

nummer 3 april/mei 2004

TIJDSCHRIFT VAN DE VERENIGING
VAN DOCENTEN IN GESCHIEDENIS EN
STAATSIINRICHTING IN NEDERLAND (VGN)

KLEIO

**'Arme
geschiedenis-
leraar'**

**Europese
integratie**

**Examen vragen
en structuur-
begrippen**

Het 'Internationales Anti-Kriegsmuseum'



jaargang 45

Peter Wester

voorzitter (KNHG, VVVO),
Denekamperstraat 28,
7588 PW Beuningen Ov.
Tel. 0541 - 552 061 (thuis)
Tel. 0541 - 585 203 (werk)
westerkok@introweb.nl

Jan-Maarten de Wit

(secretaris, Commissie
Basisvorming/ VMBO),
Anemonenstraat 6,
6942 WT Didam.
Tel. 0316 - 226 568.
jm.dewit@liemerscollege.nl

Johan Raven

penningmeester
(Didactiek- en activiteiten-
commissie, RAD),
Kinkhoorn 8,
9051 MJ Stiens.
Tel. 058 - 257 4050.
johanraven@hetnet.nl

Marjan de Groot- Reuvekamp

(Commissie PA-BO; SLO)
Rompertdreef 26,
5233 EK Den Bosch.
Tel. 073 - 6420 692.
p.m.degroot@home.nl

Noud Theunissen

(VGN-website)
Pietersstraat 4,
6372 AS Landgraaf.
Tel. 045 - 531 5382.
noud7976@yahoo.com

Maud Knook

Ertskade 133,
1019 ED Amsterdam.
piketknook@planet.nl

Wim Duyff

(Commissie VMBO)
Karnstraat 6,
1445 KT Purmerend.
Tel. 0299 - 649870.
w.duyff@planet.nl

Administratie VGN:

Administratiekantoor
H. Adema,
Aldlansdyk 50,
9051 DH Stiens.
Tel 058 - 257 5447.
Fax 058 - 257 3999.
E-mail:
henk_adema@hotmail.com

VGN giro: 128701 t.n.v.
penningmeester VGN Stiens.
E-mail: info@vgnkleio.nl
Website: www.vgnkleio.nl

**Kleio is het blad van de
Vereniging van docenten
in geschiedenis en staats-
inrichting in Nederland
(VGN). Leden ontvangen
het gratis. Wilt u lid
worden? Neem contact op
met de administratie.
Aanmelding is ook
mogelijk via de VGN-site.**

Contributies 2004:

- Salaris t/m LB6 € 50
- Salaris vanaf LB7 € 60
- Docent met drie of meer vakken € 35
- Baan van minder dan 0,6 fte € 40
- Kennismakingslid (alleen voor studenten) € 25
- Buitengewone leden, pensioen, VUT € 45
- Partnerlidmaatschap € 70

Abonnement:

- Binnenland € 61
- Buitenland, Europa € 65
- Buitenland, overig € 75
- Losse nummers incl. verzendkosten € 8

Welke maatschappelijke verantwoordelijkheid draagt de geschiedenisdocent? In deze *Kleio* leeft hoogleraar P.C. Emmer mee met de staker, van wie men duidelijke, politiek correcte standpunten verwacht, hoewel de historische realiteit vaak een andere, genuanceerdere, les leert. Kijk maar naar het onderwerp slavernij. Deze docent heeft de wind tegen én de wind mee. Enerzijds is er reden tot grote zorg. Hele volksstammen verkeren in zalige historische onwetendheid. Nederlandse soapsterren lieten in *De zwakste schakel* de Tweede Wereldoorlog vrolijk in 1945 beginnen. Minister Van der Hoeven laat echter het schoolvak geschiedenis pardoes verdwijnen uit het algemeen deel-vwo en het profiel economie en maatschappij. En dat is nog maar het topje. Geschiedenis op vmbo-niveau wordt nog directer bedreigd. Anderzijds heeft ons vak de wind stevig in de zeilen door de interesse van publiek en media. *De Grote Geschiedenis Quiz* trok weer een kleine miljoen kijkers. Geert Mak verkocht in een maand tijd 100.000 exemplaren van zijn pil over Europa in de twintigste eeuw. De commissie-Blok beval geschiedenis-educatie aan als integratie-instrument voor alloctonen. Op tv is naar Duits en Brits voorbeeld de verkiezing gestart tot 'De grootste Nederlander': wordt het Willem van Oranje? Rembrandt? Of toch Wilhelmina? Spannend! Amusant! Om nu de lol van de geschiedenis te kunnen vertalen naar de lespraktijk: dat is de permanente opgave. *Kleio* wil de docent terzijde staan. Arend Jan Boekstijn frist ons geheugen op over het actuele thema 'Europa'. Stefan Boom legt de ratio uit achter de examenbronnen in de vorm van foto's. En nog veel meer interessants bieden wij u. Veel leesgenoegen!

Jan van Oudheusden

De foto op de omslag is gemaakt door Gert Olthof bij het Colosseum in Rome in mei 2003.

Jan van Oudheusden,

voorzitter,
Massenetstraat 21,
5144 WP Waalwijk.
Tel. 0416 - 33 74 30.
jan.oudheusden@home.nl

Carla van Boxtel,

Langemeijerstraat 13,
5473 GS Heeswijk-Dinther.
Tel. 0413 - 29 29 96.
c.vanboxtel@fss.uu.nl

Maria van Haperen,

Korte Kerkstraat 14,
5524 AX Steensel.
Tel. 0497 - 517573.
a.vanhaperen@chello.nl

Huib Oattes,

Roerdomp 80,
3641 TK Mijdrecht.
Tel. 0297 - 28 11 97.
hfoattes@wxs.nl

Oscar Lansen,

medewerker en correspondent VS,
History Department UNC
Charlotte.

Stefan Boom,

Graaf Janlaan 46,
1412 GH Naarden.
Tel. 035 - 694 87 42.
s.boom@hccnet.nl

Cees Bol,

Fazantenkamp 387,
3607 XC Maarssenbroek.
Tel. 0346 - 56 57 12
ceesbol@wanadoo.nl

Hans Moors,

Groenewoudseweg 50,
6524 VB Nijmegen.
Tel. 024 - 328 14 36.
hans.moors@hccnet.nl

Joke Noordstrand,

Lorentzplein 18,
2012 HG Haarlem.
Tel. 023 - 532 9904.
j.noordstrand@worldmail.nl

Ger van der Drift,

Lindenstraat 81,
3203 VH Spijkenisse.
Tel. 0181 - 619 268.
g.vanderdrift@penta.nl

Hans Pols,

secretaris,
Van Aerssenstraat 140,
2582 JT Den Haag.
Tel. 070 - 3501 380.
j.pols@penta.nl

Tineke Bogaerts,

eindredacteur,
Omloop-West 9,
3402 XM IJsselstein.
Tel. 030 - 688 35 76
Fax 030 - 688 84 59
c.bogaerts@hccnet.nl

ISSN 0165-6449

*Wilt u artikelen voor Kleio
toesturen aan de secretaris van de
redactie.*

*Berichten voor de Kleiokrant,
aktualiteiten, mededelingen van
commissies, aankondigingen
en dergelijke kunnen naar de
eindredacteur.
Neem voor informatie over
adverteren in Kleio contact op
met de eindredacteur.*

Register op Kleio

Tijdschrift van de Vereniging van docenten in Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (VGN)
Jaargang 44/2003

	nr	/ pag		nr	/ pag
ARTIKELN					
Jo Beckers, Onderzoek in de eigen omgeving getoetst. Treebeek: wonen bij de mijn	5	33	Kees Paul, Houten schepen, ijzeren mannen	5	14
Tineke Bogaerts en Huub Oattes, Met de loep op Lancashire. Inleiding op het themanummer	8	2	Hans Pols, Duitse kiekjes, foto's met een verhaal	3	12
Hans Boschloo, Stefan Boom en Huub Oattes, Met Euroclio in Bologna: continuïteit en verandering in het geschiedenisonderwijs in Europa	4	26	Theo van Praag, 'Tijd voor kwaliteit'. De Tweede Wereldoorlog in schoolboeken	7	24
Lander Corluy, Herschreven geschiedenis. De stem van de New Historians in het Israëlisch-Palestijns conflict	7	14	Frank van Vree, Het verleden leeft. De politiek van de geschiedenis	3	2
Ellen Everts-Sweers, Spiegels van de tijd. Praktische opdracht met behulp van historische romans	6	15	Boudien de Vries, Lancashire en de Industriële Revolutie	8	8
Ruud Hoff, Ongrijpbare vrede. Opkomst en ondergang van het vredesproces in het Midden-Oosten	7	6	Jan de Vries, Moraal en politiek in popmuziek.	2	10
Anton van Hooff, Tussen paradijs en Prometheus. Techniek in de Grieks-Romeinse oudheid	5	3	Het Nederland van de jaren vijftig tot tachtig		
Giel van Hooff, De jeugd zal het leren ... Industrie en techniek in de klas	5	38	Jan de Vries, 'Verboden te zeggen'. Actief leren met begrippen	8	24
Hans Kaldenbach, Tegenstellingen in de klas – verstandig reageren in zeer emotionele situaties	4	42	Ton van Zeeland, Het stadskasteel blijft Berlijn in bedwang houden	4	14
Stephan Klein, De oorlog om Gizeh. Mediastrijd tussen geloof, hoop en wetenschap	4	2			
Marian van der Klein en Nationaal Archief, Katoen in Twente. Mogelijkheden in en buiten de klas	8	36	INTERVIEWS		
Kees Klok, Het leed van Afrodite. De historische achtergronden van de kwestie Cyprus	1	4	Cees Bol, Staatsinrichting vroeger en nu, gesprek met drie collega's	1	2
Dick van Lente, Spinners en geleerden.	8	14	Ger van der Drift, 'Margaretha leidde een leven naast de gebeurtenissen'. Interview met Jan Siebelink	4	9
Innovatie in Lancashire in de achttiende eeuw			Maria van Haperen en Tineke Bogaerts, Kleiogesprek met Lily van den Bergh	7	18
Dick van Lente en Johan Schot, Maatschappij- geschiedenis van de techniek	5	8	Maria van Haperen en Tineke Bogaerts, Genocide in samenhang bestuderen. Gesprek met Johannes Houwink ten Cate	3	27
Hans Moors, Prora: een moeizaam monument	6	7	Kleioedactie, Gesprek met stofomschrijvers	8	3
Hans Moors, Het licht van de toekomst.	5	22	Marian van der Klein, Peter Wester en Chris Keuken over 'Lancashire 1750-1850'		
Félix Droinet: gasfabrikant en wereldverbeteraar			Huib Oattes, VGN, het ga je goed!	2	32
Hans Moors, Verknijpt verleden. Het moeizame gedenken in concentratiekamp Sachsenhausen	3	20	Kleioesprek met Kees Weltevrede		
Joke Noordstrand, Profielwerkstukken maken met origineel archiefmateriaal. Leerlingen van CSG Liudger in het Tresoar-archief	2	19	MUSEUMNIEUWS		
Joke Noordstrand, Antisemitisme in de klas	7	22	Tineke Bogaerts, Een museum met een regiem; het Rijksmuseum van Oudheden in Leiden	2	28
Ruud Olde Dubbelink, Een 'meesterproef'. Profielwerkstuk in het Palthe-Huis	6	2	Hans Moors, Verknijpt verleden. Het moeizame gedenken in concentratiekamp Sachsenhausen	3	20
Ger Jan Onrust en Tineke Bogaerts, Techniek en geschiedenis. Inleiding op een themanummer	5	2	Joke Noordstrand, De Cruquius en de moderne tijd	5	30
Jan van Oudheusden, Opa's opa en andere PO's	1	13	Huib Oattes, Het Verzetsmuseum in Amsterdam	3	8
Jan van Oudheusden, Van bondgenoot tot schurkenstaat. Irak, Saddam Hoessein en de confrontatie met Amerika	2	2	Hans Pols, De druk van de geschiedenis: bezoek met leerlingen aan het Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland in Bonn	1	9
Jan van Oudheusden, De honderdste aanslag. Wegversperringen op de route naar vrede	7	2	RECENSIE-ARTIKELN		
			Boek van de maand		
			Ger van der Drift, Margaretha, een mislukte landvoogdes	4	8
			Bespreking van de roman 'Margaretha' van Jan Siebelink.		

	nr	/ pag		nr	/ pag
Jur Kingma, Techniek in de twintigste eeuw Bespreking van de serie 'Techniek in Nederland in de twintigste eeuw' deel I t/m VI.	5	42	Huub Kurstjens, De vmbo-examens geschiedenis 2003. Een zachte landing, maar hoe nu verder?	6	20
Jan van Oudheusden, Verplichte leesstof Bespreking van Con Coughlin, 'Saddam. Biografie van een dictator'.	2	37	2004		
Hans Pols, Een gruwelijke tijd Bespreking van Antony Beevor, 'Berlijn. De ondergang 1945'.	3	31	De examenkaternen geschiedenis 2004	8	40
Jan Schipper, Handboek Afrika Bespreking van Roel van der Veen, 'Afrika van de Koude Oorlog naar de 21ste eeuw'.	4	31	Stofomschrijving 'Met de loop op Lancashire'.	6	43
			Katoen en samenleving 1750-1850		
			Kern- en verrijksdelen van het examen vmbo in 2004 voor alle leerwegen	6	51
LESMATERIAAL EN TIPS			VERSLAGEN		
Tineke en Kees Bogaerts, Loepje: Twee modeldorpen in Lancashire, Barrow Bridge en Styal	8	22	De VGN-studiereis naar Barcelona	6	39
Tineke en Kees Bogaerts, Loepje: De fabriek van de familie Greg	8	28	26 april - 4 mei 2003 (Suze en Dolf van Rooden)		
Tineke Bogaerts, De bijzondere profielwerkstukken van Lek en Linge: Muziektheater History	3	30	Berlijn door de ogen van een cultureel attaché (Ton van Zeeland)	4	20
Jo Beckers, Onderzoek in de eigen omgeving: Treebeek - wonen bij de mijn	5	33	Met Euroclio in Bologna: continuïteit en verandering in het geschiedenisonderwijs in Europa (Hans Boschloo, Stefan Boom en Huub Oattes)	4	26
'Een dam in de Amstel', vernieuwd onderbouw-project van het Amsterdams Historisch Museum en de Openbare Bibliotheek Amsterdam	3	43	De VGN-nascholingsreis naar Lancashire (Tineke Bogaerts)	7	48
Ellen Everts-Sweers, Spiegels van de tijd. Praktische opdracht met behulp van historische romans	6	15	De Geschiedenisdidactiekdagen 2003 in Vught - verslag van de Startersconferentie 'Alle begin is moeilijk' (Joke Noordstrand)	3	47
Hans Kaldenbach, Tegenstellingen in de klas - verstandig reageren in zeer emotionele situaties	4	42	Oei! - Disneyland. De derde Nationale Geschiedenisdag in Apeldoorn (Tineke Bogaerts)	8	54
Marian van der Klein, Mogelijkheden met Twente bij een vergelijking met Lancashire	8	36			
Joke Noordstrand, Profielwerkstukken maken met origineel archiefmateriaal. Leerlingen van CSG Liudger in het Tresoar archief	2	19	BRIEVEN		
Ruud Olde Dubbelink, Een 'meesterproef'. Profielwerkstuk in het Palthe-Huis	6	2	Willem Janssen, Het succes van de basisvorming en 'Tijd voor kwaliteit'	8	52
Jan van Oudheusden, Opa's opa en andere PO's	1	13	C.V. Lafeber, Het eindexamenonderwerp over politiek systeem en politieke cultuur in Nederland. Vrijmoedige gedachten over de teloorgang van het vak geschiedenis	1	50
Jan de Vries, Moraal en politiek in popmuziek.	2	10	Ger Rombouts, Tijd voor kwaliteit	8	53
Het Nederland van de jaren vijftig tot tachtig					
Jan de Vries, 'Verboden te zeggen'. Actief leren met begrippen	8	24	VGN		
Ton van Zeeland, Kleioskoop: Good Bye Lenin!	7	28	Kleio-katern bij de VGN-jaarvergadering op 22 maart 2003 in het Nationaal Archief in Den Haag	IN KLEIO I	
			- Dagprogramma		31
CENTRAAL EXAMEN			- Verslag van de Algemene Ledenvergadering 23 maart 2002		32
<i>Algemeen</i>			- Jaarverslag van het bestuur over het jaar 2002		33
Stefan Boom, Casustoetsing in het eindexamen geschiedenis. A continuing story	1	19	- Beleidsplan 2003		35
2003			- Financieel jaarverslag 2002 en begroting 2003		37
Stefan Boom, Een systeem onder spanning en geprovoceerde gezagsdragers op weg naar de polder: het examen havo en vwo van 2003, samenvatting van de uitslagen	8	30	- Aspirant bestuursleden		39
Ger van der Drift en Hans Pols, Het examen havo en vwo van 2003, commentaar	5	54	- De commissies: jaarverslagen en plannen		40
			Huub Oattes, VGN het ga je goed! Interview met Kees Weltevrede	2	32
			Tineke Bogaerts, Verslag van de Jaarvergadering 22 maart 2003	3	40

	nr / pag			nr / pag	
Hans Pols, Discussienota Aanpassing Tweede Fase	2	35	<i>Studieboek</i>		
Brief van de voorzitter van de VGN Kees Weltevrede aan de minister van OC&W – reactie op de voorstellen 'Ruimte laten en keuzes bieden in de tweede fase havo en vwo' – d.d. 9 maart 2003	3	39	Bert Altena en Dick van Lente, Vrijheid en rede. Geschiedenis van de westerse samenlevingen 1750-1989 (Frans Groot)	6	26
Brief van de voorzitter van de VGN Peter Wester aan de Vaste Kamercommissie van OC&W en de fracties in de Tweede Kamer – reactie op het voorstel tot herziening van de tweede fase havo/vwo – d.d. 27 september 2003	7	42	Geschiedenis - Nederland		
			Bevolkingsatlas van Nederland. Demografische gegevens van 1850 tot heden (Hans Pols)	7	36
			Spiegel Historiae, themanummer 'Hoe Jan Salie op stoom kwam' (Tineke Bogaerts)	8	46
VGNatuurlijk: rubriek van het VGN-bestuur	5	60	W. Blauw, Van glis tot klapschaats. Schaatsen en schaatsenmakers in Nederland, 1200 tot heden (Hans Moors)	1	28
VGNatuurlijk: rubriek van het VGN-bestuur	6	32			
VGNatuurlijk: rubriek van het VGN-bestuur	7	40	Nico Dros, Het angstzweet der kolonialen (Stefan Boom)	7	36
VMBO-enquete – uitslag	2	46	Peter van Gestel, Winterijs (Eveline van Rijswijk)	3	37
Inspectie van het Onderwijs, Het rapport 'Contacten van basisscholen met culturele instellingen. Technisch rapport van een inventariserend onderzoek' (Commissie PA-BO)	8	48	Billy Gunterman, Historische Atlas van Nijmegen. 2000 jaar ruimtelijke ontwikkeling in kaart gebracht (Huub Kurstjens)	6	28
			I. de Haan, Het beginsel van leven en wasdom. De constitutie van de Nederlandse politiek in de negentiende eeuw (Hans Moors)	7	39
RECENSIES			Adriaan Haartsen, Door mensen gemaakt. Cultuurhistorische waarden in Noord-Holland (Ger Jan Onrust)	2	43
cd-roms			J.J. Havelaar, Port betaald. Een cultuurgeschiedenis van de eerste Nederlandse postzegel 1852-2002 (Cees Boons)	2	44
Cito Onderzoeksgids Eigen Omgeving	3	43	Judith Koelemeijer, Het zwijgen van Maria Zachea, een ware familiegeschiedenis (Stefan Boom)	4	39
	én 5	33	D. van der Meulen, Multatuli. Leven en werk van Eduard Douwes Dekker (Hans Moors)	6	31
Mensenrechten cd-rom (Huub Oattes)	7	34	Jacques Monasch, De strijd om de macht. Politieke campagnes, idealen en intriges (Joke Noordstrand)	6	28
Schatten en scherven. Boeiende archeologie voor kinderen! (Ger Jan Onrust)	4	34	Ileen Montijn, Naar buiten! Het verlangen naar landelijkheid in de negentiende en twintigste eeuw (C. van der Heijden)	1	27
De Republiek Suriname (Cees Bol)	1	29	Liek Mulder, Gerrit Gritter en Marion Zijlema, Atlas van de Nederlandse geschiedenis (Jan van Oudheusden)	6	30
Websites			Prof.dr. J.W. Schot, prof.dr.ir. H.W. Lintsen, prof.dr. A. Rip en dr. A.A. Albert de la Bruhèze (red.), Techniek in Nederland in de twintigste eeuw	5	42
Geschiedenis van de techniek (Cees Bol)	5	64	Deel I. Waterstaat en kantoor- en informatie-technologie (J. Kingma)		
Katoen in Twente. Ooggetuigen doen verslag Lancashire – interessante sites bij het eindexamen-onderwerp (Cees Bol)	6	37	Deel II. Delfstoffen, energie, chemie (J. Kingma)		
Goede Midden-Oosten sites (Cees Bol)	8	39	Deel III. Landbouw en voeding (G.J. Onrust)		
	7	13	Deel IV. Huishoudtechnologie en medische techniek (M. van Haperen)		
School en didactiek			Deel V. Transport en communicatie (J. van Oudheusden)		
<i>Stripboek</i>			Deel VI. Stad, bouw, industriële productie (C. van Boxtel)		
Eric Heuvel, De ontdekking (Bob van Haperen)	3	42	Jan Siebelink, Margaretha (Ger van der Drift)	4	8
<i>Methoden voor de vmbo-bovenbouw</i>			Reinold Vugs, 'In veel huizen wordt gerouwd'. De Spaanse griep in Nederland (Maria van Haperen)	3	38
René Corbeij en Joost Dik, bespreking van <i>Sfinx</i> en <i>Bronnen</i>	4	21			
Theo Veldhuis, Bespreking van <i>MeMo</i> en <i>Sporen</i>	2	22			
<i>Examen havo/vwo 'Met de loep op Lancashire. Katoen en samenleving 1750-1850'</i>					
Katern Malmberg 'MeMo' (Huub Oattes)	8	42			
Katern NijghVersluys (Ger van der Drift)	8	40			
Katern ThiemeMeulenhoff 'De Studiegids' (Hans Pols)	8	40			
Katern Wolters-Noordhoff 'Geschiedeniswerkplaats' (Maria van Haperen)	8	42			
C.V. Lafeber, De Industriële Revolutie in Groot-Brittannië. Met speciale aandacht voor Lancashire (Ger van der Drift)	8	45			

	nr	/	pag		nr	/	pag
Geschiedenis - wereld							
Leidschrift, jg. 18 (2003) nr.2, themanummer	8		46	Herman Pleij, Van karmijn, purper en blauw.	2		44
'De maatschappij op stoom. Nieuwe trends in het				Over kleuren van de Middeleeuwen en daarna			
onderzoek naar de Industriële Revolutie				(Hans Pols)			
(Jan van Oudheusden)				Mirjam Pressler, Malka Mai (Annet van Leersum)	7		37
Hans Andriessen, Martin Ros en Perry Pierik (red.),	6		27	Chris Quispel, Hardnekkig wantrouwen. De relatie	1		28
De Grote Oorlog. Kroniek 1914-1918				tussen blank en zwart in de VS (Jan van Oudheusden)			
(Jan van Oudheusden)				Maarten van Rossem, Amerika. Voor en tegen	4		37
Marco Baars, Nostalgische reis door modern	7		33	(Jan van Oudheusden)			
Indonesië (Jan van Oudheusden)				Jeannick Vangansbeke, De vacante troon van Pilatus.	7		31
Antony Beevor, Berlijn. De ondergang 1945	3		31	Hoe de joden naar Palestina kwamen 1897-1917			
(Hans Pols)				(Jan van Oudheusden)			
J. Claes, A. Claes en K. Vincke, Sanctus. Meer dan	6		30	Roel van der Veen, Afrika van de Koude Oorlog	4		31
500 heiligen herkennen (Kees van Kemenade)				naar de 21ste eeuw (Jan Schipper)			
Con Coughlin, Saddam. Biografie van een dictator	2		37	Peter van der Veer, Islam en het 'beschaafde' Westen.	1		30
(Jan van Oudheusden)				Essays over de 'achterlijkheid' van religies			
Nico Dros, Het angstzweet der koloniale	7		36	(Jan van Oudheusden)			
(Stefan Boom)				Hans Veldman en Theo Parlevliet, Spierballentaal	3		35
Alain Gresh, Israël, Palestina. Waarheden over	4		34	en cowboylarzen. Reagan, Bush I en Bush II in de			
een conflict (Jan van Oudheusden)				context van het Amerikaanse conservatisme			
Christopher Hitchens, De zaak Henry Kissinger	4		37	(Jan van Oudheusden)			
(Jan van Oudheusden)				Emerson Vermaat, 'Het is allemaal de schuld van	7		32
Robert D. Kaplan, Lessen voor de toekomst van	2		41	Joden en Amerikanen!' Anti-Amerikanisme, anti-			
klassieke denkers (Hans Pols)				zionisme en anti-semitisme (Jan van Oudheusden)			
M. de Keizer e.a. (red.), Utopie. Utopisch denken,	3		36	H.L. Wesseling, Europa's koloniale eeuw. De kolo-	7		33
doen en bouwen in de twintigste eeuw.				niale rijken in de negentiende eeuw, 1815-1919			
Jaarboek van het Nederlands Instituut voor				(Jan van Oudheusden)			
Oorlogsdocumentatie 13 (Hans Moors)				H.J. Wesseling, De draagbare Wesseling	7		38
Joe Klein, William Jefferson Clinton, natuurtalent	4		36	(Jan van Oudheusden)			
(Jan van Oudheusden)				Frank Westerman, Ingenieurs van de ziel	2		42
Tom Lanoye, Niemands land. Gedichten uit de	6		27	(Stefan Boom)			
Groote Oorlog (Jan van Oudheusden)				Annemarieke Willemsen, Romeins speelgoed.	4		41
Gert Ledig, Het Stalinorgel (Hans Moors)	3		35	Kindertijd in een wereldrijk (Joke Noordstrand)			
Bernard Lewis, Wat is er misgegaan? De betrekkingen	7		30				
tussen het Westen en het Midden-Oosten (Hans Pols)							
Ben Macintyre, De dochter van de Engelsman.	1		30	Verder bevat ieder nummer van KLEIO de rubrieken			
Een waar gebeurd verhaal over liefde en verraad in				'Van de redactie' waarin hoofdredacteur Jan van Oudheusden			
de Eerste Wereldoorlog (Jan van Oudheusden)				het nummer toelicht, 'In 't kort', waarin Hans Pols recent			
Jacques Monasch, De strijd om de macht. Politieke	6		28	verschenen boeken signaleert, en 'Kleiokrant' met informatie			
campagnes, idealen en intriges (Joke Noordstrand)				over nieuw lesmateriaal, websites, tentoonstellingen,			
Jan van Oudheusden, Het Midden-Oosten in	8		47	symposia, cursussen en nascholing, samengesteld door			
een notendop (Jeroen Rikkerink)				Tineke Bogaerts.			

In dit nummer

2 *Arme geschiedenisleraar ... Geschiedenis en politieke correctheid*

P.C. EMMER

Het 'andere geluid' over slavernij en slavenhandel.

6 *Europese integratie - deel I Van Monnet tot Hayek*

AREND JAN BOEKESTIJN

De geschiedenis van de Europese eenwording van eind jaren veertig tot 1978: staatsinterventie of vrije markt?



14 *Een anti-oorlogsmuseum in een tijd van oorlogen Ernst Friedrich en zijn museum*

I.F.O. SALEMINK

Het Anti-Kriegs-Museum in Berlijn is de opvolger van het museum van Ernst Friedrich, die met zijn collectie en foto-boek *Krieg dem Kriege* in de jaren twintig het Duitse pacifisme belichaamde.

18 *Structuurbegrippen in geschiedenisexamens: foto's, vragen en bronnen*

Ik zie ik zie, wat jij niet ziet

STEFAN BOOM

Ook bij examenvragen rond een foto worden historische structuurbegrippen getoetst. Welke en waarom dan? Dat leest u hier.



En verder

- 28 *Boek van de maand: Bataven!*
- 31 *Boeken*
- 35 *VGNatuurlijk*
- 38 *Kleiokrant*



Dit nummer bevat het register op KLEIO, jg.44/2003.



P. C. EMMER

Arme geschiedenisleraar...

Op 5, 6 en 7 februari 2004 werden in Vught de jaarlijkse geschiedenisdidactiekdagen van de VGN gehouden. 'Starters' en ervaren docenten konden zich buigen over een groot aanbod aan goede lesideeën en discussieerden over het vak.

Dat omgaan met het verleden te denken geeft, bleek weer eens uit de openingsrede van Piet Emmer, bijzonder hoogleraar in de geschiedenis van de Europese expansie aan de Universiteit Leiden en auteur van 'De Nederlandse slavenhandel, 1500-1850' (Amsterdam 2000, 2003² vermeerderde druk).

De geschiedenisleraar is meer dan zijn collega's de maatschappelijke kop van jut. Als er iets hapert aan ons collectieve geheugen, heeft de geschiedenisleraar dat op zijn geweten. Nog onlangs moest een van onze politieke voormannen, Jan Marijnissen, bij een bezoek aan een school voor vmbo constateren dat de leerlingen geen idee hadden wie Bonifatius was, waarom we Kerstmis vieren en wat het door hem zo hoog geschatte woord solidariteit inhield. Schandelijk! De geschiedenisleraar kreeg indirect de schuld, want de SP-leider stelde voor een 'Huis der Geschiedenis' in te richten, waar de leraar met zijn klassen doorheen zou trekken en dan zou het met de historische kennis van de leerlingen wel goed komen. Zonder zo'n museum had de geschiedenisleraar – zo was het impliciete verwijt – er maar een rotzooi van gemaakt.

Dat de geschiedenisleraar tekort zou schieten, is overigens niet een gedachte, die pas onlangs is opgekomen en alleen bij fractieleiders bestaat. Drie jaar geleden constateerde het Platform Slavernijgeschiedenis dat het in Nederland maar droevig gesteld was met de kennis van slavenhandel en slavernij. En omdat we die geschiedenis niet kenden, zouden de 'witte' Nederlanders hun zwarte landgenoten niet naar waarde kunnen schatten.

De oorzaak van die onkunde lag op school, want het gros van de Nederlandse geschiedenisleraren bracht hun leerlingen nooit in contact met de geschiedenis van slavenhandel en slavernij. Traditiegetrouw spraken de geschiedenisleraren niet over deze zwarte bladzijden van het Nederlandse verleden. Geschiedenis moest de leerlingen een warm gevoel van binnen geven en daarom behandelden

de leraren tot in den treuren De Bezetting.

Gelukkig kon dit lacuneuze onderwijs worden gecorrigeerd. De regering werd opgeroepen een kostbaar slavernijmonument en een even duur documentatiecentrum te financieren en zo geschiedde.

Maar het kan verkeren, want begin jaren zestig, toen ik nog op school zat, klaagde de toenmalige directeur van het toenmalige Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie, dr. L. de Jong, dat onze schooljeugd zo weinig wist van de periode 1940-45. De Bezetting had toch veel meer voor het heden te betekenen dan de bekende stokpaardjes van de toenmalige geschiedenisleraar. Altijd maar die Tachtigjarige Oorlog! De Jong suggereerde dat het hoog tijd was om het Turfschip van Breda in te ruilen voor de overval op het

Leeuwardense distributiekantoor. Dat was nog eens relevante geschiedenis.

Wat zou er gebeuren als de geschiedenisleraren de waan van de dag zouden volgen en hun leerlingen zouden volpompen met informatie over het begrip 'solidariteit', de slavenhandel en de slavernij en de bezetting? Ik weet nu al dat de kritiek niet zou ophouden. Marijnissen, dr. L. de Jong en het Platform Slavernijgeschiedenis hebben gemeen dat ze willen dat het onderwijs meer aandacht besteedt aan 'hun' onderwerp, maar wel op een bepaalde manier. Zo wil Marijnissen de schooljeugd natuurlijk graag bijbrengen dat het begrip solidariteit een lange historische traditie heeft en tot veel goeds heeft geleid, en niet dat in Nederland steeds meer groepen klagen over de kosten van de welvaartsstaat, om van de andere nadelen maar te zwijgen.

De Jong wil dat wij de leerlingen vertellen over het kleine en dappere landje bij de zee, bruut overvallen door zijn veel sterkere buurman, waar vrijwel iedereen na 10 mei 1940 in het verzet is gegaan en waar op elke zolder wel een Anne Frank was verstopt; en niet dat het verzet pas na 5 mei 1945 massale toeloop kreeg en dat de periode daarvoor vooral werd gekenmerkt door het grote percentage collaborateurs, Oostfrontstrijders en verklikte en vermoorde joodse Nederlanders.

Correcte visie

Wat is de politiek correcte visie op slavenhandel en slavernij? Die is in een paar woorden te schetsen. De Afrikanen woonden vroeger in een idyllisch en lekker warm continent, waar voorspoed en vroege heerstent; totdat de lelijke Europeanen met hun schepen arriveerden, Afrikanen kidnaptten en ze op hun drijvende doodsisten naar de overkant brachten. Het grote aantal slachtoffers speelde daarbij geen enkele rol, want het ging de Europeanen er juist om hun zwarte koopwaar zo veel mogelijk af te beulen en zo snel mogelijk te laten sterven. Jammer genoeg valt niet te ontkennen, dat de Afrikanen er ook slaven op na hielden, maar dat was natuurlijk heel iets anders.

In Afrika werden slaven liefderijk opgenomen in de familie van hun eigenaar en elke vergelijking met de Europese plantageslavernij is incorrect en slechts bedoeld om de Europese schuld wit te wassen.

Arme geschiedenisleraar, van wie wordt verwacht dat hij of zij de feiten zo presenteert dat de leerlingen naar huis gaan met de gedachte dat iedere Nederlander met alles en nog wat solidair was, is en zal blijven. Dat we van grijsaard tot bejaarde dag en nacht verzet hebben gepleegd. Dat de Europese Nederlanders eeuwen de grootste slavenhandelaren en de gemeenste slavenmeesters waren en dat dit verleden aanleiding moet zijn tot schuldgevoelens, herstelbetalingen en tot 'erkenning' van het lijden van onze zwarte landgenoten. Die laatste eis trof ik overigens aan in het onvolprezen blad *Kleio*, dat in 2001 een speciale aflevering wijdde aan de geschiedenis van de slavenhandel en de slavernij. In dat nummer werden alleen die publicaties aanbevolen, die konden bijdragen tot zo'n 'erkenning'. Dat de docent met zoveel woorden werd aangeraden om een van mijn publicaties te mijden, kan me niet schelen.* Nee, ik erger mij aan het idee dat het geschiedsonderwijs blijkbaar moet leiden tot 'erkenning', hetzij van de solidariteit, hetzij van het lijden van slaven en verzetsstrijders, of – in een andere politieke context – van de kwalijke rol van de joodse bolsjewisten en plutocraten of – in weer een andere politieke context – van de parasitaire rol van de grootgrondbezitters en de tsaren.

In de rest van mijn betoog wil ik een aantal nieuwe onderzoeksgegevens over de geschiedenis van slavenhandel en slavernij met u bespreken. Dat mijn betoog niet politiek correct is, niet tot erkenning zal leiden van wat dan ook, interesseert me niet. Daar trekken andere disciplines zich evenmin iets van aan. Waarom wordt alleen de geschiedenisleraar publiekelijk gemaand tot politieke correctheid? Moet de natuurkundeleraar zich ongemakkelijk voelen als hij vertelt dat de koude kernfusie op wetenschappelijk drijfzand is gebouwd, hoewel dit proces voor



Emmer: 'Waarom wordt alleen de geschiedenisleraar gemaand tot politieke correctheid?'

energie had kunnen zorgen, die ons maatschappelijk en economisch goed uitkomt? Moet de biologieleeraar op herscholing in een museum, als hij de leerlingen vertelt dat de stijging van de temperatuur van ons water in sloten en kanalen een vermindering van de biodiversiteit tot gevolg heeft, hoewel de elektriciteitsbedrijven, de minister van Economische Zaken, de fabrikanten van elektrische apparatuur en de vakbonden graag wat anders zouden horen?

Om u een idee te geven van de vele politiek a-correcte elementen in de geschiedenis van de slavenhandel, stel ik voor om twee keer een slavenreis te maken. Twee keer neem ik u mee van Europa naar Afrika, van Afrika naar de Nieuwe Wereld en ten slotte van de Nieuwe Wereld weer terug naar Europa. De eerste keer zal ik de vraag trachten te beantwoorden waarom er in Europa, Afrika en de Nieuwe Wereld zo weinig protest klonk tegen de slavenhandel. In de tweede slavenreis zal ik mijn vleugels wat wijder uitslaan en de vraag bespreken of de afwezigheid van protesten tegen slavenhandel en slavernij er misschien op duidde dat deze instituties voor Europa, Afrika en de Nieuwe Wereld van groot economisch belang zijn geweest.

De slavenreis

Na het voorafgaande kan ik meteen de eerste politiek niet-correcte constatering doen: de slavenhandel en de slavernij hebben noch in Europa, noch in Afrika en ook niet in de Nieuwe Wereld obstakels ontmoet, die de handel in en het bezit van slaven onmogelijk hebben gemaakt. De slavenhandel over de Atlantische Oceaan is gestopt door een reeks politieke besluiten in de hoofdsteden van de slavenhandelsnaties en dat geldt ook voor de afschaffing van de slavernij. De vraag viel weg, niet het aanbod.

In Europa was de slavenhandel niet bijzonder gehaat. Hoe is die lakonieke houding te verklaren? We kunnen twee dingen doen. We kunnen 'schande!', 'onbegrijpelijk!' of 'racisme!' roepen en het daarbij laten. Die procedure zorgt ervoor dat het verleden een raar, vreemd land blijft, waar de meeste activiteiten ons nu het schaamrood naar de kaken doen stijgen. We kunnen ook een andere weg bewandelen en proberen te begrijpen waarom de toenmalige Europeanen, onder wie ook de bewoners van ons land, aan de slavenhandel deelnamen. Dat is – ik voeg dat er nog maar eens voor alle duidelijkheid aan toe – niet hetzelfde als goedpraten.

Ik noem twee redenen, die kunnen verklaren waarom de Europeanen uit de zestiende en zeventiende eeuw niet massaal gingen steigeren toen ze met slaven in aanraking kwamen. De eerste reden is dat Europeanen op hun ontdekkingsreizen hadden vastgesteld dat slavernij en slavenhandel in Azië, Afrika en onder de indianen in de Nieuwe Wereld heel gewone instituties waren. Men realiseerde zich dat er buiten Europa andere wetten en normen golden en daar hoorden slavenhandel en slavernij bij.

Een tweede reden om de slavernij overzee maar te accepteren was gelegen in het feit dat tot ver in de negentiende eeuw sommige arbeidsverhoudingen in Europa ook veel op slavernij leken. Op het Iberisch schiereiland namen de Spanjaarden en Portugezen het instituut van de slavernij zelfs rechtstreeks over van de

Arabieren. Engeland en Frankrijk stuurden straf – en krijgsgevangen voor de duur van hun leven naar de galeien of naar de koloniën. In grote delen van Oost-Europa bestond lijfeigenschap en wisselden grond en bewoners samen van eigenaar. Vergeet ook de *masters and servants act* in Engeland niet, die het weglopen van een werknemer tot een publiek vergrijp bestempelde. Bovendien was in die tijd slecht beloofd en zwaar lichamelijk werk eerder regel dan uitzondering en staken de arbeidsomstandigheden van de slaven buiten Europa daartegen maar bleekjes af. Keer op keer lieten Europese reizigers na een bezoek aan het Caribische gebied of het zuiden van Noord-Amerika weten dat de slaven in die gebieden het in materieel opzicht vaak beter hadden dan het Europese proletariaat.

Al deze feiten verklaren waarom de meeste Europeanen aanvankelijk noch de slavenhandel noch de slavernij *im Frage* stelden. Er waren voldoende rederijen, die aan die handel wilden deelnemen, er waren voldoende officieren en bemanningsleden beschikbaar om op die schepen dienst te doen en er waren voldoende investeerders en directeuren om plantages aan te leggen en te besturen.

De morele prijs voor de Europeanen was blijkbaar laag, hoe graag we dat vandaag de dag ook anders hadden gezien. Slavenhandel en slavernij riepen onder de betrokkenen geen verontwaardiging op, ze vroegen geen smartengeld of gevarentoeslag. Nergens ben ik tegengekomen dat het aanmonsteren op een slavenschip bijzondere emoties teweeg heeft gebracht. Onder de bemanningsleden was de sterfte wel hoog, maar niet uitzonderlijk hoog. De scheepsbemanningen van de VOC kenden eveneens een overlevingskans van één op twee en die kans was nog lager voor de VOC-soldaten. De dood was een goede kennis van alle zeevaardenden en dat verklaart waarom het hoge sterftepercentage onder slaven tijdens de reis geen luide protesten teweeg heeft gebracht.

De Afrikanen hadden evenmin veel reden om zich op te winden over de

slavenhandel en de slavernij. Hun rol in de Atlantische slavenhandel is wel eens miskend. De voorstanders van de afschaffing deden het voorkomen alsof de Afrikanen willoze werktuigen waren, die tegen hun zin in de tentakels van de Europese slavenhandelaren terecht waren gekomen. Niets is minder waar. De Afrikanen waren heer en meester van het aanbod van slaven. Lang voordat de Europeanen op de Afrikaanse kust verschenen, handelden de Afrikanen in slaven en ze bleven dat doen, toen de Europeanen niet meer aan die handel deelnamen. Zij bepaalden waar, wanneer, welke en hoeveel slaven werden aangeboden. Om dit te illustreren wijs ik op de plaats, waar de Europeanen het liefst slaven hadden ingekocht: Mauritanie. Vandaar was de reis naar de afnemers van slaven in de Nieuwe Wereld het kortst. In werkelijkheid werden de meeste slaven echter op moeilijk te bezeilen delen van de Slaven- en Goudkust, in de Nigerdelta en op de kust van Angola aangeboden. Ook het aanbod van de slaven naar geslacht was heel anders dan de Europeanen wensten. Zij wilden jonge mannen kopen, want die kon je volgens de Europese normen zwaar werk op het land laten doen. De Afrikanen hadden heel andere normen en boden relatief juist veel vrouwen en kinderen aan. Reden om aan de slavenhandel een eind te maken, hadden de Afrikanen niet. Een publiek debat over morele normen en waarden ontbrak en economisch gezien waren er in Afrika maar weinig ondernemingen, waar de inzet van slaven meer opbracht dan de verkoop aan Europeanen en Arabieren.

In de Nieuwe Wereld was evenmin veel aanleiding om aan de slavenimporten een eind te maken. Zonder slaven geen koffie-, katoen- en suikerplantages. Alleen onder dwang zouden er voldoende Europese arbeiders naar de plantages in de Verenigde Staten, het Caribische gebied en in Brazilië kunnen worden gebracht. Het enige alternatief voor de aankoop van slaven uit Afrika was de natuurlijke groei van de slavenbevolking en dat lukte alleen in het zuiden van Noord-Amerika.

Slavenhandel en slavernij in wijder perspectief

Nu onze tweede slavenreis. Wat waren de gevolgen van slavenhandel en slavernij voor Europa, Afrika en de Nieuwe Wereld? Is het misschien zo, dat slechts weinigen eraan verdienden, maar dat velen er nadeel van ondervonden, zodat een rondgang langs de direct betrokkenen in Europa, Afrika en de Nieuwe Wereld ons op het verkeerde been zet?

Dat is niet het geval. Laten we maar weer beginnen met Europa. De slavenhandel mag dan slechts van ondergeschikt belang zijn geweest voor de Europese economie, dat was nog geen reden om ermee op te houden. In Engeland, dat het meeste heeft geprofiteerd van de slavenhandel en de koloniale slavernij, was de bijdrage van de slavenkolonies aan het nationaal inkomen niet groter dan van een middelgrote *county*. De nadelen waren evenmin van grote importantie. Door de invoer van tabak en suiker kregen de Europeanen hoogstens wat sneller longkanker en cariës. De conclusie moet dan ook zijn dat de slavenhandel en de slavernij Europa een bescheiden voordeel en nauwelijks schade opleverden. Waarom zou je er dan mee ophouden?

Vreemd genoeg gaat die conclusie ook op voor Afrika. Ondanks alle ellende, die de slavenhandel en de slavernij daar tweeebrachten, waren er maar weinig economische en demografische redenen om ermee te stoppen. De exodus van de slaven bracht de Afrikaanse economie niet in gevaar. Er waren in Afrika nu eenmaal nauwelijks mogelijkheden om grote groepen slaven meer te laten verdienen dan alleen de kosten van hun eigen levensonderhoud. In tijden van hongersnood, epidemieën en oorlogen verlichtte de menselijke exodus het lot van de achterblijvers zelfs. Overigens heeft Afrika geen absurd grote aantallen laten gaan. Tussen 1500 en 1900 hebben Portugal en Engeland procentueel meer bewoners zien vertrekken dan enige regio in Afrika. De Europese goederen, waartegen de slaven werden gekocht, hadden weliswaar nauwelijks effect

op de Afrikaanse economie, maar waren onder de elite zeer gevraagd. Allemaal omstandigheden, die erop wijzen dat de afschaffing van de slavenhandel en van de slavernij niet van Afrika zou uitgaan.

In de Nieuwe Wereld bestond er evenmin veel reden om met de slavenhandel en slavernij te stoppen. Elk alternatief voor de slavenarbeid bleek duurder. In de loop der eeuwen nam de vraag naar slaven niet af. Integendeel, nieuwe gewassen en nieuwe plantmethoden deden de planters om steeds meer arbeidskrachten vragen. Ook de slavenopstanden veranderden weinig aan de situatie en in vergelijking met de vele oorlogen en sociale onrust in Europa waren de slavenkolonies oases van rust.

Het slavenverzet werd beschouwd als bedrijfsrisico. Om dat te verkleinen spendeerden de planters wel steeds meer geld aan het levensonderhoud, de huisvesting en de medische verzorging van hun slaven, maar van afschaffing was geen sprake. Ook de beroemde slavenopstand in Saint-Domingue bracht het einde van het slavensysteem niet dichterbij. Het regendeel was het geval. De sombere geschiedenis van de zwarte republiek Haïti maakte de vrijmaking van de slaven elders alleen maar onaantrekkelijker.

Kortom, rond 1800 leken slavenhandel en slavernij in de Nieuwe Wereld nog een bloeiende toekomst voor zich te hebben.

Conclusie

Hoewel in Europa, Afrika en in Noord- en Zuid-Amerika vrijwel alle signalen op groen stonden, kwam er tussen 1808 (afschaffing Engelse slavenhandel) en 1888 (afschaffing slavernij in Brazilië) toch een einde aan de slavenhandel en slavernij.

Het zou politiek correct zijn de oorzaak van die afschaffing toe te schrijven aan het verzet van de slaven, of aan de weerzin van de meerderheid van de Afrikanen om ermee door te gaan, of aan de dalende winsten van de Europese rederijen, investeerders en slaveneigenaren. Dit klopt echter niet. Het maatschappelijk protest tegen de slavenhandel en de slavernij

werd veroorzaakt door kleine groepen Quakers, Methodisten en Baptisten in Engeland, Wales, Schotland en de Verenigde Staten. Zij wisten op den duur de afschaffing van de slavenhandel en de slavernij te bewerkstelligen, hoewel het slavenverzet in betekenis afnam, hoewel de Afrikanen steeds meer slaven ten verkoop aanboden en hoewel de vraag naar slaven in sommige delen van de wereld alleen maar toenam.

Die verklaring past niet goed op het politiek correcte procrustesbed, dat sommige maatschappelijke groeperingen voor ons hebben klaar gezet. Maar daardoor moet het geschiedenisonderwijs zich niet van de wijs laten brengen. Er zullen nu eenmaal steeds weer groepen zijn, die ons willen dwingen de wetenschappelijke basis van ons vak te verloochenen. Buiten de kring der historici wordt nog veel te veel gedacht dat je over het verleden kunt vertellen wat je maatschappelijk goed uitkomt. Als geschiedenisdocenten hun leerlingen bijbrengen dat daar geen sprake van kan zijn, dan hebben zij hun doel bereikt, zelfs al komen daarbij de details van het leven van Bonifatius, de overval op het Leeuwardense distributiekantoor en de solidariteitsgedachte in onze sociale wetgeving wat in het gedrang.

Naschrift

In 2001 verscheen een themanummer over Nederland en het slavernijverleden, Kleio 5 – juli/augustus. Het nummer opende met de vraag hoe de bestudering van slavenhandel en slavernij in het verleden aangepakt kan worden. Kijk je naar een economisch te analyseren fenomeen of mag een historisch geëngageerd zijn, en in hoeverre dan?

In verschillende bijdragen is ook het standaardwerk van Emmer vanzelfsprekend vermeld. Kleio raadt haar lezers nooit af om bepaalde boeken te lezen. 'De Nederlandse slavenhandel 1500-1850' is positief-kritisch besproken in Kleio 7/2000, 36-37.

Redactie



DEEL I

AREND JAN BOEKESTIJN

Europese integratie van Monnet tot Hayek

Lang heeft men in historische kring gedacht dat de founding fathers van de Europese samenwerking geïnspireerd waren door het federale ideaal. Geschokt door de Nazi-praktijken zouden de regeringen in West-Europa vastbesloten zijn geweest om de oude natie-staten te laten opgaan in een federaal geheel zodat oorlog voor altijd zou zijn uitgebannen. Deze verklaring van het integratieproces is door recent historisch onderzoek gefalsificeerd. Het integratieproces lijkt vooral gedreven te worden door nationale politieke en economische overwegingen. De natiestaat is alive and kicking.

Dit artikel gaat in op het falen van de totstandkoming van de Europese defensie gemeenschap (EDG), de totstandkoming van de EGKS en het Verdrag van Rome, en de periode 1958 tot 1979, waarin het integratieproces in ruw vaarwater kwam en geen vooruitgang kon worden geboekt. In een tweede artikel zal ik de periode 1979 tot 1992 behandelen, waarin het EMS, de Europese Unieke Acte, en het Verdrag van Maastricht de revue zullen passeren, alsmede de periode 1992 tot 2004, waarin het integratieproces zich verdiepte in de vorm van de EMU zonder dat er sprake was van een strakke beleidscoördinatie. Dan komt ook de huidige uiterst ingewikkelde uitbreidingsproblematiek ter sprake.

A.J. Boekestijn is als docent Internationale Betrekkingen verbonden aan de Universiteit Utrecht.

Voorgeschiedenis

Na de verschrikkingen van de Tweede Wereldoorlog wilden de regeringen in West-Europa lessen trekken uit de fouten uit het interbellum. In de vooroorlogse periode was er van samenwerking immers niet zo heel veel terechtgekomen. De Verenigde Staten hadden zich teruggetrokken en het Verenigd Koninkrijk was niet bereid om Frankrijk een veiligheidsgarantie te geven omdat het eigenlijk de bolsjewisten meer vreesde dan Duitsland. Het gevolg was dat Frankrijk probeerde om Duitsland economisch te ruïneren. Een explosief mengsel van Duits revanchisme, Britse appeasement, Amerikaans isolationisme en Franse paranoia leidde uiteindelijk tot de Nazi-barbarij. Op het gebied van handel en economie waren er in het interbellum indrukwekkende dingen gebeurd. Door de Grote Depressie begonnen velen zich af te vragen of het kapita-

lisme niet veel meer regulering door de staat vereiste. De depressie mondde uit in een soort devaluatiecompetitie die de internationale handel ondermijnde.

Er was dus alle reden om het na de Tweede Wereldoorlog anders te doen. En de omstandigheden waren gunstig. De dreiging van de Sovjet-Unie hield de centrifugale krachten in West-Europa in toom. Door de deling van Europa waren de Amerikanen groot voorstander van Europese integratie. De herinnering aan het rampzalige protectionisme van het interbellum leidde tot de Bretton Woods overeenkomsten (o.a. een systeem van vaste wisselkoersen) en handelssamenwerking. En de Koude Oorlog bevorderde de integratie van West-Duitsland in de Europese samenwerking en NAVO. Frans-Duitse verzoening leek oorlog voor altijd uit te bannen. Tenslotte vereiste de naoorlogse opbouw van



De geschiedenis van de Europese integratie lijkt er een van staatslieden die verdragen tekenen. Hier het prille begin van het Europa van de Zes: Hallstein (l.) en Monnet (r.) tekenen het plan tot oprichting van de EGKS (maart 1951).



de verzorgingsstaat economische groei die op zijn beurt toegang tot buitenlandse markten nodig maakte. Een gemeenschappelijke markt kon dat probleem oplossen.

Monnet versus Hayek

Zoals de Amerikaanse historicus John Gillingham recent heeft betoogd, werd het integratieproces vanaf het begin gedomineerd door twee rivaliserende benaderingen.¹ De eerste benadering, het meest wel-sprekend verwoord door de econoom en filosoof Hayek, streefde ernaar integratie te bewerkstelligen via de markt. De tweede benadering wilde integratie bevorderen door middel van staatsinterventie en is onlosmakelijk verbonden aan de persoon van Jean Monnet.

Volgens Gillingham bewijst de geschiedenis van de Europese integratie dat het dirigisme van Monnet heeft verloren en dat de zegeningen van de markt hebben gezegevierd. Zijn bewijs voor deze stelling is dat de resultaten op het gebied van de negatieve integratie (afbraak van handelsbelemmeringen) veel indrukwekkender zijn dan die op het gebied van de positieve integratie (beleidscoördinatie).

In het verhaal van Gillingham zijn mensen als Erhard, Beyen, de bekeerde Mitterrand van na 1983 en natuurlijk Thatcher de helden. Monnet, Hallstein en Delors zijn de grote verliezers.

Lang hebben historici gedacht dat Monnet de geestelijke vader is van de

Europese samenwerking maar dat beeld is nu genuanceerd. Monnet heeft zonder enige twijfel een cruciale rol gespeeld bij de oprichting van de EGKS, EDG en zelfs EURATOM. Na 1955 was zijn rol echter uitgespeeld. Als het aan Monnet gelegen had, was er in 1957 in Rome geen gemeenschappelijke markt in het verdrag opgenomen; om de simpele reden dat hij er niet in geloofde.

Het succes van Monnet in de periode 1951 tot 1955 is goed verklaarbaar. De omstandigheden van wederopbouw zijn ongunstig voor vrije-marktoplossingen en vragen om een dirigisme dat goed bij Monnets ideeën past.

Niet alles lukte overigens. Monnet probeerde via het Marshall Plan en het European Recovery Program om de economische plannen van alle ontvangende landen Europees af te stemmen. Die poging mislukte en de OEEC werd een instrument van negatieve integratie: dat wil zeggen geleidelijke handelsliberalisatie.

De EGKS

De EGKS heeft nooit gefunctioneerd zoals zijn bedenker Jean Monnet dat had gewild.

Toch was het geen mislukking. De EGKS was namelijk de eerste noodzakelijke stap op weg naar Frans-Duitse verzoening.

De EGKS was ongetwijfeld Monnets geesteskind. Hij schreef de radio-speech van de Franse minister van Buitenlandse Zaken Robert Schu-

man van 9 mei 1950 waarin een supranationale gemeenschappelijke markt van kolen, ijzer en staal werd aangekondigd waardoor oorlog ondenkbaar zou worden. In werkelijkheid heeft de organisatie evenwel niet veel bijgedragen aan het voorkomen van oorlog. Die eer gaat naar de NAVO, de doctrine van *massive retaliation* van 1953 (later *mutually assured destruction*) en het Amerikaanse kernarsenaal.

De EGKS was ook niet zo'n grote breuk met het verleden als men geneigd zou zijn te denken. Reeds in het interbellum reguleerde het Internationaal Staal Kartel de Europese markt. De EGKS was in zekere zin een naoorlogse voortzetting van die organisatie, omdat zij er niet echt in slaagde om de oude kartels te breken.

De organisatie was cruciaal voor Frankrijk. Monnet had na de oorlog een *Plan de Modernisation et d'Équipement* geschreven met als doel suprematie in de Europese staalsector te verkrijgen. De Franse staalindustrie was afhankelijk van de Duitse cokes. De Britten waren echter bezig om de kolen- en staalsector in het bezette Duitsland gedeeltelijk te vernietigen. De EGKS had als grote voordeel dat het de cokesaanvoer van het Ruhrgebied naar Frankrijk garandeerde.²

In de jaren vijftig nam de strategische betekenis van kolen en staal echter snel af omdat technische innovatie Amerikaanse steenkool op



*Minister van Buitenlandse Zaken
Luns tekent het Verdrag van Rome – de
geboortacte van de EEG
(Maart 1957).*

de Europese markt bracht die veel goedkoper was. Bovendien kwam er olie uit het Midden-Oosten en staal uit Azië en Latijns Amerika. De EGKS moest al snel de sector gaan herstructureren.

De aanpak van de EGKS werd spoedig bekend als de sectorale benadering van integratie waarin één bedrijfstak onder een internationaal regime werd geplaatst met vernieuwing en expansie als doel. Maar het succes was niet groot. De industriële groei werd niet versneld. Hetzelfde kan gezegd worden van de technologische en organisatorische innovatie. De sector had gewoon te kampen met een structurele achteruitgang van de zware industrie.

Belangrijker was de gehanteerde supranationale methode. Monnet claimde dat deze nieuwe methode conflicten tussen staten kon oplossen en dus zou leiden tot vrede en zelfs een politieke federatie. Tijdens de onderhandelingen over het Verdrag van Rome in 1957 zou het principe een grote rol gaan spelen. Ieder land bezag supranationalisme vanuit zijn eigen invalshoek. Voor de Britten was het een gruwel (zij deden

ook niet mee aan de EGKS), voor de Fransen een instrument om de Duitsers te kunnen controleren, voor de Italianen was alles beter dan de regering in Rome, voor de Duitsers was het een vehikel voor hun politieke emancipatie en voor de Benelux-landen was Europese integratie aantrekkelijker dan dominantie door grotere Europese mogendheden.

De Europese Defensie Gemeenschap

Opeenvolgende Amerikaanse regeringen waren de mening toegedaan dat alleen een supranationaal Europa sterk genoeg zou zijn om de Russen tegen te houden. Om deze reden steunden de Verenigde Staten ook het Franse plan voor een Europese Defensie Gemeenschap (EDG). De Fransen begrepen dat Duitse herbewapening onvermijdelijk geworden was door de Koude Oorlog en hoopten daarom met de EDG die Duitse militaire expansie te kunnen controleren. Uiteindelijk stierf de EDG (en de daaraan verbonden Europese Politieke gemeenschap) een zachte dood. In Frankrijk werd het verdrag namelijk in juli 1954 in het parlement verworpen. Na het verlies bij Dien Bien

Phu en de beslissing om Vietnam te verlaten durfde Parijs niet het risico te lopen dat de Verenigde Staten de enorme militaire steun zouden staken en gaf het de doodsteek aan de EDG. Het probleem van de Duitse herbewapening moest opgelost worden in het kader van de NAVO en de WEU.³

Het verdrag van Rome

Reeds op 1 juni 1955, minder dan een jaar na het fiasco van de EDG, vond in Messina een doorstart van Europa plaats. Dit was inderdaad een *relance* omdat de eerdere poging in de vorm van de EGKS was vastgelopen en de EDG mislukt was. In tegenstelling tot het dirigisme van de EGKS werd nu gekozen voor marktliberalisering. De geest van Monnet werd ingeruild voor die van Hayek.

Monnet was het niet eens met die keus. Een gemeenschappelijke markt leek hem politiek onhaalbaar. Hij koos voor een functionele sectorale benadering. Hij was met name geïnteresseerd in sectoren waar al een hoge mate van staatsdirigisme was en waar integratie alleen mogelijk zou zijn als deze werd aangestuurd door een supranationale autoriteit. Hij dacht met name aan transport, energie en atoomenergie.⁴ Uiteindelijk zou het laatste idee het halen in de weliswaar verwaterde vorm van EURATOM.

De functie van EURATOM was eigenlijk om de Fransen over te halen hun handtekening te zetten onder de gemeenschappelijke markt. Voor de Fransen was de gedachte dat zij via internationale samenwerking controle zouden hebben over de ontwikkeling van Duitse atoomenergie natuurlijk aantrekkelijk. Frankrijk was er altijd op gebrand om via integratie greep te krijgen op Duitse ontwikkelingen. De Fransen stonden echter zeer wantrouwend tegenover een gemeenschappelijke markt. Het Franse

bedrijfsleven en de overheid vreesden dat zij de concurrentie met andere lidstaten niet aan zouden kunnen. Daarom stelde Parijs drie voorwaarden. Allereerst dienden de sociale politiek en de lonen gelijkgetrokken te worden met die in de overige lidstaten en Europees beleid te worden ontwikkeld zodat de lidstaten elkaar niet kapotconcurrerden. Daarnaast diende de landbouw te worden beschermd omdat de Franse prijzen hoger waren dan die in de andere lidstaten. Ten slotte diende er een regeling te worden getroffen voor de Franse koloniën. Het was duidelijk dat de aanpassing door Parijs eenzijdig op het bordje van de andere lidstaten werden gelegd.

Uiteindelijk werd er in het Verdrag van Rome – de geboortacte van de EEG – afgesproken dat er een gemeenschappelijk landbouwbeleid en dito markt zouden komen; de details zouden worden uitgewerkt op bijeenkomsten van Europese landbouwministers. Die kwamen met een uiterst kostbaar arrangement op kosten van de Europese consument (en belastingbetaler) en de overige agrarische exporteurs in de wereld. Bovendien zou het systeem leiden tot grote overschotten.

Op het gebied van de koloniën werd er een Europees ontwikkelingsfonds gecreëerd waarvan Frankrijk, net als bij het landbouwbeleid, de belangrijkste netto-ontvanger zou worden. Ook werd er besloten om een Europese preferentiële zone in te stellen met de prachtige naam EURAFRICA. Duitsland bijvoorbeeld kon niet meer zomaar overal voedsel kopen, maar moest eerst winkelen in het Franse frank-gebied waar de prijzen niet altijd concurrerend waren. Er werden overigens ook afspraken gemaakt over de relaties met de koloniën van de overige lidstaten. Daarnaast werden er afspraken gemaakt op het gebied van de sociale harmonisatie, zodat de Franse ondernemers zouden kunnen concurreren met hun collega's uit de andere lid-

staten. Binnen de EEG zouden vakantiedagen worden doorbetaald, zouden mannen en vrouwen gelijk worden behandeld en zou er een veertigurige werkweek gelden.

Deze afspraken maakten het leven in Nederland, waar de lonen en prijzen relatief laag waren, natuurlijk duurder. Daar stond tegenover dat er een supranationale gemeenschappelijke markt zou komen. Na een overgangperiode kon een land zich niet zomaar op een ontsnapingsclausule beroepen indien het protectionistische maatregelen wilde nemen. Die beslissing zou genomen moeten worden door een meerderheid van de lidstaten. Dat was voor een klein land als Nederland dat relatief veel exporteerde een aantrekkelijke regeling.

Alles overziend was Frankrijk toch wel de grote winnaar. Het verkreeg sociale harmonisatie, koloniale preferentie én voorlopig tal van ontsnapingsclausules als de competitie toch te fel zou blijken te zijn. Overigens bracht de onvermijdelijke devaluatie van de Franse frank verlichting.

Het Verenigd Koninkrijk koos ervoor om buiten dit supranationale

kader te blijven. Het land probeerde binnen de OEEB een vrijhandelszone af te spreken hetgeen natuurlijk het bouwwerk van het Europa van de Zes bedreigde.

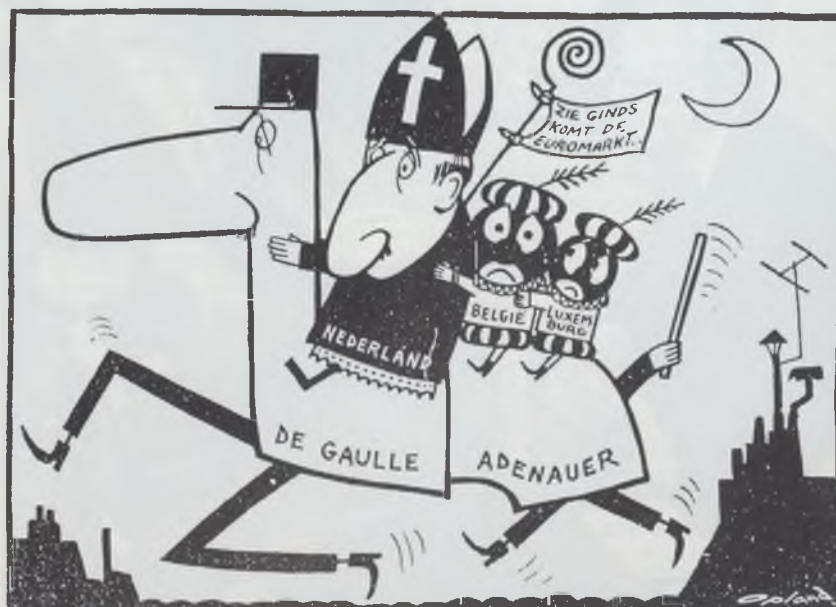
Ook hier was de Franse rol doorslaggevend. In de tweede helft van 1958 sprak De Gaulle simpelweg over dit plan zijn veto uit. Dit gegeven dwong de niet-leden van de EG vanaf 1960 tot samenwerking in de EFTA (Europese Vrijhandels Associatie). De EFTA werd een rivaal van de EEG.⁵

Het integratieproces stagneert

Het Verdrag van Rome was een raamverdrag dat allerlei zaken voorschreef waarvan het bij voorbaat niet zeker was of die zouden worden geïmplementeerd.

Op het terrein van de tarief- en quota-afbraak was de EEG succesvol. Reeds na negen jaar kon dit proces worden afgerond, drie jaar eerder dan voorzien in het verdrag. Dat was een indrukwekkende prestatie. Jammer genoeg lukte het niet om ook afspraken te maken in de richting van positieve integratie (beleidscoördinatie). Het gevolg was dat er geen economische unie tot stand kwam. Het monetaire en fiscale beleid bleef in handen van de hoofdsteden.

HET BESTE PAARD VAN STAL...



Benelux-Sint Luns: „Als ze in hemelsnaam maar niet op hol slaan!”

Veel vertrouwen in de EEG was er niet onmiddellijk: cartoon van Opland uit de Volkskrant (22 november 1958).

Die ontwikkeling hing nauw samen met de monetaire onrust in die tijd, die weldra het Bretton Woods-systeem van vaste doch aanpasbare wisselkoersen zou opblazen. Vanaf het midden van de jaren zestig stegen lonen en prijzen fors. De economische groei nam af en de handels tekorten van Frankrijk en Italië met Duitsland stegen navenant.

Op de achtergrond speelde het beroemde Triffin dilemma, genoemd naar de Belgische econoom Triffin. De dollars die Europa nodig had voor zijn groei ondermijnden het systeem van vaste wisselkoersen. De Amerikaanse stijgende handelstekorten met Europa zette de dollar onder druk. Hierdoor had Europa de onaangename keuze tussen instabiliteit of stagnatie. Een oplossing had gevonden kunnen worden in zware wisselkoersen, maar dat was ten koste gegaan van de Amerikaanse machtspositie en was dus onhaalbaar.

De eerste voorzitter van de Europese Commissie, Walter Hallstein, had ook last van een dilemma. Hij legde zich niet neer bij het feit dat het

Verdrag van Rome niet geschreven was in de geest van Monnet. Hij meende dat zijn ambt hem voorbeschikt had om een Europese federale staat tot stand te brengen. Maar hij ontdekte dat zijn bevoegdheden voor een dergelijke operatie tekortschoten. Hij voelde zich een echte president van Europa en sloeg een ramkoers in tegenover de nationale regeringen, die uiteindelijk zou leiden tot zijn ontslag.

Hallstein probeerde de macht van de Raad van Ministers te ondermijnen door de Commissie samen te laten werken met het Europees Parlement. Toen Parijs zag dat hij hiermee de macht van de Raad over de Europese begroting wilde aanpakken, brak de tijd van de lege-stoelpolitiek aan (1965). Frankrijk bleef weg. Het was bang dat het gemeenschappelijke landbouwbeleid, immers zo gunstig voor Parijs, zou worden gewijzigd. Na zes maanden keerden de Fransen terug nadat een de facto-vetorecht was afgesproken voor landen die meenden dat vitale nationale belangen in het geding waren. Dit was natuurlijk wel de bijl aan de wortel van het supranationalisme.

Ook op andere terreinen waren de ontwikkelingen teleurstellend. Op het gebied van de energie en transportpolitiek kwam geen echte integratie tot stand. De Europese Gemeenschappen (de EEG, EGKS en EURATOM fuseerden in 1965 tot de EG) concentreerden zich op handelspolitiek, mededinging, en het gemeenschappelijk landbouwbeleid. Positieve integratie op het terrein van de sociale politiek of conjunctuurpolitiek kwam niet van de grond.⁶ Ook op monetair gebied was er geen sprake van vooruitgang. Het was natuurlijk evident dat de afschaffing van de handelsbarrières, het gemeenschappelijke buitentarief en concurrentie de EG onderwierpen aan de tucht van de markt en daardoor de effectiviteit van nationaal beleid verminderde. Toch trachtten de regeringen via hun monetaire beleid nog hun eigen economische belangen veilig te stellen. Een gemeenschappelijke munt zou deze weg eveneens afsnijden.

Triffin geloofde niet in een invoering van een gemeenschappelijke munt als shocktherapie. Hij stelde een gradueel scenario voor waarin een Europese rekeneenheid zou worden gecreëerd die vervolgens convertibel zou worden gemaakt met nationale munteenheden. Vervolgens zou een Europese Centrale Bank de *assets and liabilities* overnemen van de nationale banken en een gemeenschappelijke munt introduceren. Dit plan had nooit kunnen werken. Volgens het Mundell-Fleming-axioma kan een open economie alleen onbeperkt kapitaalverkeer combineren met vaste wisselkoersen indien de monetaire autonomie wordt geofferd. Dat betekende dat men óf kapitaalverkeer aan banden moest leggen óf Bretton Woods (vaste wisselkoersen) moest opblazen. Die twee mogelijkheden werden echter niet beschouwd als serieuze alternatieven. Dat betekende dat pas de ineenstorting van Bretton Woods de weg zou vrijmaken voor een Europese monetaire unie.

Walter Hallstein, de voorzitter van de Europese Commissie, op bezoek in het Witte Huis (mei 1961).

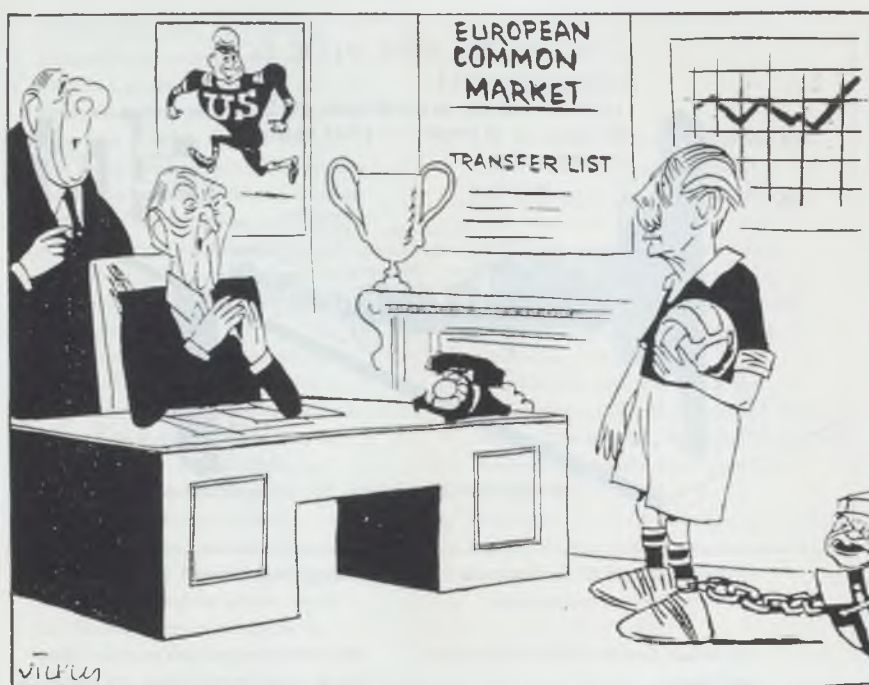


De Gaulle blokkeert Britse toetreding

Hallsteins poging om de EEG te federaliseren kreeg steun van president Kennedy. In 1962 ontvouwde deze zijn 'grand design', geheel in lijn met de traditionele Amerikaanse steun voor Europese integratie zoals die tot uiting kwam in EDG en EURATOM. Net zo min als toen kwam het plan van de grond. Het grand design trachtte een aantal vliegen in één klap te slaan. In de eerste plaats diende de EEG versterkt te worden met het Verenigd Koninkrijk. Voorts waren zowel Frankrijk als Duitsland jaloers op de Amerikaanse kernmacht hetgeen grote spanningen gaf binnen de NAVO. Indien de EEG zou uitgroeien tot een politieke unie konden volgens Kennedy de Atlantische verhoudingen zich ontwikkelen tot een partnerschap tussen gelijken. Een Euroleger met kernwapens zou bovendien als een volwaardige partner binnen de NAVO kunnen opereren.

In december 1962 kwam Kennedy met de Britse premier MacMillan bijeen op het eiland Nassau. De Amerikanen hadden beloofd om de Britse V-bommenwerpers te voorzien van Polaris-raketten. Washington had echter plotseling besloten om de productie van de Polaris stop te zetten. Om de Britten te compenseren kregen zij in Nassau een aantal kernonderzeeboten met Polaris-raketten.⁷ De Gaulle zag meteen zijn kans schoon om de toetreding van het Britse paard van Troje te blokkeren. Tijdens een persconferentie op 14 januari 1963 sprak hij zijn veto uit over de Britse toetreding.⁸ Londen zou tien jaar moeten wachten voordat het alsnog mocht toetreden. Tezelfdertijd kwam er een Frans-Duits vriendschapsverdrag tot stand. Dit werd overigens door de Bundestag in Atlantische richting bijgesteld, zodanig dat er niet echt sprake was van een Frans-Duitse *Alleingang*.

Begin jaren zeventig konden er twee conclusies worden getrokken. De déconfiture van Hallsteins beleid en de lege-stoelpolitiek ondermijnden Monnets concept van supranationalisme en functionalisme. En de ineenstorting van het Bretton-



"AH, I HEAR YOU WANT TO JOIN OUR CLUB AND PLAY FOR EUROPE. AFTER ALL . . ."

Cartoon uit oktober 1966, toen in Parijs de inleidende besprekingen begonnen tussen de Zes en Groot-Brittannië.

Woods-systeem van vaste wisselkoersen ondermijnde de traditioneel nauwe relaties tussen de staat en de economie. Zo werden op termijn de condities gecreëerd waarin de neoliberale revolutie van de jaren tachtig kon plaatsvinden.

De eerste uitbreiding

In de jaren zeventig slaagde men erin de EG uit te breiden. Er waren vier toetredingskandidaten: Noorwegen, Denemarken, het Verenigd Koninkrijk en Ierland. Van deze vier zou Noorwegen uiteindelijk niet toetreden omdat een negatieve referendum-uitslag dit verhinderde. De toetreding van Denemarken en Ierland, landen met belangrijke economische relaties met het Verenigd Koninkrijk, was onvermijdelijk geworden door de Britse wens om toe te treden. In beide landen was de uitslag van het referendum positief.

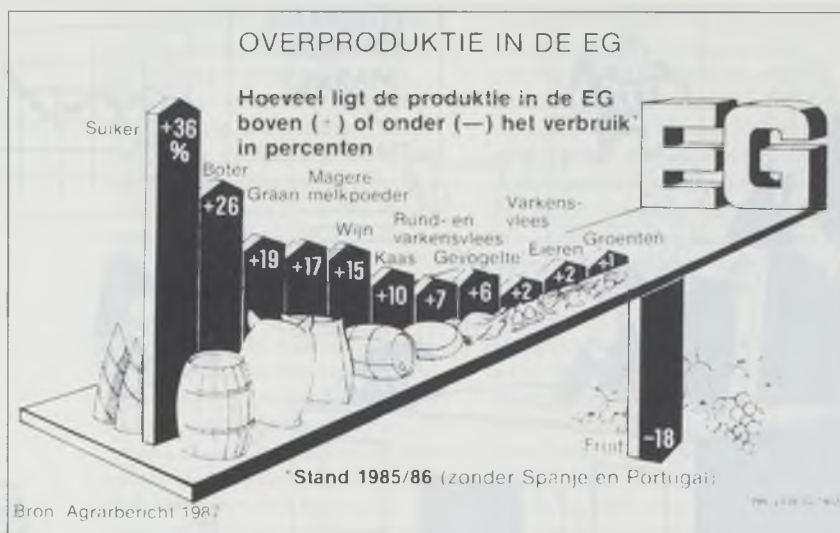
De Britse toetreding werd in 1973 een feit. Drie factoren speelden mee. In de jaren zestig was de Franse economische positie geërodeerd hetgeen resulteerde in de devaluatie van 1969. De opvolger van De Gaulle,

Pompidou, had de EG meer dan ooit nodig en ontbeerde de machtsbasis om de toetreding van het Verenigd Koninkrijk te blokkeren. Daarnaast kon Frankrijk, nu de Duitse economische kracht zo indrukwekkend was geworden, wel Britse steun gebruiken.

In de derde plaats speelde de *Ost-politik* van Willy Brandt een rol. Nu Brandt de relaties met het Oosten wilde normaliseren, vreesde men dat West-Duitsland op den duur neutraal zou worden en zijn banden met het Westen zou laten vieren. Deze vrees vormde de inspiratiebron voor Brandt om nog eens te benadrukken dat de Duitsers nog altijd geloofden in *Westintegration*.

Frankrijk gebruikte in 1969/70 het Britse toetredingsverzoek om het gemeenschappelijke landbouwbeleid te consolideren dat zo gunstig was voor de Franse boeren. Er werd besloten om de EG eigen middelen te geven, bestaande uit de inkomsten van de douaneheffingen en maximaal 1% van de nationale B1'W inkomsten. Het Europees Parlement kon deze begroting weliswaar wijzi-

OVERPRODUKTIE IN DE EG



De subsidiëring van de landbouw, die in de jaren zeventig mogelijk werd, leidde op den duur tot een steeds grotere overproductie.

gen maar slechts in beperkte mate verhogen.

Bij de opstelling van deze regel waren de toetredende landen niet geconsulteerd. Dat werd in het geval van het Verenigd Koninkrijk een groot probleem, omdat dat land veel agrarische en industriële producten van buiten de EG betrof. Groot-Brittannië werd daardoor net als West-Duitsland een netto-contribuant. Het probleem zou pas in de jaren tachtig worden opgelost door Margaret Thatcher, maar op een wijze die zeer slecht voor Nederland uitpakte.

In 1974 verloor premier Edward Heath de Britse verkiezingen en kwam Labour aan het bewind met Harold Wilson. Wilson trachtte onderhandelingen te heropenen over het landbouwbeleid, de belangen van de Commonwealth en de begrotingsbijdrage. Uiteindelijk wist hij een Europees regionaal fonds te verkrijgen, behoud van de Britse import van Nieuw-Zeelandse boter en onderzoek naar een begrotingscorrectiemechanisme. Hierdoor behaalde hij in 1975 een positieve uitslag van een toetredingsreferendum. Thatcher stemde toen voor, iets dat ze later betreurd heeft.

Op twee andere gebieden konden er geen vorderingen worden gemaakt. Het Franse plan van 1969 om de

buitenlandse politiek van de lidstaten te coördineren ging ten onder tijdens de oliecrisis van 1973-74. En het voorstel in het Wernerrapport om binnen tien jaar tot een EMU (Europese Monetaire Unie) te komen bleek eveneens onhaalbaar. Door de ineenstorting van het Bretton Woods-stelsel gingen de Europese munten zweven. Dit had tot gevolg dat de munt van de krachtigste economie Duitsland voortdurend apprecieerde, terwijl de munten van de zwakkere economieën deprecieerden. Dit effect was eigenlijk voor beide partijen nadelig omdat de Duitse exporteurs niet gebaat waren met een te dure mark en de landen met de zwakke munten inflatie importeerden.

In dit debat namen Frankrijk en Duitsland tegenovergestelde posities in. Duitsland eiste dat economische convergentie aan monetaire coördinatie zou voorafgaan. En Frankrijk wilde natuurlijk graag dat Duitsland de Franse munt zou steunen zonder dat het zijn politiek van begrotings tekorten zou hoeven te veranderen. Het gevolg was een impasse.

Tijdens de top in Parijs van 1974 werd niet alleen over de Britse toetreding heronderhandeld, maar werd ook besloten om regelmatig Europese Raden te organiseren waar de staatshoofden zich over de Europese problemen zouden kunnen buigen.

De instelling van de Europese Raad was ongetwijfeld een overwinning van de natiestaten op de Europese Commissie. Om deze indruk weg te nemen werd eveneens besloten om het Europees Parlement direct te verkiezen.

Toetreding van Griekenland

Toen in 1974 het militaire bewind in Griekenland ineenstortte, besloot de Europese Raad haar invloed te laten gelden. Terwijl de Europese Commissie Griekse toetreding om economische redenen op de lange baan had geschoven besloot de Europese Raad om het land te laten toetreden in de hoop dat de prille democratie bestendig zou worden. Zodoende trad Griekenland al in 1981 toe, vijf jaar eerder dan Spanje en Portugal.

Conclusie

In de jaren vijftig werden er met betrekking tot Europese integratie belangrijke verdragen gesloten zoals de EGKS en het Verdrag van Rome. De Europese Defensie Gemeenschap kwam echter net zo min van de grond als later een gemeenschappelijk Europees buitenlands beleid. De West-Europese landen reageerden daarvoor te verschillend op zowel de oliecrisis als de ineenstorting van het Bretton Woods-stelsel.

Het Verdrag van Rome was de belangrijkste verworvenheid. Maar het was slechts een raamverdrag waarin vooral procedures werden uiteengezet. De wijze waarop met dit verdrag werd omgegaan in de twee daaropvolgende decennia leerde dat negatieve integratie (opheffing van handelsbelemmeringen) veel gemakkelijker was te realiseren dan positieve integratie (beleidscoördinatie). Asymmetrische economische ontwikkelingen, de wens om de nationale soevereiniteit over het interne beleid te behouden en divergerende nationale economische ideologieën belemmerde positieve integratie.

Na de relatief snelle start in de jaren vijftig kwam het integratieproces in ruwer vaarwater terecht. De Franse lege-stoelpolitiek ondermijnde het supranationale karakter van de EG. Door de oliecrisis en de stagflatie

van de jaren zeventig werd de werking van de gemeenschappelijke markt bemoeilijkt met non-tarifaire belemmeringen. In die zin begon het gedachtegoed van Hayek in de jaren zeventig terrein te verliezen. De tucht van de markt werd steeds vaker uitgehold door nieuwe protectionistische instrumenten.

In mijn vervolgartikel zal ik uiteenzetten hoe er in de jaren tachtig een renaissance plaatsvond van de ideeën van Hayek. Jean Monnet had het nakijken.

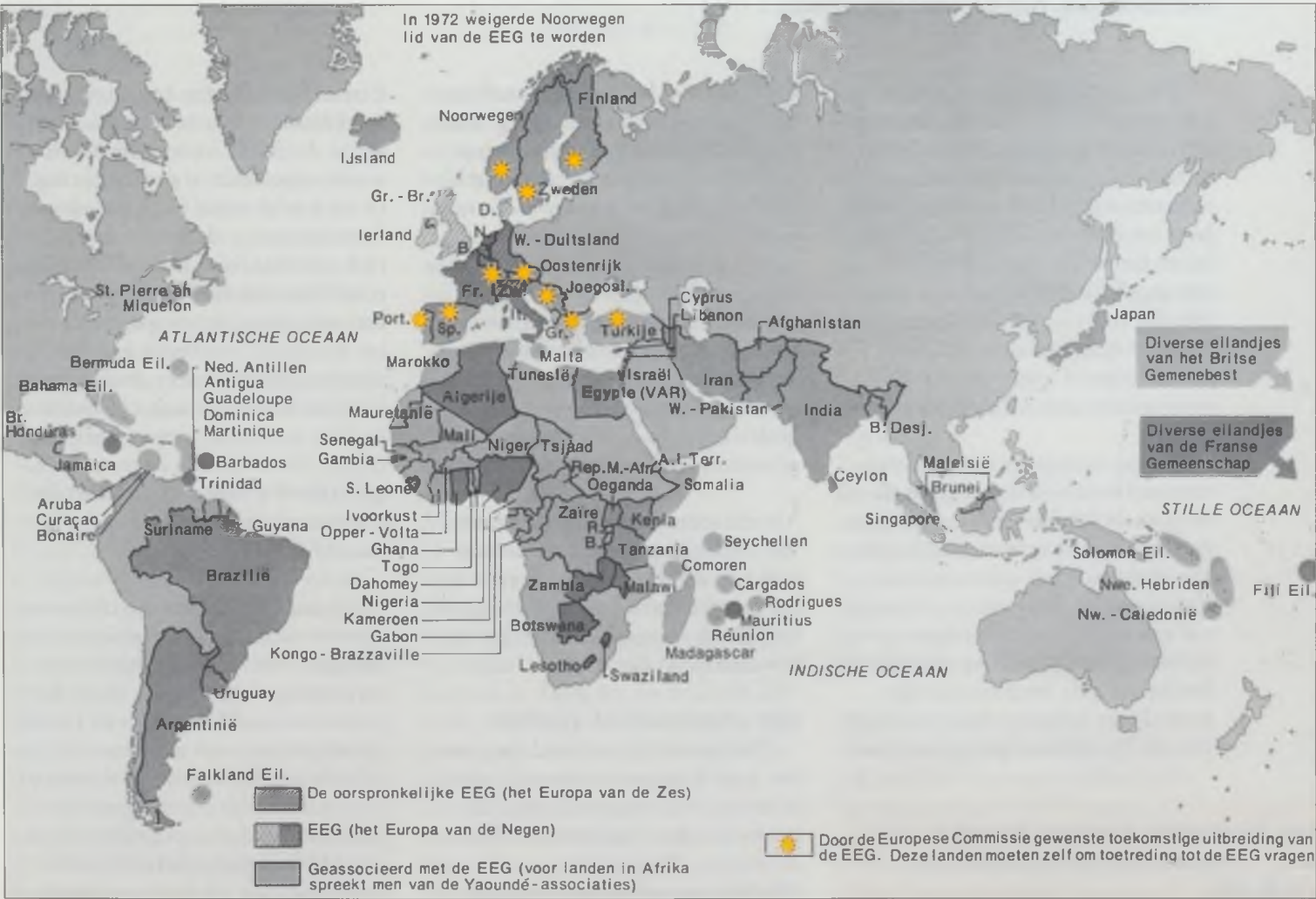
Noten

1 John Gillingham, *European Integration 1950-2003. Superstate or New Market Economy?* (Cambridge 2003).
2 John Gillingham, *Coal, Steel and the Rebirth of Europe, 1945-1955: The Germans and French from Ruhr Conflict to Economic Community*, (Cambridge 1991) p. 359.
3 John Gillingham, *European Integration*, p. 30-32

4 Andrew Moravcsik, *The Choice for Europe* (Ithaca 1998) p. 136-139.
5 Victoria Curzon, *The essentials of Economic Integration: Lessons of EFTA Experience* (Londen 1974) p. 30-32.
6 Wat de conjunctuurpolitiek betreft was dat niet zo verbazingwekkend: harmonisatie van van het niveau van economische activiteit vereist geen identiek beleid maar juist compenserende maatregelen. Zie Gillingham, *European Integration*, p. 59.
7 Overigens werden de Britten toen geheel afhankelijk van de VS omdat het afvuren van de wapens het omdraaien van twee sleutels vereiste. Eén van die twee sleutels was in handen van Washington. John Gillingham, *European Integration*, p. 67-68.
8 De Gaulle zou nog een keer zijn veto uitspreken tegen Britse toetreding en wel in 1967. Dezelfde redenen lagen aan dit besluit ten grondslag als in 1963.

Literatuurlijst

1. A.S. Milward, *The reconstruction of Western Europe* (Londen 1984).
2. A.S. Milward, *The European Rescue of the nation-state* (Londen 1992).
3. John Gillingham, *Coal, Steel and the Rebirth of Europe, 1945-1955: The Germans and French from Ruhr Conflict to Economic Community* (Cambridge 1991) p. 359.
4. John Gillingham, *European Integration 1950-2003. Superstate or New Market Economy?* (Cambridge 2003).
5. Andrew Moravcsik, *The Choice for Europe* (Ithaca 1998).
6. Desmond Dinan, *Ever closer Union. An introduction to European Integration* (Pallgrave 1999).



Stand van zaken 1973: het Europa van de negen.



Een anti-oorlogsmuseum in een eeuw van oorlogen

LEO SALEMINK

Ernst Friedrich en zijn museum

Volgens een telling van de VN zijn er op dit moment – na eeuw vol oorlogen – meer dan 65 anti-oorlogsmusea in de wereld. Duitsland (8) en Japan (18) zijn sterk vertegenwoordigd, maar ook Vietnam, Kenia en zelfs Oezbekistan komen op de lijst voor. Het allereerste anti-oorlogsmuseum ontstond in 1925 te Berlijn als reactie op de Eerste Wereldoorlog. Het bestaat nog steeds.

De twintigste eeuw was eeuw van oorlogen en dus van ongekende massaslachtingen. Alleen al in de twee wereldoorlogen stierven in totaal minstens 65 miljoen mensen, vooral jonge mannen in de bloei van hun leven. En tot in onze tijd blijft oorlog een dagelijks verschijnsel. Zo dagelijks dat veel mensen het als een natuurverschijnsel over zich heen laten komen of – sterker nog – het op tv als een spannende film volgen.

Als reactie hierop ontstond al vroeg een pacifistische beweging die als een morele schaduw van het strijdgevoel allerlei initiatieven ontplooidde. Eén daarvan is het oprichten van anti-oorlogsmusea geweest. Afgezien van een halfslachtige voorloper in Luzern, is het Anti-Kriegsmuseum in Berlijn uit 1925 het eerste in zijn soort. Later volgen er meer en na de Tweede Wereldoorlog nog veel meer.

In Nederland kennen we vanaf 1913 het Vredespaleis in Den Haag, maar een echt anti-oorlogsmuseum is er opvallend genoeg nog steeds niet. Het 'Museum voor Vrede en Geweldloosheid' is vanaf 1995 actief bezig zoiets op te zetten, maar is tot nu toe niet veel verder gekomen dan het verzorgen van overigens zeer waardevolle reizende tentoonstellingen. Verder zijn de druk bezochte herinneringscentra in Vught en Westerbork – zeker in hun educatieve programma's – behoorlijk pacifistisch.

Als een soort spiegel van een eeuw van oorlogen en vaak ook als voorbeeld voor andere musea, volgen we het ontstaan en de ontwikkeling van het 'kleine museum met een grote boodschap' in Berlijn.

Een charismatisch pacifist

De oprichting en inrichting van het Anti-Kriegsmuseum anno 1925 is in hoge mate het werk van één persoon, Ernst Friedrich, een bijzondere man.

Friedrich was actief in de Duitse arbeidersbeweging van voor de

Eerste Wereldoorlog en in 1914 – bij het uitbreken van de oorlog – is zijn keuze duidelijk: hij weigert dienst en wordt opgesloten in een inrichting. In 1918 is hij actief betrokken bij de Spartacusopstand en leert daarbij onder andere Rosa Luxemburg kennen. Maar Friedrich voelt niets voor het communistische experiment en het Russische voorbeeld. Hij verafschuwt Lenin evenzeer als de paus! Veel meer is hij een anarchistische pacifist met bijna 'hippie-achtige' trekjes. Zo woont hij in een commune en ziet hij vooral in jongeren de revolutionaire kracht ('*Vertrouw niemand boven de dertig*').

Hij is een voorstander van directe en spontane actie zoals het plakken van muurkranten en het uitdelen van anti-oorlogs-kerstkaarten onder het winkelende publiek. En in de Friedrich-bijeenkomsten wordt samen gekookt, samen muziek gemaakt en voert men na het voordragen van gedichten eindeloze politieke discussies. Hij benadrukt het '*sichselbst revolutionieren*' als beginpunt van maatschappelijke verandering.

Leo Salemink is freelance historicus en o.a. werkzaam bij WoltersNoordhoff en de LOI.



Der Stolz der Familie: (Eine „interessante“, gestellte Photographie).

L'orgueil de la famille: (Une photographie „interessante“ posée).



Der Stolz der Familie: (Die Kehrseite des Bildes, einige Wochen später).

L'orgueil de la famille: (Le revers de la médaille quelques semaines plus tard)

Uit 'Krieg dem Kriege'.

Vandaar dat ook thema's als 'Liebe ohne Folgen' en natuurvriendelijke landbouw besproken worden. Rond 1920 heeft hij flink wat ahang in Berlijn en andere grote steden. Bindende factor is daarbij het blad *Freie Jugend*. Zijn achterban is overigens zwak georganiseerd. Veel in de beweging draait om de charismatische Friedrich. 'Een fanaticus, maar geen dogmaticus', zoals hij later door een goede vriend is getypt.

Beeldmateriaal tegen de oorlog

Ondertussen is de altijd actieve Friedrich bezig een verzameling aan te leggen van beeldmateriaal uit de Eerste Wereldoorlog. Via oproepen in kranten en tijdschriften verzamelt hij de vreselijkste foto's van verminkte soldaten, executies, hongerige kinderen, smoezelige veldborden en nog veel meer. In 1924 publiceert hij dit materiaal in zijn fotoboek *Krieg dem Kriege* en dit boek slaat direct aan. Vooral zijn manier van presenteren is opmerkelijk en provocerend: bijna steeds plaatst hij twee foto's naast elkaar; de ene geeft de officiële

le/nationalistische visie weer, de andere brengt de meestal gruwelijke en soms bijna walgelijke werkelijkheid in beeld. En dat gaat pagina's lang zo door, soms met cynisch commentaar: 'Met God voor keizer en vaderland uit elkaar gerukt'. Een simpele maar 'gouden' vondst. Veel later is de zeggingskracht van de foto's uit dit boek vergeleken met de tv-beelden van de oorlog in Vietnam. Ook die schokten de wereld en hadden grote invloed op de publieke opinie.

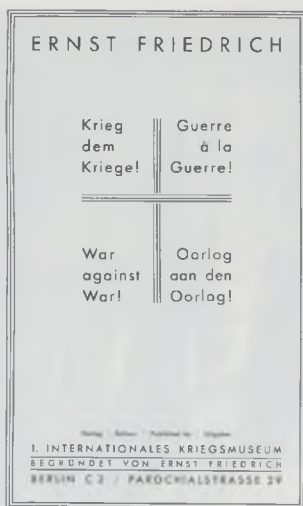
Met behulp van allerlei vakbonden en vredesorganisaties wordt het – in vier talen uitgegeven – boek niet alleen in Duitsland verspreid, maar ook in de rest van Europa. En heel veel later – in de zeventiger jaren – komt er in Amerika een herdruk als ondersteuning van de Vietnam-beweging. Ook verschijnen er in die tijd een Chinese en een fraai verzorgde Japanse uitgave. Er zouden tot nu toe zo'n 400.000 exemplaren gedrukt zijn in totaal veertig talen, volgens opgave van een kleinzoon van Friedrich.

Het basismateriaal van het boek vormt ook de kern van het in 1925 door Friedrich opgerichte 'Erstes internationales Anti-Kriegsmuseum' in Berlijn. Friedrich zag het juist als Duitser als zijn plicht om in een land met zoveel oorlogsmonumenten ook een 'monument voor de vrede' op te richten.

Hij richt zich in dit museum sterk op jongeren, immers: 'Ein Gespenst geht um in Europa. Das Gespenst der Jugend'.

Zelfs kinderen krijgen zijn speciale aandacht. Zo richt hij in het museum een speciale sprookjeskamer in en legt hij een verzameling van oorlogsspeelgoed aan. Op speciale kindermiddagen wordt dit alles besproken en soms in actieve vorm door middel van toneelstukjes uitgebeeld.

Afgezien van de grote hoeveelheid foto's uit *Krieg dem Kriege*, zijn er ook tastbare museumstukken zoals helmen (gebruikt als bloempot), menukaarten van generaalsetentjes, zakdoeken met krijgshaftige taal, gipsen afgietsels van halve armen etcetera. Ook is in het museum



'Arbeiter-Kunst' tentoongesteld, zoals van Otto Dix en Kathe Kollwitz, met wie Friedrich innig bevriend was. Verder worden er lezingen gehouden over puur politieke onderwerpen, maar ook over seksualiteit, kunst, vegetarisch leven en nog veel meer. Humor zag Friedrich ook als een belangrijk wapen in de strijd tegen militarisme. Zo stond bij de ingang een bordje met de tekst: *'Entree: voor mensen 20pfg. Soldaten hebben vrije toegang'*.

Als we dit museum achteraf met een moderne museale blik bekijken dan was het – zeker voor die tijd – verrassend modern qua opzet: sterk visueel, tastbare voorwerpen, direct en eenvoudig taalgebruik, activerend en multifunctioneel. Met dit alles wilde Friedrich niet alleen afschrikken en herinneren, maar ook opvoeden en alternatieven aanbieden.

Anti-oorlogsmuseum en nationaal-socialisme

Met de opkomst van Hitler en zijn nazi's komt het vredesmuseum steeds meer in de problemen. Talloze processen en verdachtmakingen brengen Friedrich steeds weer in een moeilijk parket. Maar de rechtszaken werken averechts of zoals Friedrich het zelf achteraf uitdrukte: de akoestiek in de zalen was goed, ik kon er goed mijn ideeën ten gehore brengen en de volgende dag stond het ook nog in de krant. Uiteindelijk komt het in 1933 tot een bestorming van het museum door een doldrieste horde SA-mannen. Voortaan is het een SA-clublokaal met in de kelder een martelruimte.

Gelukkig heeft Friedrich van tevoren zijn unieke verzameling foto's en voorwerpen in veiligheid gebracht bij vrienden en hij weet zijn verzameling het land uit te smokkelen. Zelf belandt hij in de gevangenis, hij wordt gemarteld maar weet toch – waarschijnlijk onder druk van buitenlandse krachten – nog in 1933 het land te ontvluchten. Ondertussen was hij door Zweedse pacifisten officieel voorgedragen voor de Nobelprijs voor de Vrede. Tevergeefs overigens.

Het eerste anti-oorlogsmuseum lijkt te zijn gesneuveld. Maar dan kent men Friedrich niet! In ballingschap zet hij zijn levenswerk zoveel mogelijk voort, juist ook nu met de constante oorlogsdreiging. In België lukt het hem met behulp van vakbonden en vredesgroepen zijn museum om te zetten in een reizende tentoonstelling. En met behoorlijk succes. Zo bezoeken in Gent meer dan 6.000 mensen zijn tentoonstelling waaronder ook soldaten. Zo blijft het Anti-Kriegsmuseum ook buiten Duitsland voortleven.

Als België door de Duitse legers onder de voet wordt gelopen, vlucht hij naar Frankrijk. Zijn vriendin Ella kan niet ontkomen en sterft in Auschwitz. In Frankrijk wordt fanatiek jacht gemaakt op de prominente Duitse antifascist. Uiteindelijk sluit de pacifist Friedrich zich aan bij het

gewapende verzet en zoals altijd stort hij zich vol overgave in de strijd, onder andere bij het redden van zeventig joodse kinderen uit een tehuis.

Na de Tweede Wereldoorlog

Na de oorlog is het een tijd stil rond Friedrich en zijn museum. Pogingen om het opnieuw op te richten op de puinhopen van de Gedächtniskirche, midden in Berlijn, mislukken. Politieke tegenwerking in deze tijd van Koude Oorlog en weinig zakelijk optreden van hem zelf liggen hieraan ten grondslag. Friedrich blijft in Frankrijk wonen en is vooral actief in het opzetten van verzoeningsactiviteiten tussen Franse en Duitse jongeren. Hij voelt zich meer en meer Europeaan, ook al neemt hij officieel het Franse staatsburgerschap aan. Als uitvloeisel daarvan koopt hij een stuk van een eiland in de Seine en maakt daarvan onder de naam van 'Ile de la Paix' een pacifistisch ontmoetingscentrum voor jongeren. Dat Willy Brandt hem in 1965 bij een bezoek aan Parijs uitdrukkelijk wenst te ontmoeten, moet hem ongetwijfeld goed gedaan hebben. Want juist in deze jaren beginnen hem steeds meer financiële zorgen te kwelen en wordt de gezondheid van zijn vrouw steeds slechter. Samen met de Koude oorlog en de oorlogen in het Midden-Oosten leiden deze problemen bij Friedrich tot verbittering en depressies.



Ernst Friedrich ontmoette Willy Brandt in 1965 in Parijs.



Het huidige Anti-Kriegs-Museum, Brusselerstrasse 21 in Berlijn met helemaal rechts Tommy Spree (kleinzoon van Ernst Friedrich). Website: www.anti-kriegs-museum.de

'Als je iets wilt veranderen, gebruik dan niet je spieren, maar je hersens' zegt hij tegen zijn kleinzoon. Maar politieke leiders denken daar anders over.

Mei 1967 komt er een eind aan zijn leven, 72 jaar oud en moegestreden. Daarmee lijkt ook zijn Anti-Kriegs-museum definitief ten einde, maar de geschiedenis verloopt anders.

Een nieuw museum

In 1982 besluit zijn kleinzoon Tommy Spree, een zoon van zijn dochter, tot heroprichting van het museum in West-Berlijn. Het is de tijd van de anti-kernwapendemonstraties. En de sfeer van de anti-Vietnambeweging hangt nog in de lucht, ook in Berlijn. Geheel in de traditie van zijn grootvader kiest Spree voor een 'irriterende' aanpak, onder andere door simpelweg de gruwelijkheid van oorlogen te laten zien. En nu niet alleen van de Eerste Wereldoorlog (de foto-verzameling van Friedrich in een 3-D presentatie), maar ook van de tweede en van de oorlogen in Vietnam, Afghanistan etcetera. Het museum wordt een actief onderdeel van de brede vredesbeweging van die jaren. Tegen atoomwapens en koude-oorlogsgedanken, maar ook zijn er tentoonstellingen te zien over racisme, over chemische oorlogsvoering, over de Koerden en over oorlog en economie. En in de 'Peace

Gallery' is er een voorzetting van wat Friedrich ooit beoogde met zijn *Arbeiter-kunst* tentoonstellingen. Jonge kunstenaars kunnen er vanuit het motto 'kunst is vrij' hun kijk op de wereld uitdragen.

Inmiddels is er postuum steeds meer waardering ontstaan voor Friedrich als vredesopvoeder van de Duitse jeugd: er is een Ernst-Friedrich-Oberschule, een Friedrich-Promenade en op drie plaatsen in de stad zijn er herdenkingsplaquettes.

Ten slotte

Friedrichs museum ontstond in 1925 als reactie op de Eerste Wereldoorlog, de eerste 'moderne oorlog'. Daarna volgden nog vele moderne oorlogen, maar ontstonden ook even zovele vredesmuseumen over de hele wereld en niet het minst in landen als Duitsland en Japan. In die landen vervullen deze musea een belangrijke rol in de 'vredesopvoeding' van de jeugd. Immers in de woorden van Friedrich: *'Meestal zijn het oude grijze mannen die een oorlog beginnen. Maar ze gaan niet zelf naar het front. Daarvoor gebruiken ze de bloedjonge mannen'*. En misschien wel daarom blijven in onze eigen tijd van oorlog in Irak en vijandelijkheden in het Midden-Oosten Ernst Friedrich en zijn museum in Berlijn een pijnlijke actualiteit behouden.

Literatuur en verder

Het beroemdste werk van Friedrich is *Krieg dem Kriege* (Berlin 1924). Vele heruitgaves o.a. Amerikaans editie *War against War* uit 1987). Het boek is op universiteitsbibliotheken wel te krijgen. Vaak is het dan een heruitgave of een compilatie, maar daarom niet minder bruikbaar. Omdat het in de eerste plaats gaat om de foto's, is zelfs de fraaie Japanse uitgave zeer bruikbaar (onder de foto's staat namelijk ook de oorspronkelijk Duitse tekst).

Verder is zijn autobiografische *Pacifist in Hitler-Duitsland* (Gent 1937) zeker voor een historicus de moeite waard, omdat hij hierin al scherp het nazisme ontrafelt. Vanuit wetenschappelijke hoek is het boek van U. Linse, *Anarchistische Jugendbewegung 1918-1933*, (Frankfurt am Main 1976) van belang omdat Friedrich hierin in een breder kader aan bod komt. Ook de speciale uitgave van *Europäische Ideen* (uitg. A. Mytze) 1977 Hef 29 is in dit verband de moeite waard ook vanwege de vele primaire bronnen en foto's.

Is men geïnteresseerd in vredesmuseumen in het algemeen, dan kan men onder de naam van Prof. Van der Dungen (hoogleraar in Bradford) in elke catalogus het nodige vinden, bijvoorbeeld zijn bijdrage hierover uit 1999 in *Encyclopedia of Violence, Peace and Conflict*, Volume 2. En via internet is onder de trefwoorden 'peacemuseum' of 'peace education' het nodige te vinden.

De website van het Nederlandse Museum voor Vrede en Geweldloosheid is wellicht ook nuttig vanwege educatieve zaken (tentoonstellingen die te leen zijn met een sterke nadruk op de visuele invalshoek). Ook kan men natuurlijk de eigen website van het Anti-Kriegs-Museum in Berlijn raadplegen.

Het uitgesproken visuele karakter van Friedrich's werk en zijn onverbloemde taalgebruik, maakt dit materiaal zeer geschikt voor scholieren. In de les of als p.o zou men goed – à la de methode Friedrich (zie tekst) – foto's uit *Krieg dem Kriege* kunnen gebruiken. Als vorm van propaganda en antipropaganda bij het thema Eerste Wereldoorlog of interbellum. Maar ook breder: in het kader van de problematiek van 'oorlog en vrede' in het algemeen.



Structuurbegrippen in geschiedenisexamens foto's, vragen en bronnen

STEFAN BOOM

Jk zie ik zie, wat jij niet ziet

Met de invoering van de tweede fase hebben de historische vaardigheden en structuurbegrippen hun formele plaats gekregen in de eindtermen van het geschiedenisonderwijs. In de centrale eindexamens worden historische structuurbegrippen veelvuldig getoetst, op verschillende manieren. Maar bij vragen waarin een foto als bron wordt gebruikt is het voor docenten niet altijd duidelijk wat er getoetst wordt. Aan de hand van oude examenvragen wordt in dit artikel beschreven wat er met de historische structuurbegrippen in het examen is gebeurd.

Dit artikel was niet tot stand gekomen zonder de kritiek en de bijdragen van Hans Boschloo.

Het begrip vaardigheden (*skills*) wordt veel gebruikt, maar er wordt niet steeds hetzelfde mee bedoeld. In de literatuur over de tweede fase worden bijvoorbeeld vakvaardigheden, vakoverstijgende vaardigheden en studievaardigheden onderscheiden.¹ Daaronder vallen dan weer cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke vaardigheden. Al deze verschillende vaardigheden hebben gemeen dat het steeds gaat om 'een bepaalde mate van competentie, van goed of beter kunnen. Vaardigheden worden ingezet om een bepaald doel te bereiken'.² Als het gaat om de specifieke vaardigheden van het schoolvak geschiedenis bestaat er ook verwarring. Toch betreft het in feite maar twee soorten vaardigheden. Ten eerste de

meer algemene historische vaardigheden, zoals het in de tijd kunnen plaatsen van historische gebeurtenissen en begrippen als communisme, de Slag om Arnhem, enzovoort. Ten tweede het kunnen hanteren van wat door de WIEG (historische) structuurbegrippen genoemd werden.³ Het gebruiken van deze structuurbegrippen zou omschreven kunnen worden als de geautomatiseerde (leer)activiteiten die een deskundige, in dit geval een historicus, doorloopt als hij zijn taak uitvoert. Een ervaren geschiedenisleraar, die bijvoorbeeld voor een toets een bron zoekt, maakt gebruik van de grote routine die hij of zij heeft opgebouwd in dit soort vaardigheden. Deze docent selecteert op grond van zijn ervaring betrekkelijk moeiteeloos bronnen en fragmenten naar partijdigheid, bruikbaarheid of representativiteit. Meestal vindt dat proces tamelijk intuïtief plaats.⁴

Waarom vaardigheden?

In het geschiedenisonderwijs wordt van de leerlingen verlangd dat zij tegelijkertijd twee dingen doen, die niet altijd even duidelijk kunnen worden onderscheiden. Aan ene kant moeten zij zich een *beeld* vormen van het verleden. Dat komt in de praktijk neer op het leren van historische gebeurtenissen en van begrippen als fascisme en Koude Oorlog. Deze kennis kan worden overhoord met behulp van reproductieve vragen en van de leerlingen kan worden verwacht dat zij die kennis paraat hebben. Anderzijds moeten zij tegelijkertijd beseffen dat dit beeld berust op *interpretatie*. Om dit tweede aspect te onderwijzen wordt gebruik gemaakt van bronnen. Het gebruik van bronnen en het zelf onderzoeken hoe onze kennis van het verleden tot stand komt, is dus geen doel, maar middel. Om dit aspect van het

Stefan Boom is Cito-medewerker voor de examens geschiedenis vwo en havo.

geschiedenisonderwijs in de praktijk uitvoerbaar en toetsbaar te maken worden vaardigheden onderscheiden.

De historische structuurbegrippen in de wet: de eindtermen

Vaardigheden zijn als eindtermen voor de tweede fase in domein A omschreven als informatievaardigheden. De wetgever geeft onder het kopje 'vaardigheden en benaderingswijzen' aan, welke vaardigheden alle leerlingen dienen te beheersen en die dus in het eindexamen getoetst moeten worden. Achterliggende gedachte is hierbij, dat het gaat om de verwerking van informatie, zoals dat bijvoorbeeld in een eigen onderzoek gebeurt.

Domein A1 en A2 bevatten als eindtermen algemene vaardigheden, in domein A3 zijn de eindtermen de vakspecifieke vaardigheden, vergelijkbaar met de oude structuurbegrippen van het vak geschiedenis.⁵

Het gaat in domein A3 om een twintigtal vaak zeer gecompliceerde eisen die aan de leerling worden gesteld. Die eisen kunnen grofweg worden ingedeeld in vier groepen. De leerlingen moeten historische gegevens (of informatie) kunnen:

- *ordenen*: in tijd (op chronologische of maatschappijhistorische manier) waarbij de begrippen uniek en representatief en continuïteit en verandering moeten worden toegepast en verschillende soorten van verandering moeten worden onderscheiden.
- *verklaren*: oorzaken en gevolgen (in allerlei gradaties) onderscheiden; motieven en belangen herkennen en verklaren, zich inleven in historische actoren en situaties.
- *beeldvormen*: feiten en meningen onderscheiden, standplaatsgebondenheid (h)erkennen.
- *standpunt bepalen*: aan de hand van historische argumenten een mening vormen (en beargumenteren).

Bij al deze eisen hoort telkens één centrale vaardigheid: *interpretatie*. Zowel bij ordenen, verklaren, beeldvormen als bij standpunt bepalen gaat het in het vak geschiedenis telkens om interpretaties. Interpretatie

door de onderzoeker, interpretatie door de 'maker' van de bron, interpretatie door de tijdgenoot die de bron onder ogen krijgt.

Deze vakspecifieke vaardigheden of structuurbegrippen kunnen niet zonder vakspecifieke kennis worden toegepast. Voor ordenen moet een zeker (chronologisch) overzicht van de geschiedenis (of het onderwerp) bekend zijn, voor verklaren moeten er analogieën gekend worden, standpunt bepaling kan niet zonder een grondige kennis van de periode waarin de gebeurtenis plaatsvond. Misschien is 'beeldvormen' de meest 'kennisarme' vaardigheid, de wetgever spreekt daarom wellicht van het vormen van 'een *weloverwogen* beeld'.⁶

Het vak geschiedenis heeft twee aspecten die het anders maken dan andere schoolvakken. Dat is natuurlijk de tijddimensie, 'daarom blijft de *chronologie de ruggengraat van de geschiedwetenschap*'⁷, maar dat is ook het gebruik van bronnen. Bronnen zijn bij geschiedenis niet alleen 'informatiebronnen', maar meer nog overblijfselen uit het verleden. Die bronnen worden gebruikt om informatie aan te ontleen, maar ze moeten dan wel in een bepaalde tijd geplaatst en geduid worden. Daarvoor zijn de historische structuurbegrippen het instrumentarium.

Het ligt voor de hand deze historische vaardigheden te toetsen met behulp van voor de leerling onbekende bronnen. Dat is wat er op het centraal schriftelijke eindexamen (CSE) al vanaf de WIEG-examens (1994) gebeurt. Om te demonstreren hoe er met de structuurbegrippen kan worden omgegaan, gebruiken we oude examenvragen. We hebben ons daarbij beperkt tot vragen bij foto's, omdat foto's voor dit doel heel geschikt blijken te zijn.

De foto, een bijzondere bron

Foto en film verschillen van andere beeldbronnen doordat de afbeelding een 'letterlijke' weergave is van het onderwerp waarop de lens gericht is. Daardoor komen foto en film over als een uiterst betrouwbare bron. Deze (ogenschijnlijke) betrouwbaarheid en de snelheid en

het gemak waarmee men een gebeurtenis kan fotograferen, maken de foto tot een veel gebruikt medium om gebeurtenissen vast te leggen of te illustreren. Daarom is het leren omgaan met foto's een belangrijke vaardigheid bij het vak geschiedenis.⁸ De functie van de foto is in deze gevallen *beeldvorming*. Een tekst krijgt door de bijgevoegde foto een kleuring van authenticiteit en betrouwbaarheid. Het geschetste beeld blijft beter in de herinnering hangen.

Dit is een voordeel, maar de lezer moet zich er wel van bewust zijn, dat de foto die gebruikt wordt om het geschiedverhaal te ondersteunen, zelf een interpretatie is en de betrouwbaarheid voor een groot deel schijnt. Bij het werk van een cartoonist is de toeschouwer zich er direct van bewust dat hij door het oog van de tekenaar kijkt. Bij een foto zorgt de techniek voor een exacte kopie van de werkelijkheid. Daardoor realiseer je je minder dat het bij foto en film, net als bij prenten, gaat om bronnen die al bij hun ontstaan berusten op interpretatie. De fotograaf heeft bij het nemen van de foto al keuzes gemaakt. Als de foto daarna gebruikt wordt als illustratie, komt daar de interpretatie van de auteur van de omringende tekst bij.

Ordenen

Ieder onderzoek begint met het ordenen van het onderzoeksmateriaal. Door ordening komt er systematisering, en grip op de stroom informatie die op je afkomt. Dat geldt in onze snelle informatiesamenleving evengoed als in de wat tragere eeuwen voor onze hectische éénentwintigste. Als leerlingen met bronnen gaan werken is ordenen een noodzakelijke eerste stap.

Bij geschiedenis is een belangrijk ordeningsprincipe de tijd: de chronologische ordening. Gevonden gegevens kunnen op een tijdbalk worden geplaatst die netjes lineair verloopt en bijvoorbeeld bij het jaar 0 begint en bij het heden eindigt. De domeinen die in de tweede fase de lesstof moeten ordenen kennen echter geen *overall* chronologische opbouw.⁹ Ieder thema dat vanuit de domeinen is afgeleid heeft wel

Gebruik bron 5.

De Nederlandse maatschappij rond 1910 kan worden aangeduid als een maatschappij in verandering. De foto getuigt hiervan.

4p 16 □ Licht toe dat in de bron zowel een *traditioneel* als een *modern* element zichtbaar is.

bron 5

Een foto



ontleend aan: *Zesde jaarboek voor vrouwengeschiedenis, Nijmegen 1985, pag. 161*

telkens een eigen interne chronologie, met een 'tijdbalk' van voor dat thema relevante gebeurtenissen.

Een tweede op de tijd gebaseerd ordeningsprincipe dat toegepast wordt, is een ordening in maatschappijhistorische perioden. De pre-industriële samenleving, de industriële en de postindustriële samenleving zijn voorbeelden van dit type ordening. Binnen sommige onderwerpen is dit relevant, bij de meeste is deze ordening niet fijnmazig genoeg. Een derde manier is het signaleren van continuïteit en verandering. Daarbij speelt het tijdsaspect ook een rol, omdat er een vergelijking in de tijd gemaakt wordt om te bepalen wat hetzelfde blijft en wat verandert. Al deze indelingen op de inhoud van de bronnen hangen af van de onderzoeksvraag die gehanteerd wordt.

Ten slotte is er een niet tijdgebonden indeling mogelijk naar de aard en het belang van de verzamelde bronnen. Daarbij gaat het om het classificeren van een bron of gegeven als uniek of algemeen geldend (representatief), kenmerkend voor een bepaald verschijnsel, bruikbaar of

onbruikbaar. Bij deze ordening vormt de vraagstelling het ordeningscriterium, net als bij een indeling in bijvoorbeeld economische, politieke, sociale, culturele of mentale aspecten.

In de examens komen 'ordenings'-vragen nogal eens voor in de vorm van een *identificatievraag*. Bij dit soort vragen moet de leerling zich kennis zó eigen hebben gemaakt, dat hij die kan *herkennen* in een andere situatie, bijvoorbeeld in de voorgeselde bron.¹⁰ Als het hierbij gaat om het aanwijzen van tijdgebonden elementen, dan is er sprake van het toetsen van inzicht in (of kennis van) een chronologische ordening.

In de havo/vwo examens vóór 1999 kwamen matchingvragen voor waarbij een reeks bronnen (waaronder foto's) in een tijdbalk moesten worden geplaatst. Dit leverde meestal zoveel discussie op in de regionale besprekingen (waardoor vrijwel alle varianten werden goedgekeurd), dat vragen in deze vorm niet meer zijn opgenomen in latere examens. In de vroegere mavo-examens kwamen vragen voor waarbij bronnen in de

chronologische volgorde moesten worden gezet.

Zijn er dus geen voorbeelden van 'zuivere' chronologische vragen in recente havo/vwo examens, over continuïteit en verandering werden regelmatig vragen gesteld. In het algemeen zijn twee (of meer) bronnen nodig om daaruit de continuïteit en verandering van een verschijnsel af te leiden. Dat is met foto's gebeurd in het beroog in het havo-examen van 2001/tweede tijdvak, waarin aan de hand van drie foto's van naoorlogse Duitse bondskanseliers continuïteit en verandering in hun buitenlands beleid moest worden beschreven (onder andere; we komen later nog op dit voorbeeld terug). Meestal echter is er op een meer indirecte wijze naar verandering en continuïteit gevraagd. Een voorbeeld daarvan is vraag 16 uit het havo-examen 1999/eerste tijdvak. In deze vraag wordt het structuurbegrip 'verandering en continuïteit' op een minder rechtstreekse manier getoetst. Voor havo-leerlingen zijn de begrippen traditioneel en modern (kernbegrippen uit de stofomschrijving van het onderwerp van 1999 en 2000, het *Fin de Siècle*) hoofdthema's uit de bestudeerde stof geweest. Voor de gemiddelde havo-leerling was dit geen moeilijke vraag.

Bij een bespreking van het examen merkte een medewerkster van het IIAV op, dat wij de foto misschien te letterlijk hebben genomen en er te klakkeloos vanuit zijn gegaan dat er sprake was van 'traditionele' Zeeuwse vrouwen. Het kan hier ook gaan om verkleedpartij! Bij dergelijke demonstraties was dit niet ongebruikelijk.¹¹

Dat laat maar weer eens zien, hoe voorzichtig met foto's moet worden omgegaan! Hoewel het voor de gestelde vraag niet veel hoeft uit te maken, is het eigenlijk nodig bij iedere foto een klein onderzoekje te doen, waardoor duidelijk wordt wat de ontstaansgeschiedenis, het doel, de encenering, de receptie etcetera van de foto (en van de fotograaf) is.

Een vaardigheid die voor historisch onderzoek van groot belang is, is het kunnen inschatten van de represen-

tativiteit van een bron. Hoe kenmerkend is de bron voor een bepaalde situatie? Hoe bijzonder of uniek is de bron (of de weergegeven situatie)? Ondanks de verwarring die in den lande heerst over het begrip representativiteit (wat blijkt uit de CE-besprekingen van 2003) zijn hierover toch examenvragen gesteld die nauwelijks discussie hebben opgeroepen. Als voorbeeld een onderdeel (één van de drie foto's, de andere waren een foto van Schmidt en een van Kohl) van de al genoemde betoogopdracht uit havo-2001/2. Hier is het begrip representatief niet rechtstreeks bevraagd, maar geconcretiseerd naar de situatie. In plaats van 'representatief voor het beleid van Brandt', is gekozen voor 'een goede illustratie'.

Soms wordt ook het begrip 'kenmerkend' gebruikt, zoals in vraag 11 van het havo examen van 2001/2. In de eerste WIEG-bundel *Geschiedenis wat is dat?* wordt in de begrippenlijst het begrip representatief (van een bron) uitgelegd als: 'Voor hoeveel mensen geldt de inhoud van een bron?'¹² 'Kenmerkend' sluit daar weliswaar bij aan, maar een omschrijving als 'algemeen geldend' is misschien dichterbij de kern van het begrip representativiteit.

Verklaren

In onze indeling komt na 'ordenen' 'verklaren' als overkoepelend structuurbegrip. Allerlei aspecten van oorzaak-gevolg relaties moeten daarbij worden onderkend. Foto's zijn moeilijk te gebruiken voor het toetsen van begrip van dit soort verbanden. Vraag 7 van het vwo-examen van 2001/2 (zie pagina 22) is wel een voorbeeld van het gebruik van een foto om motieven te herkennen. Hier is sprake van het kunnen afleiden van motieven van de vroegere bewoners van Silezië, die bang waren hun claims op hun bezit daar door de *Ostverdragen* te moeten opgeven. Dit is mogelijk als een leerling zich kan inleven in de getoonde situatie.

Bij vraag 9 en 10 van het havo-examen van 2000/2 is dat nog duidelijker het geval (zie pagina 22).

Gebruik de bronnen 3a, b en c.

15p 8 □ Maak deze opdracht. Neem voor de duidelijkheid de titel en de cursieve kopjes over.

Gebruik bron 3a.

Bondskanselier Brandt in Warschau, 1970

- A. Geef een korte typering van de buitenlandse politiek van bondskanselier Brandt en maak duidelijk waarom deze foto daarbij past. Doe dat door:
- de verandering te beschrijven die Brandt door zijn *Ostpolitik* bracht in het beleid ten opzichte van het Oostblok
 - uit te leggen waarom juist het bezoek aan Polen in dit beleid past
 - met twee argumenten die je uit de gebeurtenis op de foto afleidt, duidelijk te maken, dat deze foto het beleid van Brandt goed illustreert.

bron 3a

Bondskanselier Brandt knielt voor het monument ter herdenking van de slachtoffers van de opstand in het joodse getto van Warschau, 1970



bron: Frits Boterman en Willem Melching, *De Duitse Phoenix, De geschiedenis van Duitsland in de twintigste eeuw*, Amsterdam 1996, pag. 208

Gebruik bron 4.

3p 11 □ Leg aan de hand van twee beeldelementen uit, waarom deze bron kenmerkend is voor de manier waarop het koloniale bestuur in Indonesië sinds het Cultuurstelsel is ingericht.

bron 4

Een foto uit 1895, met in het midden de regent van Pati, Midden-Java, met aan zijn linkerhand de assistent-resident en aan zijn rechterhand de controleur. Op de grond zitten de districts- en onderdistrictshoofden



bron: Rob Nieuwenhuys, *Met vreemde ogen, Tempo doeloe, een verzonken wereld*, fotografische documenten uit het oude Indië 1870-1920, Amsterdam 1998, pag. 56

Gebruik bron 4.

2p 7 ☐ Deze foto toont een protestdemonstratie in Bonn vóór de Bondsdagverkiezingen in 1972. Maak aan de hand van de bron aannemelijk welk persoonlijk motief de demonstranten tot hun protest heeft gedreven.



Vertaling van de spandoeken (van links naar rechts):
Nooit de verdragen met het Oostblok goedkeuren!
Wij zullen nog steeds achter Silezië staan, ook als Brandt en Scheel verder voor de roden door de knieën gaan
Oder-Neisse nooit de grens

bron: *Fragen an die Deutsche Geschichte, Ideen, Kräfte, Entscheidungen, von 1800 bis zur Gegenwart, Bonn 1988, pag. VII*

Gebruik bron 5a en 5b.

4p 9 ☐ Rond 1910 bestaan er bezwaren tegen deze vormen van nijverheid, ze worden in strijd geacht met bestaande idealen en wetgeving. Geef, telkens aan de hand van een bronelement, een ideëel en een juridisch bezwaar.

Gebruik bron 5b.

2p 10 ☐ Ontleen aan de bron twee argumenten waarom arbeidersvrouwen in die tijd de voorkeur geven aan thuiswerk in vergelijking met het werken in een fabriek.

bron 5a Foto van het naaien van jutezakken rond 1900, wat vooral door jonge meisjes werd gedaan



bron: Marjolein Morée en Marjan Schwegman. *Vrouwenarbeid in Nederland, 1870-1940*, Rijswijk 1981, pag. 97

Zoals hiervoor al is opgemerkt, kent een bron verschillende dimensies.

In deze vragen komen er daarvan twee aan de orde. In de eerste vraag wordt van de leerlingen verwacht dat zij zich enerzijds inleven in de situatie van de kinderen op beide foto's, maar anderzijds dat zij zich ook inleven in de (rijkere) tijdgenoot die deze foto's ziet. Door de intro bij de vraag en de toevoeging van 'juridische en ideële bezwaren' wordt de tijdgenoot enigszins, maar genoeg voor de vraag, van een 'standplaats' voorzien.

Overwogen is van de waarnemer een 'links-liberaal' te maken, maar in de stofomschrijving was niet genoeg omschreven wat de opvattingen van deze stroming waren. Zouden we voor een socialist hebben gekozen, dan zou de hoeveelheid mogelijke antwoorden te groot zijn geworden. Toch zouden we voor de havisten nu overwegen de vraag meer in een persoonlijke setting te plaatsen, bijvoorbeeld door een (fictieve) tijdgenoot op te voeren die deze twee foto's bekijkt. Daarnaast zou de vraag een wat meer gesloten instructievorm kunnen krijgen. De vraag zou dan iets worden als:

Gebruik bron 5a en 5b.

Stel: Het is 1910. De advocaat Johannes Olivier ziet deze twee foto's en is verontwaardigd over wat hij ziet. Hij vindt dat de situatie niet klopt met de wetgeving van dat moment en dat het botst met zijn idealen. Geef weer welke bezwaren aan de hand van beide foto's kunnen worden aangegeven. Doe dat zo:
Een bezwaar op het gebied van de wetgeving is, wat in beide foto's zichtbaar is door
De situatie botst met zijn idealen omdat, wat in beide foto's zichtbaar is door

Van deze vorm van vragen stellen- "doe het zo"- wordt op de vmbo-examens ruim gebruik gemaakt. Het antwoord wordt daarmee beter gestructureerd, maar de formulering van de vragen wordt wel erg omvangrijk. Het gebruik van deze vraagvorm op havo- en vwo-niveau heeft als bezwaar dat de leerlingen erg, volgens sommigen teveel, bij de hand genomen worden.

bron 5b

Foto van het strippen (het verwijderen van de nerven uit de bladen) van tabak, rond 1910



bron: Marjolein Morée en Marjan Schwegman, *Vrouwenarbeid in Nederland, 1870-1940*, Rijswijk 1981, pag. 83

De tweede vraag bij de foto's vraagt inleving in de situatie van de moeder. Of dit soort vragen door meisjes beter gemaakt wordt dan door jongens is helaas niet bekend. Het zou interessant zijn daar iets meer van te weten.

Overigens is het niet eenvoudig op een verantwoorde manier om te gaan met inleving in examenvragen. Bij de constructie van stelopdrachten zijn de examenmakers er lang vanuit gegaan dat de havisten het best uit de voeten konden met een inlevingsopdracht en de vwo-ers met een betoog. Dat leidde bij examenbesprekingen vaak tot de verbaasde verzuchting dat het vwo-betoog makkelijker was dan de havo-opdracht. De instructie voor een betoog is vaak helderder en meer eenduidig dan het (lange) verhaal dat nodig is om op verantwoorde wijze een persoon te introduceren.

Het voorbeeld van Jarik Nooitgedacht uit *IJlst* die over Domela Nieuwenhuis en zijn rol in het socialisme schrijft (havo 2000/1) bleek lager te scoren dan het gemiddelde van het examen. De orthodox-protestant Gerrit Gerritse in het tweede tijdvak sprak de leerlingen nog minder aan. Meestal is de stelopdracht voor de havisten een manier om meer punten te krijgen, nu was dat niet zo.

Inleving is dus moeilijk, het je verplaatsten in een persoon en situatie uit het verleden vereist veel kennis. Verwerkte kennis, waar de leerling goed mee om moet kunnen gaan: meer 'vwo-achtig' dan havo. In de les ligt het duidelijk heel anders: daar zijn havo-leerlingen wel degelijk gebaat bij inlevende verhalen van hun docent. Voor de methodes gaat dat weer niet op; veel leerlingen werken liever met zakelijke teksten die directer geformuleerd zijn.¹³

Het vormen van een beeld

Bij inleving is het (h)erkennen van standplaatsgebondenheid van groot belang, evenals de notie dat het altijd blijft gaan om interpretaties. Bij 'beeldvormen' is dat nog sterker het geval.

Geschiedenis en beelden staan in nauw verband met elkaar.

Gebruik bron 8a en 8b.

Sommige foto's maken zo'n indruk dat ze na tientallen jaren nog steeds in het geheugen gegrift staan. Zo'n foto is dan niet alleen de weergave van een gebeurtenis, maar heeft ook een symbolische waarde.

4p 19 □

Noem per foto de gebeurtenis die weergegeven is en leg telkens uit waarom deze foto een symbolische waarde heeft gekregen.

bron 8a



bron: *Informationen zur politischen Bildung*, nummer 240, Bonn 1996, pag. 11

bron 8b



bron: B. Immerzeel e.a., *Historia*, Amsterdam 1994, pag. 229

Het geheugen van mensen werkt vaak met beelden. Indrukwekkende gebeurtenissen worden in veel gevallen gekoppeld aan afbeeldingen. In de twintigste eeuw zijn foto's daarvoor het belangrijkste middel.¹⁴

Daar wordt op veel manieren op ingespeeld. Zo is er een apart boekje uitgegeven met de meest aangrijpende oorlogsfoto's van Bekende Nederlanders.¹⁵ Een speurtocht naar de achtergronden van een oorlogsfoto (eigenlijk een *still* uit een film over

het vertrek van een deportatietrein) die een icoonachtige waarde heeft gekregen, leidde tot verrassende resultaten.¹⁶

Het gaat hierbij telkens om foto's uit de Tweede Wereldoorlog. Maar ook andere oorlogen hebben hun beeldvormende foto's opgeleverd. De beroemde foto van het Vietnamese meisje dat vlucht voor de napalm-bommen van de Amerikanen, is een belangrijke factor geworden in de uiteindelijke aftocht van de VS uit Vietnam.¹⁷

Bij de toetsing van beeldvorming kunnen we uiteraard niet in de hoofden van onze leerlingen kijken om het gevormde beeld te achterhalen. Wel kunnen we nagaan of ze verschillende aspecten en structuurbegrippen die deel uitmaken van het beeldvormen kunnen toepassen. Met het icoonaspect van beeldvormen, waarbij foto's die een icoonachtige waarde hebben gekregen moesten worden geanalyseerd, is in het eindexamen van 2000 in het tweede tijdvak havo iets gedaan in vraag 19 (zie pagina 23). In tegenstelling tot veel andere vragen met foto's, was dit een wat moeilijker vraag voor de havisten. Het was blijkbaar niet zo eenvoudig te zien welke gebeurtenis bedoeld werd bij de eerste foto (de *Rasinenbomber*) van de Luchtbrug van 1948. De tweede foto laat veel zien: Brandt, het monument in Warschau, maar ook de batterij fotografen die deze scène vastleggen.

Welk structuurbegrip getoetst wordt in deze opgave, is niet eenduidig vast te stellen. Om de vraag te kunnen beantwoorden is enige notie van de hele periode nodig, en dan komt het begrip representativiteit, zeker in de betekenis van 'algemeen geldend' of 'kenmerkend', al snel om de hoek kijken.

Een andere vraag met een wat meer zijdelings verband met beeldvorming vinden we in het vwo-examen 2001/2 vraag 14. In deze redelijk gemakkelijke vraag moet de leerling uitleggen welk beeld bewust wordt gepropageerd door de Nederlandse koloniale overheid.

Het gegeven dat deze foto verspreid werd door het koloniale gouvernement is door Rob Nieuwenhuys met nadruk vermeld. Daardoor konden we deze vraag stellen. Dit laat opnieuw zien hoe belangrijk het is achter de 'geschiedenis' van de foto te komen. Dat kan een interessante invalshoek voor een toetsvraag opleveren.

De vraag bij deze foto toetst of de leerling inzicht heeft in het onderscheid tussen feit en mening. Dat deze foto een propagandaprent was voor het koloniale Nederlandse bewind moet door de leerling worden (h)erkend.

Gebruik bron 6.

Deze foto werd door het koloniale gouvernement aan alle residenten verstrekt.

3p 14 □ Leg uit waarom de op de foto weergegeven verhouding kenmerkend is voor de koloniale bestuursstructuur en verklaar waarom het gouvernement deze foto onder de residenten verspreid heeft.

bron 6

Een officiële foto uit 1897 van resident De Vogel (rechts) en Pakoe Boewono X, de Soenan (vorst) van Solo (Djakarta)



bron: Rob Nieuwenhuys, *Baren en oudgasten, Tempo doeloe - een verzonken wereld* fotografische documenten uit het oude Indië 1870-1920, Amsterdam 1998, pag. 77

Meer rechtstreeks gebeurt dat ook in vraag 18 van het havo-examen 2002/1. Voor veel havo-leerlingen was de vorm van de vraag misschien wat te gecomprimeerd. Hoewel er niet slecht werd gescoord op deze vraag, zou dat beter kunnen. Bijvoorbeeld door de instructie wat meer uit elkaar te halen via bijvoorbeeld de hierboven gedemonstreerde 'doe het zo'-methode.

In het antwoord op de vraag moet de leerling laten zien dat hij/zij het begrip 'propaganda' beheerst en in de fotot elementen kan aanwijzen die daarbij een rol spelen.

Sommige leerlingen raakten in de war door de bronvermelding van de foto en gingen fantaseren over de 'rusteloze geest' van de Russen.

De WIEG had bepaald dat op de examens de bronvermelding niet bij de bron hoorde, dat er dus geen antwoorden aan de bronvermelding mochten worden ontleend, en die afspraak staat nog steeds.

Vanaf 2003 is de bronvermelding alleen in het correctievoorschrift opgenomen en niet meer in het leerlingmateriaal. Uiteraard worden in de cursieve inleiding bij elke bron voor de leerlingen relevante gegevens vermeld.

In deze vraag wordt het structuurbegrip 'bruikbaarheid bepalen' aan de orde gesteld. Daarmee zijn we aangeland bij een serie historische structuurbegrippen die bij elkaar horen.

Bruikbaarheid, betrouwbaarheid en representativiteit

In de eindtermen van de tweede fase gaat het bepalen van de bruikbaarheid van bronnen in domein A2 vooraf aan de historische structuurbegrippen. Je kunt nooit de bruikbaarheid, betrouwbaarheid of representativiteit van een bron op zichzelf vaststellen. Deze worden altijd bepaald door de vraagstelling die je hebt en de conclusies die je wilt trekken uit de bronnen die je hebt gevonden.

Je kunt met foto's vaak wel vaststellen dat de afgebeelde situatie voorkwam (betrouwbaarheid), maar vrijwel nooit of die situatie *veel* voorkwam (representativiteit).

Gebruik bron 5.

40 18 □ Leg met behulp van twee beeldelementen uit waarom onder Stalin deze foto bruikbaar is als propaganda voor de Sovjet-Unie.



bron: A. Hochschild, *De rusteloze geest. Russen herinneren zich Stalin. Amsterdam 1996*, zonder paginanummer

Een bron is vooral interessant als er bepaalde opvattingen uit een periode in naar voren komen. Dan kun je ook wat doen met vaardigheden als betrouwbaarheid, representativiteit en standplaatsgebondenheid, mits je iets weet over de maker, de plaats van publicatie, het doel, kortom de *legenda* bij de bron. Dat de foto tegenwoordig nog gebruikt wordt, kan ook veelzeggend zijn voor het beeld dat tegenwoordig van deze periode bestaat. Die visie kan afwijken van wat men in andere periodes het meest kenmerkend vond.

Bruikbaarheid, betrouwbaarheid en representativiteit kunnen soms afgeleid worden uit de inhoud, maar meestal heb je de legenda bij een bron nodig: Wie, wat, waar, wanneer, waarom (met welk doel) vormen de vijf 'w's'; de standaardvragen die bij elke bron moeten worden gesteld en beantwoord als het even kan.

Het vaststellen van de bruikbaarheid, betrouwbaarheid en representativiteit dient te gebeuren bij elke bron die je gebruikt om een conclusie te trekken of een mening te ondersteunen, maar op een examen wordt dat natuurlijk maar een paar keer gedaan. Bij een eigen onderzoek of een werkstuk ligt dat anders, daarbij moet voortdurend nagegaan worden of de gedane beweringen gefundeerd zijn.

In het tweede tijdvak van het havo-examen van 2003 (zie pagina 26) is in de stelopdracht het begrip bruikbaarheid centraal gesteld. Er werden hierbij vijf foto's als bron gebruikt. Helaas was dit een opgave uit het tweede tijdvak, waardoor de feedback naar de examenmakers niet erg groot was. We hebben niets meer gehoord over de manier waarop deze vraag gevallen is; uit de toetstechnische analyse zijn voor het tweede tijdvak maar moeilijk conclusies te

16p 11 ■ Gebruik de bronnen 5a tot en met 5e.
Schrijf, na het lezen van de inleiding, volgens de aanwijzingen de tekst van de presentatie en het nawoord.

Let op: bij de vragen A tot en met D bekijk je de foto's vanuit 1939, in E vanuit 1969. Voor A tot en met D worden evenveel punten gegeven als voor E.

Inleiding

Het is 1939. Je bent enthousiast lid van de Komsomol in Moskou. Voor je jeugdige kameraden moet je een presentatie geven. De afdeling waar je lid van bent, heeft al voor een titel en voor deelonderwerpen gezorgd. De afbeeldingen bij je presentatie heb je zelf gevonden.

Aanwijzingen bij A tot en met D.

- Neem de hoofdtitel van je presentatie over.
Deze luidt: 'Op weg naar het arbeidersparadijs'.
- Neem voor elk deelonderwerp het cursieve kopje over.
- Denk bij elke opdracht aan het onderscheid tussen wat er op de foto te zien is en met welke bedoeling de afbeelding is gepubliceerd.

De aanloop tot de Revolutie

A Geef twee argumenten waarom je deze afbeelding (bron 5a) vindt passen bij dit onderdeel van je presentatie.

Onze eerste leiders

B Geef twee argumenten waarom je deze foto (bron 5b) vindt passen bij dit onderdeel van je presentatie.

Het Vijfjarenplan

C Maak een keuze uit één van beide foto's (de bronnen 5c en 5d). Geef twee argumenten waarom je deze foto vindt passen bij dit onderdeel van je presentatie.

De Nieuwe Sovjetmens op weg naar het arbeidersparadijs

D Geef twee argumenten waarom je deze foto (bron 5e) vindt passen bij dit onderdeel van je presentatie.

Terugblik

Het is 1969. Je bent teleurgesteld geraakt in de partij en je behoort tot een kleine groep van dissidenten. Je vindt bij het opruimen van je kamer je oude presentatie terug. Je kijkt, samen met je dochter naar de foto's en de argumenten die je hebt gebruikt in 1939, dertig jaar eerder. Jullie vragen je samen af of je de foto's en de bijschriften opnieuw voor een presentatie kunnen gebruiken.

E Bekijk vanuit je nieuwe inzichten opnieuw je argumenten bij de afbeeldingen van je presentatie. Kies bij je antwoorden bij A, B, C en D telkens één van de volgende mogelijkheden en voer de bijbehorende opdracht uit:

1 Dit onderdeel van je presentatie is nog steeds bruikbaar. Je schrijft op: 'Wel bruikbaar' en je geeft twee redenen waarom dit onderdeel van je presentatie in 1969 hetzelfde kan blijven.

2 Dit onderdeel van je presentatie is niet meer bruikbaar. Je schrijft op: 'Niet meer bruikbaar' en je geeft twee redenen waarom dit onderdeel van je presentatie in 1969 niet hetzelfde kan blijven.

bron 5c Tentenkamp bij de bouw van de stad Magnitogorsk, een foto uit 1930



trekken. Het gaat bij een tweede tijdvak altijd om een veel kleinere steekproef. Verdere vertekening zit in de kwaliteit van de kandidaten. Wie een tweede tijdvak examen doet, verkeert vaak in bijzondere omstandigheden (zoals ziekte bij het eerste tijdvak). Ook dat vertekent de resultaten.

Niet alleen het bepalen van de bruikbaarheid van de bronnen is hier getoetst (in het licht van maar liefst twee vraagstellingen), ook ordenen en representativiteit komen aan de orde.

Afronding

Als geschiedenis al een 'discussie zonder einde' is, dan is het onderwijs erin dat helemaal. In het moderne geschiedenisonderwijs zou te weinig kennis worden bijgebracht en teveel aandacht zijn voor vaardigheden.¹⁸ Docenten wordt verweten dat zij hun leerlingen opleiden tot kleine historische onderzoekertjes. De nadruk op vaardigheden is een kernpunt in de discussie. Maar de discussie over de inhoud van de structuurbegrippen, op welke manier die in historische zin geoperationaliseerd kunnen worden en op welke wijze dit getoetst kan worden, is helaas nauwelijks gevoerd.

Een foto blijkt in het algemeen een uitstekend bruikbare bron in toetssituaties. Mits daarbij de regels die bij alle bronnen gelden zorgvuldig in het oog worden gehouden.

Interpretatie is daarbij het alomtegenwoordige historische structuurbegrip.

Noten

- 1 Ed de Boer e.a., *Handboek zelfstandig leren in de tweede fase* (Loenen aan de Vecht 1996) 207. Felle kritiek op de nadruk op vaardigheden in onder meer de tweede fase in: Piet van der Ploeg e.a., *De overheid als bovenmeester* (Baarn 1999).
- 2 P.C. Hieltjes en P.R.J. Simons, *Specifieke leer- en denkvaardigheden* (Tilburg 1996) 8.
- 3 De modernere "historische structuurbegrippen en benaderingswijzen" zijn door de HEG en de Wieg in de jaren tachtig en negentig geformuleerd en zijn in wettelijke regelingen vastgelegd. Zie voor de geschiedenis van de Wieg de door de commissie uitgebrachte

Een foto uit 1903 van tsaar Nicolaas II in zeventiende-eeuwse hofkleding voor een gemaskerd bal



(afscheids)bundel *Dat is geschiedenis* (Den Haag 2000).

- 4 P.C. Hieltjes en P.R.J. Simons, *Specifieke leer- en denkvaardigheden* (Tilburg 1996) 34.
- 5 De structuurbegrippen en vaardigheden zoals de Wieg (werkgroep implementatie eindexamen geschiedenis) formuleerde, gingen uit van de bronnen die bestudeerd werden. De Tweede Fase vaardigheden zijn geformuleerd als onderdelen van een eigen onderzoek, inclusief verwerking van de gegevens met de computer en een presentatie van het resultaat.
- 6 *Examenprogramma's profielen havo/vwo, maatschappelijke vakken* (OC en W) 10.
- 7 Ed Jonker, 'Goede tijden, slechte tijden', in: Maria Grever en Harry Jansen (ed.), *De ongrijpbare tijd, temporaliteit en de constructie van het verleden* (Hilversum 2001) 174.
- 8 Het Duitse tijdschrift *Geschichte lernen*, jaargang 15, heft 91 (jan 2003) besteedt een volledig themanummer aan *Historische Fotografie*, vol lesideeën, tips en voorbeeldmateriaal.
- 9 Kernpunt van de kritiek op het vigerende geschiedenis onderwijs van de Commissie De Rooy, die daar juist, met zijn omstreken tien tijdvakken, de nadruk op legt.

- 10 Een identificatievraag is een vraag waarbij van de kandidaat wordt gevraagd de in de stimulus gegeven informatie te vergelijken met vroeger verworven of elders in de opgave (bijvoorbeeld in een tekst of tekening) aangeboden informatie. Vervolgens moet hij nagaan of en in hoeverre deze aan elkaar gelijk zijn. (toetstechnische begrippenlijst, Citogroep). Of dit soort vragen werkelijk vaardigheidsvragen kunnen zijn, is vaak onderwerp van discussie. Het kenniselement is wel erg groot, het vaardigheidsgehalte wordt vaak niet gezien of onderschat.
- 11 Met dank aan Annemarie Kloosterman.
- 12 Leo Dalhuisen e.a. *Geschiedenis: wat is dat?, een introductie op het nieuwe eindexamen geschiedenis en staatsinrichting* (Den Haag 1993) 19.
- 13 Jentine Land en Ted Sanders, 'Hoe begrijpelijk en aantrekkelijk zijn studieboekteksten op het vmbo?' in: *Tijdschrift levende Talen*, jaargang 4, nr. 1, (2003), 12-18.
- 14 Robert Stradling, "Reading" visual archive material, Photographs, in: *Teaching 20th century European history* (Strasbourg 2001) 109-119. In zijn artikel noemt hij 19 foto's die beeldbepalend zijn voor belangrijke historische gebeurtenissen.

Literatuur

- Aad Wagenaar, *Settela, het meisje heeft haar naam terug*, Amsterdam/Antwerpen 1995.
- Anil Ramdas, *In mijn vaders huis*, Amsterdam 1993.
- Ed de Boer e.a., *Handboek zelfstandig leren in de tweede fase*, Loenen aan de Vecht 1996.
- Ed Jonker, 'Goede tijden, slechte tijden', in: Maria Grever en Harry Jansen (ed.), *De ongrijpbare tijd, temporaliteit en de constructie van het verleden*, Hilversum 2001.
- Jennifer Smit en Gerrold van der Stroom, *Op het netvlies getekend, 42 bekende Nederlanders beschrijven hun meest aangrijpende oorlogsfoto*, 's-Gravenhage 1990.
- Maria Grever, *De encensering van de tijd*, Rotterdam 2001. Inaugurele rede 14 december 2001.
- P.C. Hieltjes en P.R.J. Simons, *Specifieke leer- en denkvaardigheden*, Tilburg 1996.
- Piet van der Ploeg e.a., *De overheid als bovenmeester*, Baarn 1999.
- Robert Stradling, 'Reading' visual archive material, Photographs', in: *Teaching 20th century European history*, Strasbourg 2001, 109-119.

- 15 Jennifer Smit en Gerrold van der Stroom, *Op het netvlies getekend, 42 bekende Nederlanders beschrijven hun meest aangrijpende oorlogsfoto* ('s-Gravenhage 1990).
- 16 Aad Wagenaar, *Settela, het meisje heeft haar naam terug* (Amsterdam/Antwerpen 1995).
- 17 Anil Ramdas, *In mijn vaders huis* (Amsterdam 1993) 43, stelt dat door deze foto de wereld begreep "dat deze oorlog nergens door te rechtvaardigen was." In de Golfoorlog werden fotografen niet meer vrijgelaten, de Irakoorlog kende slechts 'embedded' oorlogsfotografen.
- 18 Hieke Jippes in *M*, het maandblad van NRC, mei 2003, vergelijkt scholen in Engeland, Frankrijk, Duitsland en Nederland en constateert dit (ook); Hans Pols in *Kleio* 44-5, augustus 2003, beklaagt zich hier eveneens over.

Bataven!

Joost Rosendaal, *'Bataven!
Nederlandse vluchtelingen in
Frankrijk 1787-1795'*

(Vantilt: Nijmegen 2003),
736 blz., geïllustreerd, € 39,90.

Bij het boek hoort een cd-rom
met gegevens van meer dan
vierduizend vluchtelingen.



Bijna twintigduizend patriotten verlieten vanaf september 1787 hun vaderland, op de vlucht voor de Prins, maar vooral de Pruis. De meesten van hen vluchtten richting Zuidelijke Nederlanden. De mensen zonder eigen vermogen leidden daar een krommervol bestaan. Dus toen na enkele maanden de gemoederen in de Republiek wat tot bedaren waren gekomen en de eerste amnestieregelingen werden afgekondigd, keerden de meesten van die vluchtelingen terug.

In Antwerpen en Brussel bleven patriotse gemeenschappen bestaan; vooral keizer Jozef II, de heerser over het gebied, verwachtte veel van de ondernemerszin van de Noord-Nederlanders. Op sympathie van de plaatselijk bevolking hoefden ze niet te rekenen; tijdens de Brabantse Omwenteling werd de stemming ronduit vijandig. De inwijkelingen die gebleven waren, keerden terug naar de Republiek of zochten alsnog een goed heenkomen naar Frankrijk, waar inmiddels zo'n vijfduizend vluchtelingen terecht waren gekomen.

Politieke achtergronden

Vanaf haar betrokkenheid in de Amerikaanse Onafhankelijkheids-oorlog had Frankrijk geprobeerd de Nederlandse Republiek in haar kamp te krijgen; Lodewijk XVI verwachtte voordeel van een bondgenootschap met de rijke Republiek. De patriotse partij van haar kant wilde niets liever dan haar geestverwanten in de Nieuwe Wereld steunen. De enigen die dwars lagen

waren stadhouder Willem V met zijn aanhang, maar met de Engelse oorlogsverklaring op 19 december 1780 werden ook zij voor een voldongen feit gesteld.

De betrokkenheid van de Republiek bij de strijd in Noord-Amerika zette, zoals bekend, de binnenlandse politieke spanningen op scherp: uiteindelijk moest Willem V Den Haag verlaten en leek het erop of bij Elburg en Hattem de inleidende beschietingen van een heuse burgeroorlog waren begonnen. De nasleep van Goejanverwellesluis zorgde er echter voor dat het bij deze schermutselingen is gebleven.

Ondertussen had de Republiek al wel in 1785 een alliantie met Frankrijk gesloten waarin wederzijdse militaire bijstand bij een bedreiging van een van beide landen van buitenaf werd beloofd. De Pruisische interventie in het conflict tussen patriotten en orangisten maakte deze alliantie natuurlijk actueel. De patriotten die zich voor de Pruisische troepen terugtrokken op Amsterdam en die stad in staat van verdediging probeerden te brengen, deden dat in de overtuiging dat Franse steun aanstaande was. Maar Lodewijk XVI kon zich geen nieuwe oorlog permitteren; zelfs het bijeenbrengen van een legermacht van 60.000 man bij Givet aan de Maas als dreigement aan Pruisen, ging zijn financiële middelen te boven. Om haar bezochte blazen op te poetsen, besloot de Franse regering de vluchtelingen uit de Republiek te ondersteunen.

De meeste vluchtelingen die direct, of na een kort verblijf in de Zuidelijke Nederlanden, naar Frankrijk waren gekomen vonden daar een gastvrij onthaal. In het Vlaams-Franse Sint Omaars bood de Franse overheid een voormalige kazerne als huisvesting aan. In en rondom deze vestingplaats zou zich een patriotse gemeenschap vormen, waarvan een groot aantal leden, bijna tweeduizend mannen, vrouwen en kinderen, onderstand kregen van de Franse overheid.

Maar de hoop van de uitgewekenen dat het verblijf in Frankrijk van korte duur zou zijn en dat ze op korte termijn onder gunstige omstandigheden in patria zouden kunnen terugkeren, bleek ijdel. Ongewild moesten ze bij het revolutionaire werk in Frankrijk aanwezig zijn; pas toen daar de revolutionaire pan ging overkoken, konden de Nederlandse vluchtelingen met het brouwsel van *égalité, liberté en fraternité* terugkomen in hun vaderland.

Bataven

Over de patriottenbeweging in de Republiek en de jaren van de Bataafse Republiek is de laatste decennia het nodige geschreven, maar vreemd genoeg is de geschiedenis van de *émigrés* tot nog toe wat onderbelicht gebleven: het beeld van de vluchtelingengemeenschap zoals dat door Colenbrander, op grond van beperkt archiefonderzoek, in het eerste deel van zijn *Gedenkschriften van de Algemene Geschiedenis van Nederland van 1795 tot 1840* uit 1905 schetste, bleef bijna honderd jaar bepalend.

Volgens Colenbrander maakten in de eerste jaren van het gedwongen verblijf in Frankrijk hervormingsgezinde aristocraten de dienst uit in de patriotse gemeenschap, maar toen de revolutie in Frankrijk radicaliseerde, werden die aristocraten door aanhangers van de jacobijnse partij opzij geschoven. De laatsten hadden in Frankrijk de 'School der Revolutie' doorlopen, maar, om het maar in onderwijstermen te zeggen, van een *activerende leerstijl* was geen sprake geweest, de kennis was vooral met *afkijken* vergaard. Ruim tachtig jaar later is Simon Schama in *Patriotten en Bevridders* nog zuiniger in zijn

oordeel over de bannelingen: de continuïteit die er was tussen de patriottenbeweging en de Bataafse Omwenteling was vooral te danken aan het opbloeien van de patriottenbeweging in de Republiek zelf.

Joost Rosendaal schreef een bijzonder levendig boek over de vluchtelingen in Frankrijk. Daarvoor onderzocht hij werkelijk alles, zo krijg je de indruk, wat er aan primaire bronnen over het onderwerp ter beschikking is: archieven van personen en overheden in Frankrijk en Nederland, verder alles wat er aan pamfletten, kranten en tijdschriften en dergelijke in die tijd geschreven is. Met zijn boek wil hij, zoals hij zelf zegt, een nieuw antwoord geven op de vraag naar de eigenheid van de Nederlandse revolutionaire cultuur. Achtereenvolgens onderzocht hij wie de vluchtelingen waren, wat ze deden en vanuit welke geest ze handelden.

De meeste vluchtelingen waren tussen de twintig en dertig jaar en met hun sociaal-economische en religieuze achtergrond vormden zij een goede afspiegeling van de Nederlandse samenleving: de gevluchte patriot blijkt een gemiddelde Nederlander, zij het aan de jonge kant. Slecht een klein deel van hen had werkelijk iets van de Nederlandse overheid te vrezzen, veel patriotten waren uit onterechte angst, vanwege het avontuur of om de uitkeringen in Frankrijk gebleven.

Onder de patriotten in Frankrijk ontstond al snel onenigheid over de vraag of men in exil een kolonie moest vormen, waarin men de gebeurtenissen diende af te wachten, of dat men moest blijven ijveren voor spoedige, zo nodig gewelddadige, veranderingen in de Nederlandse Republiek. Deze tegenstelling tussen gematigde realisten en idealistische radicalen die ook een tegenstelling was tussen aristocraten en democraten, werd sterk gekleurd door persoonlijke sentimenten en ontwikkelde zich in de marge van het revolutionaire proces in het gastland. De aristocraten beschikten over een gehoor in de hofcoterie rond Marie-Antoinette, de democraten richtten zich vooral op de oppositiekringen in de Franse hoofdstad.

Na de zomer van 1789 veranderden de verhoudingen in de Franse politiek, Lafayette en Mirabeau waren voor even de sterke mannen. Met hen hadden de democratische patriotten altijd al contact gehad en daarvoor konden ze nu doordringen tot het centrum van de macht in Parijs. Na de mislukte vlucht van Lodewijk XVI in 1791 ontstond er onder de democraten twijfel over het, door velen ook voor de Nederlandse situatie geschikt geachte model van de constitutionele monarchie. De democratische patriotten radicaliseerden met de Franse revolutie mee en zochten contact met de girondijnen die de revolutie wilden exporteren. Door het mislukken van de invasie in de Zuidelijke Nederlanden en de Republiek in 1793 verspeelden de girondijnen hun krediet. De Nederlanders verloren daarmee hun toegang tot de Franse machthebbers; tijdens het bewind van de jacobijnen was er van een Nederlandse lobby geen sprake meer, al sloten individuele Nederlanders zich wel aan bij jacobijnenclubs.

Pas na de val van Robespierre, in de zomer van 1794, kon er door de Nederlanders weer gedacht worden aan de bevrijding van het vaderland, maar de vluchtelingen waren toen al lang geen gesprekspartner meer van de Franse regering, de Fransen spraken rechtstreeks met revolutionairen uit de Nederlandse Republiek zelf.

De eigenheid van de Bataafse Revolutie

Rosendaal hamert nogal op de eigenheid van de Nederlandse revolutie en de wisselwerking tussen de Franse en de Nederlandse revolutie. Zo beweert hij dat de Franse oorlogsverklaring aan de Republiek en Engeland voor 'een belangrijk deel op het conto van de Nederlandse vluchtelingenlobby te schrijven' is. Omdat hij alleen bronnen gebruikt die door de vluchtelingen geproduceerd zijn of uit hun directe omgeving komen, is hij niet erg overtuigd in zijn bewijsvoering; het lijkt er toch vooral op dat er sprake is geweest van eenrichtingsverkeer. De Nederlandse vluchtelingen waren afhankelijk van de dynamiek van de Franse revolutie en Rosendaal kan niet aannemelijk maken dat de



Symbolen van de revolutie in Frankrijk en België: de vrijheidshoed op een vrijheidsstaak.

Nederlanders daarop enige invloed konden uitoefenen.

De Nederlanders onderscheidden zich wel van de Fransen met de voorstellingen die ze maakten van de revolutie en de rechtvaardiging daarvan; die waren anders, hoewel ook de Nederlanders in Frankrijk meegezogen werden in de maalstroom van de Franse revolutie. Tijdens hun ballingschap veranderde daardoor hun taal en de door hen gemaakte voorstellingen.

Er was gedurende de hele revolutionaire periode een enorme behoefte uitdrukking te geven aan de revolutionaire gezindheid; wat is goed, wat is fout, wie zijn onze helden en wie zijn onze vijanden? Door het verschil in achtergrond spraken de Franse en Nederlandse revolutionairen daarom niet dezelfde revolutionaire taal.

Beide landen hadden hun eigen nationale verleden waaruit voorstellingen gehaald konden worden, daarnaast was in Frankrijk de klassieke oudheid als inspiratiebron heel belangrijk. De beeldentaal van de Nederlandse revolutionairen was ontleend aan, hoe kan het ook anders, de Opstand en het machtsstreven van de Oranjes; Johan van Oldenbarnevelde, Johan en Cornelis de Witt en Hugo de Groot zijn als eerste slachtoffers van de Oranjes de helden van de patriotten.

Maar de Nederlandse revolutionairen gebruikten vooral voorstellingen uit de Bijbel. Zoals de Verlichting in ons vaderland een christelijk karakter had gekregen, zo bedienden ook de patriotten zich van christelijke voorstellingen om hun zaak te rechtvaardigen. In Frankrijk behoorde de rooms-katholieke kerk tot de gevestigde orde en dus waren de revolutionairen antiklerikaal. In de Republiek lag dat anders, zowel patriotten als orangisten gebruikten het geloof en de Bijbel om hun zaak te rechtvaardigen. Overigens hadden revolutio-

nairn in de Generaliteitslanden zich wel tegen de gereformeerde kerk gekeerd.

Het past natuurlijk bij de calvinistische schriftcultuur om in de Willem V *het Beest* uit de Openbaringen te zien of in het stadhouderlijk echtpaar *Achab* en *Izebel*. Dit soort vergelijking kwamen in Frankrijk niet voor. Daar werd Marie-Antoinette van seksuele uitpattingen beschuldigd, iets waar Wilhelmina van Pruisen hier nooit van werd beticht. Wel kwamen in beide landen afbeeldingen voor, waarop te zien was dat zowel de koningin als de prinses met hun heerszuchtig gedrag – het waren manwijven – de natuurlijke orde verstoorden. Opmerkelijk dat revolutionairen zich ook van dit soort conservatieve argumenten bedienden. Ook werden in beide landen prenten verspreid waarop de vorst, zowel Lodewijk XVI als Willem V, als liederlijk zwijn was afgebeeld.

Waardering

Zoals gezegd slaagt Rosendaal niet echt in zijn opzet de eigenheid van de Nederlandse revolutionaire cultuur en de wisselwerking ervan met de Franse revolutie aan te tonen. Er zijn aanzetten, maar helemaal helder wordt het nooit. Misschien is hij wel zo weinig overtuigend, omdat hij te veel wil. Hij had zich moeten concentreren op zijn vraagstelling en niet, zoals hij nu heeft gedaan, ook nog alles over de vluchtelingen willen vertellen. Zijn onderzoek hinkte, zo lijkt het, op twee gedachten: de revolutionaire cultuur en de vluchtelingen. Van meer dan vierduizend van die laatsten verzamelde Rosendaal de prosopografische gegevens (naam, biografische en uitkeringsgegevens, politiek en militaire activiteiten). Maar als je zoveel gegevens hebt, wil je ze ook gebruiken, dus laat hij geen detail onberoerd. Het leven van de uitgewekenen beschrijft hij haast van

dag tot dag; van alles wat bekend is, doet hij verslag. Zelfs de meest onbeduidende kattelbelletjes worden vermeld. Hij rekent voor dat aan de vooravond van de revolutie het aantal Nederlanders (38) in de Franse hoofdstad groter was dan het aantal Oostenrijkers en Zwitsers! De lezer raakt al snel de draad kwijt in de talloze ruzies en ruzietjes in de Nederlandse gemeenschap en verliest het overzicht bij alle gememoreerde voorstellen, rekwesten en pamfletten.

Rosendaal interpreteert de tegenstellingen binnen de Nederlandse gemeenschap tussen de democraten van Van Beyma en de aristocraten van Valckenaer vooral als ideologisch, terwijl je als lezer al snel de indruk krijgt dat de persoonlijke geaardheden en opportunistische motieven een minstens even grote rol hebben gespeeld. Die achtergronden komen niet uit de verf. De lezer krijgt de indruk dat de Nederlandse gemeenschap hopeloos verdeeld was en zijn tijd vooral besteedde om eindeloos onderling ruzie te maken. Precies het beeld dat Colenbrander al honderd jaar geleden van de Nederlandse kolonie schetste!

Rosendaals boek had aan overtuigingskracht gewonnen als de schrijver zich meer op zijn vraagstelling had geconcentreerd; nu lijkt het wel of de chronologie het belangrijkste ordeningsprincipe is geweest: hoe krijg ik alle beschikbare gegevens netjes geordend gepresenteerd. Daar staat tegenover dat in dit boek zóveel staat voor iedereen die geïnteresseerd is in de patriottenbeweging, dat het voor die mensen een aanrader is. Want met dit boek halen ze hun eigen Bataafse archief binnen. Rosendaal heeft dat in ieder geval toegankelijk gemaakt.



Boeken

GEWOON: ONDERWIJS

Wally de Lang, *Slotakkoord der kinderjaren. Herinneringen aan het Joodsch Lyceum Fisherstraat, Den Haag 1941-1943* (Stichting Voormalig Joodsch Lyceum Fisherstraat: Amsterdam 2003) € 19,50. U kunt dit boek bestellen door dit bedrag over te maken op giro 9314211 van de stichting. Voor verdere informatie tel. 070-3554295 of msr.nihom@wanadoo.nl ISBN 90-9017098-7

In augustus 1941 (vlak voor het begin van het nieuwe schooljaar!) kondigde de Duitse bezetter aan dat joodse kinderen voortaan alleen nog onderwijs mochten genieten op aparte scholen. De joodse leerlingen moesten dus met onmiddellijke ingang hun oude school verlaten. In allerijl moest voor deze kinderen een oplossing worden gezocht. In Den Haag werd al in oktober 1941 aan de Fisherstraat een Joods Lyceum opgericht dat zou bestaan van 15 oktober 1941 tot 15 april 1943. In navolging van de studie *Absent* over het Joods Lyceum in Amsterdam is hierover nu dit *Slotakkoord* verschenen.

De auteur, Wally de Lang, wist 65 nog levende oud-leerlingen en 1 oud-leraar op te sporen - 55 van die leerlingen zijn mondeling, dan wel schriftelijk bij het ontstaan van het boek betrokken geweest; 10 wilden niet meer aan dit verleden worden herinnerd.

Het boek berust niet alleen op herinneringen. De auteur is zich als professioneel historica terdege bewust van de betrekkelijke betrouwbaarheid van het persoonlijk geheugen. Er is tevens gebruik gemaakt van dagboeken (met name dat van de oud-docent klassieke talen, dr. G. Italie) en van archiefmateriaal van het NIOD, het Nationaal Archief, het Haags Gemeentearchief en de Bibliotheeca Rosenthaliana.

Het boek begint met een overzicht van de gang van zaken rond de toenemende segregatie van het reguliere onderwijs. Het verhaal is grotendeels bekend, maar het blijft deprimerend om te lezen hoe geruisloos dat proces is verlopen en hoe weinig de bezetter er eigenlijk zelf aan hoefde te doen: de Nederlandse ambtenaren deden al het werk. In Den Haag is er alleen sprake van een weigering van het 's Gravenhaags Christelijk Gymnasium om medewerking te verlenen, wat overigens slechts leidde tot opheffing van de Christelijke Vereniging voor Voortgezet Onderwijs, die bestuurlijk verantwoordelijk was voor het gymnasium.

De joodse kinderen gingen. Edith van Hessen moest het Nederlands Lyceum verlaten: "Meneer Kaptein, de schei-

kundeleraar, gaf me een hand en zei: 'Nou Edith, ik wens je het allerbeste en ik hoop dat je heel, heel snel weer bij ons op het Lyceum terug zal zijn'.

Het hoofddeel van het boek bevat herinneringen van oud-leerlingen. Daarmee is op het eerste gezicht iets merkwaardigs aan de hand: die herinneringen zijn vooral prettig. De schrijver geeft daarvoor twee verklaringen. Ten eerste de aard van het herinneren; men is vaak geneigd zich, zeker uit de eigen jeugd, vooral aangename dingen te herinneren, ook als het een onaangename tijd betrof. Dienne Hondius spreekt in dit verband in *Absent* over 'de gepolijste herinnering', die een soort schild vormt tegen ondraaglijk verdriet. Een tweede reden moet gezocht worden in de kwaliteit van het onderwijs en de toewijding van het personeel. Juist onder deze desperate omstandigheden is er alles aan gedaan om het onderwijs zo gewoon mogelijk te laten doorgaan. De leerlingen werden scrupuleus voorbereid op een eindexamen waarvan iedereen kon bevroeden dat ze het nooit zouden afleggen.

Ook in een ander opzicht trachtte dit Joods lyceum zo 'gewoon' mogelijk te zijn. De twee rectoren die de school heeft gehad waren van huis uit voorstander van het openbaar onderwijs en voelden er niet voor de school een uitdrukkelijk joodse signatuur te geven. In de woorden van de oud-docent wis- en natuurkunde Dwinger: 'Het eindexamen werd als wettig beschouwd, de gemeente was verantwoordelijk voor de financiën en wij waren officiële gemeenteambtenaren. Ik heb natuurkundeles gegeven op dezelfde manier als op het Rijnlands Lyceum. We fungeerden als doodgewone leraren op een doodgewone school, net als voor het ontslag. Niks speciaal joods aan.'

Van de 276 leerlingen die het Joods Lyceum hebben bezocht zijn er 161 omgebracht, van 24 is het lot onbekend, van de 43 docenten zijn er 15 omgebracht, van 7 is het lot onbekend. In verhouding zijn die cijfers, zeker waar het de leraren betreft beter dan het gemiddelde van de Nederlandse joden. Het lijkt erop dat ouders en leraren betrekkelijk succesvol zijn geweest in het verkrijgen van uitstel van deportatie en daarmee tijd hebben kunnen winnen om onder te duiken. Dat zou mogelijk in overeenstemming kunnen zijn met een door de historicus van den Boom gevonden verband tussen het moment van deportatie en de welstandsklasse.

Slotakkoord der kinderjaren is een ontroerend boek, dat goed past in het zo veel minder heroïsche beeld van de oorlog, zoals de recente historiografie dat schetst.

Het boek heeft een motto: Deuteronomium 25-6:

'... opdat zijn naam niet uit Israël uitgewist worde'.

Cees Bol

HERUITGAVE

Jonathan I. Israel, *De Joden in Europa 1550-1750*
(Van Wijnen: Franeker 2003) prijs € 49,90.

Bovenstaande vertaling van de titel van de in 1998 herziene editie van Israel's, oorspronkelijk uit 1985 daterend boek, *European Jewry in the Age of Mercantilism, 1550-1750* is in zoverre misleidend, dat hij voorbij gaat aan de centrale plaats die het begrip 'mercantilisme' in het boek heeft. Mercantilisme zou kunnen worden omschreven als een combinatie van de invloed van het protestantisme en het Colbertisme (een Franse vorm van Mercantilisme, genoemd naar de Franse minister Colbert onder Lodewijk XIV) op de rol van de staat in het economisch leven. Staten, zoals Frankrijk, De Nederlanden, Pruisen, Engeland en Zweden gingen gericht economische politiek bedrijven, zoals het inrichten van stapelplaatsen, het bevorderen van kolonialisme en het stimuleren van de nijverheid.

In de gekozen periode is er sprake van een sterke groei en bloei van de Noordwest-Europese en Oost-Europese joodse populaties, ten koste van de traditionele joodse gemeenschappen in Italië, Frankrijk en het Iberisch schiereiland. Uiteraard komt ook de opkomst van het jodendom in de Gouden Eeuw in Nederland aan bod. De dominante positie in ondermeer de handel in tabak en cacao en edelmetalen wordt besproken. Ook de joodse inbreng bij de West Indische Compagnie, in het Caraïbisch gebied, Brazilië en de Guyana's komt aan de orde. In de beschreven periode zijn het vooral de sefardische joden, uit het gebied rond de Middellandse Zee, die de boventoon voeren. Pas in de achttiende eeuw wint de van oorsprong Centraal Europese, asjkenazische gemeenschap aan invloed. Overigens stelt Jonathan Israel dat de opkomst van de ene groep niet los kan worden gezien van het bestaan van de andere groep. Ze hebben vooral in financieel opzicht faciliterend voor elkaar gewerkt. Het bezit van dezelfde religie gold als een wederzijds bewijs van vertrouwen en kredietwaardigheid.

In de dertigjarige oorlog (1618-1648) profiteerden de joden relatief gezien van de felle strijd tussen de katholieke Habsburgers en de protestantse keurvorsten en Zweden. De joden traden aanvankelijk veelal op als financiers van de gevestigde (Habsburgse) orde, deels onder (zachte) dwang, deels omdat van de Habsburgers de meeste privileges op religieus en economisch gebied als tegenprestatie voor leningen en proviand verwacht konden worden. Ook de eerdere verdrijving van de joden uit de protestantse vorstendommen Brandenburg en Saksen, onder invloed van de Lutheranen speelde een rol. Aan de andere kant speelden de joden tevens een belangrijke rol bij de bevoorrading van de Zweedse troepen, toen de kansen keerden. Deze dubbelrol is ondermeer te verklaren uit de dominante positie van de joden in de paardenhandel in Duitsland. Deze paradoxale houding is zeker niet joods te noemen. Vele pausen deden hetzelfde. Terwijl de pausen gebruik maakten van joodse financiers en artsen, vaardigden zij onder druk van met name de Dominicaner en Franciscaner ordes verbanningsverordeningen tegen joden in hun rijk uit.

In het boek van Israel komt erg veel ter sprake. Een nadeel van de gekozen systematiek is dat door het zeer grote aantal gebeurtenissen en anekdotes de lezer voor het bewaren van het overzicht over een grote kennis van de Europese geschiedenis en geografie in de periode 1550 - 1750 dient te beschikken. Een historische atlas is eigenlijk onontbeerlijk bij het lezen, ook al zijn aan de binnenkant van de omslag kaarten aangebracht.

Als achtergrond- en naslagwerk bij de bestudering van bronnen van anti-judaïsme en antisemitisme door de eeuwen heen is het boek echter heel waardevol. Kortom voor historici een uiterst interessant boek.

Dirk Erdman

SLAVERNIJVERHALEN

Clark Accord, Nina Jurna, *Met eigen ogen. Een hedendaagse kijk op de Surinaamse slavernij*
(KIT-publishers: Amsterdam 2003), 112 blz.,
prijs € 10,-.

In het voorwoord van hun *Met eigen ogen* stellen de schrijvers, respectievelijk romanschrijver en journaliste, dat zij niet de 'slachtofferstatus' van de Afro-Surinamers willen benadrukken en dat zij zich identificeren met deze groep: 'Wij zijn juist sterke mensen die afstammen van sterke mensen'.

Accord en Jurna beginnen met de zeer ongenueanceerde constatering dat sinds 1863 in Nederland 'het eigen aandeel in slavernij en slavenhandel stelselmatig onder het tapijt is geschoven'. Door wie en op welke wijze dit is gedaan, tonen zij niet aan met argumenten en bewijzen. Juist het ontbreken van talloze Nederlandse en ook Surinaamse auteurs over dit thema in de bestudeerde bronnen geeft aan dat de schrijvers in het historische debat niet veel te bieden hebben en zich overleveren aan de geïnterviewden. De negentien korte hoofdstukken van dit boek heb ik daarom met gemengde gevoelens gelezen. Gaat het om historische aspecten van, anekdotes over of juist egodocumentaire visies op de slavernij? En wat bedoelen de schrijvers met een 'hedendaagse kijk'? Moeten we dit lezen als een tegenstelling van een ouderwetse of historische kijk? Of moeten we deze hedendaagse kijk zoeken in de visie van de auteurs of in die van de geïnterviewden? Een duidelijk antwoord op deze vragen krijgt de lezer beslist niet.

Heeft dit boek docenten en leerlingen dan helemaal niets te bieden? Ja, toch wel, omdat in verschillende interviews de verhalen van de hoofdpersonen erg interessant zijn. In alle hoofdstukken vertellen de ondervraagden hun levensgeschiedenis waarbij zij of op zoek zijn naar hun wortels of zich in het slavenverleden verdiepen. Het gemeenschappelijke in al die verhalen is dat men in de zoektocht naar het eigen verleden verwijst naar de banden met Afrika, de slavenhandel en slavernij. De blanken die aan het woord komen, verhalen hoe in hun stamboom kleurlinen en slaven voorkomen.

De onderwerpen die te berde worden gebracht, lopen nogal uiteen. Een van de interviews gaat over een Nederlandse marinier die alles van de overlevingsstrategie van de



Zwitserse kolonel Fourgeoud en zijn manschappen in zijn strijd tegen de Surinaamse marrons rond 1775 wil weten. In het verhaal over Fourgeoud laat interviewster Jurna duidelijk blijken waar ze staat. De militair ziet Fourgeoud als een voorbeeld voor de mariniers van toen en wenst de gebeurtenissen in een historische context te plaatsen. Jurna plaatst daartegenover hoe Surinamers tegenwoordig denken over Fourgeoud als aartsvijand van de marrons en hoe hij steun kreeg van zwarte soldaten die nu als verraders worden gezien.

Het mooiste verhaal is mijns inziens te vinden in het hoofdstuk 'De Lion King gaat Suriname redden'. Het gaat over Yvonne Prior, een huisvrouw uit de Bijlmer die door een Gambiaan herkend werd als de verloren spirituele leider van de Mandingo van driehonderd jaar terug. Na een aantal proeven te hebben doorstaan, wordt mevrouw Prior in 1995 gekroond tot de Lion King van de Madingo. Zij wordt voor sommige Afro-Surinaamse groepen een idool die redding kan brengen en misschien voor een terugkeer naar de oorspronkelijke religieuze cultuur kan zorgen.

In verschillende interviews komen ook belangrijke actuele gedachten over de slavernij aan de orde. Zo wijst een Ghanees op bladzijde 33 de eis van genoegdoening/betaling aan de nazaten van de slaven resoluut af. Ook de onheuse behandeling van de Ashanti-koning door sommige Surinamers in 2002 toen deze Amsterdam bezocht, wordt afgewezen. Zaken van zo lang geleden mogen volgens hem het menselijk gedrag van nu niet meer bepalen. Wel vindt de Ghanees dat wandaden, die in het verleden gepleegd werden, nu erkend moeten worden. Daar heeft een volk recht op.

Wie het onderwerp slavernij in de klas bespreekt, kan deze bundel losse verhalen incidenteel gebruiken. Vooral over de verwerking van de slavernij door Afro-Surinamers en hun zoektocht naar hun wortels zijn goede voorbeelden te vinden. Voor leerlingen van de bovenbouw lijken mij sommige verhalen wel leuk, maar de historische context waarin de genoemde gebeurtenissen geplaatst moeten worden, zal ze wellicht ontgaan. Met behulp van een goed handboek over Suriname zouden leerlingen wel een praktische opdracht over de slavernij kunnen maken. In de publicatie van Accord en Jurna kunnen zij dan uitzoeken wat de invloed van de slavernij op de nazaten van de slaven is.

Ronald Donk

DENKEN OVER SLAVERNIJ EN RAS

Patricia Gomes, *Over 'natuurgenooten' en 'onwillekeurige honden'. Beeldvorming als instrument voor uittuiting en onderdrukking in Suriname 1842-1862* (Aksant: Amsterdam 2003), 183 blz., prijs € 14,50.

De Surinaamse geschiedenisstudente Patricia Gomes studeerde in 1991 af op dit onderwerp. Twaalf jaar later vond zij een uitgever voor haar doctoraal scriptie. In hoe verre de inhoud van het oorspronkelijke werk bewerkt is, krijgt de lezer niet te horen. Uit bepaalde passages valt op dat meer recente literatuur gebruikt is.

De inhoud van het in kleine letters gedrukte boek is interessant. De auteur is overigens niet de eerste die zich met dit onderwerp bezighield. Reeds in 1963 schreef de geschiedenisdocent en schoolboekenschrijver R. Reinsma *Een merkwaardige episode uit de geschiedenis van de slavemancipatie*. De publicatie van Gomes gaat veel dieper in op het onderwerp en heeft ook een andere aanpak. Zij gaat systematisch na hoe liberalen en christenen die vóór de afschaffing van de slavernij waren, dachten over slaven en zwarten. Speciale aandacht besteedt zij aan de tijdschriften van de zogenaamde slavenvrienden. Dit uitgangspunt levert verhelderende citaten op uit eigentijdse bronnen.

In de inleiding maakt de Gomes haar bedoelingen duidelijk. Aan de hand van moderne opvattingen over stereotypering, vooroordelen en discriminatie wil zij de motieven en uitspraken van 'witte' voorstanders (de term 'witten' voor blanken gebruikt zij consequent) van de afschaffing onderzoeken. Ook wil zij de ontwikkelingen van deze voorhoede spiegelen aan de civilisatietheorie van Norbert Elias. Vervolgens worden de historische achtergronden van de slavernij in Suriname beschreven. Bekende gegevens en opvattingen over de slaaf als 'zaak' en als ondergeschikte dienaar van zijn meester komen aan de orde.

Patricia Gomes keert zich fel tegen de Leidse historicus Emmer die ontkent dat de slavernij in Suriname harder was dan in andere plantagegebieden. Zij schakelt hem daarom maar gelijk met negentiende-eeuwse tegenstanders van de afschaffing die beweerd hadden dat het best wel meeviel met de misstanden. Waarom zij zonder heldere argumenten opponeert tegen Emmer en niet tegen andere studies die tot dezelfde conclusie komen, is onduidelijk. Speelt bij Gomes mee dat je in sommige Surinaamse kringen pas politiek correct bent als je je keert tegen de opvattingen van Emmer? Gomes kiest dan ook vanaf het begin partij in de historiografische discussie. Zij staat aan de kant van die historici die de Surinaamse slavernij wreed noemen, omdat slaven soms zeer onmenselijk gestraft en behandeld werden en die de negatieve demografische groei als een direct gevolg van de slechte behandeling zien.

Omdat zij geen vergelijking maakt met andere West-Indische plantagesamenlevingen, zijn haar conclusies op dit punt niet overtuigend. Op de Britse en Franse eilanden was er heel lang ook geen natuurlijke aanwas en zijn er eveneens genoeg voorbeelden van onmenselijke meesters te geven. Had zij de studies van de Surinaamse demograaf Lamur bestudeerd dan had zij zich ongetwijfeld over deze vergelijking genuanceerder uitgelaten.

Vanaf hoofdstuk 3 verstrekt het boek meer gedetailleerde informatie over de afschaffing van de slavernij in Suriname. De opvattingen van voor- en tegenstanders van de afschaffing, van regeerders, koloniale bestuurders en planters komen duidelijk ter sprake.

De voorstanders van de afschaffing vonden dat de slavernij de economische ontwikkeling van de kolonie afremde en in strijd was met de gelijkheid van mensen en de christelijke naastenliefde. In onvrije omstandigheden mochten slaven niet trouwen en geen gezin vormen. Zo'n systeem had 'verdielijking' van mensen tot gevolg. Toch waren deze argumenten voor de voorstanders niet dringend genoeg voor een directe afschaffing. Zij waren namelijk bang dat de vrijgelatenen niet meer op de plantages zouden willen werken of zonder directe controle zouden terugvallen in ledigheid en zedeloosheid. Zij vonden tevens dat de bezitters van slaven gecompenseerd moesten worden. De vraag wie deze compensatie moest betalen en hoe de suikerproductie ook na de emancipatie van de slaven voortgezet moest worden, heeft bij alle partijen sterk vertragend gewerkt op de besluitvorming. Bij bestuurders en belanghebbenden waren financieel-economische belangen essentiële factoren voor dit uitstel. De Surinaamse slaven werden daarom gedwongen na de afschaffing nog tien jaar onder staatstoezicht op de plantages te werken.

De opvattingen van de liberale en antirevolutionaire voorstanders van de afschaffing worden door Gomes gekoppeld aan hun beeldvorming over zwarten. Vooral op dit punt is het boek een aanwinst, want de diversiteit aan gedachten over slaven en zwarten komt goed uit de verf. Ondanks hun stellingname tegen de slavernij achten deze slavenvrienden hun cultuur en ras superieur. Wat dit betreft zaten zij op dezelfde golflengte als de planters en tegenstanders van de afschaffing van de slavernij. De auteur vindt het gedrag van deze voorstanders (o.a. Van Raders, Gefken) verrassend en verwijt ze dat zij geen positieve belangstelling hadden voor de cultuur van de zwarten.

Een andere kwestie is hoe de rol van de slaaf beoordeeld dient te worden. Was de slaaf vooral iemands bezit en slachtoffer van het systeem of had hij ook onderhandelingsmacht? De algemene indruk die ik door de vele citaten krijg, neigt naar het slachtofferschap, maar, en dat wordt met bronnen gestaafd, soms konden dat slaven de grenzen van het handelen van meesters door acties bepalen of beïnvloeden.

Hoofdstuk 8 is erg boeiend, omdat de auteur hier met de theorie van Norbert Elias het beschavingsoffensief van de Nederlandse elite onder de arme witten in eigen land vergelijkt met de drang van de slavenvrienden om de Surinaamse zwarten te civiliseren. Naast overeenkomsten als het bijbrengen van bepaalde waarden en normen wordt benadrukt dat de armoedebestrijding in Nederland deel van het civilisatieproces was. In Suriname ging het niet om armoedebestrijding maar om uitbuiting en consolidatie van de koloniale winsten. Negatieve beeldvorming en uitbuiting blijven ook na 1863 het doel. Bij deze belangwekkende stelling had ik toch graag wat meer bewijsvoering willen zien.

Misschien had de auteur zich wat strakker aan de titel van het boek moeten houden wat betreft de afbakening van onderwerp en periodisering. Allerlei soms (onnodige) uitstapjes over de opvattingen van blanken over Indianen, de Europese visie op zwarten vanaf de oudheid, het leven van de zwarte achttiende-eeuwse predikant Capitein, de situatie op het eiland Sint Maarten rondom 1848 en de gedachten over de juridische positie van slaven in Nederland in de achttiende-eeuw maken het de lezer soms moeilijk de rode draad vast te houden. Bovendien had ik liever wat meer over de cultureel-mentale omstandigheden in Nederland tussen 1842-1862 willen lezen. Was het gevoel van superioriteit ten aanzien van zwarten niet logisch in een land waar boeren, boerenknechten, dienstmeisjes en arbeiders ondanks het liberale en christelijke gedachtegoed als minderwaardigen werden behandeld? Dacht de Nederlandse elite over de Javaanse dessabewoners en vrije Afrikanen heel anders dan over slaven?

De verklaring van deze superioriteitsgevoelens in de historische context en in vergelijking met opvattingen van de Britse en Franse elite had de vraag kunnen beantwoorden of de Nederlandse elite in moderniteit achterliep. In dit verband is het erg jammer dat de auteur de studies in de bundel *Fifty years later. Antislavery, Capitalism and Modernity in the Dutch Orbit* van 1995 over de oorzaken van het veel later afschaffen van de slavernij in de Nederlandse kolonies niet kent of niet gebruikt heeft. De beoordelingscriteria en de verklaring van de maatregelen die het perspectief van de slavenvrienden bepaalden hadden zo meer transparant aan de orde kunnen worden gesteld.

Een gemiste kans is ook het achterwege laten van het begrip paternalisme als analyseschema voor het denk- en handelingspatroon van de blanken en slavenmeesters. De bekende studie van Genovese over dit verschijnsel staat wel vermeld in de literatuurlijst maar wordt niet uitgebuit voor een meer evenwichtige analyse. Ten slotte mis ik in de literatuurlijst enkele bekende recente studies van Ellen Klinkers en Maria Lenders over de Surinaamse slavernij.

Al met al geeft dit boek een bijzondere en inzichtelijke analyse van de opvattingen van Nederlandse blanken over zwarten en slaven in de jaren voor de afschaffing van de slavernij. De auteur komt duidelijk uit voor haar eigen mening. Dit geeft docenten en leerlingen de mogelijkheid om de stellingen en beweringen in dit boek met die van andere historici te vergelijken. Voor het maken van werkstukken is dit boek goed bruikbaar. Ik raad een ieder die meer over de negatieve beeldvorming over slaven wil weten dan ook aan dit boek aan te schaffen.

Ronald Donk

Op zaterdag 27 maart jl. vond de jaarvergadering van de VGN plaats. In Kleio 1, januari/februari 2004, kon u de bijbehorende jaarstukken lezen. Veel van de informatie in deze aflevering van VGNatuurlijk is afkomstig uit de jaarrede van de voorzitter en/of kwam tijdens de jaarvergadering aan de orde.

Jaarvergadering en vereniging

36 van de ruim 2000 leden van de VGN kwamen voor de jaarvergadering naar het gemeentehuis van het Noord-Hollandse Laren.

Na de jaarvergadering en een aansluitende lunch wandelden we onder deskundig leiding door de oude kern van het mooie, voormalige kunstenaarsdorp Laren. Vervolgens maakten we kennis met de geschiedenis en de collectie van het Singer Museum.

De deelnemers waren vol lof over dit prettige en informatieve middagprogramma. De VGN dankt Elbert Roest, burgemeester van Laren en oud-geschiedenisdocent, voor de geboden gastvrijheid en voor het organiseren van het middagprogramma.

Het geplande debat tussen drie burgemeesters, oud-geschiedenisdocenten, over de gekozen burgemeester was vanwege de geringe aanmelding geschrapt.

Deze 45^e jaarvergadering is de laatste geweest. Met spijt constateren we dat we, ondanks aantrekkelijke programma's, er niet in slagen meer leden op zaterdag te 'mobiliseren'.

Een alternatief hebben we nog niet. VGN leden komen in grote aantallen naar VGN didactiekdagen, nascholingsdagen van lerarenopleidingen en eindexamenbesprekingen. Moeten we een jaarvergadering aan een van deze gebeurtenissen koppelen? Of zoekt u op een andere wijze met ons contact? U verwacht immers van de VGN dat de vereniging opkomt voor de belangen van het geschiedenisonderwijs en dus ook voor uw belangen. We moeten dan wel van u weten wat u vraagt of wenst.

Benadert u ons voortaan via de website, e-mail, telefoon of brief? (Zie: 'De VGN op de helling', in *Kleio 1* van dit jaar.)

Meer actieve leden gezocht

De vereniging kent op het moment circa vijftig actieve leden in verschillende commissies, in de Kleioredactie en op enkele bijzondere posten. Dit aantal is te klein om goed in te kunnen spelen op verwachte ontwikkelingen rond de herziening van de basisvorming, de bijstelling van de Tweede Fase examenprogramma's, de eerste evaluatie van het VMBO, het opleiden van aan-

staande docenten op school, en de mogelijk nieuwe vormen voor het centraal examen geschiedenis havo en vwo.

We zoeken leden die bereid zijn mee te werken aan projecten ten bate van het geschiedenisonderwijs voor VMBO 1-2 en voor Havo/Vwo 1-2. Deze projecten moeten concreet zijn en zowel in omvang als in tijd zijn afgebakend.

We zoeken ook nieuwe leden voor de bestaande commissies, een aantal 'zittende leden' heeft aangegeven te willen stoppen. Verder zoeken we een opvolger voor onze penningmeester Johan Raven (per 27-03-2005).

U bent meer dan welkom. Op onze website www.vgnkleio.nl of via de e-mail info@vgnkleio.nl kunt u uw voorkeur voor een bepaalde groep of commissie aangeven.

Het vak geschiedenis en de onderwijspolitiek

Vorig jaar gaven we aan meer tijd aan de vereniging te willen besteden en naar verhouding minder tijd aan de lobby voor de positie van het vak geschiedenis. Het eerste maken we waar. Het tweede niet, integendeel. Op de website en in *Kleio* informeerden we u over onze acties richting Tweede Kamer en ministerie.

We hebben te maken met een overheid die zegt te willen decentraliseren en scholen veel vrijheid wil geven. Maar ook met een overheid die nog wil 'regelen', binnen enkele maanden met tegenstrijdige voorstellen voor de tweede fase komt, en nog al eens reageert op de 'waan van de dag', op losse uitspraken over wat het (geschiedenis)onderwijs allemaal zou moeten doen.

In deze spagaat is het vak geschiedenis klem komen te zitten. Al meer dan twee jaar beschikt de overheid over een doordacht plan voor historische vorming in de komende decennia, de voorstellen van de commissie-De Rooy. De invoering vraagt

Tijdens de ALV werden drie nieuwe bestuursleden benoemd. Zittend op de eerste rij van links naar rechts: Maud Knook, Noud Theunissen en Wim Duyff.



van de overheid een duidelijke keuze en een zekere mate sturing. We vroegen herhaaldelijk om vervolgstappen. De overheid zwijgt.

Bij een aantal onderwijsspecialisten in de Tweede Kamer fracties vonden we gehoor voor onze wensen en klachten. Onze argumenten voor geschiedenis als verplicht vak in de maatschappijprofielen in de bovenbouw namen ze over en droegen ze uit in het overleg met de minister. De minister ging niet op de argumenten in, maar kwam tweemaal met een ander plan, steeds met een nieuwe dreiging voor het vak geschiedenis. Zo werd in het laatste plan zonder een duidelijke verzoek van de Tweede Kamer op eens het vak M&O als derde verplicht profielvak in het profiel Economie en Maatschappij opgevoerd.

Op onze website vindt u een link naar het definitieve voorstel voor de bijstelling profielen Tweede Fase per augustus 2007. Blij zijn we met de uitbreiding van het aantal studielasturen voor het vak en met de status van geschiedenis als verplicht profielvak in CM. Tevreden zijn we over het resultaat van onze actie tegen M&O als derde verplicht profielvak. Teleurgesteld zijn we over het uitblijven van de erkenning van geschiedenis als verplicht profielvak in EM. Tot onze spijt weten we na twee jaar nog niet of het voor het combivak (ma/gs) ontwikkelde programma ook inderdaad het programma voor maatschappijleer in het gemeenschappelijk deel wordt.

Staan we er nu slecht voor? Laten we dat onszelf niet wijsmaken. De tijd van de vakkenpakketten ligt nog niet ver achter ons. Vele geschiedenisdocenten weten nog dat goed geschiedenisonderwijs in de onderbouw de keuze voor het vak in de bovenbouw in een sterke mate bepaalde.

Leden van het forum dat de VMBO-studiedag afsloot. V.l.n.r. VGN-voorzitter Peter Wester, Huub Kurstjens (Citogroep) en Arie Wilschut (IVGD).

Op de foto's rechtsboven Jan de Vries in gesprek met deelnemers en daarnaast de organisatoren van de Commissie VMBO en de Kleio-redactie.

De basisvorming

Stond de onderwijspolitiek in 2003 in het teken van de herformulering van de profielen bovenbouw havo en vwo, zo zal in 2004-2005 de herziening van de basisvorming veel aandacht vragen.

De voorstellen van Taakgroep Basisvorming en de reactie van de VGN erop zijn naar wij aannemen bij u in grote lijnen bekend. Zo niet, raadpleeg dan onze website.

We hebben grote moeite met de manier waarop de nieuwe kerndoelen geformuleerd en geordend zijn binnen het leergebied Mens en Maatschappij. De nieuwe kerndoelen bieden weinig garantie voor een doordachte historische vorming conform de voorstellen van de commissie-De Rooy. We stellen een bescheiden aanpassing van de kerndoelen voor. Op ons voorstel ontvingen we tot nu toe geen reactie.

Zorgen maken we ons over de ontwikkelingen rond het begrip leergebied. Een leergebied was aanvankelijk niet meer dan een ordeningsstructuur waarbinnen de kerndoelen van verwante vakken (in het leergebied Mens en Maatschappij de vakken aardrijkskunde en geschiedenis) een plaats krijgen. De Taakgroep is, tegen haar opdracht in, ermee aan de haal gegaan, gevolgd door onderwijsmanagers en leden van onderwijsverzorgingsinstellingen. Ze gaan uit van een opheffing van de vakkenstructuur, met name op het VMBO. Ze verwachten dat docenten zonder al te

veel moeite deze draai zullen maken en gelijktijdig het benodigde leermateriaal zullen ontwikkelen.

Lerarenopleidingen geven aan met een opleiding voor het leergebied Mens en Maatschappij te willen beginnen. De vereniging van maatschappijleraren NVLM acht haar leden bekwaam voor lesgeven in dit leergebied.

De VGN keert zich tegen deze ontwikkelingen en zal haar bezwaren ook in de contacten met politici uitdragen.

We zijn voorstander van het handhaven van de vakkenstructuur gekoppeld aan periodegebonden samenwerkingsprojecten tussen geschiedenis en andere vakken die de historische vorming van leerlingen ten goede komen. De mate van samenwerking kan geleidelijk worden uitgebreid en per schoolsoort en school verschillen. De projecten bieden mogelijkheden voor het geleidelijk wennen aan de gewenste nieuwe leervormen.

We luisteren aandachtig naar onze vakgenoten op het VMBO die voor de beroepsgerichte leerlingen veel voordelen zien in een geleidelijke groei naar doordachte en goed uitgewerkte leergebieden waarbinnen plaats is voor een verantwoorde historische vorming. We steunen ook de VMBO docenten die voor de TGL leerling meer voordelen ziet in het (grooten)deels handhaven van de vakkenstructuur.





Veel moeite hebben we met schoolleiders die leergebieden gebruiken om te kunnen bezuinigen op het aantal lessen voor aardrijkskunde en geschiedenis. We hopen geschiedenisdocenten argumenten en instrumenten te bieden om zich met succes tegen deze ontwikkeling te kunnen keren.

De nieuwe kerndoelen bieden te weinig houvast voor de ontwikkeling van concrete programma's. Volgens de gedachte van de taakgroep en van het ministerie is het aan de scholen deze kerndoelen nader uit te werken. Schoolleiders zijn onderling verdeeld over de vraag of scholen over de gewenste ervaring en spankracht beschikken. In gesprekken met schoolleiders en docenten wordt de roep om ondersteuning door vakinhoudelijke verenigingen sterker.

Voor het vak geschiedenis verricht het Instituut voor Geschiedenisdidactiek met haar adviesraad, het voormalige platform van vakdidactici, al voorwerk. Zij koppelen de nieuwe kerndoelen aan elementen uit de voorstellen van commissie-De Rooy. De VGN hoopt dat het eindproduct het onderwerp zal zijn van een raadpleging van geschiedenisdocenten werkzaam in de basisvorming.

De weg naar een goede uitwerking zal lang en lastig zijn en kent verschillende valkuilen. We noemen er een aantal:

De minister legt de nadruk op de keuzevrijheid van scholen. Bied een doordachte uitwerking waarin scholen zich kunnen vinden en waarbinnen docenten ook een keuzevrijheid behouden.

Een consistente uitwerking van de

voorstellen van De Rooy is wenselijk, maar laten we ons beperken bij het maken van keuzes. Een overlappende programma zorgt net als de huidige kerndoelen voor een negatieve beeldvorming rond het vak geschiedenis.

Laat docenten meedenken, schrijf niet voor. Luister goed naar docenten die de beoogde programma's de komende 10-20 jaar moeten uitvoeren. Luister goed naar de uiteenlopende wensen van docenten in verschillende schoolsoorten.

Vermijd het theezakjesmodel havo-VMBO. Het VMBO heeft recht op eigen programma's voor een doordachte historische vorming. Een uitwerking op twee niveaus (beroepsgericht en TGL) is meer dan wenselijk. Gooi ook de havo- en de vwo-leerlingen niet op één hoop.

Het VMBO

Het VMBO staat ook het komende jaar centraal in de activiteiten van de VGN.

Op donderdag 8 april vond de eerste VMBO-studiedag plaats. Er was veel belangstelling voor: de VGN-commissie VMBO, die het allemaal organiseerde, ontving meer dan 100 aanmeldingen. Het dagprogramma met uiteenlopende, praktijkgerichte workshops en een afsluitend forum, beviel de aanwezigen goed. In *Kleio*, maar zeker ook in de *VMBO Nieuwsbrief* waarop u zich via onze site kunt abonneren, en op de VGN-website zal zeker nog op deze dag worden teruggekomen.

In de pauze konden deelnemers terecht bij de VGN/Kleio stand. Maar een kleine helft van de aanwezigen was VGN-lid. Het is nu zaak om in de toekomst ook die anderen meer bij de vereniging te betrekken

dan alleen incidenteel via een studiedag. Voor ons als bestuurders, drie van ons waren tijdens de studiedag of een deel daarvan aanwezig, was het een mooie gelegenheid om veel collega's te spreken. Ook inspiratie om vast te houden aan ons activiteitenbeleid met betrekking op het VMBO.

'Kom op voor je vak'

In de media staat het geschiedenisonderwijs regelmatig in de schijnwerpers, en vaak niet gunstig. Zo krijgt het geschiedenisonderwijs in discussies over incidenten rond 4/5 mei of over de wenselijkheid van een nationaal geschiedismuseum er flink van langs. Tv goeroes als Maarten van Rossem mogen ter gelegenheid van de Nationale Geschiedenisquiz ongestoord hun frustraties over tekorten aan historische kennis op het geschiedenisonderwijs afreageren.

Het aantal geschiedenisdocenten dat op de vaak ongenueanceerde uitspraken reageert, is opvallend klein. Ingezonden brieven nemen we nauwelijks waar. Waarom reageren we niet massaal? Waarom laten we niet zien dat we veel meer bereiken dan een spraakmakende elite in de samenleving denkt?

Voor actuele discussies rond een onderwerp waarbij de historische vorming van jonge mensen weer ter discussie staat bieden we u op onze website een reactiepagina. Uw reacties willen we verwerken tot ingezonden brieven/e-mails bestemd voor de media. Doet u mee?

Namens het VGN bestuur

Peter Wester

ing bepleit Ka-onderwijs Kleiookrant

DE CE-besprekingen 2004

Geschiedenis en Staatsinrichting voor havo en vwo

contactpersoon VGN: de heer. A.J. Oostveen, telefoon 0493-319460, e-mail ovn@ivo-deurne.nl

plaats	school/gebouw/adres	datum + tijd
Alkmaar	Murmellius Gymnasium Bergerhout 1	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Amersfoort	Farel College Paladijnenweg 101 afdeling Utrecht	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Amsterdam	Pieter Nieuwlandcollege Nobelweg 6	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Ede	CSG Het Streek Bovenbuurtweg 1	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Nijmegen	Canisiuscollege Mater Dei Berg en Dalseweg 207	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Den Bosch	Sint Janslyceum Sweelinckplein 3	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Breda	Onze Lieve Vrouwe Lyceum Paul Windhausenweg 11	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Eindhoven	Augustinianum SG Van Wassenhovestraat 26	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Goes	Willibrordcollege Fruitlaan 3	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Groningen	Zernikecollege Helperbrink 30	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Leiden	Visser 't Hoof Lyceum Kagerstraat 1	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Den Haag	re VCL Van Stolkweg 35	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Haarlem	Linnaeuscollege, locatie Spaarne/Theresia Zwemmerslaan 2	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Kerkrade	College Rolduc Gr. Saffenburgweg 15 afd. Heerlen/Maastricht	1 juni 16.00-17.00 uur vwo, 17.00-18.00 uur havo
Hengelo	Twickel SG Woolderesweg 130	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Sneek	SG Magister Alvinus Almastraat 5	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Rotterdam	St. Laurenscollege Voorhout 100	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Zutphen	Baudartiuscollege Isendoornstraat 1	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo
Zwolle	Van der Capellen SG Lassuslaan 230	1 juni 16.30-17.45 uur vwo, 17.45-19.00 uur havo

Geschiedenis en Staatsinrichting voor VMBO

Contactpersoon: Peter Wester 0541 - 552061 / 585203 westerkok@introweb.nl

Er zijn in 2004 geen regionale bijeenkomsten. De opkomst in 2003 was te laag. De Vereniging van docenten in Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland nodigt de regiovoorzitters/vertegenwoordigers van de regio's uit voor een centrale bijeenkomst. De aanbevelingen uit deze bijeenkomst worden gepubliceerd op de website www.vgnkleio.nl. Voor nadere informatie, o.a. over de datum van publicatie: raadpleeg na 1 mei deze website.

De informatie over de eindexamenbesprekingen voor alle CE vakken verschijnt niet meer in *Uitleg*, maar is te vinden op: www.platformvvo.nl

Commissie Havo/Vwo

Werkdruk in examentijd

De Commissie Havo/Vwo doet een onderzoek naar de correctiedruk ten tijde van de eindexamens. Die correctiedruk kwam aan de orde op de nabespreking van het centraal examen met de regiovoorzitters in september 2003.

We beloofden toen ermee aan de gang te gaan.

Op de website van de VGN vindt u een vragenlijst hierover. Wij vragen u om vóór u dit jaar gaat nakijken, naar de website te surfen om de vragenlijst te bekijken. Wilt u hem dan na het corrigeren digitaal invullen en naar het aangegeven adres mailen?

Hartelijke dank,
namens de Commissie
Havo/Vwo

Ineke Veldhuis-Meester

Internetproject 'Oranjehotel'

Vanaf 5 mei is via www.nationaalarchief.nl in de rubriek Onderwijs het project 'Oranjehotel' te bezoeken.

De site is bedoeld voor leerlingen VO die een profielwerkstuk willen maken over een verzetsstrijder uit de Tweede Wereldoorlog.

Het Oranjehotel is de naam van het gedeelte van de Scheveningse strafgevangenis, waar verzetsstrijders werden opgesloten. Velen van hen hebben de oorlog niet overleefd, ze zijn gefusilleerd op de Haagse fusilladeplaats, de Waalsdorpervlakte, of afgevoerd naar een concentratiekamp en daar omgekomen. Na de oorlog heeft de Stichting Oranjehotel portretfoto's van zo'n 750 gevangenen ver-

zameld in vier fotoboeken, *De Doodenboeken*. Deze worden bewaard door het Nationaal Archief in Den Haag.

De website biedt de mogelijkheid om zelfstandig onderzoek te doen. Met behulp van gerichte onderzoekstips kunnen leerlingen in hun eigen woonplaats biografische en andere gegevens verzamelen. Centraal staat daarbij het gebruik van archiefbronnen, maar er wordt ook verwezen naar literatuur, kranten, en bronnen in musea en op internet. De site geeft ook voorbeelden en biedt uitgebreide achtergrondinformatie over oorlog en verzet. De moeite waard om eens zelf te kijken.

www.bronnenuitamsterdam.nl

Deze website heeft een nieuw subthema:

Stadsuitbreidingen

'Bronnen uit Amsterdam' is een site met ruim 250 bronnen die aansluiten bij het domein Primaire Samenlevingsverbanden voor de tweede fase. De bronnen dateren tussen 1814 en 1917 en zijn afkomstig uit het Amsterdams Historisch Museum en het Gemeente-archief Amsterdam. Voor meer informatie over gebruiksmogelijkheden en voor het aanvragen van een eigen docentenwachtwoord kunt u contact opnemen met:

Betsy Dokter,
tel. 020-5720359,
edokter@gaawe.nl

Arja van Veldhuizen,
tel. 020-5231765
arjavanveldhuizen@ahm.amsterdam.nl

Vereniging Digitaal Erfgoed Nederland (DEN)

www.cultuurwijs.nl

Deze website die DEN ontwikkeld heeft in opdracht van het ministerie van OC&W in samenwerking met de erfgoedinstellingen, geeft toegang tot vele vormen van cultureel erfgoed: archieven, musea, archeologie en monumenten. Daarnaast staat iedere twee maanden een bepaald thema centraal.

Op het moment is dat 'arbeid'. U vindt informatie over en links naar thema's als kinderarbeid, sociale zekerheid, werken in allerlei beroepen en beroepen in familienamen.

Enkele aansprekende links zijn:

– de lakenindustrie in Leiden

www.cultuurwijs.nl/lakenindustrie

– de textielindustrie in Twente

www.cultuurwijs.nl/textielindustrie

– een kopergieterij in Joure

www.cultuurwijs.nl/geelgieterij

– een steenbakkerij in Utrecht

www.cultuurwijs.nl/rappard

– aardewerk in Maastricht
www.cultuurwijs.nl/regout

Aanvulling

In *Kleio* 1, blz. 22 e.v., is een artikel afgedrukt van Martijn Icks over image-building in het oude Rome. We beloofden u vragen en bronnen op de website om leerlingen na een les hierover ook zelf aan het werk te kunnen zetten. Om bij het lesmateriaal te komen moet u in de inhoudsopgave van *Kleio* 1/2004 bij het artikel klikken op 'meer informatie'. Dus heeft u al eens gekeken en niets gezien? Dat klopt – excuus. Het is moeilijk te vinden.

In de *Kleiokrant* in *Kleio* 2 staat op blz. 48 een bericht over een boekje *Oorlogseffecten* dat naar de scholen is gestuurd. De gegevens daarvan ontbraken.

Het gaat om:

Jaap Barendregt, *Oorlogseffecten. Roof en rechtsherstel van joods effectenbezit* (Aksant: Amsterdam 2003) 96 blz., prijs € 6,95.

Bommen op ons huis

Foto's en tentoonstelling in Nijmegen

Tot en met 20 juni in het Nationaal Bevrijdingsmuseum 1944-1945, Wylerbaan 4 in Groesbeek:

foto-tentoonstelling 'Slachtoffers bombardement op Nijmegen' in de educatieruimte als plaatselijke aanvulling op een grotere tentoonstelling, die de geallieerde bombardementen in de laatste fase van de Tweede Wereldoorlog op Nijmegen, Arnhem en Duitse steden in de regio van de Nederrijn als Xanten, Kleve, Kalkar en Goch tot onderwerp heeft. Zestig jaar na dato ziet u het verloop en de achtergronden van deze zware bombardementen en de gevolgen voor de burgerbevolking.

Voor een collega die geïnteresseerd is in oude schoolboekjes

Bij het opruimen van mijn bibliotheek vond ik reeksen boekjes voor geschiedenis, economie en staatsinrichting, die ik in mijn jonge jaren verzameld heb.

Ik doe ze gratis over, mits u ze komt halen in Goirle.

Belangstellenden kunnen zich per fax (013-5355545) of e-mail (lafebercv@hotmail.com) melden.

Binnen een week neem ik dan contact met u op.

'EEN VAN ONS'

De Holocaust in Europees perspectief

Boek *Zeg dat we het niet vergeten*
(70 blz. tekst, 65 blz. foto's);
Docentenhandleiding (80 blz.);
Mapje met zes verschillende leerlingenboekjes
(8 blz. per leerlingenboekje);
Video (twee fragmenten van resp. 12 en 6 minuten);
Cd-rom over de vervolging van Sinti en Roma (zigeuners),
homoseksuelen, gehandicapten en Jehovah's Getuigen.

Bestellingen:

APS
Postbus 85475
3508 AL Utrecht
Tel. 030-2856600



Boek € 4,50 (bestelnummer 757003);
Docentenhandleiding € 11,- (bestelnummer 757004);
Mapje € 8,- (bestelnummer 757005); Video € 10,- (bestelnummer 757006); Cd-rom € 19,- (bestelnummer 757008)
Deze prijzen zijn inclusief BTW en exclusief verzendkosten.

Nascholing bij u thuis

Als alles goed gaat verschijnt begin juli 2004 deel 15 van de serie 'Nascholing bij u thuis' van de hand van C.V. Lafeber

Om u te redden, vernietigen wij u Geschiedenis van Vietnam, 1945-1975

Ook dit boek kost weer in de paperback-uitgave € 35,- en gebonden € 45,-. U kunt het bestellen:

- per brief: Tilburgseweg 173, 5051 AE Goirle,
- per telefoon: 013-5430 340,
- per fax: 013-535 55 45,
- per e-mail: lafebercv@hotmail.com
- door het betreffende bedrag over te maken op rekening 1090433 (Postbank) of 181279983 (Rabobank) t.n.v. C.V. Lafeber te Goirle.

Alle vaste lezers en de scholen hebben hetzij per e-mail, hetzij per post deze aankondiging al ontvangen of ontvangen die een dezer dagen. Mocht u geen persoonlijke informatie ontvangen hebben en deze niettemin op prijs stellen, zo bericht U het de schrijver.

NASCHOLING BIJ U THUIS;
HEDEN CLIENT, MORGEN VRIEND

Website UNITE-EU.NL

Brengt het thema Europa bij jongeren

Jongeren die meer willen weten over Europa kunnen sinds 15 februari terecht op deze website. Centraal staat wat Europa voor jongeren betekent. De site staat uitgebreid stil bij het hoe en waarom van Europese samenwerking en de uitbreiding van de EU. Vragen als 'Wat heeft Europa met mijn Big Mac te maken?' worden beantwoord. Met deze site wil het Ministerie van Buitenlandse Zaken Europa dicht bij jongeren brengen. Aan de site is ook een wedstrijd verbonden waarmee scholen een Unite-party kunnen winnen.

Voor leerlingen die een eigen site over Europa willen maken, is een 'sitewizard' opgenomen. Met behulp van deze wizard kunnen leerlingen op eenvoudige wijze een eigen site maken. De beste eigengemaakte sites worden beloond met een Unite-party op school.

www.unite-eu.nl is opgebouwd uit verschillende niveaus waardoor de site geschikt is voor de verschillende leeftijdsgroepen en schooltypes. Leerlingen kiezen hun eigen niveau en treffen dan tal van wetenswaardigheden aan, werkstugsuggesties en foto's die bruikbaar zijn voor een werkstuk. De informatie van de site sluit aan op de maatschappijvakken.

Voor meer informatie kunt u bellen met het EU-onderwijspunt: 030-2393296

'Under construction'

Combinatie videoserie en website brengt Europese uitbreiding in beeld

De videoserie 'Under construction- Nederland en Polen in de EU' maakt aan de hand van een reis door Polen jongeren uit het voortgezet onderwijs duidelijk wat de betekenis is van de historische uitbreiding van de Europese Unie per 1 mei 2004. De website **www.unite-eu.nl/underconstruction** vormt de educatieve aanvulling op de videoserie. Hier kunnen leerlingen uit de basisvorming en de tweede fase en hun docenten terecht voor vakspecifieke werkbladen, een spel en extra informatie.

'Under construction' bestaat uit twee series: één voor de basisvorming en één voor de tweede fase. Beide series zijn opgebouwd uit een algemene introductie en vakspecifieke delen voor aardrijkskunde, geschiedenis en economie. Op de website zijn werkbladen opgenomen voor de vakken aardrijkskunde, geschiedenis en economie. Daarnaast biedt het 'Bring the backpack back'-spel leerlingen de kans om kennis te maken met Poolse leeftijdgenoten. Ook is er een overzicht van nuttige links en telefoonnummers voor leerlingen die een werkstuk over Europa willen maken.

De videoband is voor € 7,50 te bestellen via **www.onderwijspunt.nu**.

DE LEIDSE NASCHOLING

De Sectie Nascholing van het ICLON en het Instituut Geschiedenis van de Universiteit Leiden organiseren op

ZATERDAG 25 SEPTEMBER 2004

een studiedag over het CE-onderwerp voor 2005-2006: 'Dekolonisatie en Koude Oorlog in Vietnam'. Deze studiedag is bedoeld voor geschiedenisdocenten en andere belangstellenden en dient als voorbereiding op het examenonderwerp.

Het programma bestaat uit een aantal lezingen en workshops. Een reeks deskundige sprekers zal de hoofdvraag en de deelvragen van het examenonderwerp behandelen en nuttige achtergrondinformatie verstrekken over de historische context. Voorts zijn er praktijk-seminars waarin kant-en-klaar lesmateriaal voor de eindexamenstof wordt aangeboden.

De kosten voor de studiedag bedragen € 100,- per persoon.
Hierbij is inbegrepen een lunch, koffie/thee en de syllabus.
Leden van de VGN krijgen € 5,- korting en betalen dus € 95,-.
Na 1 augustus zijn de kosten resp. € 115,- en € 110,-.

U kunt zich reeds voorlopig inschrijven bij:
ICLON - Sectie Nascholing, t.a.v. Mw. A. Scheltens en
Mw. N.M.H. Roelofs, Postbus 9555, 2300 RB Leiden.



Universiteit Leiden

Waardevormend onderwijs

Oproep!!



Vindt u het belangrijk dat het vak geschiedenis een bijdrage levert aan de waardeontwikkeling van leerlingen? Aan de lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam wordt onderzocht hoe waardevormend onderwijs een plaats kan krijgen in de geschiedenissen. Samen met geschiedenisdocenten is een lessenserie ontwikkeld. Hierin leren leerlingen waarden herkennen in de leerstof en worden zij aanzegget tot denken over morele kwesties.

Op het moment zoeken we geschiedenisdocenten die mee willen doen aan het onderzoek in het schooljaar 2004/2005. We zoeken mensen die de methode MeMo gebruiken en een tweede klas vwo of vmbo hebben, waarin een aantal leerlingen zit met een andere culturele achtergrond dan de Nederlandse.

Als u geïnteresseerd bent, kunt u contact opnemen met Jaap Schuitema, tel. 020-5251 293. jaap@ilo.uva.nl



Rijksmuseum van Oudheden

Docentendag in het Rijksmuseum van Oudheden

Jaarlijkse docentendag op zaterdag 15 mei a.s.

In de ochtend komt het educatieve programma voor het voortgezet onderwijs aan bod, met onder andere als onderwerp: 'Nederland in de Romeinse tijd'. Verder geeft dr. Ruurd Halbertsma, conservator Klassieke Wereld, een uitleg over de onlangs verworven Romeinse bronzen plaat. U kunt deze bijzondere aanwinst ook bekijken.

In de middag is er een presentatie over het nieuwe educatieve programma voor het basisonderwijs.

Marie-France van Orsouw, conservator Nederland Prehistorie, vertelt over 'Trijntje', de oudste vrouw van Nederland.

Mogelijk heeft u al een inschrijvingsformulier voor de docentendag ontvangen. Indien dit niet het geval is, kunt u zich tot uiterlijk 10 mei 2004 aanmelden bij de afdeling Informatie en Dienstverlening, tel. 0900-6600 600. Vanwege het maximaal aantal deelnemers kunnen we op 15 mei alleen docenten ontvangen die zich vooraf hebben aangemeld.

De educatieve medewerkers van het RMO



MeMo is klaar voor de toekomst

Met de **nieuwe edities** voor de basisvorming en de tweede fase geeft MeMo geschiedenis een gezicht. En **dat spreekt aan**... dit schooljaar zijn al veel docenten en leerlingen aan de slag gegaan met de nieuwe druk van 2003! Uit de **enthousiaste reacties** blijkt wel dat de nieuwe materialen nog beter aansluiten bij de wensen en eisen van deze tijd.

Met MeMo kunnen u en uw leerlingen vertrouwen op een zeer **compleet pakket** leermiddelen, met échte doelgroepedities en prachtige en geïntegreerde ICT. U kunt rekenen op **flexibel inzetbaar** lesmateriaal en een **uitgebreide ondersteuning**. Het **gebruiksgemak** is opvallend, alle benodigde docentmaterialen zijn beschikbaar, via de methodesite

krijgt u actuele informatie én Malmberg zorgt bovendien voor advies en trainingen. Intrigeer uw leerlingen, laat uw lessen **eruit springen**, maak van het vak een belevenis, en zorg ervoor dat het u **geen extra werk** oplevert.

www.memo-malmberg.nl

Kom nu in actie en bekijk de nieuwe MeMo.

Bestel uw beoordelingsexemplaren via T (073) 6 288 766 en kijk op de methodesite www.memo-malmberg.nl.

Geschiedenis heeft een gezicht

Uitgeverij Malmberg • Postbus 308 • 5201 AH 's Hertogenbosch • T (073) 6 288 766