li>profielbeschrijving, 1 of meerdere van mogelijke eigenaars van kunstwerken</li> <li>profielbeschrijving van de onderzoeker(s)</li> <li>papier</li> <li>tekenmateriaal</li> <li>verfmateriaal</li> </ul>
<p><b>opmerkingen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Leg aan het begin van de workshop uit dat de leerlingen verschillende rollen gaan aannemen.</li> <li>Carmentis-fiche: kies kleurrijke kunstwerken uit met een eenvoudige of niet al te ingewikkelde vorm.</li> <li>Zorg ervoor dat de foto's in zwart-wit groot genoeg zijn afgedrukt en van goede kwaliteit en resolutie zijn.</li> <li>objecten die tentoongesteld staan kunnen eventueel nog terug bekeken worden, zowel tijdens het artistieke projectdeel als tijdens het onderzoek dat daarop volgt</li> <li>De profielbeschrijving kan aan het niveau van de leerlingen aangepast worden. De profielbeschrijvingen in voorbeeld zijn voor leerlingen van de 2de graad.</li> </ul>	

# Workshop: cultuurgoeederen WOII

## eigenaar - onderzoeker

### opdracht

#### Project:

##### inlevingspel

eigenaar/erfgenaar - onderzoeker

opdracht voor de leerlingen:

#### STAP 1: de eigenaar

Je krijgt een fiche uit de databank Carmentis van het KMKG (dit museum). Bekijk deze fiche goed.

Het doel van deze eerste stap van de opdracht is dat je:

1/ de profielbeschrijving van de (fictieve) eigenaar van het kunstwerk goed leest. Daarmee begrijp je de motivatie van de eigenaar om afstand te doen van het kunstwerk.

2/ nu zelf de plaats van de eigenaar inneemt. Je besluit een herinnering aan het kunstwerk te maken. Het is per slot van rekening een familiestuk, dat kon je lezen in de profielbeschrijving. Je besluit een goede en duidelijke handgeschreven beschrijving te maken van het kunstwerk. Je mag de informatie op de Carmentis-fiche als basis gebruiken, noteer bijvoorbeeld de afmetingen van het kunstwerk. Maak een duidelijke en uitgebreide beschrijving waarbij je vertelt hoe het kunstvoorwerp er uitziet, uit welk materiaal het is gemaakt en eventueel wat je weet over de vervaardiging (land van herkomst, een maker,...) en eventueel de stijl van het kunstvoorwerp. Hoe meer detail in je beschrijving, hoe beter.

3/ Maak nu een tekening van je kunstvoorwerp. Probeer een zo duidelijk mogelijke tekening te maken. Zorg hierbij dat je let op details. Gebruik het teken- en verf materiaal dat je ter beschikking hebt. Neem gerust je tijd voor deze stap. Hoe duidelijker of hoe gedetailleerder de tekening, hoe beter.

#### STAP 2: de onderzoeker

De tweede wereldoorlog is voorbij. Iedereen is erg opgelucht. De eigenaar van het kunstwerk leest in de krant dat onderzoekers van de Dienst Economische Recuperatie (DER) op zoek zijn naar eigenaars van kunstwerken die onder dwang of onrechtmatig zijn verkocht of geruild. Lees de profielbeschrijving van de onderzoeker van DER.

Het doel van dit deel van de opdracht is dat je:

1/ de beschrijving van het kunstwerk van de eigenaar dat op jouw bureau belandt grondig bestudeerd.

2/ op de onderzoeksmuur bij DER waar je bureau is hangen zwart-wit afbeeldingen van verschillende kunstwerken, ga op zoek naar een match en probeer kunstwerk en eigenaar te herenigen op basis van de informatie die je hebt.

3/ lukte het om kunstvoorwerp en eigenaar te herenigen? Schrijf dan kort een verslag in een paar zinnen waarop je je gebaseerd hebt om het juiste kunstvoorwerp met de eigenaar te herenigen. Noteer daarbij de belangrijkste dingen die je nodig had om het kunstvoorwerp op basis van de beschrijving van de eigenaar te herkennen.

4/ lukt het niet om kunstvoorwerp en eigenaar te herenigen? Schrijf een kort verslag waarom je geen kunstvoorwerp aan de beschrijving van de eigenaar kon koppelen. Wat ontbrak in de beschrijving? Wat heb je nog nodig voor de juiste match?

#### STAP 3: hoe zouden we dit nu doen?

We hebben nu gemerkt dat het niet eenvoudig was om vlak na WOII kunst te herenigen met de eigenaar. Het onderzoek 'cultuurgoeederen WOII' is enkele decennia na het einde van WOII gevoerd. De meeste van de oorspronkelijke eigenaars zijn intussen overleden. Soms zijn er nog erfgenamen te vinden, maar heel vaak zijn deze mensen via de diaspora voor en tijdens WOII over heel de wereld verspreid (Israël, Verenigd Koninkrijk, Verenigde Staten...). Onze beschrijvingen waren in onze gemeenschappelijke taal opgesteld (Nederlands), maar deze waren vaak ook in het Duits of tegenwoordig ook in het Engels opgesteld. De eigenaar had de mogelijkheid om het kunstwerk grondig te beschrijven. In de realiteit was er vaak geen tijd om dit te doen en werden beschrijvingen van kunstvoorwerpen achteraf pas opgesteld, dus uit de herinnering. We evalueren en bekijken nu samen hoeveel kunstwerken terugbezorgd zijn. We bekijken de verslagen en reflecteren over de moeilijkheden die we hadden bij identificatie. We overlopen de stappen die we genomen hebben en gaan naar het heden. Hoe zouden de leerlingen nu als eigenaar hun kunstwerk documenteren? Welke middelen hebben onderzoekers nu ter beschikking?

# Workshop: cultuurgoeederen WOII

## eigenaar - onderzoeker

## profielbeschrijving eigenaar

### Project:

#### inlevingspel

eigenaar/erfgenaar - onderzoeker



Voornaam: Ingrid

Naam: Wolff

geboortedatum: 29/08/1915

geboorteplaats: München, Duitsland

Nationaliteit: Brits

### Het verhaal van Ingrid

Ingrid gaat in 1933 bij haar tante in Antwerpen wonen. Ze is dan 18. Haar ouders blijven in München, maar vinden het veiliger voor Ingrid om weg te gaan uit hun geliefde Duitsland waar de NSDAP nu aan de macht is. De NSDAP is niet zo goed voor mensen met het Joodse geloof. Ze zijn zelfs zeer vijandig.

Ingrid krijgt van haar ouders enkele mooie antieke kunstvoorwerpen mee. Het zijn stukken die al heel lang in de familie van haar moeder zijn. Haar moeder vertelt dat deze uit het huis van haar grootmoeder komen, maar misschien zijn ze zelfs nog langer in de familie.

Het is begin 1940. De expansiedrift van Hitler is erg onrustwekkend. De mensen zeggen dat Adolf Hitler België en Nederland wil aanvallen. Iedereen is ongerust. De ouders van Ingrid wonen intussen ook in Antwerpen, München was voor hen niet meer leefbaar na de Nürnbergwetten in 1935.

Ingrid hoort een gerucht dat er een ambtenaar is bij de burgerlijke stand die visa kan bezorgen om naar Engeland te gaan. Daar gaat het veiliger zijn. Ingrid ontmoet de ambtenaar en de man blijkt een enorme fan van antiek te zijn. In ruil voor enkele mooie kunstvoorwerpen kan hij Ingrid een kostbaar visum bezorgen.

De familie Wolff bespreekt alles en ze besluiten de kunstvoorwerpen te ruilen voor de visa.

Ingrid besluit voor ze de kunstvoorwerpen afgeeft een herinnering te maken aan de kunstvoorwerpen voor haar moeder. Ze maakt een beschrijving en doet haar best om de kunstvoorwerpen zo gedetailleerd en duidelijk mogelijk te tekenen. De familie Wolff koestert de beschrijvingen en de tekeningen.

Ingrid, haar tante en haar ouders vluchten naar Engeland. Niets te vroeg, de Duitse troepen marcheren op 15 mei 1940 België binnen als bezetter.

8 mei 1945 is een heugelijke dag, Duitsland geeft zich over, WOII is bijna helemaal gedaan!

Een paar maanden later leest Ingrid een artikel in de krant. Belgische speurders van de DER zijn op zoek naar mogelijke eigenaars van kunstvoorwerpen die onrechtmatig of onder dwang zijn verkocht of geruild, bijvoorbeeld tegen visa. Ingrid herkent zich meteen in dit verhaal. Ze schrijft een brief aan de DER in Brussel, maakt en voegt de beschrijvingen en tekeningen toe.

Kan de DER de objecten vinden die aan de familie Wolff toebehoren op basis van de beschrijvingen en tekeningen van Ingrid?

# Workshop: cultuurgoeederen WOII

## eigenaar - onderzoeker

## profielbeschrijving onderzoeker

### Project:

#### inlevingspel

eigenaar/erfgenaar - onderzoeker



Voornaam: Maurice

Naam: Desmet

geboortedatum: 25/12/1899

geboorteplaats: Antwerpen, België

Nationaliteit: Belg

### Het verhaal van Maurice

Maurice is altijd al gefascineerd geweest door antiek en geschiedenis. In 1923 haalt hij een diploma aan de Rijksuniversiteit Gent. Hij is nu een licentiaat geschiedenis.

Maurice gaat aan de slag bij het Museum voor Schone kunsten in Gent. Daar blijft hij werken tot Duitsland België aanvalt. Maurice is dan 40. Tijdens de oorlog probeert Maurice stiekem mensen te helpen met onderduiken en vluchten. Soms zorgt hij ervoor dat kunstwerken niet door Walter Hofer of een van die andere Duitsers naar Duitsland wordt meegenomen. Maurice legt ook lijsten aan met kunstwerken die wel worden meegenomen. Maurice is altijd zeer voorzichtig en op zijn hoede.

Als Duitsland zich overgeeft op 8 mei 1945 is iedereen erg blij, ook Maurice.

Maurice wordt in Brussel gevraagd om deel uit te maken van de DER (Dienst Economische Recuperatie). Een vriend van hem, Raymond Lemaire weet wat Maurice heeft gedaan tijdens de bezetting. Bovendien weet hij ook hoeveel kennis ter zake Maurice heeft. Samen met 4 andere onderzoekers gaan ze op zoek naar door de Duitsers geroofde kunstwerken.

Gemakkelijk is hun werk niet. De grote kunstschaten, zoals het Lam Gods zijn al moeilijk genoeg om terug naar België te halen, maar generaal Eisenhower zelf regelt een vliegtuig om het belangrijke kunstwerk terug naar België te brengen.

Voor andere kunstwerken ligt dat toch moeilijker. Maurice en de rest van zijn team doen erg hun best. Maurice heeft ook zijn lijsten en Walter Hofer werkt goed mee, als kunstinkoper voor de Duitse veldmaarschalk Göring wacht Hofer een grote straf, als hij meewerkt krijgt hij mogelijk strafvermindering.

De DER heeft recent een hele lading foto's van de Amerikanen van de MFAA (The Monuments Men) gekregen.

Gisteren kreeg Maurice een brief van Ingrid Wolff. Ze had kunstvoorwerpen voor visa geruild in 1940. Maurice besluit dat de vraag voor restitutie van Ingrid klopt en gaat op zoek tussen de foto's. Bij de brief van Ingrid zitten tekeningen en beschrijvingen van de kunstvoorwerpen die Ingrid ruilde.

Lukt het Maurice om de kunstvoorwerpen van Ingrid terug te vinden?



# Workshop: cultuurgooderen WOII

## eigenaar - onderzoeker

### voorbeeld van een object

KONINKLIJKE MUSEA VOOR KUNST EN GESCHIEDENIS

Carmentis

Resultaat



Collectie	<a href="#">China</a>
Onderzoeks- projecten	<a href="#">Cultural goods WWII</a>
Inventarisnummer	EO.1610 ab
Objectnaam	<a href="#">Vaas (pot)</a>
Titel	Dekselvaasje met decor in onderglazuur blauw en email: personage zittend op een qilin, begeleid door 2 dienaars
Geografie	Productieplaats: <a href="#">China</a>
Datering	<a href="#">ca. AD 1601 - AD 1700</a>
Materiaal	<a href="#">Porselein (materiaal)</a>
Eigenaar	Musées royaux d'art et d'histoire / Koninklijke Musea voor Kunst en Geschiedenis

Permalink

<https://www.carmentis.be:443/eMP/eMuseumPlus?service=ExternalInterface&module=collection&objectId=413183&viewType=detailView>

Beschrijving

[Meer beelden](#)

-Herkomst:

Dit object is onderdeel van een onderzoek dat loopt naar de herkomst van kunstwerken die tijdens de Tweede Wereldoorlog uit openbaar en privé bezit werden achtergelaten, geroofd of gestolen. De herkomstgegevens waarover we beschikken werden hier toegevoegd.  
(Meer info op de pagina 'Cultuurgooderen WO II')

Tijdens de oorlogsjaren aangekocht in België door Exner voor het Dorotheum, Wenen; gerestitueerd vanuit Wenen aan België (Dienst Economische Recuperatiën. V.14 t.e.m. V.23); afgestaan in 1951 aan de Koninklijke Musea voor Kunst en Geschiedenis, Brussel.



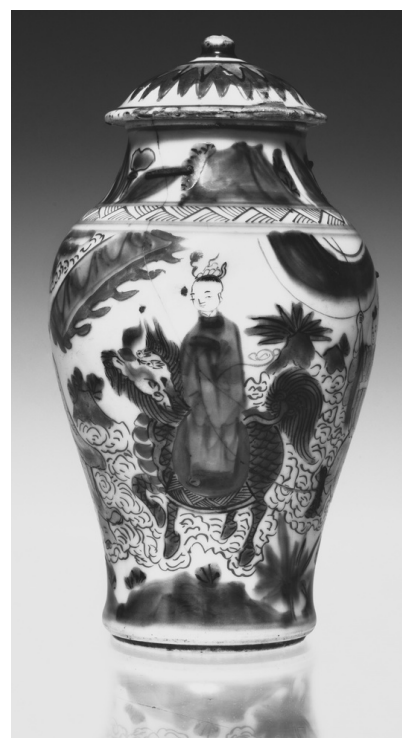
# Workshop: cultuurgooderen WOII

## eigenaar - onderzoeker

## voorbeeld van een object - uitwerking



uitvoering door Alexander De Gendt,  
14 jaar,  
start 2de graad middelbaar september 2023-204  
tekening gemaakt op basis van  
kleurenafbeelding Carmentis



Zwart-wit afbeelding object  
Creative Commons CC BY - KMKG/RMAH/MRAH.  
ImageStudio © Koninklijke Musea voor Kunst & Geschiedenis, Brussel.

eindtermen doorstroomfinaliteit 2 <sup>de</sup> graad		eindtermen dubbele finaliteit 2 <sup>de</sup> graad		Eindtermen arbeidsmarktfinaliteit 2 <sup>de</sup> graad	
<b>Sleutelcompetentie 7: burgerschap</b>					
Bouwsteen: omgaan met diversiteit in het samenleven en het samenwerken					
7.3	De leerlingen hanteren strategieën om respectvol en constructief om te gaan met individuen en groepen in een diverse samenleving.	7.3	De leerlingen hanteren strategieën om respectvol en constructief om te gaan met individuen en groepen in een diverse samenleving.	7.3	De leerlingen hanteren strategieën om respectvol en constructief om te gaan met individuen en groepen in een diverse samenleving.
7.4	De leerlingen hanteren aangereikte strategieën om met vooroordelen, stereotypering, machtsmisbruik en groepsdruk om te gaan.	7.4	De leerlingen hanteren aangereikte strategieën om met vooroordelen, stereotypering, machtsmisbruik en groepsdruk om te gaan.	7.4	De leerlingen hanteren aangereikte strategieën om met vooroordelen, stereotypering, machtsmisbruik en groepsdruk om te gaan.
7.5	De leerlingen onderscheiden de voordelen en de uitdagingen verbonden aan samenleven en samenwerken in diversiteit.	7.5	De leerlingen onderscheiden de voordelen en de uitdagingen verbonden aan samenleven en samenwerken in diversiteit.	7.5	De leerlingen onderscheiden de voordelen en de uitdagingen verbonden aan samenleven en samenwerken in diversiteit.
7.6	De leerlingen illustreren met historische en actuele voorbeelden vormen van onverdraagzaamheid, discriminatie en racisme.	7.6	De leerlingen illustreren met historische en actuele voorbeelden vormen van onverdraagzaamheid, discriminatie en racisme.	7.6	De leerlingen illustreren met historische en actuele voorbeelden vormen van onverdraagzaamheid, discriminatie en racisme.
Bouwsteen: democratische principes en democratische cultuur kaders binnen de moderne rechtsstaat					
7.18	De leerlingen onderzoeken concrete situaties met betrekking tot mensenrechten.	7.18	De leerlingen beschrijven concrete situaties met betrekking tot mensenrechten.	7.18	De leerlingen beschrijven concrete situaties met betrekking tot mensenrechten.
				7.19	De leerlingen illustreren uitdagingen met betrekking tot sociale rechtvaardigheid en onrechtvaardigheid binnen een welvaartstaat aan de hand van concrete voorbeelden.
7.20	De leerlingen illustreren sociale rechtvaardigheid en onrechtvaardigheid aan de hand van concrete voorbeelden	7.20	De leerlingen illustreren sociale rechtvaardigheid en onrechtvaardigheid aan de hand van concrete voorbeelden.		
<b>Sleutelcompetentie 8: historisch bewustzijn</b>					
Bouwsteen: Historische fenomenen situeren in een historisch referentiekader.					
				8.1	De leerlingen situeren historische elementen uit hun leefwereld en aangereikte kenmerkende historische fenomenen in de historische periodes van het courante westerse referentiekader.
Bouwsteen: kritisch reflecteren met en over historische bronnen					
8.4	De leerlingen evalueren de presentatie, de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.	8.4	De leerlingen evalueren de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.	8.2	De leerlingen vergelijken aangereikte bronnen over eenzelfde aangereikt historisch fenomeen.
8.5	De leerlingen onderscheiden informatie in historische bronnen met inbegrip van gelijkenissen en verschillen hierin tussen historische bronnen, in het licht van een historische vraag en rekening houdend met reflectie over die bronnen.				
Bouwsteen: tot beargumenteerde historische beeldvorming komen vanuit verschillende perspectieven.					
8.6	De leerlingen vullen op beargumenteerde wijze historische beeldvorming aan vanuit een historische vraag en aan de hand van historische bronnen.	8.5	De leerlingen vullen op beargumenteerde wijze historische beeldvorming aan vanuit een historische vraag en aan de hand van historische bronnen.	8.3	De leerlingen illustreren beeldvorming van historische elementen uit hun leefwereld en van historische fenomenen.

8.7	De leerlingen beoordelen historische beeldvorming met behulp van dimensies van het referentiekader en aan de hand van historische redeneerwijzen.				
8.8	De leerlingen analyseren binnen een gegeven probleemstelling de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming.				
				Bouwsteen: Over de complexe relatie tussen verleden, heden en toekomst reflecteren en deze duiden.	
				8.4	De leerlingen illustreren gelijkenissen, verschillen en verbanden tussen heden en verleden voor elementen uit hun leefwereld en voor historische fenomenen.
<b>Sleutelcompetentie 16: cultureel bewustzijn en culturele expressie</b>					
Bouwsteen: uitingen van kunst en cultuur waarnemen en conceptualiseren.					
16.1	De leerlingen tonen interesse voor elkaars kunst- en cultuuruitingen. (attitudinaal)	16.1	De leerlingen tonen interesse voor elkaars kunst- en cultuuruitingen. (attitudinaal)	16.1	De leerlingen tonen interesse voor elkaars kunst- en cultuuruitingen. (attitudinaal)
16.2	De leerlingen lichten hun interesse voor kunst- en cultuuruitingen toe.	16.2	De leerlingen lichten hun interesse voor kunst- en cultuuruitingen toe.	16.2	De leerlingen lichten hun interesse voor kunst- en cultuuruitingen toe.
16.3	De leerlingen illustreren op basis van waarnemingen van kunst- en cultuuruitingen gelijkenissen en verschillen in hun interpretatie van bedoeling en onderwerp.	16.3	De leerlingen illustreren op basis van waarnemingen van kunst- en cultuuruitingen gelijkenissen en verschillen in hun interpretatie van bedoeling en onderwerp.	16.3	De leerlingen illustreren op basis van waarnemingen van kunst- en cultuuruitingen gelijkenissen en verschillen in hun interpretatie van bedoeling en onderwerp.
16.4	De leerlingen analyseren het zintuiglijk waarneembare van kunst- en cultuuruitingen in interactie met de bedoelingen en de onderwerpen ervan.	16.4	De leerlingen analyseren het zintuiglijk waarneembare van kunst- en cultuuruitingen in interactie met de bedoelingen en de onderwerpen ervan.	16.4	De leerlingen analyseren het zintuiglijk waarneembare van kunst- en cultuuruitingen in interactie met de bedoelingen en de onderwerpen ervan.
Bouwsteen: uitingen van kunst en cultuur beleven en de waardering ervoor duiden.					
16.5	De leerlingen drukken uit hoe kunst- en cultuuruitingen hun gedachten, gevoelens en gedrag beïnvloeden.	16.5	De leerlingen drukken uit hoe kunst- en cultuuruitingen hun gedachten, gevoelens en gedrag beïnvloeden.	16.5	De leerlingen drukken uit hoe kunst- en cultuuruitingen hun gedachten, gevoelens en gedrag beïnvloeden.
16.6	De leerlingen drukken vanuit hun ervaring met creatieprocessen hun waardering uit voor inhoud en vormgeving van kunst- en cultuuruitingen.	16.6	De leerlingen drukken vanuit hun ervaring met creatieprocessen hun waardering uit voor inhoud en vormgeving van kunst- en cultuuruitingen.	16.6	De leerlingen drukken vanuit hun ervaring met creatieprocessen hun waardering uit voor inhoud en vormgeving van kunst- en cultuuruitingen.
Bouwsteen: verbeelding gericht inzetten bij het creëren van artistiek werk.					
16.7	De leerlingen creëren artistiek werk vanuit hun verbeelding.	16.7	De leerlingen creëren artistiek werk vanuit hun verbeelding.	16.7	De leerlingen creëren artistiek werk vanuit hun verbeelding.

eindtermen doorstroomfinaliteit 2 <sup>de</sup> graad		eindtermen dubbele finaliteit 2 <sup>de</sup> graad		Eindtermen arbeidsmarktfinaliteit 2 <sup>de</sup> graad	
<b>Sleutelcompetentie 7: burgerschap</b>					
Bouwsteen: omgaan met diversiteit in het samenleven en het samenwerken					
7.3	De leerlingen hanteren strategieën om respectvol en constructief samen te werken in een diverse samenleving.	7.3	De leerlingen hanteren strategieën om respectvol en constructief samen te werken in een diverse samenleving.	7.3	De leerlingen hanteren strategieën om respectvol en constructief samen te werken in een diverse samenleving.
7.4	De leerlingen hanteren aangereikte strategieën om met vooroordelen, stereotypering, machtsmisbruik en groepsdruk om te gaan.	7.4	De leerlingen hanteren aangereikte strategieën om met vooroordelen, stereotypering, machtsmisbruik en groepsdruk om te gaan.	7.4	De leerlingen hanteren aangereikte strategieën om met vooroordelen, stereotypering, machtsmisbruik en groepsdruk om te gaan.
7.5	De leerlingen reflecteren kritisch over de voordelen en de uitdagingen verbonden aan diversiteit.	7.5	De leerlingen reflecteren kritisch over de voordelen en de uitdagingen verbonden aan diversiteit.	7.5	De leerlingen onderscheiden de voordelen en de uitdagingen verbonden aan samenleven en samenwerken in diversiteit.
7.6	De leerlingen lichten met historische en actuele voorbeelden mechanismen achter onverdraagzaamheid, discriminatie en racisme toe.	7.6	De leerlingen lichten met historische en actuele voorbeelden mechanismen achter onverdraagzaamheid, discriminatie en racisme toe.	7.6	De leerlingen lichten met historische en actuele voorbeelden mechanismen achter onverdraagzaamheid, discriminatie en racisme toe.
Bouwsteen: democratische principes en democratische cultuur kaders binnen de moderne rechtsstaat					
7.20	De leerlingen onderzoeken in concrete situaties het belang en de impact van mensenrechten.	7.18	De leerlingen onderscheiden in concrete situaties het belang en de impact van mensenrechten.		
<b>Sleutelcompetentie 8: historisch bewustzijn</b>					
				Bouwsteen: Historische fenomenen situeren in een historisch referentiekader.	
				8.1	De leerlingen situeren historische elementen uit hun leefwereld en aangereikte kenmerkende historische fenomenen in de historische periodes van het courante westerse referentiekader.
Bouwsteen: kritisch reflecteren met en over historische bronnen					
8.4	De leerlingen evalueren de presentatie, de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.	8.4	De leerlingen evalueren de context, de betrouwbaarheid, de representativiteit en de bruikbaarheid van historische bronnen in het licht van een historische vraag.	8.2	De leerlingen beoordelen de waarde van aangereikte bronnen bij het bestuderen van een historisch fenomeen.
8.5	De leerlingen onderscheiden informatie in historische bronnen met inbegrip van gelijkenissen en verschillen hierin tussen historische bronnen, in het licht van een historische vraag en rekening houdend met reflectie over die bronnen.				
Bouwsteen: tot beargumenteerde historische beeldvorming komen vanuit verschillende perspectieven.					
8.6	De leerlingen evalueren een historische vraag op basis van de onderzoekbaarheid en de situering ervan in het historisch referentiekader.	8.5	De leerlingen construeren op beargumenteerde wijze historische beeldvorming vanuit een historische vraag en aan de hand van historische bronnen.	8.3	De leerlingen analyseren beeldvorming van historische elementen uit hun leefwereld en van historische fenomenen.
8.7	De leerlingen construeren op beargumenteerde wijze historische beeldvorming vanuit een historische vraag en aan de hand van historische bronnen.				
8.8	De leerlingen beoordelen historische beeldvorming met behulp van dimensies van het referentiekader en aan de hand van historische redeneerwijzen.				
Bouwsteen: Over de complexe relatie tussen verleden, heden en toekomst reflecteren en deze duiden.					
8.9	De leerlingen evalueren de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming.	8.6	De leerlingen analyseren de invloed van hun eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming.	8.4	De leerlingen lichten redenen toe hoe mythevorming van een historisch fenomeen historische beeldvorming vervormt.
8.10	De leerlingen reflecteren kritisch over collectieve herinnering van historische fenomenen.	8.7	De leerlingen analyseren herinnering van historische fenomenen.		

8.11	De leerlingen reflecteren kritisch over betekenissen die gegeven worden aan historische fenomenen uit de moderne tijd en de hedendaagse tijd.	8.8	De leerlingen analyseren betekenissen die vandaag gegeven worden aan historische fenomenen uit de moderne tijd en de hedendaagse tijd.		
8.12	De leerlingen reflecteren kritisch over actuele maatschappelijke uitdagingen op basis van aangereikte antwoorden die historische argumenten bevatten.	8.9	De leerlingen reflecteren kritisch op actuele maatschappelijke uitdagingen op basis van aangereikte antwoorden die historische argumenten bevatten.		
<b>Sleutelcompetentie 16: cultureel bewustzijn en culturele expressie</b>					
Bouwsteen: uitingen van kunst en cultuur waarnemen en conceptualiseren.					
16.1	De leerlingen onderzoeken het maatschappelijk belang van kunst- en cultuuruitingen.	16.1	De leerlingen onderzoeken het maatschappelijk belang van kunst- en cultuuruitingen.	16.1	De leerlingen onderzoeken het maatschappelijk belang van kunst- en cultuuruitingen.
16.2	De leerlingen onderscheiden gelijkenissen en verschillen in de bedoeling en het onderwerp die de maatschappij, de maker(s) en zichzelf aan kunst- en cultuuruitingen toekennen.	16.2	De leerlingen onderscheiden gelijkenissen en verschillen in de bedoeling en het onderwerp die de maatschappij, de maker(s) en zichzelf aan kunst- en cultuuruitingen toekennen.	16.2	De leerlingen onderscheiden gelijkenissen en verschillen in de bedoeling en het onderwerp die de maatschappij, de maker(s) en zichzelf aan kunst- en cultuuruitingen toekennen.
16.3	De leerlingen analyseren het zintuiglijk waarneembare van kunst- en cultuuruitingen in interactie met de bedoelingen en de onderwerpen ervan.	16.3	De leerlingen analyseren het zintuiglijk waarneembare van kunst- en cultuuruitingen in interactie met de bedoelingen en de onderwerpen ervan.	16.3	De leerlingen analyseren het zintuiglijk waarneembare van kunst- en cultuuruitingen in interactie met de bedoelingen en de onderwerpen ervan.
Bouwsteen: uitingen van kunst en cultuur beleven en de waardering ervoor duiden.					
16.4	De leerlingen dragen bij aan een positieve beleving van kunst- en cultuuruitingen voor zichzelf en voor anderen. (attitudinaal)	16.4	De leerlingen dragen bij aan een positieve beleving van kunst- en cultuuruitingen voor zichzelf en voor anderen. (attitudinaal)	16.4	De leerlingen dragen bij aan een positieve beleving van kunst- en cultuuruitingen voor zichzelf en voor anderen. (attitudinaal)
16.5	De leerlingen illustreren hoe hun waardering van kunst- en cultuuruitingen die van anderen beïnvloedt.	16.5	De leerlingen illustreren hoe hun waardering van kunst- en cultuuruitingen die van anderen beïnvloedt.	16.5	De leerlingen illustreren hoe hun waardering van kunst- en cultuuruitingen die van anderen beïnvloedt.
16.6	De leerlingen reflecteren over gelijkenissen en verschillen in inhoud en vormgeving tussen hun artistieke werk en andere kunst- en cultuuruitingen.	16.6	De leerlingen reflecteren over gelijkenissen en verschillen in inhoud en vormgeving tussen hun artistieke werk en andere kunst- en cultuuruitingen.	16.6	De leerlingen reflecteren over gelijkenissen en verschillen in inhoud en vormgeving tussen hun artistieke werk en andere kunst- en cultuuruitingen.
Bouwsteen: verbeelding gericht inzetten bij het creëren van artistiek werk.					
16.7	De leerlingen beleven plezier aan het creëren vanuit hun verbeelding en intuïtie. (attitudinaal)	16.7	De leerlingen beleven plezier aan het creëren vanuit hun verbeelding en intuïtie. (attitudinaal)	16.7	De leerlingen beleven plezier aan het creëren vanuit hun verbeelding en intuïtie. (attitudinaal)
16.8	De leerlingen zetten hun verbeelding in bij het realiseren van producten en projecten.	16.8	De leerlingen zetten hun verbeelding in bij het realiseren van producten en projecten.	16.8	De leerlingen zetten hun verbeelding in bij het realiseren van producten en projecten.