

nummer 6 september 2001

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

KLEIO

**De politionele
acties: één zaak,
twee kanten**

**Vrijdenkers in
Nederland**

**Mensenrechten als
machtspolitiek**

**Leerlingen en
brandhaarden:
zoeken op het
Internet**



jaargang 42

Algemeen Bestuur

Kees Weltevrede

voorzitter (KNHG, Stichting Euroclio/VGN)
Dubbeldamseweg Zuid 350,
3312 KT Dordrecht.
Tel. 078 - 6390 699.
Fax 078 - 6399 001
E-mail: c.weltevrede@wxs.nl

Jetty Keijzer

vice-voorzitter (Commissie Havo/Vwo, Platform VVVO)
Archipel 31-01,
8224 HC Lelystad.
Tel. 030-235471,
E-mail: Keijzer7@cs.com

Loek Janssen

secretaris
Ananasstraat 1,
6543 ZH Nijmegen.
Tel. 024 - 373 4800.
E-mail: janssen.scholten@freeler.nl

Herry Groothuis

(Commissie Pabo, Commissie Basisvorming Vmbo, SLO)
Groen van Prinstererweg 11,
3731 HA De Bilt.
Tel. 030 - 2713 204.
E-mail: h.groothuis@worldonline.nl

Renée Schreuder

(Beheer VGN-website,
Commissie Volwassenen-
educatie, Kleio)
Couwenhoven 46-01,
3703 EM Zeist.
Tel. 030 - 6959 506.
E-mail: srd@wxs.nl

Johan Raven

penningmeester (Didactiek-
en activiteitencommissie,
RAD)
Kinkhoorn 8, 9051 MJ Stiens.
Tel. 058-2574 050.
johanraven@hetnet.nl

Administratie VGN:
Juliana van Stolberglaan 41,
2595 CA Den Haag.
Tel/fax 070-385 3669.
E-mail: lieke@euroclio.nl

VGN-site: <http://home.wxs.nl/~srd/vgn.htm>
Hier is ook een brievenbus.

VGN-giro: 128701 t.n.v.
Penningmeester VGN,
Den Haag.

Kleio is het blad van de Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting 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:

- Bij bezoldiging t/m f100,- HOS-schaal 10.6
- Bij bezoldiging vanaf f125,- HOS-schaal 10.7
- VMBO-docent f 70,- drie of meer vakken
- Baan van minder f 85,- dan 16 uur
- Kennismakingslid f 50,- (alleen voor studenten)
- Buitengewone leden, f 90,- pensioen, VUT
- Partnerlidmaatschap f150,-

Abonnement:

- Binnenland f125,50
- Buitenland, f145,- binnen Europa
- Buitenland, f155,- buiten Europa
- Losse nummers f 15,- incl. verzendkosten

Redactie

Jan van Oudheusden,

voorzitter, Massenetstraat 21,
5144 WP Waalwijk.
Tel. 0416 - 33 74 30.
E-mail: jan.oudheusden@wxs.nl

Carla van Boxtel,

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

Marijke Meuwissen,

Simplonbaan 17,
3524 BG Utrecht.
Tel. 030 - 273 1670.
E-mail: marijke.meuwissen@hccnet.nl

Maria van Haperen,

Korte Kerkstraat 14,
5524 AX Steensel.
Tel. 0497 - 517573.
E-mail: vanHaperen@compuserve.com

Huub Oattes,

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

Stefan Boom,

Albrechtlaan 28,
1404 AL Bussum.
Tel. 035 - 694 87 42.
E-mail: stefanbo@worldonline.nl

Cees Bol,

Fazantenkamp 387,
3607 XC Maarssenbroek.
Tel. 0346 - 56 57 12
E-mail: cbol@worldonline.nl

Hans Moors,

Groenewoudseweg 50,
6524 VB Nijmegen.
Tel. 024 - 328 14 36.
E-mail: Yvon.Siebelink@edu.han.nl

Hans Pols, secretaris,

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

Tineke Bogaerts,

eindredactie,
Omloop-West 9,
3402 XM IJsselstein.
Tel. 030 - 688 35 76
06 - 16372798
Fax 030 - 688 84 59
E-mail: 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.

Van de redactie

Het vorige nummer van *Kleio*, dat gewijd was aan de Nederlandse rol in de geschiedenis van de slavernij, was nog maar amper verschenen of internationaal ontstond zich een vinnige discussie over de noodzaak van westerse excuses en dito smartegeld aan nabestaanden. Ik wil hier uiteraard geen causaal verband suggereren. Maar het was wel veelzeggend, dat minister Van Boxtel op de racismeconferentie in Durban het schoolvak geschiedenis uitdrukkelijk noemde. In zijn eigen schooltijd stonden er maar hooguit vijf regels over slavernij in de schoolboeken. Thans is er gelukkig veel meer aandacht voor deze zwarte bladzijde. Van Boxtels opmerking onderstreept weer eens het belang van het geschiedenis-onderwijs. In sommige van mijn klassen kwam het in de schaduw van de conferentie ook nog tot leuke discussies over schuldaflossing ja of nee.

In dit nummer treft u onder meer een bijdrage aan over Indië-gangers. Het Gordiaantje onderzoekt historische vragen in het licht van recente literatuur. Dit nummer bevat twee bijdragen: over de relatie tussen onze buitenlandse politiek en mensenrechten, en over een vergeten groep, de negentiende eeuwse vrijdenkers, die zowel in de geschiedenis van het liberalisme als van het socialisme een rol van betekenis speelden. Natuurlijk zijn er didactische tips uit de Gouden Kom, het Boek van de Maand en ook wordt ingegaan op de implicaties van het rapport van de commissie-De Rooij. Veel leesplezier met dit nummer ... Reageer gerust!

Jan van Oudheusden

De posters op het omslag en verder op in dit nummer zijn gemaakt door Bart Bakker.



In dit nummer

- 2 *Eén zaak, twee keuzen: kleiogesprek*
Indiëganger of Indonesiëweigeraar
Huub Oattes
Twee ex-militairen aan het woord over hun motieven om in 1945/1946 wel of niet naar Indonesië te gaan.
- 8 *Gordiaantje: Over de plaats van de vrijdenkersbeweging in negentiende-eeuws Nederland*
Bijbels en boenwas
Hans Moors
De vrijdenkersbeweging bewoog zich in de marge van het openbare politieke leven. Dit neemt niet weg dat zij als platform voor maatschappelijke problemen een ruime actieradius had en er interessante lijnen te trekken zijn naar de politieke vernieuwers uit de tweede helft van de negentiende eeuw.
- 14 *Gordiaantje: Mensenrechtenbeleid in het Oost-Westconflict*
'Het was Koude Oorlog en die wilden we winnen'
Floribert Baudet
Naast de humanitaire bewogenheid die strijders voor mensenrechten zeker hebben, moet je het oog niet sluiten voor het gebruik ervan als machtspolitiek instrument, aldus de auteur. De haviken van het Westen voerden Koude Oorlog met alle middelen.
- 26 *'Wat weten ze nog van geschiedenis?'*
Nut en noodzaak van vakdidaktiek
Hubert Schrijnemakers

En verder

- 18 *In de Gouden Kom: Brandhaarden op het Internet*
- 22 *Kleioskoop: Het Maerlant-project*
- 31 *Boek van de maand: 'Van buiten leren'*
- 34 *Boeken*
- 39 *Kleiokrant*



Eén zaak, twee keuzen: klelogesprek

Huub Daffes

Jndiëganger of Indonesië- weigeraar

2

Na de Japanse capitulatie op 15 augustus 1945 volgde twee dagen later, totaal onverwacht, het uitroepen van de onafhankelijke 'Republik Indonesia' door Soekarno en Hatta. Nederland werd compleet verrast door het optreden van de nationalisten. Terwijl de Nederlanders erop rekenden dat de Japanse overgave het herstel van de vooroorlogse koloniale verhoudingen betekende, werden ze nu voor het eerst geconfronteerd met fanatiek gewapend verzet van Indonesiërs om dit te beletten.

De inzet en acties van Nederlandse militairen tegen de Indonesische onafhankelijkheidsstrijd zijn ook vandaag nog onderwerp van discussie tussen voor- en tegenstanders. Begrippen als 'koloniale onderdrukkingsoorlog' en 'Nederlandse oorlogsmisdaden' ontmoeten in onze tijd meer begrip dan in de jaren '50 en '60. De spraakmakende affaires rondom de Nederlandse overloper Poncke Princen en het extreem gewelddadige optreden van de troepen van kapitein Westerling roepen nog steeds heftige emoties en sterk tegengestelde meningen op, vooral onder ex-militairen.

In dit artikel komen twee Nederlandse ex-militairen aan het woord, die in de crisistijd direct na de Duitse bezetting verschillende keuzen hebben gemaakt in de kwestie Nederlands-Indië. Indonesië-weigeraar Hans Petiet en Indië-ganger Anton Kalse vertellen over hun motieven om wel of niet als soldaat naar Nederlands-Indië te gaan. Daarnaast spreken ze openhartig over de gebeurtenissen die volgden nadat zij hun standpunt hadden ingenomen. Dat beide mannen veertig jaar later nog vol overgave en emotie hierover vertellen, maakte mij duidelijk dat het om een ingrijpende periode uit hun leven ging.

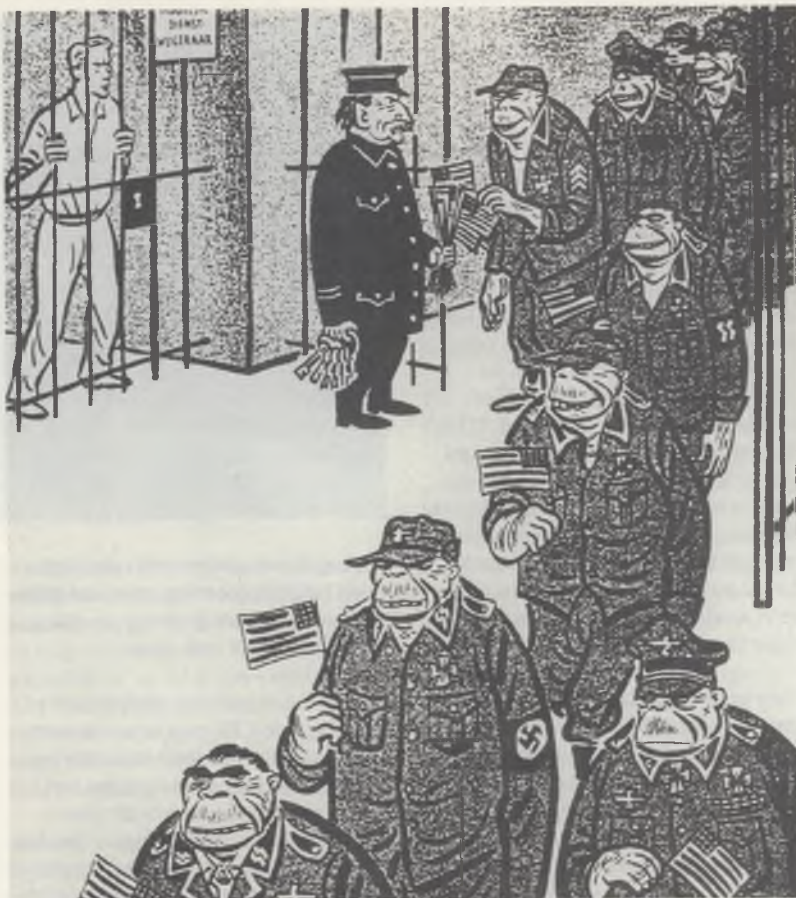
In de '7-december toespraak' (1942) van Koningin Wilhelmina was in voorzichtige bewoordingen gesproken over een, op termijn, grotere zelfstandigheid van Indonesië na de bevrijding, maar dit zou wel moeten plaatsvinden volgens een Nederlands scenario. De Indonesische onafhankelijkheidsverklaring en het gewelddadige optreden van de radicale jongerengroepen tegen eind '45 uit de kampen terugkerende (Indische) Nederlanders, maakten duidelijk dat het koloniale gezag niet langer erkend werd en dat de nationalistische Indonesiërs niet van plan waren om hun onafhankelijkheid af te laten hangen van Nederlandse initiatieven en voorwaarden.

In de eerste naoorlogse maanden waren de Nederlanders niet in staat om op te treden tegen de nationalist en waren zij militair gezien volledig afhankelijk van de Britten en Amerikanen. Zowel Groot-Brittannië als de Verenigde Staten toonden begrip voor het onafhankelijkheidsstreven van Soekarno en waren niet van plan de Nederlanders te helpen om de *Republiek* te vernietigen. Nederland stond in deze kwestie internationaal gezien geïsoleerd, zoals later duidelijk zou blijken bij de veroordeling van de politionele acties door de Veiligheidsraad van de Verenigde Naties.

Met brede steun van de Tijdelijke Tweede Kamer (alleen de CPN was tegen) besloot de noodregering Schermerhorn in 1945 tot het sturen van vrijwilligers om samen met de Britse troepen de (Nederlandse) orde te herstellen. De bescherming van Nederlandse burgers en de economische belangen van de Nederlandse staat moesten zo spoedig mogelijk veilig gesteld worden. Aan een dialoog met nationalistische leiders dacht men voorlopig niet meer.

De oorlogsvrijwilligers slaagden er niet in om de Nederlandse koloniale macht te herstellen en derhalve besloot men tot het sturen van dienstplichtige militairen. De lichte van 1946 werd als eerste opgeroepen. Tussen 1946 en 1950 zouden Nederlandse regeringen ongeveer 120.000 dienstplichtigen naar het toenmalige Nederlands-Indië sturen om te gaan vechten 'in de Oost'.

Zo kort na de Duitse bezetting werd er verschillend gereageerd door dienstplichtige soldaten. Velen gingen vol



Het gratiebeleid... Lex Jagtenberg in 'De Waarheid', mei 1951.

overtuiging om de 'Jappenknecht' Soekarno een lesje te leren, anderen vertrokken met gemengde gevoelens naar het verre, onbekende land in de tropen.

Duizenden jonge mannen weigerden dienst en zij werden daarvoor keihard aangepakt door Justitie: gedwongen inscheping en heropvoedingskampen om de weigeraars alsnog van inzicht te doen veranderen. Hiermee boekte de overheid redelijke successen, veel jongens lieten zich onder druk ompraten en vertrokken alsnog naar Nederlands-Indië. Uiteindelijk werden ruim 2600 volhardende dienstweigeraars door de kriegsraad als deserteurs veroordeeld tot veelal jarenlange gevangenisstraffen.

Hans Petiet: van oorlogsvrijwilliger tot dienstweigeraar

Hans Petiet (1925) werd in Amsterdam geboren. Hij zat als 15-jarige op de ambachtschool toen hier de oorlog uitbrak. Direct na de oorlog meldde hij zich in eerste instantie aan als oorlogsvrijwilliger om Nederlands Indië te helpen bevrijden van de Japanners, om later als ondergedoken deserteur opgepakt en veroordeeld te worden.

Welke rol speelde de Duitse bezetting bij zijn houding tegenover Nederlands Indië?

'Mijn verhaal begint tijdens de Tweede Wereldoorlog, toen ik een eerste oproep voor de verplichte Arbeitseinsatz nog wist te ontlopen met behulp van een bevriende arts.

Hierdoor kon ik in Nederland blijven, maar kwam toen terecht bij metaalbedrijf Werkspoor dat voor de Duitsers werkte. Na de treinstaking van 1944 werden er door de Duitsers vrijwilligers gevraagd om Nederlandse spoorrails naar Duitsland te brengen. Daar had natuurlijk niemand trek in, dus een razia zat er onvermijdelijk aan te komen. Toen ben ik maar ondergedoken in Abcoude. Per toeval raakte ik daar betrokken bij verzetwerk, omdat op de boerderij waar ik zat een geheim wapendepot was. Wapendroppings voor de regio Abcoude-Utrecht werden 's nachts van het land opgehaald en dan maakte ik op zolder die klevig ingepakte wapens schoon met petroleum en een aardappelmessje. Ik heb daar een maand of zeven, tot de bevrijding, ondergedoken gezeten.

Toen de oorlog hier eindigde in mei 1945, heb ik mij, samen met enkele jongens van onze verzetsgroep, aangemeld als oorlogsvrijwilliger (ovw 'er) om de Japanners te verdrijven uit Indonesië. Nu wij eindelijk bevrijd waren, wilden we niet dat onze land-

genoten in Nederlands Indië nog onderdrukt werden door Japan. Na een oproep van de minister van Oorlog hadden zich binnen een week al vele duizenden vrijwilligers aangemeld. Wij deden in afwachting van uitzending allerlei bewakingsklussen rondom Fort Abcoude, dat vol lag met Duits oorlogsmaterieel. Ook bewaakten we NSB'ers in de gevangenis van Nieuwersluis.

Tot mijn verbazing werd ik afgekeurd voor militaire dienst vanwege een verkleefde longtop. Ik was zo teleurgesteld hierover, dat ik in beroep ben gegaan, maar de arts vertelde dat de tropen funest zouden zijn voor iemand met zo'n aandoening. Ik accepteerde toen maar een burgerbaantje.'

Toen Japan capituleerde, riep Soekarno de onafhankelijkheid uit. Nederland weigerde die te erkennen. Men besloot de onafhankelijkheidsbeweging van de Indonesiërs met geweld de kop in te drukken. Alle dienstplichtigen uit 1946 werden opgeroepen om deel te nemen aan deze militaire operatie, want het aantal vrijwilligers was na de Japanse capitulatie drastisch afgenomen.

Wat is er gebeurd dat uw opvattingen in korte tijd zo enorm veranderden? Hoe kom je van oorlogsvrijwilliger tot deserteur?

'Ondanks mijn eerdere afkeuring werd ik nu opeens wél goedgekeurd en toegevoegd aan de 7 December-divisie, bij de geneeskundige dienst. Maar het was



*Hans Petiet nu:
... een koloniale
onderdrukings-
oorlog, daar wilde
ik niet aan mee
doen.*

inmiddels een andere strijd geworden, geen bevrijdingsoorlog maar een koloniale onderdrukingsoorlog en daar wilde ik niet aan mee doen.

Van de linkse politieke partijen was in '45 alleen de CPN nog tegen deze oorlog, maar niet veel later steunden ook de communisten de weigeraars niet meer openlijk. Zij stelden dat dienstplichtigen maar moesten gaan om dan daar de zaken in de gaten te houden of andere soldaten bewust maken van de koloniale onderdrukingsoorlog. Ik wilde het er niet bij laten zitten en voerde propaganda-acties en leidde demonstraties tegen de oorlog in en rond de kazerne. Maar dat vond de legerleiding niet zo geslaagd en ik werd door de Militaire Politie opgepakt. Ik kreeg veertien dagen zwaar arrest in een ondergrondse cel. De CPN reageerde hierop met een stukje in de *Waarheid*, maar de algemene stemming in Nederland was toch van: 'Indië verloren, rampspoed geboren'. Dienstweigeraars werden door overheid en de meeste burgers gezien en behandeld als lafaards en landverraders. Zo kreeg bijvoorbeeld een vader die zijn dienstplicht weigerende zoon thuis verstopt hield, twee maanden celstraf van de rechter wegens 'hulpverlening bij desertie.

Meteen na mijn vrijlating uit de cel besloot ik te deserteren uit het leger. Zo kort na de oorlog moest ik weer onderduiken, maar nu voor onze eigen overheid. Als onderduiker heb je flink wat problemen: hoe kwam je aan voldoende geld om aan de kost te komen? Een werkgever was strafbaar als hij je aannam, en thuis kon je niet meer komen, want de Militaire Politie lag op de loer.

Dienstweigeraars in Interneringskamp Schoonhoven (1948) – rechts Hans Petiet.

Via allerlei kleine klusjes en baantjes scharrelde je een bestaan bij elkaar: eerst in Enschede, daarna terug naar Amsterdam. Via communistische sympathisanten kreeg ik onderdak en werk: abonnees werven en contributie ophalen voor communistische verenigingen. Men probeerde mij daar om te vormen tot communist, maar dat zag ik niet zitten. Toen ik daarna ook nog weigerde als vrijwilliger naar Joegoslavië te gaan om mee te werken aan de opbouw van deze nieuwe communistische staat, was de liefde over en moest ik op zoek naar een nieuw onderduikadres.

Na anderhalf jaar onderduiken werd ik op 17 maart 1948 opgewacht en gearresteerd door de Militaire Politie. Kort daarna werd ik overgebracht naar het Depot Nazending Indië in Schoonhoven.

Ik had altijd gedacht één van de weinige dienstweigeraars te zijn, maar er bleken er daar een paar honderd te zitten! Dat was aan één kant natuurlijk een geweldige opsteker.'

Wat deed de overheid nadat ze u eenmaal gevonden had?

'In afwachting van de krijgsraad werden we daar zwaar aangepakt en fors afgeknepen, onder andere door de beruchte luitenant Van Kaam. Alles was erop gericht om ons moreel te breken. Weigeraars werden psychisch zwaar onder druk gezet, zelfs met behulp van geestelijken, om de weigering op te geven en alsnog naar Indië te gaan. Heel veel jongens konden deze druk niet aan en gingen toch, maar ik was vastbesloten om niet te gaan.

Een medische en psychische keuring waren deel van de voorbereiding voor de krijgsraad. De psychiater was snel klaar met mij, omdat hij er niets van begreep. Eerst was ik oorlogsvrijwilliger



*Anton Kalse:
dienstplichtig
soldaat.*



geweest, nu dienstweigeraar. Daarnaast kwam ik uit een christelijk-gereformeerd gezin en ook had ik geen enkel probleem om celstraf te krijgen voor mijn principiële weigering. De psychiater verklaarde toen dat ik psychisch ontoerekeningsvatbaar (S5) was en dus volledig ongeschikt om wapens te dragen en dienst te doen. Alle SS-kanten werden snel uit het leger ontslagen, maar ik moest blijven en toch voor de krijgsraad verschijnen.

In juni 1948 werd ik binnen twintig minuten veroordeeld en kreeg toch nog vijf maanden celstraf in Veenhuizen opgelegd, ondanks mijn medische en psychische afkeuring. Daarnaast was er ook nog een hoogst ongebruikelijke toevoeging op de uitspraak, die bepaalde dat mij niet ontzegd werd om bij de gewapende macht te dienen! Vergeleken met andere weigeraars was het een lichte straf, maar juridisch gesproken klopte het van geen kanten. Gewone gevallen van dienstweigering kregen straffen tot zeven jaar, vaak zaten zij langer vast dan NSB'ers, Nederlandse SS'ers en Duitse officieren die voor zware oorlogsmisdaden waren bestraft. Dat geloof je toch niet? Een ongehoorde zaak, maar aan de andere kant niet echt verwonderlijk als je weet dat de grondwet in principe verbood om Nederlandse militairen tegen hun zin in naar het buitenland te sturen. Om dit artikel 192 tijdelijk buiten werking te stellen, werd er kort na de oorlog een noodwetje aangenomen dat uitzending toch mogelijk maakte. Een beroep doen op de grondwet werd daardoor zinloos.'

Op 27 december 1949 droeg Koningin Juliana de soevereiniteit over aan de Republiek Indonesië. Dit betekende het einde van de oorlog. Er werd amnestie verleend aan alle Nederlandse militairen

die betrokken waren geweest bij oorlogsmisdaden die begaan waren tijdens deze koloniale oorlog, maar de vervolging van de Indonesië-weigeraars ging onverminderd door tot ver in de jaren vijftig. (In 1957 wordt de laatste deserteur na een onderduik van negen jaar opgepakt. Hij wordt veroordeeld tot vier maanden celstraf en ontslag uit militaire dienst, HO)

Hoe kijkt u terug op de keuzen die u gemaakt heeft in die naoorlogse jaren?

'Ik vind dat iedereen zijn eigen individuele keuzes moet maken en zij die weigerden en zij die hun dienstplicht vervulden respecteer ik beiden. Tot op de dag van vandaag ben ik tevreden over de keuzen die ik toen gemaakt heb en zou ik het zo ook weer overdoen. Aan de andere kant ben ik me ervan bewust dat mijn geschiedenis er ook heel anders uit had kunnen zien. Stel dat ik als oorlogsvrijwilliger wel was uitgezonden naar Indonesië. Wie weet waar ik in terecht gekomen was en wat het met me gedaan zou hebben. Een Poncke Princen-effect of misschien meer een kapitein Westerling-effect? Ik durf niets uit te sluiten, want mensen zijn nu eenmaal sterk beïnvloedbaar.

Na het uitzitten van mijn straf ben ik begin '49 teruggekeerd in het normale burgerleven en heb ik ondanks mijn afkeuring en veroordeling ook nog ruim twintig jaar bij Justitie gewerkt, in het gevangeniswezen. Dus in die zin heeft mijn verzet tegen de staat geen negatieve consequenties gehad voor mijn verdere loopbaan. Of dat voor alle dienstweigeraars zo heeft uitgepakt, dat betwijfel ik.

Ik zou vooral jongeren willen waarschuwen dat ze onafhankelijk en kritisch moeten leren zijn en blijven, om niet door holle slogans of propaganda gemanipuleerd te worden. Anders is de

kans groot dat je dingen gaat doen waar je later spijt van krijgt.'

Hans Petiet woont nog steeds in Amsterdam en is actief in een vrijwilligerscircuit dat hand en spandiensten verleent in verzorgings- en verpleeghuizen.

De militaire tropenjaren van Indië-ganger Anton Kalse

Anton Kalse werd in 1925 in Diemen geboren als één na jongste uit een gezin van vijftien kinderen. Meteen na de lagere school moest hij gaan werken. De oorlog in Nederland kwam hij zonder grote problemen door. In 1946 kwam de oproep voor de militaire dienst.

'In september 1946 werd ik als dienstplichtig soldaat goedgekeurd en ik kwam terecht bij de 32^e Hulpverbandplaats afdeling, een onderdeel van de Geneeskundige Troepen, depot Nederlands-Indië in Utrecht. In drie maanden kreeg ik een EHBO-training als ziekenverzorger en daarnaast waren er enkele schietoefeningen met een pistool, geweer en brengun, een zware mitrailleur.



Kalse (l) bij zijn rode kruisauto.

Die oproep vond ik niet fijn. Hadden we net de Duitsers gehad, en had ik dankzij een hulpvaardige dokter de Arbeitseinsatz kunnen ontlopen, moest ik nu verdorie weg om te gaan vechten aan de andere kant van de wereld. Andere jongens hadden hetzelfde gevoel, al waren er ook wel enkelen bloedfanatiek om te gaan. De angst voor de forse gevangenisstraffen in Nieuwersluis, die aan dienstweigeraars werden opgelegd, speelde een grote rol bij de vraag: ga ik wel of niet naar Indië? Wij vonden dat iedereen voor zichzelf moest uitmaken of hij wel of niet heen zou gaan. Wij hadden geen hekel aan weigeraars. Wij respec-

teerden hun keuze, maar wilden zelf geen jarenlange gevangenisstraf riskeren. We gingen dus naar Nederlands-Indië, waar ik alleen van school iets van afwist, om de 'rampokkers' te bestrijden. Wij wisten dat Soekarno een fascist was, een verrader die samen met de Japanners tegen Nederland had gestreden. Dat het Nederlandse gezag hersteld moest worden, daar stonden wij achter. Dat ze ons daarvoor nodig hadden vonden we minder fijn.

Op 28 december 1946 vertrokken wij met ms. De Sloterdijk uit Rotterdam. Op onze reis naar de haven stond overal langs het spoor Militaire Politie om eventuele deserteurs op te pakken. Niet alle jongens keerden namelijk terug van hun inschepingsverlof en ook onderweg naar de havens waren er jongens gedeseerteerd. Om de schade beperkt te houden werd het hele traject van de kazerne, via het spoor, tot en met de loopplank van het troepen-transportschip bewaakt door de MP.'

• Eerste oorlogservaringen

'Op 24 januari 1947 kwamen we aan in de haven van Tandjong Priok. Hier vandaan gingen we per vliegtuig naar het militaire hospitaal in Tjimahi, waar ik een vervolgopleiding veldhospitaal kreeg. Omdat er veel dysenterie heerste onder de Nederlandse troepen van het oorlogsvrijwilligersbataljon der Krokodillen, werden er regelmatig vrijwilligers gevraagd om als infanterist dienst te doen op een buitenpost, waar je dan patrouille moest lopen. Wij van de Geneeskundige Troepen wilden wel eens wat anders meemaken en boden ons dan aan. Dat waren vaak angstige avonturen, zeker 's nachts. Wij waren totaal niet gewend aan militaire acties en ook niet aan de duisternis van die tropische nachten. De nachtelijke geluiden, de ongewone schaduwen, dansende vuurvliegjes en plotselinge beschietingen maakten dit voor ons tot spannende aangelegenheden.

Mijn echte vuurdoop viel samen met de eerste politionele actie van juli 1947. Het leger van de Indonesiërs, het TNI (*Tentara Nasional Indonesia*) had een actie tegen Chinese burgers ondernomen. Er heerste toen, en nu nog steeds, een sterk anti-Chinees sentiment. De TNI-strijders hadden een groep van ongeveer honderd Chinezen verzameld op een binnenplaats van een gebouw en vervolgens een aantal

handgranaten tussen de weerloze mensen geworpen. Het was een bloedbad. Er waren veel doden en zwaargewonden. Wij hebben de gewonden toen afgevoerd naar het hospitaal in Poerwokerto. Die beelden van de binnenplaats maakten een diepe indruk op mij.

Ons hospitaalwerk was redelijk zwaar. Je moest zo'n acht uur per dag zwaargewonden verzorgen, waaronder opvallend veel slachtoffers met brandwonden. Die liepen de jongens op als ze snel een kampvuurtje wilden maken. Meestal groeven ze een klein kuiltje, goten er benzine in en dan boem! Alweer een soldaat met brandwonden erbij! Tijdens een onderling conflict tussen Indonesische nationalist en Indonesische communisten troffen wij een gevangenis aan met daarin twaalf door het TNI doodgeschoten communisten.



Indonesisch medisch personeel van het ziekenhuis in Solo.

We zaten dus midden in een oorlog waarbij ook nog eens partijpolitieke belangen tot een soort burgeroorlog leidden.'

• Doodschieten of verzorgen?

'Toen een patrouille een keer een gewonde Javaan meebracht, stelde een vaandrig voor om de 'vuile communist dood te schieten' in plaats van medische bijstand te verlenen. Ik protesteerde daartegen en werd gelukkig gesteund door een sergeant, waardoor het allemaal met een sisser afliep. Maar het zegt wel wat over de spanning in die dagen!

Ik heb wel horen praten over excessen, maar daar heb ik zelf nooit iets anders van gemerkt dan dit geval. Een keer was er een incident toen onze jongens een huis van een Indonesiër wilde opblazen, omdat er vanuit dat huis op onze troepen was geschoten. De man

protesteerde heftig en weigerde te vertrekken. Toen is hij ter plaatse doodgeschoten, waarna zijn huis alsnog werd opgeblazen.

Op 19 december 1948, vlak voor de tweede politionele actie werden wij geplaatst op een buitenpost, een rubberplantage. Overdag gingen wij dan met de militairen van het 6e Eskadron gevechtswagens mee op patrouille, en als we in de kampongs waren dan hielden wij zieke Indonesiërs. Wij gaven ze per plaatse injecties of namen ze op in het hospitaal. Tijdens de acties trokken wij met het oprukkende Nederlandse leger mee om zieken en gewonden te verzorgen, zowel Nederlandse soldaten als Indonesische burgers. Van februari 1949 tot en met augustus 1949 had ik hospitaaldienst in Solo en moest ik gewonden verzorgen en konvooien met zieken begeleiden. In dat hospitaal had je Indonesisch medisch

personeel voor de burgers en aan de militaire kant werden de Nederlandse artsen ingezet. Wij hadden een goede band met de Indonesische verplegers en artsen, al wisten wij vrij zeker dat er heel wat TNI-klienten bij zaten. Wij wisten dat er meerdere TNI militairen daar illegaal behandeld werden, maar dat liet je maar zo. Het waren tenslotte ook mensen, nietwaar? Vervelender was dat het ziekenhuis bijna elke nacht beschoten werd door datzelfde TNI, maar ik heb mazzel gehad en ben nooit geraakt.'

• Verwerking van stress

'Het was niet eenvoudig om altijd je werk goed te doen vanwege alle ellende die je steeds weer zag. Zo zal ik een Nederlandse piloot niet snel vergeten, die totaal verbrand was. Wat heeft die man geleden! Ik deed mijn best om de gewonden op te beuren en te helpen

door bijvoorbeeld brieven naar huis te schrijven en de familie te informeren dat hun zoon een arm of been kwijt was.

Onze zaalarts zei altijd: *'Mannen, je moet niet stilstaan bij de gebeurtenissen van alledag anders word je stapelgek. Maak maar een geintje over je werk en je patiënten, dat is het beste!'*

En dat deden wij dan ook. Op den duur ontwikkelden wij echte galgenhumor. Maar het heeft mij wel geholpen, want ondanks alle dagelijkse ellende kon ik het werk goed volhouden.

De Nederlands-Indonesische strijd kostte heel veel slachtoffers (ruim 6000 aan Nederlandse zijde en waarschijnlijk 150.000 aan Indonesische kant, HO] en ik heb heel wat doden afgelegd en gekist. Een kameraad van mij was met een groep in een hinderlaag gevallen. Alle dertien mannen werden daarbij op gruwelijke wijze met sabels vermoord. De verminkte doden, onder wie mijn vriend, werden naar het lijkenhuisje gebracht. Hier fatsoeneerde ik ze zo goed als mogelijk, door ze te wassen, te kleden en te verzorgen, voordat ze gekist werden. Als je op zo'n manier afscheid moet nemen van een vriend, nou, daar was ik een tijdje goed kapot van.

Maar gehard door de realiteit van de oorlog, kon ik zo een andere bizarre situatie goed verwerken. Op een dag was er in een kampong net buiten Solo een afgehakt hoofd van een Hollandse soldaat op een spies gevonden. Het werd in een koffertje naar het hospitaal gebracht. Ik moest toen dat losse hoofd wassen en de haren kammen, zodat er door de politie een foto van gemaakt kon worden ter identificatie.'

• Eindelijk naar huis

'Na de wapenstilstand konden steeds meer soldaten terug naar Nederland. Toen ik eindelijk weg mocht, liep ik een dubbele longontsteking op en moest nog drie maanden langer daar blijven. Maar op 11 april 1950 kwam ik blij weer thuis en werd ik opgevangen door mijn zusters.

De staat toonde zich niet echt dankbaar voor onze inzet in Nederlands Indië. Spullen die je tijdens je dienst was kwijtgeraakt moest je dubbel terugbetalen! Verder kreeg ik van de overheid f100,- kleedgeld voor de terugkeer en voor de eerste zes weken in Nederland kreeg ik f1,50 zakgeld per dag. Daarna moest je voor jezelf



Weer thuis in Diemen. Rechts Anton Kalse.

kunnen zorgen. Na de oorlog in Indië kwamen de soldaten weer thuis en die wilden allemaal terug op de arbeidsmarkt. Dit maakte de spoeling behoorlijk dun. Gelukkig kon ik weer bij mijn oude baas, behangfabriek Rath en Doodeheefver, aan het werk. Tot aan mijn pensionering ben ik daar boekbinder gebleven.'

• Gewetenswroeging?

'Nee, ik heb absoluut geen gewetenswroeging. Ik heb in Indië naar eer en geweten gehandeld en heb dus een zuiver geweten. Ik heb ook nog nooit een nare droom gehad over die toch ingrijpende periode. De omslag in de publieke opinie voor wat betreft het optreden van het Nederlandse leger in Nederlands Indië blijft voor mij, en veel van mijn kameraden, een moeilijk te verteren zaak. Wij zijn toen als dienstplichtige soldaten uitgezonden door een democratisch gekozen regering en met massale steun van de Nederlandse bevolking. Om het die militairen dan dertig jaar later te verwijten dat ze daar gevochten hebben, vind ik vreselijk hypocriet en onterecht. Wij vervulden toch onze burgerplicht?

Ik was veertien toen de oorlog in Nederland begon, en toen ik thuis kwam uit Nederlands Indië was ik vijfentwintig. Na de crisisjaren kwam de Duitse bezetting en daarna mijn dienst-

tijd in Nederlands-Indië. Geen fraaie tijden, maar toch heb ik niet het idee of gevoel dat ik een verloren jeugd heb gehad. Het was nu eenmaal zo, daar viel niets aan te doen. Het enige dat ik betreurt is dat de overdracht van het Nederlandse gezag veel te snel is gegaan. Dat had veel geleidelijker, zeg in tien jaar tijd moeten gebeuren. Dat was volgens mij veel beter geweest voor de economie en opbouw van het nieuwe Indonesië.

Anton Kalse woont nog steeds in Diemen en bezoekt jaarlijkse de reünie van zijn eigen medische onderdeel. Ook is hij altijd op 7 september aanwezig in Roermond, waar sinds 1988, bij het Nationale Indië-Monument 1945-1962 de ruim 6000 Nederlandse militairen herdacht worden die gevallen zijn bij het herstel van orde en vrede in de voormalige overzeese rijkdelen Nederland Oost-Indië en Nederlands Nieuw-Guinea in de periode 1945-1962



Over de plaats van de vrijdenkersbeweging in negentiende-eeuws Nederland

Hans Moors

Bijbels en boenwas

Met de kreet: 'Denk vrij' laat een grote Nederlandse beleggings- en verzekeringsmaatschappij paarden breidelloos over benevelde groene weiden draven. Deze advertentie suggereert een gevoel van vrijheid. Sinds 'Black Beauty' zijn paarden daar natuurlijk erg geschikt voor, al is onduidelijk of de makers specifiek op Tina-lezers van weleer gokten. En of beleggingen en verzekeringen een gevoel van vrijheid bieden, is ook nog maar de vraag. Zeker als je daar even over nadenkt!

8

In de negentiende eeuw had het begrip 'vrijdenken' een andere betekenis. Het wortelde in een maatschappelijke context waarin kerk, religie en patriciaat hoogtij vierden. Het appelleerde aan een emancipatiestreven dat 'vrijheid' niet impliciet koppelde aan individuele belangen en keuzen, maar juist expliciet verbond met de zelfontplooiing van alle mensen die belemmeringen ervoeren bij het leiden van een zelfstandig privé- én een volwaardig publiek leven. Vrijdenken was een ontvoogdingsstrategie.

Wat is vrijdenken?

Het vrijdenkerschap voer onder twee vlaggen. Vrijdenken was enerzijds een levensbeschouwelijke filosofische methode, gericht op de kritische zelfontplooiing van het individu. Die denkwijze had een lange, humanistische traditie, aanvankelijk binnen de kerk.

Anderzijds impliceerde vrijdenken een fundamentele heroriëntatie op de bestaande sociale, economische en politieke verhoudingen. Wie zich wist los te maken uit dogma's en conventies, zou immers ook opkomen voor zichzelf. Wie beseftte dat de wereld maakbaar was, zou alle zeilen bijzetten om maatschappelijke misstanden te bestrijden.

Hoewel het filosofische aspect binnen de vrijdenkersorganisaties allesbehalve verdween, was het in de tweede helft van de negentiende eeuw niet meer scherp te onderscheiden van het reformistische aspect.

'De vrijdenker,' concludeerde A.H. Gerhard (de 'roode bovenmeester' wiens vader een voorman van de Eerste Internationale was geweest) in 1906, 'komt niet tot een vooruit vast te stellen politiek of economisch princip; maar wanneer hij zich eerlijk toelegt op onbevooroordeeld denken, wanneer hij elke openbaring en elk gezageischend dogma verwerpt, dan wordt hij vatbaar, vatbaarder dan ooit voor den invloed der maatschappelijke verschijnselen en feiten op zijn levensrichting.'

De combinatie van vrijdenken als filosofische methode én maatschappelijk hervormingsstreven was een mid-negentiende-eeuws fenomeen. Toen begonnen zich namelijk in vrijwel alle West-Europese landen groepen vrijdenkers te organiseren. Zij zagen de christelijke moraal als een rem op de menselijke zucht naar zelfkennis. De kerk verweten zij onverschilligheid, dogmatische intolerantie en baatzuchtig machtsmisbruik. Politiek vonden zij een door kapitaal moedwillig in stand gehouden vorm van nepotisme.

Vrijdenkers verzetten zich tegen uitsluiting: uitsluiting door overheersing én uitsluiting door marginalisering. Hiertegen brachten zij de studie der natuurwetenschappen in stelling 'om het bijgeloof uit te roeien en het misbruik, dat er van de lichtgeloovigheid van het volk gemaakt wordt, tegen te gaan', zoals de prospectus van het eerste Nederlandse vrijdenkerstijdschrift *De Dageraad* in 1855 meldde.

Denken in feiten, zonder voorschriften en in vrijheid, hielp de wereld vooruit. Want elk mens bezat het vermogen zichzelf en zijn levensomstandigheden te verbeteren.

Hans Moors is historicus en werkt als senioradviseur voor strategische arbeidsmarkt-vraagstukken.

Bij alle verschillen in de maatschappelijke context waarbinnen, de manier waarop en de heftigheid waarmee vrijdenkersorganisaties in diverse landen deze boodschap voor het voetlicht brachten, springen vooral de gelijktijdigheid van hun ontstaan en ontwikkeling in het oog. Er hing kennelijk iets in de lucht, zoals dat heet.

Veel aandacht hebben die overeenkomsten nog niet getrokken, zeker niet onder Nederlandse historici. De betekenis van de Nederlandse vrijdenkersbeweging voor het radicaal-liberale en vroege socialistische ideeëngoed en de organisatorische ontwikkeling daarvan in het partijloze politieke landschap van die tijd is pas de laatste jaren (en dan nog mondjesmaat) betrokken bij het onderzoek naar de negentiende-eeuwse politieke cultuur. Maar dat die belangstelling, althans in academische kring, toeneemt, rechtvaardigt deze korte analyse van de plaats van de vrijdenkersbeweging in de negentiende-eeuwse geschiedenis van Nederland.¹

De Nederlandse vrijdenkersbeweging

Het initiatief voor de oprichting van een vrijdenkersvereniging ontstond in de Amsterdamse niet-reguliere vrijmetselaarsloge Post Nubila Lux. Een groep vrijmetselaars en naaste geestverwanten probeerde in 1855 vergeefs een vereniging van de grond te krijgen, maar het lukte wel om het vrijdenkers-tijdschrift *De Dageraad* te stichten. Een jaar later, op 4 oktober 1856, was er ten slotte voldoende steun gevonden om de eerste vergadering van Vereniging De Dageraad uit te schrijven.

De filosofie achter *De Dageraad* was van meet af aan materialistisch, zij het in een pantheïstische of deïstische variant. Echte atheïsten waren er nauwelijks. De 'dageraadsmannen' van het eerste uur wilden het door kerk en religieuze dogma's verdoofde volk in woord en geschrift laten zien 'dat Gods wijsheid en goedheid zich overal in de natuur openbaart, en dat de natuur de onuitputtelijke bron van alle waarheid, de eenige goddelijke openbaring is'.

Vereeniging de Dageraad.

ZONDAG 10 JANUARIJ e. k., des morgens ten 9 ure,
VOORDRACHT van **MULTATULL**, uitsluitend voor
Leden (voorzien van hun Diploma) met ééne Dame.
(757) **HET BESTUUR.**



Cartoon uit 'De Nederlandsche Spectator', november 1864.

De werkzaamheden van het bureau van de Index librorum prohibitorum.

In hun ogen was de christelijke leer een gevaarlijke metafysica, die bestreden moest worden vanuit de materialistische filosofie, de evolutieleer en de zich razendsnel ontwikkelende natuurwetenschappen. De kentheorie van wetenschappers als Charles Darwin en de fysioloog Jacob Moleschott boden aanknopingspunten voor een grenzeloos vertrouwen in de menselijke rede, die het mogelijk maakte om 'het zijn' empirisch te duiden.

Drie symbolen stonden bij de oprichtingsvergadering van De Dageraad op de bestuurstafel: een telescoop, een globe en een microscoop.

Die exegetisch ingestoken studie van de natuur, het bovennatuurlijke en de zingeving die mensen daarin zochten, bracht veel vrijdenkers in de loop van de jaren zestig tot een kritisch reformistische manier van denken over de sociale en politieke organisatie van Nederland. Die verschuiving tekende zich vooreerst minder af in het tijd-

schrift dan binnen de vereniging. In *De Dageraad* van de jaren vijftig en zestig heerste een strakkere regie, waarin het vaak autodidactische, vrijzwevende intellectualisme van de redactie en de kopstukken van de beweging tot uitdrukking kwam. De vereniging had daarentegen sinds het begin al de religieuze, filosofische en politieke heterogeniteit van haar leden ruimte geboden. Voor alle vrijdenkers – liberaal, sociaal, radicaal, behoudend in filosofische, religieuze dan wel politieke zin – was de vereniging een vrijplaats voor gedachtewisseling en (soms hoogoplopende) discussie. Bovendien waren degenen die daar het woord voerden – een voor de hand liggend, maar dikwijls veronachtzaamd gegeven – zichtbaar en aanspreekbaar voor hun gehoor. Dat heeft ongetwijfeld zowel de animositeit als de inhoudelijke verbreding van het debat bevorderd.

De discussie ging in eerste instantie trouwens nauwelijks over politiek of maatschappelijke kwesties, ook al telde de vereniging meteen al behoorlijk wat 'oud-strijders' van 1848 in haar gelederen. Weliswaar riepen de allereerste statuten op tot 'het praktisch medewerken tot het geluk der maatschappij', maar over de vraag of dit impliceerde dat de vereniging zich terzake politieke en

sociale kwesties diende uit te laten, werd niet gerept. Dat gebeurde wel in september 1857, waarschijnlijk omdat de radicale Rotterdamse vrijdenkersorganisatie De Lichtstraal, waar de querulante huisonderwijzer, broodschrijver en 'gevoels-socialist' G.W. van der Voo de scepter zwaaide, enkele maanden eerder in De Dageraad was opgegaan.

De toen herziene statuten stelden namelijk, dat *'alle staatkunde, niet rechtstreeks met het doel van de vereeniging in verband staande, wordt geweerd'*. Maar op 14 juli 1861 werd die beperkende bepaling voorgoed geschrapt en lag – voorzover van belang, ook in formele zin – de weg open voor maatschappijkritisch en soms hervormingsgericht debat.

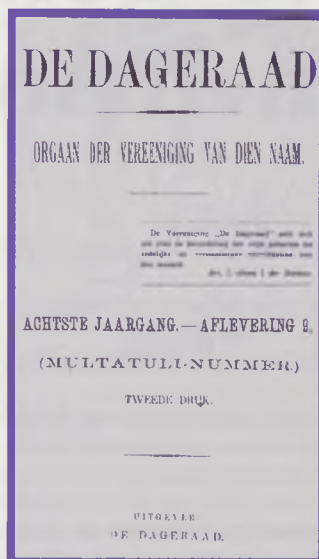
Publieke stijl

Bepalender voor deze ontwikkeling was echter, dat in de loop van de jaren zestig steeds meer werklieden lid waren geworden van De Dageraad. Wellicht omdat de uitstraling van wetenschap en zelfbewust rationalisme hen aantrok, maar zonder twijfel ook vanwege de vrijgevochten brutaliteit waarmee een 'nieuwe generatie' charismatische kopstukken hun opvattingen naar buiten bracht. Waar vooraanstaande vrijdenkers van het eerste uur als F.C. Günt of R.C. d'Ablaing van Giessenburg hun studieuze distantie nimmer afwierpen, was bijvoorbeeld de kleine, gebochelde voormalige godsdienstonderwijzer H.H. Huisman – die in 1865 de voorzittershamer van d'Ablaing van Giessenburg overnam – een 'voorganger' wiens onversaagd theatrale, met spot doorrokken optreden tegen bijbels en boenwas tal van werklieden tot navolging prikkelde. Zijn 'stijl' deed eenieder kennelijk vergeten, dat de inhoud van zijn voordrachten en van zijn artikelen in *De Dageraad* vaak zo niet saai, dan toch van een exegetische stropigheid waren.

Uiteraard zijn kip en ei niet te scheiden: Huisman en de zijnen (waaronder Multatuli niet te vergeten) trokken een nieuw publiek, maar de 'stijlbreuk' in de vrijdenkersbeweging zou zich niet hebben voorgedaan als er geen gretig luisterende oren waren geweest. En die waren en kwamen er! In de tweede helft van de jaren zestig waren de 'intellectuelen' in de minderheid bij de



Eerste voorzitter
van De
Dageraad, R.C.
d'Ablaing van
Giessenburg.



werklieden, de kleine zelfstandigen en de kopstukken van de (op een enkele uitzondering na) nog op te richten vakverenigingen, zoals H. Gerhard, B.H. Heldt, P.J. Penning en W. Ansingh. De oprichters van de Nederlandse sectie van de Eerste Internationale (zeker de leden van de Amsterdamse afdeling) waren bijna allemaal 'dageradianen'. De vroege socialisten hadden *'zonder uitzondering tijdens de "stille jaren" tussen 1848 en 1868 hun vorming genoten: in de vertrouwde en "gezellige" kringen van vakverenigingen, eigen bierhuizen en vrije denkers.'*²

De band tussen (vroeg-) socialistisch ideeëngoed en activisme enerzijds, vrijdenken en vrijdenkersbeweging anderzijds bleef tot diep in de twintigste eeuw bestaan.

Thema's

Vereniging De Dageraad democratiseerde, werd opener en profileerde zich met sociaal-politiek debat. Dat werd binnenskamers gevoerd, tijdens de vergaderingen, maar vooral ook via de eigen tijdschriften en de persorganen van de opkomende arbeidersbeweging. Was de vrijdenkersstem in de 'arbei-

derspers' niet bijzonder herkenbaar, voor bladen als *De Dageraad* (1855-1867, 1869-1870, 1879-1898), *De Omnibus* (1865-1866), *De Levensbode* (1865-1877), *De Rotterdamsche Lantaren* (1868-1869), *Het Noorden* (1870-1873), *De Vrije Gedachte* (1872-1874), *De Tolk van de Vooruitgang* (1876-1878), of *Recht door Zee* (1883-1885) gold het tegendeel.

Uiteraard hadden ze specifieke aandacht voor het feilen van de christelijke ethiek en de (maatschappelijke relevantie van de) ontwikkeling van de natuurwetenschappen. Vooraanstaande vrijdenkers als H. Hartogh Heys van Zouteveen met name, maar ook de spinozisten J. van Vloten en H.J. Betz waren belangrijke verspreiders van het darwinisme in Nederland.

In vergelijking met andere kranten en tijdschriften publiceerde de 'vrijdenkerspers' veel, scherp, (soms ook vormvernieuwend) en – naarmate de negentiende eeuw vorderde – in toenemende mate over sociaal-economische misstanden, onderling hulpbetoon, sociale zorg, onderwijshervorming, dierenbescherming en antivivisectie, koloniale politiek, antimilitarisme en pacifisme, algemeen stem- en kiesrecht.

Vrijdenkers mengden zich in hun eigen én in de landelijke kranten met verve in de discussies over vaderschapsonderzoek, prostitutie, echtscheiding en geboortebepierking. De neo-malthusianse beweging eind negentiende eeuw, bijvoorbeeld, had directe persoonlijke en ideologische banden met de vrijdenkersorganisaties.

Vanzelfsprekend stond de rechtvaardige strijd van de arbeider in het brandpunt van de belangstelling, maar – minder vanzelfsprekend – ook de kruistocht van de vrouwenbeweging. Toch had de vrijdenkersbeweging op dit gebied eind negentiende eeuw al een traditie hoog te houden. Misschien is dat wat zwaar uitgedrukt, maar sedert het begin van de jaren zestig hielden vrijdenkerstijdschriften zich serieus en frequent bezig met de betekenis van sekseverschillen in de Nederlandse samenleving; in het bijzonder gericht op vrouwelijkheid en vrouwen natuurlijk, maar zeker niet zonder reflectie op wat een gelijk en gelijkwaardiger verhouding tussen beide geslachten – binnen en buiten het huwelijk – voor mannen zou betekenen én van hen zou verlangen. Bijzondere aandacht werd in deze context besteed aan arbeid en onderwijs.

Maar vermoedelijk de meest vernieuwende bijdrage van de vrijdenkersbeweging aan het denken over sekse was de formulering van het uitgangspunt dat vrouwen zelfverantwoordelijke individuen waren en in hun maatschappelijke functioneren als zodanig moesten worden beschouwd. Deze opvatting, afkomstig uit het Franse utopisch socialisme van de jaren twintig en dertig, klonk sinds begin jaren zeventig steeds vaker in vrijdenkerskringen.³ Tegen het einde van dit decennium schreef *De Tolk van de Vooruitgang*, bijvoorbeeld, dat elke relatie tussen man en vrouw gebaseerd moest zijn op individuele verantwoordelijkheid om zo min mogelijk inbreuk te maken op de levenssfeer van anderen. Coëducatie en 'uitbreiding van den werkring en volkomen vrijheid der vrouw' achtte de redacteur van het blad, de wiskundige B.P. Korteweg, de noodzakelijke voorwaarden om dit beginsel te verwezenlijken. Op deze manier kon 'de onwaardige geest van achterdocht en jalousie worden gebannen, de prostitutie onmogelijk worden, de vrouw zich vrij kunnen ontwikkelen, de toekomst der menschheid verzekerd zijn en broederlijke en zusterlijke genegenheid zonder berekening en eigenbaat geen utopie meer zijn.'



In het verlengde hiervan verklaarde *De Dageraad* zich in 1880 expliciet voor vrouwenstemrecht en bracht vanaf 1882 een vaste rubriek met de titel 'de vrouwenkwestie'.

Verscheidenheid

Ook al had de Nederlandse vrijdenkersbeweging een tamelijk eenduidig palet van maatschappelijke en politieke kwesties waarvoor zij zich engageerde, verschillen van inzicht en temperament

deden zich eveneens voor. Zo verlieten eind september 1867 dertien Dageraad-leden de vereniging met de doelstelling de sociale kwestie te bespreken en om op 'redelijk-zedelijken grondslag, het rationalisme (...) [te] vertegenwoordigen, ontwikkelen en bestendigen'. Zij stichtten Vereeniging De Humaniteit (tot half december 1867 werkend onder de titel: Genootschap "Ontwikkeling tot Veredeling"). Een aanvullende reden voor afscheiding – tenminste voor de bekende bierhuishouder E.H. Hartman – was, dat in *De Dageraad* 'alle goede en zedelijke bedoelingen geweken waren en dat men daar alleen prikkeling begeerde, door het beschimpen en bespotten van anders denkende.' De nieuwe 'stijl' van Huisman en de zijnen viel dus niet bij iedereen in goede aarde.

De discussies in *De Humaniteit* gingen over het belang van werkliedenverenigingen en de noodzaak om ze op te richten, de maatschappelijke positie van vrouwen, de positivistische filosofie, utopisch socialisme, kinderarbeid, algemeen stem- en kiesrecht. De contacten met Belgische vrijdenkers- en werkliedenverenigingen waren frequent. Enkele weken nadat het *Amsterdamsch Volksblad* vermeld had, dat de Brusselse sectie van de Eerste Internationale in contact stond met de kring van 'volksvrienden' rond K. Ris, F.W. Vislaage, G.Th. Mohrman en Huisman, maar bijna een jaar voordat de Amsterdamse internationalen zich daadwerkelijk hadden georganiseerd, berichtte de voorzitter van *De Humaniteit*, de bemiddelde publicist H.J. Berlin, al over de vergaderingen van de 'Internationale Arbeidersvereniging van België' en dier relaties met Duitse zusterorganisaties.

De jaren zeventig vormden allerminst de meest glorieuze periode van de Nederlandse vrijdenkersbeweging. Vereniging *De Dageraad* onderging, na een kwijnend decennium, in 1879 een ingrijpende reorganisatie. Die bracht *De Humaniteit* terug in de moederschoot, totdat die vereniging zich in 1882 opnieuw van *De Dageraad* losmaakte.

In 1875 had de toen nog niet zo bekende socialist H.H. van Kol, eerder al lid van de Eerste Internationale, in Delft de vereniging *Vrije Studie* opgericht, maar veel was hier niet van uitgegaan. Gedurende de jaren tachtig



Hendrik Huisman, opvolger van Van Giessenburg.

zagen in Rotterdam de vereniging *Het Vrije Woord* (1881) en in 's-Gravenhage de Vereeniging ter Bevordering van de Vrije Gedachte (1882) het licht. Met voorsprong de belangrijkste en grootste vrijdenkersorganisatie bleef echter *De Dageraad* met zijn regionale afdelingen.

Gedurende de jaren tachtig en negentig profileerde de Nederlandse vrijdenkersbeweging, zoals de Belgische en Franse wat vroeger al, een reformisme van progressief liberale en vooral sociaal-democratische signatuur. In tegenstelling tot de situatie in België en Frankrijk resulteerde die ontwikkeling in Nederland niet in formele of althans geïnstitutionaliseerde allianties met werkliedenverenigingen en politieke partijen. Evenmin riepen de Nederlandse vrijdenkersverenigingen, zoals in België gebeurde, nevenorganisaties met een specifieke politieke doelstelling in het leven. Kennelijk bestond die behoefte noch binnen de vrijdenkersbeweging, noch bij liberale, radicale of socialistische partijformaties. In die zin bleef de vrijdenkersbeweging in Nederland op het zijspoor van het politieke rangeerterrein van het laatste kwart van de negentiende eeuw.

Plaats in de geschiedschrijving

Waar de vrijdenkersbeweging voor stond, is nu in grote lijnen wel duidelijk. Rest nog de vraag wat haar betekenis en belang is geweest. In de Nederlandse historiografie is een afdoend antwoord op die vraag nog niet gegeven. Een verklaring hiervoor is, dat het vooral sociaal-democratische historici én historici die de evolutie van de socialistische partijvorming bestudeerden geweest zijn, die de vrijden-



ABONNEMENTSPRIJS:
 Voor Amsterdam . . . per 3 mnd. 30 Ct.
 Overige plaatsen in Ned. » » » 35 »
 (Alles bij vooruitbetaling.)

ADMINISTRATIE- EN REDACTIEBUREAU:
 Hoedemakerskade No. 56.
 AMSTERDAM.

ADVERTENTIËN:
 Van 1—6 regels 25 Cent.
 Elke regel meer 5 »

kersbeweging hebben gepositioneerd. Vroege studies, zoals die van H.P.G. Quack, B. Bymholt of W. Vliegen, besteedden tamelijk uitgebreid aandacht aan de rol van de vrijdenkersbeweging als wegbereider van de organisatievorming onder socialisten in het bijzonder en arbeiders in het algemeen. Binnen De Dageraad ontstonden de netwerken van vroege socialisten die aan de wieg van de SDB en later de SDAP hebben gestaan.

Nadien is deze opvatting wat op de achtergrond geraakt. De uitzondering op deze 'marginaliseringstendens' vormen studies naar de lokale geschiedenis (en dan vooral die van Amsterdam), zoals de proefschriften van Th. van Tijn en onlangs van D. Bos. Een rooskleurige situatie is dit niet, maar in de historiografie van het radicalisme en sociaal-liberalisme, die de afgelopen jaren een nieuwe impuls heeft gekregen dankzij het werk van H. te Velde en S. Dudink, ontbreekt nagenoeg elke aandacht voor de vrijdenkersbeweging (waarbij overigens een uitzondering mag worden gemaakt voor het te vaak vergeten proefschrift van G. Taal). Dit is een laakbare ommissie. De stelling dat de Nederlandse vrijdenkersbeweging, zowel ideologisch als wat personele netwerken betreft, voor de sociaal-liberale beweging minstens zo belangrijk is geweest als voor de socialistische, zou namelijk wel eens behoorlijk hard kunnen zijn.

Vrouwenhistorici, tenslotte, hebben zich lange tijd niet met de vrijdenkersbeweging beziggehouden. Pas in de jaren negentig is daar verandering in gekomen en nog recenter de erkenning, in de woorden van M. Aerts en M. Everard, dat de 'tradition where radicals, socialists, liberals and feminists

came together, even in the Netherlands: the movement of freethinkers' een grotendeels braakliggend vrouwenhistorisch onderzoeksveld is.

Kortom, de tot nog toe wat eenzijdig gerichte bestudering van de Nederlandse vrijdenkersbeweging is de waardering van haar betekenis en belang niet ten goede gekomen.

Betekenis en belang

Stel dat op afzienbare termijn een samenvattende studie over de negentiende-eeuwse vrijdenkersbeweging in Nederland zou verschijnen – in België en Frankrijk zijn al goede voorbeelden beschikbaar – wat zou die dan tenminste moeten melden over de betekenis en het belang van de vrijdenkersbeweging?⁴

De omvang van de vrijdenkersbeweging mag niet worden overdreven. Meer dan 1500 leden heeft De Dageraad bijvoorbeeld nooit gehad. Maar in de context van de politieke, sociale en kerkelijke bewegingen in Nederland is het lastig om dit gegeven te interpreteren, onterecht om er conclusies over de 'marginaliteit' van de vereniging aan te verbinden.⁵ Dat de vrijdenkersbeweging zich steeds in de marge van het openbare politieke leven heeft bewogen, staat vast. Maar dat betekent niet, dat de invloed van of de aandacht voor de vrijdenkersorganisaties minimaal was. Integendeel, lijkt het, al is de vrijdenkersbeweging niet een vernieuwer van de Nederlandse politiek gebleken. Soms waren vrijdenkers vroeg met het formuleren van kritische standpunten in maatschappelijke kwesties, bijvoorbeeld als het ging om de maatschappelijke positie van vrouwen. De beweging was hiervoor een geschikt platform en verdient alleen

hierom al meer aandacht dan ze tot nu toe heeft gekregen.

Dit is nog weinig gebeurd, omdat politieke geschiedenis vrijwel altijd vanuit partijpolitiek gezichtspunt is geschreven, terwijl de vrijdenkersbeweging wars was van een 'partijdige' opstelling. De politieke en ethische standpunten die tijdens de vergaderingen en in tijdschriften voor het voetlicht kwamen, werden vrijwel nooit als standpunten van de vrijdenkersbeweging gepresenteerd. Tekenend is, dat De Dageraad zich in 1937 – als vereniging – bekende tot het socialisme, zij het met de ondubbelzinnige kanttekening dat ze niet tot een politieke partij behoorde.

Vrijdenkers en hun organisaties waren bij uitstek internationaal georiënteerd. Dikwijls onderhielden zij formele en informele contacten met geestverwanten elders in Europa. Haar éénjarig bestaan vierde De Dageraad in 1857, bijvoorbeeld, met een Franstalig verslag van de feestelijke vergadering. Het Belgische vrijdenkersblad *La libre recherche* pikte het meteen op en voortaan werden teksten uitgeruild. De vrijdenkersbeweging telde veel boekdrukkers en –verkopers in haar gelederen. Die speelden niet alleen binnenslands een belangrijke rol in de verspreiding van het antiklerikale en sociale ideeëngoed. Ze brachten tevens (in eigen land dikwijls subversief geachte) buitenlandse publicisten op de Nederlandse markt en gebruikten hun professionele netwerk om Nederlandse vrijzinnige auteurs elders in Europa aan de man te brengen.

In Frankrijk en België ontstonden voorts in het laatste kwart van de negentiende eeuw vrijdenkersfederaties die internationale congressen organiseerden waar ook vertegenwoordigers van de Nederlandse beweging kwamen en optraden.

Een vergelijkbare functie hadden bijvoorbeeld ook de congressen van de Association pour le Progrès des Sciences Sociales (in Brussel, Gent, Amsterdam en Bern, 1862-1865) en de internationale congressen van de vredsbeweging vanaf de jaren zeventig. Het waren waarachtige 'laboratoires d'idées' en dikwijls veelbetekenende contactmomenten voor Nederlandse vrijdenkers en hun geestverwanten in

agnost en publicist F. Feringa, de strijder voor het algemeen kiesrecht P. Frowein, de neomalthusiaan C. Geritsen, de initiator van de Radicale Unie H.J. Uyldert of de marxistische zwerfsocialist F. van der Goes trommelde de vrijdenkersbeweging haar ketelmuziek in het partijloze politieke landschap van Nederland. C. Huygens, W. Drucker en A. Jacobs, bijvoorbeeld, vormden de link met de vrouwenbeweging.

En de galm van die muziek klonk nog lang door na de modernisering van het Nederlandse politieke stelsel. De vrijdenkersbeweging verbond de jaren van Jan Salie met het 'hevig gewarrel' van een halve eeuw later.

MULTATULI-HULDE.



Stem uit den hemel: Wel bedankt, dames en heeren Pieterse en La Droogstoppel, Slijmering, Kapellieden en Rammelslag. Allemaal nog de ouden?

Multatuli werd in vrijdenkerskringen zeer bewonderd. Hij was een volgeling van Huisman van De Dageraad.

het buitenland. Het belang van de Nederlandse vrijdenkersbeweging als onderdeel van een Europees 'verkeer' van ideeën, teksten én activiteiten moet dan ook worden onderstreept.

Wellicht nog belangrijker was echter, dat de vrijdenkersbeweging lange tijd de ideologische en organisatorische schakel was, eigenlijk het enige bolwerk waar (net als in Frankrijk en België) radicalen, socialisten, liberalen, anarchist en feministen tezamen kwamen onder het fier wapperende vaandel van democratische gelijkheid, sociale zorg, coöperatieve organisatie, organisatie van arbeid, pacifisme en de zuiverende kracht der wetenschap.

Via mensen als de socialistische kopstukken F. Domela Nieuwenhuis en P.J. Troelstra, de radicale liberaal S. van Houten, de radicaal democratische

Noten

- 1 Bijvoorbeeld: D. Bos, *Waarachtige volksvrienden. De vroege socialistische beweging in Amsterdam 1848-1894* (Amsterdam 2001). M. Aerts en M. Everard, 'Forgotten intersections. Wilhelmina Drucker (1847-1925), early feminism, and the Dutch-Belgian connection', in: H. Moors (red.), *Fabrics of feminism. Comparative analysis of nineteenth century gender discourse, in Belgium and the Netherlands* [Beiheft: *Revue belge de Philologie et d'Histoire / Belgisch Tijdschrift voor Filologie en Geschiedenis* 77,II(1999).] 440-472.
- 2 Bos, *Waarachtige volksvrienden*, 97. Ofschoon Bos de betekenis van de vrijdenkersbeweging recht doet, is hij slordig in zijn suggesties en onvolledig in zijn weergave.
- 3 H. Moors, 'Staartmans en Fantazee. Opvattingen over het fourierisme en Nederland (1840-1850)', in: *Theoretische geschiedenis* 23(1994) 392-417. Idem, 'De drempels van de droom. Vrouwen, vrouwelijkheid en socialisme (1830-1870)', in: D. De Weerd (red.), *"Begeerte heeft ons aangeroakt". Socialisten, sekse en seksualiteit* (Gent 1998) 17-58.

Literatuur

De vrijdenkers, socialisten en feministen die in dit artikel zijn genoemd, werden vrijwel allemaal geportretteerd in het *Biografisch Woordenboek van het Socialisme en de Arbeidersbeweging in Nederland* (8 dln.: Amsterdam 1986-2000).

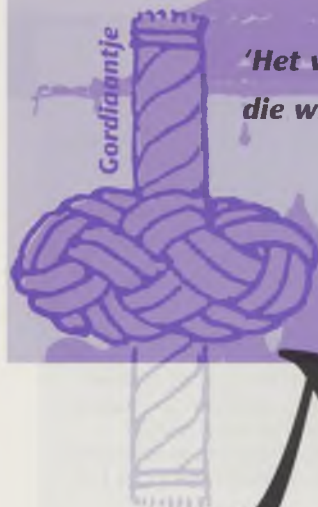
A.H. Gerhard, 'De Vereeniging De Dageraad 1856-1906', in: A.H. Gerhard, A.E. Mendell, H.J. Uijldert e.a. (red.), *De Dageraad. Geschiedenis, herinneringen en beschouwingen 1856-1906. Uitgave van de Vereeniging De Dageraad* (Amsterdam 1906) 1-56.

H. Moors, 'Helpt vrijdenken? Vrijdenkersorganisaties in negentiende-eeuws Nederland en België: naar een comparatieve benadering', in: *Brood & Rozen. Tijdschrift voor de geschiedenis van sociale bewegingen* 3,2 (1998) 12-29. (Herdrukt, met uitgebreide bijlagen over de Nederlandse en Belgische vrijdenkerspers en -organisaties, in: *Mores. Pedagogisch tijdschrift voor morele problemen* 222 (2000) 151-173.

H. Moors, 'Vrijdenkers over vrouwen. Sekseverhoudingen in levensbeschouwelijke maatschappijkritiek, 1855-1898', in: *Jaarboek voor Vrouwengeschiedenis* 14 (1994) 61-85.

H. Moors, 'Oud Frans bloed. De saint-simonistische uitgaven van firma R.C. Meijer', in: *Jaarboek voor Nederlandse boekgeschiedenis* 3 (1996) 87-110.

- 4 J. Tyssens en E. Witte, *De vrijzinnige traditie in België. Van getolereerde tegencultuur tot erkende levensbeschouwing* (Brussel 1996). G. Deneckere, *Geuzengeweld. Antiklerikaal straatrumoer in de politieke geschiedenis van België, 1831-1914* (Brussel 1998). H. Hasquin (ed.), *Histoire de la laïcité, principalement en Belgique et en France* (Brussel 1979). J. Lalouette, *La libre pensée en France, 1848-1940* (Parijs 1997).
- 5 Ter vergelijking: landelijk telde de SDB naar schatting in 1886 4000, in 1889 2600 en in 1893 5000 leden; het aandeel van Amsterdam hierin was, achtereenvolgens 1000, 200 en 600.



**'Het was Koude Oorlog en
die wilden we winnen'**

Floribert Baudet

Mensenrechten en beleid in het Oost-Westconflict

14

Op het eerste gezicht lijkt het vraagstuk van de rechten van de mens weinig te maken te hebben met de Koude Oorlog. De Koude Oorlog was een machtspolitiek conflict tussen de NAVO en het Warschaupact, en ging over kernraketten, neutronenbommen, Spoetniks en invloedssferen. Mensenrechten hadden eerder een bijklank van idealisme en vredesdemonstraties. De Koude Oorlog was echter ook, en misschien wel vooral, een confrontatie tussen twee wereldbeschouwingen en mensbeelden. Tussen het liberaal-democratische gedachtegoed en het marxisme-leninisme, tussen politiek pluralisme en de dictatuur van het proletariaat.

Na jaren van revisionistische en postrevisionistische geschiedschrijving waarin de symmetrie van het conflict en machtspolitieke motieven de overhand hadden, zijn de aanhangers van de *New Cold War History* sinds een jaar of zes opnieuw belang gaan hechten aan de ideologische dimensie van de Koude Oorlog. Net als in de jaren vijftig wordt bijvoorbeeld ter verklaring van het ontstaan van het conflict de nadruk gelegd op de ideologische drijfveren van de communistische regimes in Oost-Europa.

Een andere interessante ontwikkeling is dat *new cold war historians* zich niet

langer blind staren op de bipolaire tegenstelling Verenigde Staten - Sovjet-Unie. Hoewel het handelen van de twee grote mogendheden uiteraard nog steeds een belangrijke plaats inneemt, groeit ook de aandacht voor de inbreng van kleinere machten, zoals Frankrijk, Groot-Brittannië en de Bondsrepubliek Duitsland.¹

Opvallend is echter dat dit vernieuwde perspectief in de geschiedschrijving zich lijkt te beperken tot de Oost-Europese staten. Het handelen van Westerse staten lijkt volgens historici veel minder ideologisch gemotiveerd te zijn geweest. Het is de vraag of deze aanname terecht is. Recente studies naar de Conferentie over Veiligheid en Samenwerking in Europa (CVSE) die in 1973 van start ging en die in 1975 resulteerde in de ondertekening van de Slotakte van Helsinki, bevatten overtui-

gende aanwijzingen dat ook het Westerse beleid sterk ideologisch geladen was.

Moeizame toenadering

De CVSE was het resultaat van een toenadering tussen de twee machtsblokken die in de loop van de jaren zestig tot stand was gekomen. Na ouvertures uit Moskou gaf de NAVO in het Harmel-rapport uit 1967 aan dat zij bereid was politieke oplossingen te zoeken voor de conflicten met het Warschaupact. Naar het oordeel van het westers bondgenootschap werd één van de bronnen van spanning gevormd door de relatie van de kleinere Oost-Europese staten tot Moskou. De semi-koloniale status van deze staten en de onderdrukking van de bevolking door de daar gevestigde regimes werden door veel westerse politici

Dr. F.H. Baudet is historicus en promoveerde onlangs aan de UU op het proefschrift 'Het heeft onze aandacht.' Nederland en de rechten van de mens in Oost-Europa en Joegoslavië 1972-1989 (Amsterdam 2001).

gezien als een gevaar voor de stabiliteit in Europa.

Voor de Sovjet-Unie had het begrip 'ontspanning' een andere betekenis. In de ogen van haar leiders vormden juist het 'revanchisme' in de Bondsrepubliek Duitsland, de aanwezigheid van Amerikaanse troepen in Europa en de niet-erkenning van de DDR door het Westen bronnen van spanning. In deze optiek was een duurzame ontspanning tussen Oost en West pas mogelijk als het Westen ondubbelzinnig de deling van Europa, en de greep van Moskou op het oostelijk deel ervan, erkende.

Dit gegeven leidde in het Westen tot een debat, waarbij sommigen betoogden dat de Sovjet-Unie in Oost-Europa pas een versoepeling zou kunnen toestaan wanneer het Westen zich neerlegde bij de deling van het continent. Deze erkenning zou ook zijn vruchten afwerpen in ontwapeningsonderhandelingen, omdat tegemoet zou zijn gekomen aan een fundamenteel veiligheidsbelang van de Sovjet-Unie. Deze gedachte lag ten grondslag aan de *Neue Ostpolitik* van de Duitse bondskanselier Willy Brandt (1969-1974). Onder zijn leiding sloot de Bondsrepubliek een aantal verdragen met Oost-Europese staten waarin zij de status quo erkende. Ook het détente-beleid van de Amerikaanse president Nixon (1969-1974), waaraan in belangrijke mate richting werd gegeven door veiligheidsadviseur Henry Kissinger, stoelde op deze gedachte. Deze benadering was niet zonder succes: begin jaren zeventig resulteerde ze in het ABM-verdrag en de *Interim Agreement on Offensive Weapons*.²

Daartegenover stonden echter diegenen die vreesden dat wanneer de Sovjet-Unie eenmaal de formele erkenning van haar invloedssfeer zou hebben verkregen, er van een lotsverbetering voor de Oost-Europeanen of van toegeeflijkheid inzake ontwapening geen sprake meer zou zijn. Hoewel ook zij de stabiliteit in Europa wensten te behouden, bepleitten zij een meer integrale benadering waarbij een nauw verband werd gelegd tussen veiligheid en respect voor mensenrechten. Respect voor mensenrechten was in hun ogen niet het gevolg, maar juist een onmisbare voorwaarde voor ontspanning. Deze zienswijze droeg bij aan de spanning tussen Oost en West, omdat de Sovjet-Unie iedere Westerse bemoeienis op dit vlak beschouwde als een onge-

oorloofde inmenging, of zelfs als een doelbewust streven naar ondermijning van het communisme. De bekendste pleitbezorger van de integrale benadering was de Amerikaanse president Jimmy Carter (1977-1981), maar al eerder werd deze zienswijze uitgedragen door Nederland en Italië. De Nederlandse regering verwoordde deze opvatting het fraaist in 1988: *'Wapenbeheersing hoe belangrijk ook, kan niet alléén het ontspanningsproces dragen en blijvende vrede verzekeren. Eerbiediging van de mensenrechten, waarborging van de fundamentele vrijheden en gerechtigheid vormen de meest solide basis voor vrede'*.³ Maar al in 1972 verkondigde de toenmalige minister van Buitenlandse Zaken Norbert Schmölzer (1971-1973) de opvatting dat een duurzame vrede onmogelijk was zonder respect voor de mensenrechten.⁴

Volgens de Oost-Europese staten bestond er echter een geheel ander verband tussen veiligheid en naleving van de mensenrechten. Zij betoogden dat de *echte* mensenrechten enkel in hun samenlevingen waren gerealiseerd. Fundamentele vrijheden en burger- en politieke rechten waren conditioneel: ze konden alleen door de staat worden toegekend en individuele rechten konden enkel bestaan wanneer ze niet conflicteerden met de belangen van de samenleving als geheel.⁵ Binnen de socialistische opvatting van de mensenrechten bestond geen tegenstelling tussen de belangen van

het individu en die van de staat. Mensen als Solzjenitsyn, Sacharov, Grigorin, Jakir, Pljusjtsj en Sjtsjaranski, die opkwamen voor de naleving van burger- en politieke rechten *onafhankelijk van en ten opzichte van de staat*, werden derhalve beschouwd als agenten van het Westen, of als zieke geesten (en werden ook veelal als zodanig behandeld).⁶ Het aanklaarten door het Westen van 'zogenaamde' mensenrechtenschendingen was in de optiek van de socialistische staten een inbreuk op de volkenrechtelijke regel van niet-inmenging in interne aangelegenheden. Deze regel was bovendien in 1975 in de Slotakte van Helsinki nog eens bekrachtigd. Het aan de orde stellen van de mensenrechtensituatie in Oost-Europa kon dus niet anders worden opgevat dan als een welbewuste poging de socialistische samenlevingen te destabiliseren.

Dit gegeven raakte aan de westerse veiligheidsbelangen. Vandaar ook dat invloedrijke politici als de West-Duitse bondskanselier Helmut Schmidt (1974-1982) en de Franse president Valéry Giscard d'Estaing (1973-1981) voor terughoudendheid aan westerse zijde pleitten. Het opkomen voor mensenrechten ging in hun ogen ten koste van belangen als het behouden van het militair evenwicht, gelijkmatige ontwapening en politieke ontspanning. In de confrontatie tussen Oost en West vormden mensenrechten niettemin een niet te onderschatten wapen. Auteurs als John Mayall, Peter Baehr en Marnia



Cartoon Opland, *Vergadering van de Commissie voor de rechten van de Mens, Genève 1991* – gemaakt voor *De Volkskrant*.

Oost-Europese literatuur als bron?

Samizdat-literatuur werd vanaf eind jaren zestig naar het Westen gesmokkeld en in Nederland onder meer door Karel van het Reve gepubliceerd. Werk van Solzjenitsyn is in alle talen vertaald, terwijl ook de geschriften van Sacharov, Amalrik, Bukovski, Martsjenko, Jakir, Grigorenko, Ginzburg, Orlov, Havel, Djilas en tal van anderen in het Westen gretig aftrek vonden. Hoewel deze lectuur zeer geschikt is als bron over de gevolgen van de werkwijzen van de KGB en haar zusterorganisaties, en zelfs voor de verschillende politieke filosofieën die onder deze intellectuelen leefden (van de marxisante Medvedev tot de slavofiele, aartsconservatieve Solzjenitsyn), heeft ze betrekkelijk weinig waarde voor de studie van het Oost-Europabeleid van Westerse landen. Solzjenitsyns *Goelag Archipel* die in 1973-4 verscheen, maakte veel indruk, maar bevestigde hooguit de al bestaande opvattingen en doelstellingen. Bovendien waren veel Westerse politici in de tijd van détente helemaal niet zo happig om zich veel aan het lot van dissidenten gelegen te laten liggen. Het waren juist de haviken die het thema mensenrechten ontdekten, en verhieven tot voorwaarde voor ontspanning.

Solzjenitsyn De Goelag Archipel



de Boekerij

Lazreg hebben betoogd dat in het buitenlands beleid van landen als de Verenigde Staten, Frankrijk, Groot-Brittannië en West-Duitsland de mensenrechten mede als zodanig zijn ingezet. Het bevorderen van de mensenrechten vormde geen doelstelling op zich, maar diende andere, machts-politieke belangen.⁷

Mensenrechten als machtspolitiek

De mate waarin dit het geval was, vormt echter inzet van discussie. In de gangbare opvatting wordt de aandacht die Carter besteedde aan de mensenrechten vooral uitgelegd als uiting van humanitaire bewogenheid. Vanuit een machtsrealistisch oogpunt waren dergelijke activiteiten op zijn best futiel, en op zijn slechtst contraproductief. De Koude Oorlog was in deze lezing een betrekkelijk stabiel systeem, en de beide tegenpolen hadden er belang bij dit evenwicht te bewaren. Met andere woorden: de apocalyptische retoriek die de leiders in Moskou en Washington hanteerden was niets meer dan...retoriek.⁸

De laatste jaren lijkt in dit beeld een verandering op te treden. De Amerikaanse journalist Peter Schweizer bijvoorbeeld betoogt in *Victory. The Reagan Administration's secret strategy that hastened the collapse of the Soviet Union* dat de regering Reagan geen middel onbenut liet om de Sovjet-Unie te verzwakken.⁹ Niet alleen SDI (*star wars*), maar ook de steun aan de Poolse vakbeweging Solidariteit was bedoeld om Moskou gezeglijker te maken. Hoewel de titel aangeeft dat het 'Evil

Empire' waarschijnlijk toch wel bezwiken zou zijn aan zijn eigen tegenstrijdigheden, suggereert Schweizer dat het beleid van Reagan daaraan wel een wezenlijke bijdrage heeft geleverd.

Hoewel Schweizer's conclusies niet onomstreden zijn, maakt zijn boek deel uit van een interessante ontwikkeling. Lange tijd concentreerde de literatuur zich immers op de militaire en strategische aspecten van het conflict. Maar met het verschuiven van de aandacht naar ideologische factoren, groeide ook de aandacht voor de verschillen in maatschappij-opvatting en de plaats van de individuele mens daarin. Dit thema was tot dan toe hoofdzakelijk het terrein van juristen en bepaalde politicologen geweest, maar was zelden bestudeerd in de context van het Oost-Westconflict. De aandacht voor schrijvers als Solzjenitsyn en Havel stond merkwaardig genoeg enigszins op zichzelf. Bij Schweizer krijgt het thema echter een volwaardige plek.

Datzelfde geldt voor het werk van de vroegere Amerikaanse delegatieleider bij de SALT-I onderhandelingen, James Goodby. Hij komt in het in 1997 verschenen *Europe undivided* tot de opzienbarende conclusie, dat het *State Department* ten tijde van de voorbereidingen voor de CVSE, dus in de hoogtijdagen van Nixon en Kissinger, in de bevordering van de mensenrechten een manier zag om een doorbraak te realiseren. Hoewel Henry Kissinger niets van mensenrechten wilde weten – althans niet als buitenlandspolitiek instrument – dachten ambtenaren op het Amerikaanse ministerie van Buiten-

landse Zaken dus na over methoden waarmee zij het conflict met de Sovjet-Unie in hun voordeel konden beslechten.¹⁰ De Griekse CVSE-deskundige Aleksis Heraklides stelt zich op hetzelfde standpunt: het westerse eisenpakket dat in grote lijnen zijn vertaling vond in de Slotakte van Helsinki 'could hardly be implemented by the Eastern states without undermining their whole edifice'.¹¹ Volgens Heraklides functioneerde vooral de mensenrechtendimensie van het CVSE-proces 'as a time bomb - or as a "Trojan horse" as the Eastern states had complained - introducing into the European context, and notably in Eastern Europe, respect for human rights (...)'.¹²

Bewust of niet, het Westen had dus een tijdbom geplaatst. Deze gedachtegang was eerder al geformuleerd door Richard Vine die de stelling naar voren bracht dat het Westen humanitaire vraagstukken en politieke rechten in het CVSE-proces introduceerde vanuit het besef dat aangezien zowel een bevrijdingsoorlog als revoluties in Oost-Europa uitgesloten waren, 'lesser mechanisms' moesten worden aangevend om politieke veranderingen in die regio te bewerkstelligen.¹³ Vines opmerkingen vonden weinig weerklank, ten dele omdat ze veel weg leken te hebben van een constructie achteraf.

Een studie uit 1990 over het Nederlandse Oost-Europabeleid, het proefschrift van Bert Bomert, ontkent dat ondermijning van het communisme behoorde tot de doelen die Nederland (en in wijder verband, het Westen) zich had gesteld op de CVSE-conferentie.¹⁴

In navolging van Goodby kom ik in mijn eigen studie tot de slotsom dat de opname van de mensenrechten op de agenda van de CVSE wel degelijk voortvloeide uit een bewuste keuze aan westerse zijde. Bestudering van het Nederlandse archiefmateriaal en interviews met de meeste betrokkenen wijzen uit dat Nederland er bewust naar streefde de mogelijkheid te creëren dat er ooit een einde zou komen aan de als kunstmatig ervaren deling van Europa. Nederland diende daartoe een voorstel inzake het zelfbeschikkingsrecht in dat de Oost-Europeanen het recht zou geven hun eigen politieke bestel te kiezen.¹⁵

Dit streven was niet enkel beperkt tot Nederland. Ook aan de voorstellen die grotere NAVO-landen, zoals Italië en

Groot-Brittannië, indienden, lag deze doelstelling ten grondslag. Italië bepleitte het recht naar eigen inzicht buitenlandse politiek te bedrijven, een voorstel dat tot doel had de hegemonie van de Sovjet-Unie in het oosten van Europa te doorbreken. Daarnaast zagen de Westerse staten in het vrij verkeer van individuen, informatie en ideeën een manier om het informatie-monopolie van de communistische partijen te ondermijnen.¹⁶

Een niet onaanzienlijk deel van de voorstellen die zij tijdens de CVSE indienden, had daarop betrekking. Naast de oprechte afschuw over de methoden van de regimes in Oost-Europa lag vooral de wens deze doelstelling te realiseren ten grondslag aan de nadruk die bepaalde westerse landen legden op de naleving door het Oosten van de zogeheten Derde Mand van de Slotakte van Helsinki, waarin de afspraken over verruiming van contacten en informatiestromen waren opgenomen. Het Westerse mensenrechtenbeleid moet om die reden worden gezien als voortzetting van de Koude Oorlog met andere middelen en kan worden getypeerd als een *roll back*-strategie om het communisme terug te dringen.¹⁷ Of, zoals oud-minister Van der Stoep (1973-1977; 1981-1982) zei:

'Van een wezenlijke ontspanning was pas sprake als het communisme in elkaar stortte. De regimes in Oost-Europa waren immers ipso facto geen goede partners voor ontspanning'.

Een van zijn ambtenaren drukte het nog eenvoudiger uit:

'Het was Koude Oorlog, en die wilden we winnen'.¹⁹

Noten

- 1 Voor een bespreking van recente ontwikkelingen in de geschiedschrijving van de Koude Oorlog, J. Pekelder, 'Na het strijken van de Sovjet-vlag. Geschiedschrijving over de Koude Oorlog sinds 1989/1990', in: *Tijdschrift voor Geschiedenis* 2001/2.
- 2 Zie onder meer R. Crockatt, *The fifty years war. The United States and the Soviet Union in World Politics, 1941-1991* (Londen en New York 1995) 226-229.
- 3 *Het beleid ten aanzien van Oost-Europa, Joegoslavië en Albanië*, Handelingen Tweede Kamer 1987-1988, 20564, nr. 2, aldaar 6.
- 4 T. Witte, 'Bijna vijftig jaar diplomatieke betrekkingen', in E. Munter, B. Naarden en T. Witte, *Voorzichtig en met mate. De betrekkingen van Nederland met de Sovjet-Unie 1941-1991* (Amsterdam 1992) 22-51, aldaar 40.

- Vgl. Handelingen Eerste Kamer, 1971-1972, 14 april 1972.
- 5 Zie W.J.M. van Genugten, *In naam van de vrijheid*. (Dissertatie KU Nijmegen 1988.)
 - 6 In de opvatting van de communistische staten waren rechten niet aangeboren, maar werden deze toegekend. Ook konden rechten niet worden genoten ten opzichte van de staat en de gemeenschap, omdat dat een belangentegenstelling impliceerde die in het communisme heette te zijn geëlimineerd. Rechten konden dus alleen genoten worden als zij de belangen van de gemeenschap als geheel niet schaadden, waarbij de partij uiteraard bepaalde wat deze belangen waren. Zie hiervoor ondermeer: Van Genugten, *In naam van de vrijheid* en A. Bloed en F. van Hoof, 'Some aspects of the socialist view on human rights', in: A. Bloed en P. van Dijk eds., *Essays on human rights in the Helsinki process* (Dordrecht, Boston en Lancaster 1985) 29-55. In de praktijk betekende dit dat er aanzienlijke beperkingen waren opgelegd aan onder meer het recht op vreedzame vereniging en vergadering, de vrijheid van gedachte, van geweten en van godsdienst, de vrijheid van mening en meningsuiting, het recht op eigendom, en niet te vergeten aan de politieke participatierechten.
 - 7 J. Mayall, 'The United States', in: R.J. Vincent ed., *Foreign policy and human rights* (Cambridge 1986) 165-187, aldaar 180; P.R. Baehr, *Mensenrechten* (Meppel 1989) 91, 127; M. Lazreg, 'Human rights, state and ideology. A historical perspective', in: A. Pollis and D. Schwab eds., *Human rights: cultural and ideological perspectives* (New York 1979) 32-33 en 37-39. Vgl.: Ch. Müller, *Die Menschenrechte als ausserpolitisches Ziel* (Baden Baden 1986) 152 en D. Hill ed., *Human rights and foreign policy* (Southampton 1989) 10.
 - 8 Voor een Nederlands voorbeeld: R. Havenaar, *Van Koude Oorlog naar nieuwe chaos 1939-1993* (Amsterdam 1993).
 - 9 P. Schweizer, *Victory. The Reagan Administration's secret strategy that hastened the collapse of the Soviet Union* (New York 1996).
 - 10 J.E. Goodby, *Europe undivided. The new logic of peace in US-Russian relations* (Washington 1998) 52-53.
 - 11 A. Heraclides, *Security and co-operation in Europe. The human dimension 1972-1992* (Londen 1993) 6, 9, 11, 40, 42 (citaat).
 - 12 Heraclides, *Human dimension*, 40.
 - 13 R.D. Vine, 'The sources of Western policies', in: R.D. Vine ed., *Soviet-East European relations as a problem for the West* (Londen, New York en Sidney 1987) 9-39, aldaar 24.
 - 14 H.W. Bomert, *Nederland en Oost-Europa: meer woorden dan daden. Het Nederlandse Oost-Europabeleid, geanalyseerd binnen het kader van het CVSE-proces (1971-1985)*.

Algemeen

J.E. Goodby, *Europe undivided. The new logic of peace in US-Russian relations* (Washington 1998).

R. Havenaar, *Van Koude Oorlog naar nieuwe chaos, 1939-1993* (Amsterdam 1993).

John Lewis Gaddis e.a. (eds.), *Cold War statesmen confront the bomb. Nuclear diplomacy since 1945* (Oxford en New York 2000).

William I. Hitchcock, *France restored: Cold War diplomacy and the quest for leadership in Europe, 1944-1954* (Chapel Hill en Londen 1998).

Sean Greenwood, *Britain and the Cold War 1945-91* (Basingstoke en Londen 2000).

Frances Stonor Saunders, *Who paid the piper? The CIA and the cultural Cold War* (New York 1999).

Walter L. Hixson, *Parting the curtain: propaganda, culture and the Cold War, 1945-1961* (New York 1997).

Wilfried Loth, *Stalins ungeliebtes Kind. Warum Moskau die DDR nicht wollte* (Berlijn 1996²).

Aspecten van de Nederlandse politiek ten tijde van de Koude Oorlog

J. Pekelder, *Nederland en de DDR* (Amsterdam 1998).

F. Baudet, 'Het heeft onze aandacht'. *Nederland en de rechten van de mens in Oost-Europa en Joegoslavië, 1972-1989* (Amsterdam 2001).

P. Buwalda, *They did not dwell alone. Jewish emigration from the Soviet Union 1967-1990 during the representation of Israeli interests by the the Netherlands Embassy in Moscow* (New York 1997).

D. Hellema en T. Witte (eds.), 'Onmachtig om te helpen'. *Nederlandse reacties op de socialistische dreiging* (Amsterdam 1995).

(Dissertatie KU Nijmegen 1990) 53.

- 15 CSCE /II/A/8 van 3 oktober 1973 als opgenomen in I. Kavass, J.P. Granier en M.F. Dominick eds., *Human rights, European politics and the Helsinki accord: the documentary evolution of the Conference on Security and Co-operation in Europe 1973-1975* vol. III (Buffalo 1981) 121-122.
- 16 Zie hiervoor mijn recent verschenen proefschrift: F. Baudet, 'Het heeft onze aandacht'. *Nederland en de rechten van de mens in Oost-Europa en Joegoslavië* (Amsterdam 2001).
- 17 Baudet, 'Het heeft onze aandacht', 257.
- 18 Aldus Van der stoel in een interview met de auteur, 8 maart 2000.
- 19 Interview met dr N. Biegan, 21 juni 2000.

Een praktische opdracht in het kader van internet-didactiek

DE GOUDEN KOM

食為先

Brandhaarden op het Internet

Als bron van informatie lijkt Internet niet meer weg te denken uit ons leven, en zeker niet uit dat van de leerlingen. Voor tal van praktische opdrachten, maar ook voor het profielwerkstuk, halen zij gegevens van het Internet.

De vraag is of leerlingen hierbij een juiste aanpak hanteren. Het antwoord luidt, zo weten wij inmiddels: vaak niet. Leerlingen zoeken niet goed, niet efficiënt en kunnen slecht de waarde van de aangeboden informatie bepalen.

De volgende vraag die in dit kader gesteld moet worden is natuurlijk: zijn wij als docenten wel in staat onze leerlingen op dit punt adequaat te begeleiden? Ook hier kunnen vraagtekens worden geplaatst; Internet-didactiek staat nog in de kinderschoenen.

Op CS Vincent van Gogh in Assen hebben Johan Steenbergen, docent geschiedenis en Siger Riddersma, LIO geschiedenis en in het schooljaar 2000-2001 verbonden aan de school, een praktische opdracht ontwikkeld om aan dit probleem het hoofd te bieden. Hier volgt hun verslag.

Greetje de Vries

*Reacties zijn welkom op de website van de VGN:
<http://home.wxs.nl/~srd/vgn.htm>*

Tienmaal per jaar komt de Commissie Havo/Vwo van de VGN bij elkaar in restaurant 'De Gouden Kom'. Vandaaruit bericht zij over wederwaardigheden en wetenswaardigheden van geschiedenis en staatsinrichting in de tweede fase.

Wanneer leerlingen informatie moeten zoeken schuiven ze onmiddellijk achter het beeldscherm; de schappen met boeken in de bibliotheek blijven bij voorkeur onbekeken. Leerlingen denken vaak dat een bezoek aan de bibliotheek hen veel meer tijd kost dan het zoeken van informatie op Internet. Het is echter maar de vraag of deze veronderstelling klopt. De bibliotheek heeft immers alle informatie netjes gerangschikt en als je de systematiek kent, vind je alles wat je nodig hebt binnen een uur. Leerlingen houden niet bij hoe lang ze achter het beeldscherm doorbrengen, maar dat kon wel eens een veelvoud hiervan zijn... Het aanleren van zoekstrategieën kan daarmee worden toegevoegd aan het lijstje vaardigheden, waarmee we in het onderwijs aan de slag moeten. Bij geschiedenis lijkt het probleem van de zoekstrategie des te dringender vanwege de overvloed aan informatie, vooral waar het gaat om de geschiedenis van de twintigste eeuw: hoe vindt een leerling te midden van een schier oneindig aantal websites op een efficiënte wijze juist die informatie, die hij nodig heeft? Maar veel belangrijker is misschien wel dat leerlingen de informatie op een website naar waarde weten te schatten: is zij oppervlakkig of juist diepgaand, bestrijkt zij veel of weinig aspecten van het onderwerp, is de site gemaakt om zo objectief en veelzijdig mogelijk te informeren of is hij daarentegen, vanuit een bepaalde visie of standpunt nogal eenzijdig en/of partijdig? De bron van Internet-informatie is niet altijd te achterhalen; dit maakt een artikel soms moeilijk te plaatsen. Leerlingen onderkennen dit probleem meestal niet.

BRANDHAARDEN

Noord-Ierland	Israël/Palestijnen	Oost-Timor
Baskenland	Irak	Molukken
Bosnië	Korea	Ethiopië – Eritrea
Cyprus	China & Taiwan	Cuba/Verenigde Staten

Een praktische opdracht: zoeken en waarderen

Om leerlingen hierin te oefenen hebben we in vwo-5 een praktische opdracht uitgevoerd.

Deze luidde: *Stel een Internetgids samen voor mensen die informatie zoeken over een van de politieke brandhaarden in de moderne wereld.*

Een gids dus om geïnteresseerde mensen als het ware de weg te wijzen op het Internet door middel van een beknopte beschrijving van een bepaalde brandhaard, voorzien van een lijst van websites, die stuk voor stuk beschreven en gewaardeerd worden. In de opdracht worden dus zowel het toepassen van een efficiënte zoekstrategie als een inhoudelijke beoordeling van de gevonden websites geoefend.

Werkwijze

De brandhaarden waren snel gevonden. Een korte zoektocht op Internet leerde ons dat over al deze brandhaarden legio sites te vinden waren. Deze allemaal stuk voor stuk 'screenen' was geen doen; we besloten af te wachten met welke sites de leerlingen zouden komen. In de loop der jaren, zo is de verwachting, zullen de meeste belangrijke sites wel eens passeren en kan zodoende in een wat minder hectisch tempo een database worden opgebouwd.

Beoordeling van de verslagen werd hierdoor wel een tijdrovende aangelegenheid. Afhankelijk van de eigen werkdruk op de momenten van voorbereiding en van beoordeling, kan natuurlijk ook voor een 'omgekeerde' werkwijze worden gekozen.

De 36 leerlingen zijn door ons verdeeld in groepjes van drie. Er moest dus soms worden samengewerkt met klasgenoten met wie men doorgaans niet optrekt. Nog afgezien van het sociale leerdoel dat je hiermee kunt nastreven, gaf ons dit ook de mogelijkheid (computer)kennis en vaardigheden wat te

spreiden; we weten immers allemaal hoe groot de verschillen ook wat dit betreft tussen leerlingen kunnen zijn. Door loting kreeg elk groepje één van de twaalf door ons bedachte brandhaarden toegewezen. Elke groep kreeg de opdracht een logboek van afspraken en werkzaamheden bij te houden.

De praktische opdracht bestond uit vier stappen:

1 *Een inleidende klassikale les*, waarin leerlingen tips kregen met betrekking tot handige zoekprogramma's ('Google', bijvoorbeeld) en ingangen tot informatie, en waarin zij gewezen werden op *Histoforum*, de site van collega Albert van der Kaap uit Enschede, die onder andere ingaat op het screenen van bronnen op bruikbaarheid en betrouwbaarheid.

2 *Het uitvoeren van een beperkt literatuuronderzoek en op grond daarvan het schrijven van een korte historische introductie.*

Voor ze het Internet opgingen moesten de leerlingen zich aan de hand van materiaal (boeken, tijdschriften, knipselmappen) uit de school-mediatheek inlezen en een korte beschrijving (één à twee A4-tjes) van de historische achtergronden van en de huidige situatie in 'hun' brandhaard geven. Deze kennis hebben de leerlingen nodig om de gevonden Internet-sites te kunnen beoordelen.

3 *Het effectief zoeken naar websites op het Internet.*

De leerlingen hebben de opdracht tenminste 20 websites over hun onderwerp te vinden. De gevolgde zoekstrategie (welke zoekmachines, welke zoektermen het beste resultaat geven) en de volledige URL's moesten genoteerd worden in het logboek.

4 *Het ordenen en kwalificeren van de gevonden websites.*

Om de leerlingen enigszins op weg te

helpen kregen zij de handreiking om de sites eerst als volgt in te delen:

- sites met uitgebreide informatie (meestal staan er geen andere onderwerpen op de site);
- sites met beknopte informatie (meestal staan er ook andere onderwerpen op de site);
- sites met hoofdzakelijk links naar andere sites.

Daarna konden de leerlingen in elk van de categorieën de websites indelen in een rangorde van meest naar minst goed/bruikbaar/relevant. Naast deze algemene waardering gaven zij een beschrijving van de kwaliteit van de informatie en van de standplaatsgebondenheid van de website.

We zeiden de leerlingen er vooraf op dat een politiek gekleurde site niet *per se* minder bruikbaar hoeft te zijn en dat sommige sites objectiever lijken dan ze in werkelijkheid zijn.

Planning

Voor de uitvoering van deze praktische opdracht kregen de leerlingen gedurende acht weken steeds één lesuur ter beschikking. In deze lesuren waren de Internet-computers in de mediatheek exclusief voor deze leerlingen gereserveerd. In de praktijk blijkt deze tijd voldoende. Een bezwaar is wel dat de machines op school uiterst traag werken, hetgeen voor veel leerlingen nogal frustrerend was.

Op CS Vincent van Gogh heeft het vak geschiedenis in vwo-5 vrij veel lesuren, drie per week; keuzewerktijd is er (dus) niet. Wij konden het ons daarom permitteren een uur per week gedurende een periode vrij te houden voor het werken aan deze opdracht. Collega's op scholen die minder vaklessen inroosteren, maar wel keuzewerktijd, kunnen deze opdracht natuurlijk uitstekend in deze vrij werk-uren laten uitvoeren, mits de eigen docent kan begeleiden en de toegang tot Internet gegarandeerd is.

Uit de Internetgids: ***'Israël en de Palestijnen'***

<http://www.pna.net>

– **Kwaliteit van de informatie:** deze site biedt U erg veel informatie aan, maar is er toch in geslaagd om alles duidelijk en overzichtelijk weer te geven. U kunt hier dingen vinden als dagelijkse persberichten, informatie over belangrijke gebeurtenissen omtrent het vredesproces en feiten over Jeruzalem en de regering. Bovendien geven ze belangrijke documenten vrij waarin (chronologisch weergegeven) de afspraken staan, die gemaakt zijn tijdens het vredesproces.

– **Standplaatsgebondenheid:** deze site is van PNA, wat staat voor Palestinian National Authority. Deze site is dus onder beheer van het Palestijnse Nationale Gezag. In eerste instantie lijkt deze site objectief, maar details verraden de subjectiviteit ("Jerusalem, our capital").



Uit de Internetgids: ***'MALUKU – De Molukken Online'***

1^e Adres: **<http://www.bbc.co.uk>**

2^e Adres: **<http://news.bbc.co.uk/hi/english/audio-video/programmes/crossingcontinents/europe/newsid12070001/1207.stm#top>**

Diepte: ++++

Breedte: +++

Uiterlijk: ++++

Links: +++

Wat de diepte betreft voor informatie over de Molukken is dit een uitermate goede site. De artikelen geven veel informatie en gaan diep in op de achtergronden. Bovendien komt in sommige stukjes een stuk geschiedenis naar voren. Er is niet alleen informatie over wat er met de mensen op de Molukken gebeurt, maar ook informatie over de Molukkers die in Nederland wonen.

Er is zeer veel informatie over de ontwikkelingen van de Molukkers op de Molukken. Vanaf het begin dat er dingen aan de hand waren tot het heden zijn er dingen over opgeschreven. Dit alles geeft een zeer duidelijk beeld.

Helaas is er over de geschiedenis van de Molukken van een aantal eeuwen geleden weinig informatie. Maar er zijn wel weer links die ook nog informatie bevatten over de Molukken.

De BBC website ziet er keurig uit. Zeer goed voorzien van mooie gepaste kleuren en ook nog van veel foto's. Het is duidelijk dat dit een site is waar zeer veel aandacht aan is besteed.

(...)

Conclusie: Een duidelijke, mooie site. Goed te gebruiken!

Beoordeling en resultaat

De gevolgde zoekstrategieën konden beoordeeld worden aan de hand van de logboeken. Voor de beoordeling van het eindverslag werd een scoreformulier ontworpen, dat uiteraard naar bevind van zaken kan worden aangescherpt. Op grond van het huidige formulier hebben alle groepjes een voldoende tot goed resultaat behaald.

Hierbij kan overigens worden aangetekend, dat de beste resultaten niet behaald werden door de leerlingen met de grootste computervaardigheden. Juist deze leerlingen, die je weinig meer hoeft bij te brengen omtrent zoekstrategieën, scoorden bij het inhoudelijk beoordelen van de informatie vaak minder hoog. Terwijl de minder com-

putergerichte leerlingen dit onderdeel vaak weer beter deden.

Overigens waren alle leerlingen tevreden over het karakter van deze opdracht. Wij zelf vinden het resultaat (de twaalf Internet-gidsen) van een gemiddeld hoge kwaliteit.

Op de website van school (www.csvincentvangogh.nl) kunnen ze geraadpleegd worden.

Tot slot

De geschiedenis van de twintigste eeuw en de relevantie die deze heeft voor het heden, vormt een vast en belangrijk onderdeel van ons curriculum of we het nu geschiedenis-1 of geschiedenis-2 noemen. Actuele informatie omtrent politieke brandhaarden heeft altijd een historische achtergrond

en veel mensen, ook leerlingen, willen daar af en toe graag iets meer van weten. De ingrediënten van deze praktische opdracht vormen dus zelden een probleem, noch de motivatie om er mee aan de slag te gaan. Hieraan dan een belangrijke vaardigheidstraining koppelen, is dus in feite twee vliegen in een klap slaan: een inhoudelijk motiverende praktische opdracht, waarbij de leerlingen op een voor ons gevoel zinvolle manier leren omgaan met de informatie die op het Internet te vinden is. Voor de komende groep vwo5-leerlingen staat de opdracht weer op het programma, alleen met andere onderwerpen.

Brandhaarden op het Internet

ONDERDEEL	PUNTEN	SCORE	OPMERKINGEN
Vorm	30		
– taalgebruik	10		
– bronvermelding	10		
– verzorging	10		
Inhoud	70		
– historische introductie	15		
– zoekstrategie	15		
– categorisering sites	10		
– korte beschrijving	10		
– standplaatsgebondenheid	10		
– waardering & rangorde	10		

Kleioskoop

In Vlaanderen is een belangrijk initiatief van de grond gekomen om didactisch goed doordachte digitale producten onder andere voor het reguliere geschiedenis-onderwijs op de markt te brengen: het Maerlantproject uitgevoerd door een Maerlant centrum geleid door prof. Raf de Keyser. Een eerste product, de cd-rom 'digiHistoria 1', is recent verschenen. Het is de bedoeling dat er meer volgen. Gelet op het brede draagvlak van dit project lijkt dat ook heel aannemelijk. Om jaloers op te zijn!

Kleio stelde langs digitale weg Kathleen Rogiers, verantwoordelijk voor de cd-rom, een aantal vragen.

Wat is precies de achtergrond van dit initiatief

'Het Maerlant-centrum is in eerste instantie een initiatief van de KU Leuven, Faculteit Letteren en van de Hogeschool voor Wetenschap en Kunst, departement architectuur – Sint-Lucas, Brussel-Gent. Daarnaast is er een structurele samenwerking met de Fontys Hogescholen Tilburg en de Université de Toulouse-le Mirail. Het centrum staat open voor de medewerking van alle geïnteresseerde groepen en personen.

Specifiek houdt het Maerlant-centrum zich bezig met historische vorming die positief kan worden beïnvloed door bronnen op een digitale manier aan te bieden. Het Maerlant-centrum wil een samenwerking tot stand brengen tussen wetenschappelijk onderzoek, cultuurcommunicatie, de nieuwe technologieën en het bedrijfsleven. Het ontwikkelt ICT-producten over historisch-culturele probleemstellingen. Centraal daarbij staat de kritische lectuur van relevante bronnen betreffende het culturele erfgoed van Vlaanderen en de Nederlanden, gesitueerd in een brede Europese context. Op die manier wil het Maerlant-centrum beschikbare wetenschappelijke en technologische expertise aanwenden om ICT-producten te ontwikkelen die bruikbaar zijn in het universitair en hoger onderwijs, het secundair onderwijs, de permanente vorming en de brede samenleving (musea, bibliotheken, historische sites, culturele verenigingen).

Het eerste project van het Maerlant-centrum, *De ontwikkeling van een analyseraster en bronnencorpus voor het zelfstandig en interactief leren van histori-*

sche vaardigheden, resulteerde in een didactische cd-rom met vier dossiers rond het thema macht in de Middeleeuwen. Het product is bestemd voor de lerarenopleiding en -nascholing geschiedenis en voor gebruik in het derde leerjaar van het secundair onderwijs. De cd-rom *Digi-Historia 1* wordt uitgebracht door de educatieve uitgeverij Pelckmans. De reeks zal dit najaar worden uitgebreid met de cd-rom *Eenheid en Scheiding van de Nederlanden*, ontwikkeld door onze partners van Fontys in Tilburg en met een cd-rom over *Ridders en Heksen en hekserij in de Lage Landen*. Verder wordt nog gewerkt aan projecten rond de Sint-Baafskathedraal van Gent, de Onze Lieve Vrouwekathedraal van Antwerpen, Rockox en Antwerpen en over Nicolaes Cleynaerts.

De bedoeling is een zo breed mogelijk publiek de kans te geven zich op een intellectueel uitdagende manier aan de getuigen van het verleden te spiegelen. Zo kan een middeleeuwse oorkonde worden uitgebeend, of kan men zich aan de hand van een stadhuis een beeld proberen te vormen van het maatschappelijk weefsel waaruit de Vlaamse steden zijn gegroeid.'

De financiering

'Naast de niet onaanzienlijke inbreng van de partnerinstellingen zelf beoogt het Maerlant Centrum in de eerste plaats financiering uit openbare middelen. In die zin dingt zij vaak mee aan projectrondes van zowel Vlaamse Gemeenschap als Europese Unie. Onder de koepel van KU Leuven Research & Development werd een kader gecreëerd om ook privé-fondsen aan te trekken. Vanuit het Mecenaat,

meer bepaald vanuit het fonds Lamberts-Van Assche, heeft het Maerlant Centrum reeds meerdere malen steun gekregen.'

Wat is de rol van de uitgever?

'Het Maerlant Centrum is zelf geen uitgever, en wenst voor haar initiatieven samen te werken met uitgeverijen die ook oog hebben voor minder commerciële projecten, waar een zeker marktrisico genomen wordt. Tot nu lopen er twee reeksen, een didactische, naar het secundaire onderwijs gerichte reeks *Digi-Historia* bij uitgeverij Pelckmans, en een academische, naar een algemeen en internationaal publiek gerichte reeks bij Universitaire Pers Leuven.

Het Maerlant Centrum zoekt bij de uitgever vooral een partner die mee wil helpen een markt te creëren voor de inhoudelijk rijke elektronische publicatie. Daarbij moet men de publicaties van het Maerlant Centrum vooral zien als bewuste wegwijzers naar mogelijkheden om met het elektronische medium aansluiting te zoeken bij de traditionele uitstroom van de "Artes". Er wordt derhalve minder gemikt op technologische hoogstandjes dan wel op toegankelijke, maar vanuit de inhoud gestuurde interactie tussen leergierige lezer en in elektronische vorm aangeboden cultuurelementen.'

Vakdidactische uitgangspunten

'Het document dat aan de basis heeft gelegen van het Maerlant-concept is de *Visietekst historische vorming* (1996) onder redactie van de promotor van het project Raf De Keyser, vakdidacticus geschiedenis aan de academische lerarenopleiding van de KU Leuven.

Het einddoel bij de historische vorming van jonge mensen ligt in attitudes als: de ontwikkeling van kritische zin om een volwaardige plaats te kunnen innemen in de democratische samenleving, het opbrengen van waardering voor een aantal fundamentele waarden in de geschiedenis van de mensheid of de mogelijkheid tot inleving in andere samenlevingsvormingen. Deze ambitieuze doelstellingen kunnen stapsgewijs worden gerealiseerd door de leerlingen te oefenen in die vaardigheden die de kern uitmaken van het historische denken.

Historische vorming houdt bovendien in dat leerlingen vertrouwd worden gemaakt met de dieptestructuur van de

discipline geschiedenis en dat ze zich bewust worden van het discussie- en constructiekarakter van het vak. Dat kunnen ze ons inziens vooral door zelf onderzoekend met historische bronnen in de weer te zijn. Daarbij is het bovendien van belang dat ze in staat worden gesteld hun eigen inzichten te toetsen en naar waarde te schatten in confrontatie met de onderzoeksresultaten van medeleerlingen.'

Inhoud

'Op de cd-rom zijn vier dossiers samengebracht die allen een kijk geven op het fenomeen macht in de Late Middeleeuwen. Met het dossier *Klacht van het Brugse gemeen* begeeft de lezer zich naar het Brugge van het einde van de dertiende eeuw (circa 1280) waar de gemoederen, zoals in bijna alle Vlaamse steden, verhit zijn omwille van een ondemocratisch stadsbestuur en een hoge belastingsdruk. De klacht is een oorkonde van het 'gemeen', zeg maar de kleine man in het Brugse. Het dossier *Presentatieminiatuur* heeft als uitgangspunt een visuele bron, een miniatuur waarop Filips de Goede is te zien, samen met zijn Bourgondische hofhouding. De *Kist van Oxford* heeft bij historici al heel wat vragen opgeroepen omdat

het nog steeds onduidelijk is of de afbeelding van de Guldensporenslag op de kist dateert van het begin van de veertiende eeuw dan wel van de negentiende eeuw. In het gelijknamige dossier doen leerlingen de hele discussie zelf over.

Het dossier *Guldensporenslag* ten slotte bevat twee fragmenten uit kronieken die elk een eigen verslag brengen van de veldslag.

Uitgangspunt van elk dossier is een historische bron die op een systematische manier wordt gelezen en bevraagd met een progressie van een eerste beschrijvende lectuur, over een contextueel-interpreterende lectuur naar een verklaarend-begrijpende lectuur.

Na een eerste, korte confrontatie met de bron moet de leerling in staat zijn deze te beschrijven of de kernidee en de voornaamste begrippen in het document toe te lichten. Op dit niveau, waarop louter beschrijvende informatie is terug te vinden, dient bovendien te worden nagegaan hoe deze informatie is gestructureerd. De interpretatie van een bron dient echter altijd contextueel te gebeuren. Daarom wordt de bron op een tweede niveau aan de hand van nieuwe informatie in haar specifieke historische con-



text geplaatst. Ten slotte wordt gezocht naar de mogelijke diepere betekenis van de bron, naar de boodschap achter de tekst of het beeld.'

Hoe heeft u het materiaal laten testen voor gebruik op school?

De dossiers *De Presentatieminiatuur* en *De Klacht van het Brugse gemeen* werden empirisch gevalideerd in vier scholen in een tiental klassen (derde jaar van het secundair onderwijs). De evaluatie vond plaats in twee fasen: een eerste lessenreeks in oktober '98 en een tweede in maart '99. Bij de lessen in oktober werden leerlingen betrokken uit de afdelingen Economie-Moderne Talen, Latijn-Wiskunde en Menswetenschappen. De tweede lessenreeks werd gevolgd door leerlingen uit de richtingen Grieks-Latijn, Grieks-Wiskunde, Latijn-Wiskunde en Moderne Talen-Wiskunde. Dit betekent dat de resultaten enkel betrekking hebben op het werk verricht door leerlingen die een ASO-opleiding (Algemeen Secundair Onderwijs dat voorbereid op het hoger onderwijs en de universiteit) volgden. De eerste periode had vooral tot doel de technische en didactische haalbaarheid (het algemene functioneren van het programma, het afstemmen op het niveau van de doelgroep (het op punt stellen van het globale concept) na te gaan. Een tweede valideringsfase bleek uitermate zinvol voor het optimaliseren van de leeromgeving in haar totaliteit: het definiëren van de rol van de leraar, de integratie van de computer in het lesgebeuren naast andere didactische hulpmiddelen, de leerprocessen en de leereffecten.

Gegevens voor de beoordeling van de dossiers werden verzameld aan de hand van de antwoorden van de leerlingen bij de opdrachten, evaluatieformulieren die aan het einde van elke lessenreeks aan alle leerlingen werden voorgelegd, een voortdurende observatie door de projectmedewerkers en een permanente dialoog tussen de medewerkers en de leerkrachten die de lessen hebben voorbereid en uitgevoerd.'

Differentiatie-mogelijkheden?

'Er is niet echt sprake van een "gemakkelijke" en een "moeilijkere" leerweg. Wel kan er worden gedifferentieerd op twee niveaus: het niveau van de dossiers en het niveau van de begeleiding door de leerkracht. Zo is de instapdrempel bij de *Klacht van het Brugse gemeen* groter dan in het geval

van de *Presentatieminiatuur*, al was het maar omdat in het eerste geval vertrokken wordt van een tekst en in het tweede van een visuele bron. Ook de problematiek is in het eerste geval wat abstracter. De Guldensporenslag trekt ook wel van geschreven bronnen, maar door de mogelijkheid tot vergelijken en door het feit dat een dergelijke veldslag toch tot de verbeelding van de leerlingen spreekt, kunnen ze zich ook hier makkelijker in inleven. Bovendien bieden de dossiers een grote mate van flexibiliteit in die zin dat de leerkracht, afhankelijk van het niveau van de klasgroep op een meer of minder gestuurde manier de leerlingen aan het werk kan zetten.'

Is de cd-rom bedoeld voor individueel gebruik of is hij ook klassikaal te gebruiken?

'Aanvankelijk dachten we een product te ontwikkelen waar leerlingen erg individueel mee aan de slag konden. Dat was ons denk ik een beetje ingegeven door meer traditionele educatieve programma's uit de hoek van de geprogrammeerde instructie. Op die manier doe je echter tekort aan de complexiteit van het vak geschiedenis en kan je moeilijk vaardigheden van een hogere orde aan bod laten komen. Daarom hebben we de aandacht wat verschoven naar de manier waarop je het programma integreert in het lesgebeuren. De computer wordt dan een leermiddel naast andere en ook in je werkvormen kun je dan meer afwisseling brengen. De opzet nu is dat leerlingen het programma gebruiken om individueel of twee aan twee (wat zeer goed bleek te werken) informatie verzamelen en bevragen en vervolgens die bevindingen aan de klas presenteren. Op die manier hebben de leerlingen een degelijke basis om zelf verder te discussiëren. De rol van de docent bestaat dan vooral in het begeleiden van dit individuele en klassikale zoekproces. Een derde van de lestijd ongeveer wordt besteed aan het werken aan de computer, maar het grootste deel gaat naar het beantwoorden van vragen en het bespreken van mogelijke antwoorden (er is doorgaans ook geen echt 'juist' antwoord; het komt erop aan dat leerlingen hun ideeën leren verwoorden en beargumenteren).'

Hebt u een indruk van het effectieve gebruik van het produkt op Vlaamse scholen?

'We weten dat heel wat scholen in het

bezit zijn van de cd-rom. We hebben in alle Vlaamse provincies ook naschoolingssessies georganiseerd waar doorgaans heel wat leraren aan deelnamen. Vaak kwam echter dezelfde opmerking aan bod: we willen wel, maar de infrastructuur ontbreekt in onze school. Ondanks de goede wil, weten we dus niet in welke mate de cd-rom ook effectief wordt gebruikt.'

De slotvraag

Dit is natuurlijk een grootschalig project. Zou het ook zinnig kunnen zijn met eenvoudigere middelen, ik denk aan een web pagina, 1ct en het geschiedenis-onderwijs te combineren? Technisch zou dat kunnen en het zou naar mijn mening op de weg van de lerarenopleidingen dienen te liggen de nieuwe generatie docenten in deze te trainen. Dat zou de leraar flexibeler maken en minder afhankelijk van de educatieve uitgeverij die althans in Nederland de leraren met handen en voeten aan hun methodes hebben gebonden.

Hoe denkt u daarover? Is dat wenselijk, realistisch?

'Ik weet niet of je het maken van ict-producten aan leerkrachten moet overlaten. Indien je een product wilt met een duidelijk concept dat helemaal afgestemd is op de leerplannen en dat naadloos aansluit bij een visie op het vak geschiedenis, moet je daar altijd tijd en geld in investeren. Ik ben voor een integratie van ICT in alle vakken en niet voor een vak ICT. Dat impliceert dat je die ICT ook telkens moet gebruiken in functie van het vak en niet omgekeerd. Bovendien denk ik dat je leerkrachten die al erg overbevraagd zijn niet kunt belasten met het ontwikkelen van lesmateriaal en zeker niet waar het gaat om elektronische leermiddelen omdat de instapdrempel daar nog veel hoger ligt dan bij het maken van een les op papier.

Ik denk dat de taak van de lerarenopleiding veeleer gelegen is in het aanreiken van criteria voor het evalueren van ict-producten en voor het trainen van mensen in een didactisch ict-gebruik. Het is niet de taak van de lerarenopleiding Geschiedenis om een cursus HTML of webdesign te geven. Een kritische houding ten overstaan van de invulling van het vak en het gebruik van de computer en andere media, dat lijkt me de eerste opdracht en ik denk dat er op dat vlak nog wel wat werk te verrichten is, althans in Vlaanderen.'

BESPREKING VAN DIGIHISTORIA, DEEL 1 MIDDELEEUWEN

De eerste cd-rom uitgebracht door het Maerlantcentrum is niet onmiddellijk geschikt voor het Nederlandse geschiedenis onderwijs, maar verdient bepaald onze aandacht. Dat heeft te maken met de poging die hier wordt ondernomen om twee problemen op te lossen die in ons onderwijs evenzeer spelen: hoe breng ik de historische methode, de manier van werken van de historicus over op leerlingen van het voortgezet onderwijs en hoe integreer ik ICT op een zinvolle manier in de geschiedenisles?

De Thema's van de cd-rom – de klacht van het Brugse gemeen, een tekst uit 1280; een miniatuur uit het midden van de 15de eeuw waarop Filips de Goede een Geschiedenis van Henegouwen (de Annales Hanonniae) wordt aangeboden; een aantal beschrijvingen van de Guldensporenslag en ten slotte de Kist van Oxford waarmee leerlingen afbeeldingen van de slag kunnen bekijken en beoordelen – komen in ons zo verarmde geschiedenisprogramma natuurlijk niet prominent aan de orde en daarom zal de Nederlandse markt beperkt zijn, wat overigens niet voor de gehele geplande digiHistoria reeks zal gelden.

Voor de vakdidactische uitgangspunten verwijst ik naar het vraaggesprek met Kathleen Rogiers, ik neem er nu een thema uit om het te concretiseren en wel het thema van de Miniatuur. Dat ziet er zo uit:



Men ziet het vertrouwde Explorer scherm met links de structuur van het onderzoek en rechts de afbeelding. De leerling begint met het beantwoorden van een de open vraag: wat er eigenlijk is afgebeeld. Dan een aantal concrete vragen: welke van een aantal mogelijke figuren (koning, kind, boer etc.) meen je te zien, denk je dat ze arm of rijk zijn en waarom? Over veel van de figuren op het miniatuur is informatie te krijgen door er met je cursor in te gaan staan. Ook kun je aan allerlei informatie komen via de zoekstructuur links.

Dit alles vormt de "eerste lectuur" waarvan het resultaat moet zijn dat de leerling nauwkeurig naar de bron heeft gekeken.

Dan komt een "tweede lectuur", waarin een historische context wordt aangebracht, wie zijn dit allemaal, wat gebeurt er eigenlijk en waarin de leerling een aantal vergelijkbare miniaturen wordt aangeboden. Het zal de leerlingen opvallen dat een aantal zaken bijna identiek zijn afgebeeld, dat er bijvoorbeeld op de voorgrond steeds een hondje is te zien.

Dan komt tenslotte de beoordeling: de vragen naar de visie van de maker van het miniatuur en het eigenlijke thema: de eenwording van de Nederlanden door onderwerping aan de Bourgondiërs.

Aan het einde van het proces hebben de leerlingen kennisgemaakt met de historische feiten, met de wijze waarop macht werd uitgeoefend in de Middeleeuwen maar vooral hebben ze geleerd een miniatuur in zijn ware betekenis te begrijpen. Het is niet zomaar een plaatje en wat er op staat is nooit toevallig: die hondjes symboliseren iets – onderwerping. Ze hebben, als het goed is, iets geleerd over de historische methode. En het is niet de leraar die ze dat heeft verteld, ze hebben het zelf uitgevonden, de leraar begeleidt alleen.

Men herkent het studiehuis en de achterliggende constructivistische didactiek.

Het is hier niet de plek en deze recensent mist ook de echte deskundigheid om te beoordelen of deze didactiek het antwoord op alle vragen is. Laat ik slechts zeggen dat ik het erg interessant vind, maar me wel afvraag of dit voor alle kinderen zal werken: ben je ook hier niet nogal in het voordeel als je slim en oplettend bent? Liever ga ik in op de vraag of hier sprake is van een zinvol gebruik van ICT in het geschiedenisonderwijs. Uiteindelijk kom je daar pas achter als het op grote schaal is uitgetest, maar ik zie hier in principe heel goede mogelijkheden. De rijkdom aan informatie die in een cd-rom kan worden aangeboden (en precies hetzelfde geldt voor historische websites!) overtreft die van een schoolboek vele malen en de vormgeving is veel aantrekkelijker voor jeugdigen van deze tijd. Je klikt op een figuur in een plaatje en je komt meteen van alles over hem te weten en als je doorklikt ook over zijn tijd, zijn

woonplaats enz. Hoeveel papier is er niet nodig om iets vergelijkbaars te maken en hoe verschrikkelijk duur zou dat niet worden! Natuurlijk moet de informatie goed en zinvol zijn en dat is hier zeker het geval, al is het geheel misschien wat overladen met feiten en feitjes.

Er zitten zeker haken en ogen aan het gebruik van dit digitale leermiddel, hoe superieur het in principe ook is aan het traditionele schoolboek. De meeste geschiedenislessen worden nog steeds klassikaal en in een periode van 50 minuten gegeven en bovendien onder ICT-technisch veelal beroerde omstandigheden. Hoewel de Vlaamse ervaring met digiHistoria er op lijken te wijzen dat het ook dan kan werken is het niet voor de hand liggend om ICT te combineren met eenheden van tijd en plaats. Je hebt er eigenlijk een rijke leeromgeving voor nodig een goed toegerust studiehuis, waarin de leerling aangestuurd door de docent zelf zijn weg kan vinden.

Misschien is dat de toekomst en dan lijkt het heel zinvol om de reeks digiHistoria goed te volgen. Het eerste deel is veelbelovend.

Cees Bol



Nut en noodzaak van vakdidactiek

Hubert Schrijnemakers

Wat weten ze nog van geschiedenis?

'Leerlingen weten vandaag de dag bar weinig van geschiedenis', is een in de wandelgangen veelgehoorde klacht. Ze kunnen Karel de Grote en Karel V niet meer uit elkaar houden en je hoeft ze al helemaal niet naar Perikles of naar Johan de Witt te vragen. En dat ligt aan het geschiedenisonderwijs, meent een aantal gerenommeerde vakgeleerden.¹ Zo kan het niet langer.

Nu het na de rapporten van de commissies-De Wit en De Rooij zover is dat er geïmplementeerd zou kunnen worden, blijken veel zaken nog niet duidelijk ingevuld. Behalve een degelijke implementatiecommissie is een vakdidactisch wetenschappelijk instituut onontbeerlijk, aldus de auteur van dit artikel.

Voor het gebrek aan kennis van de geschiedenis worden verschillende oorzaken genoemd. In de eerste plaats zou het geschiedenisonderwijs te zeer gericht zijn op vaardigheden. 'Kunstjes met bronnen' is een uitdrukking die in dit verband nog wel eens wordt gebezigd. 'Als studenten uit de doctoraalfase zo kritisch met de bronnen konden omgaan, zou ik heel tevreden zijn. Laat de leerlingen van de 'middelbare' school nou eerst maar eens wat meer feiten leren, dan kunnen ze later kritische vragen daarover gaan stellen. Terwijl de school, het studiehuis van de toekomst, 'universiteitje' gaat spelen, wordt de universiteit ten behoeve van de noodzakelijke kennisoverdracht verschoold'.² In het voortgezet onderwijs moet een fundament worden gelegd, en pas

daarna kun je daarop voortbouwen, zo kan deze klacht over het geschiedenis-onderwijs getypeerd worden. Daarnaast zouden de tijd en energie die worden besteed aan het oefenen van die vaardigheden ten koste gaan van de leerstof. Het overzicht verdween uit het curriculum en thema's kwamen ervoor in de plaats. Die boden de kans om dieper op aspecten van de stof in te gaan, maar de samenhang daarvan liet te wensen over. Wat kwam nu eerder, de Franse of de Russische Revolutie?

Vervolgens zou 'die nieuwe didactiek' niet deugen. Dat 'zelfstandig leren', daar leren leerlingen niet veel meer van dan opdrachten maken uit het boek. En de docent mag niet meer vertellen, terwijl menig leraar geschiedenis dat nou juist zo graag deed. Oudere critici refereren daarbij graag aan hun eigen onderwijs, aan die leraar die zo beel-

dend kon vertellen, zodat de geschiedenis je voor ogen stond en ...bijbleef'.³ In de basisvorming en de tweede fase zouden leerlingen meer gemotiveerd moeten worden door boeiende docenten, en meer van buiten leren is op die leeftijd ook niet verkeerd. Ook wijzen docenten geschiedenis zelf wel eens op de teruggang in het aantal uren geschiedenis en staatsinrichting.⁴ En een vrij hoog aantal leerlingen kiest geen geschiedenis in het vakkenpakket, al valt dat laatste weer wat mee sinds geschiedenis in de tweede fase voortgezet onderwijs in twee van de vier profielen een plaats heeft gekregen. Maar hoe dan ook, voor velen is geschiedenis eindonderwijs in de derde klas.

Terechte klachten?

Tegelijkertijd blijven de klachten over het gebrek aan kennis van de geschiedenis – niet zelden gelijk gesteld

Hubert Schrijnemakers was tot voor kort vakdidacticus geschiedenis aan de Universiteit Utrecht.



met een gebrek aan 'historisch besef', wat daar ook onder verstaan wordt – niet beperkt tot leerlingen. Sinds het *Historisch Nieuwsblad* een aantal Kamerleden op hun kennis van de geschiedenis testte, is het menigeen duidelijk geworden dat er al langer iets schort aan het geschiedenisonderwijs.⁵

Een dooddouner is de reactie op die verontrusting, dat klachten van ouderen over jongere generaties, hun lichtzinnigheid en hun gebrek aan kennis, van alle tijden zijn. 'Reeds de Oude Grieken ...', enzovoort, en dan volgt niet zelden een citaat, waaruit blijkt dat de spreker in elk geval niet tot de nitwits gerekend moet worden.

Maar zo kan de klacht over de kwaliteit van het geschiedenisonderwijs niet worden weggepoetst. Ook al hebben 'vested interests' er misschien belang bij te benadrukken dat het vroeger anders was, dat er 'gewoon' van buiten werd geleerd en dat de leraar de belangstelling voor het geschiedverhaal gaande hield door zijn verhalen, en ook al wekken zij daarmee de schijn, geen besef te hebben van de sinds lang veranderde samenstelling van de leerlingenpopulatie, vergeleken bij meestal het gymnasium van vroeger, dat neemt niet weg dat er heel wat gewetensvolle geschiedenisleraren zijn die zichzelf ook zorgen maken.

Je zou dus zeggen dat de wetenschap

op dit punt in het maatschappelijk discours zou doen wat wetenschap hoort te doen: nagaan, of de klachten terecht zijn. Is het waar, dat 'ze niks meer weten'? De eindexamencijfers tonen dat niet aan, maar het eindexamen, wat wordt daar tegenwoordig nou gevraagd aan kennis? Bijna alleen van die zogenaamde 'vaardigheden' toch? En wanneer het examen te moeilijk blijkt en er maar genoeg klachten binnenkomen, dan wordt gewoon de norm bijgesteld. Naar beneden, wel te verstaan, nooit naar boven, omdat het examen te gemakkelijk zou zijn geweest.⁶

Om na te gaan wat leerlingen op school leren, is onderzoek nodig. Dat wordt ook wel onderkend, al was het maar omdat leerlingen buiten school ook heel wat over geschiedenis leren.⁷ Niet alleen halen ze hun geschiedbeelden van de TV, maar zeker ook uit verhalen van thuis en uit niet-westerse culturen. Maar degenen die in eerste instantie zulk onderzoek tot hun taak zouden moeten rekenen, de vakdidactici geschiedenis en staatsinrichting, die komen daar niet aan toe. Ze zijn allang blij als zij de taken die de opleiding hun opdraagt, binnen hun geringe aanstelling kunnen uitvoeren. Leraren opleiden is de eerste noodzaak en het onderzoek, dat vakdidactici doen, is afgeleid van die primaire taak. Heel goed, zo hoort het. De leraar-in-oplei-

ding heeft er recht op, de weg gewezen te krijgen in de doelen, leerwegen, methoden van toetsing enzovoort van het nieuwe onderwijs. Fundamenteeler onderzoek komt er wat bekaaid af, maar à la guerre comme à la guerre.

De Wit

Het siert de overheid, dat ze zich zorgen maakt over het geschiedenisonderwijs. Misschien zijn de klachten in de krant niet zonder effect gebleven. En in de eenentwintigste eeuw heeft Nederland behoefte aan bezinning op zijn nationale identiteit. Wie zijn wij binnen het nieuwe Europa? Moeten we eraan wennen dat het Nederlands binnen honderd jaar in onbruik raakt? En dat de Nederlandse geschiedenis met zijn constanten van strijd tegen het water en trots op de eigen rechten van stad en land niet zo belangrijk meer is voor de bepaling van onze eigenheid?⁸

Het eerste resultaat van deze zorg was de instelling in oktober 1997 van een adviescommissie, die het geschiedenisonderwijs onder de loop moest nemen. De commissie-De Wit bracht in maart 1998 het advies *Het verleden in de toekomst* uit.⁹ In haar opdracht stond onder meer: 'Het advies dient aan te sluiten bij het huidige innovatiebeleid voor het voortgezet onderwijs. Daarbij staan de volgende drie karakteristieken

centraal: een brede ontwikkeling, actieve zelfstandige leerlingen en recht doen aan verschillen tussen leerlingen'.

Dat klonk niet alsof er een ommekeer te verwachten was naar meer feiten, meer overzicht, minder thema's, en meer traditionele didactiek. De verwachting van degenen die zich zorgen maakten over het geschiedenisonderwijs ging niettemin die kant uit. En inderdaad beval de commissie-De Wit onder meer aan dat aan alle leerlingen in het basisonderwijs en de basisvorming 'een identiek minimum-pakket van historische overzichtskennis en vaardigheden ('canon') zou worden aangeboden. In de tweede fase werd het aantal verplicht te behandelen thema's verminderd ten gunste van overzichtskennis. De commissie-De Wit beval verder de instelling aan van een 'tijdelijke, breed samengestelde adviescommissie, te belasten met de beoordeling van de noodzaak van aanpassing van de canon en van de daarop aansluitende programma's in de bovenbouw'.

Het advies van de commissie-De Wit werd in de samenleving niet ongunstig ontvangen. Het kwam dan ook tegemoet aan degenen, die de vernieuwing van het geschiedenisonderwijs wilden bestendigen en aan degenen, die meer balans wilden tussen traditioneel en vernieuwd geschiedenisonderwijs. Enerzijds was er geen sprake van verwaarlozing van de vaardigheden, die kenmerkend zijn voor modern geschiedenisonderwijs in de westerse wereld. Ze werden zelfs opgenomen in de 'canon'. Anderzijds werd de versnippering van de leerstof in thema's in de tweede fase beperkt en werd die canon juist bepleit om het onderwijs meer op kennis van een overzicht van de geschiedenis te richten.

Alleen wist en weet niemand, welke leerstof zo belangrijk is dat zij in elk geval tot de canon behoort.¹⁰ Rijltjes van perioden en episoden uit de geschiedenis zijn er genoeg, maar overeenstemming over wat onmisbaar is, ontbreekt. 'Er bestaat in dit land geen overeenstemming meer over wat een beschaafd mens moet weten', verzuchtte de Leidse hoogleraar H.L. Wesseling.¹¹

Het tijdschrift *Geschiedenis in de klas* stelde zelfs uit vier geschiedsmethoden voortgezet onderwijs een lijst van 'basispersonen' samen, die de auteurs

in hun schoolboeken voor de basisvorming en de tweede fase noemden.¹² Het werden er 947, van Aalberse tot Stefan Zweig, en daarmee begon de lijst op een persiflage te lijken, wat misschien wel de bedoeling van de redactie was. Maar moeten 'ze' dan toch niet in elk geval ooit gehoord hebben van Ali, de schoonzoon van Mohammed, van Che Guevara en van Madame de Maintenon?

Aan de andere kant: moest de docent dat allemaal aanstippen in de klas? En wat zou dat aanstippen voor leerresultaat hebben? Dat de leerlingen 'er toch in elk geval eens kennis mee hadden gemaakt'? Het ene oor in en het andere uit?

Zou dat bij andere vakken ook zo gaan, dan hadden de leerlingen nogal wat te onthouden, in elk geval tot het proefwerk. Volgens voormalig hoogleraar geschiedenis P.W. Klein onderscheidt geschiedenis zich niet wezenlijk van andere vakken: 'De beschaafde Neder-

lander moet ook kennis hebben van de schijngestalten van de maan, de stelling van Pythagoras, de denkbeelden van Hegel, de treurspelen van Vondel en Bint van Bordewijk'.¹³

De Rooij

Om nadere invulling te geven aan het advies van de commissie-De Wit werd in 1999 de commissie-De Rooij ingesteld. In het najaar van 2000 werden de resultaten van het werk van de commissie geleidelijk bekend. De verwachtingen waren intussen de kant opgegaan van een soort restauratie van het overzicht. De *Volkskrant* juichte al te vroeg, dat 'feiten weer mogen'. Het rapport van de commissie-De Rooij vertoont die tendens echter maar ten dele.¹⁴ De commissie zocht naar een kader voor de leerstof, waardoor de samenhang van het geschiedverhaal benadrukt zou worden. Tegelijkertijd vermeed ze de vaststelling van een welomschreven hoeveelheid leerstof,





die tot eindeloze discussies aanleiding zou geven. Het rapport van de commissie-De Rooij beantwoordde dus helemaal niet aan overdreven verwachtingen van een radicale ommekeer in het geschiedenis-onderwijs. De commissie legde de nadruk helemaal niet op het van buiten leren van feiten, wat de pers in eerste instantie soms ook beweerde. Geschiedisonderwijs moet volgens de commissie historisch besef aankweken, waarbij historisch besef werd gekarakteriseerd door *'de complexe relatie tussen interpretatie van het verleden aan de ene kant en de perceptie van de werkelijkheid in het heden en de toekomstverwachtingen aan de andere kant'*.¹⁵

Leerlingen moesten leren, feiten, gebeurtenissen, verschijnselen en personen in hun historische context te plaatsen. Die context kreeg de vorm van tien van nieuwe beeldmerken en namen voorziene tijdvakken, zoals 'De tijd van monniken en ridders' of 'De tijd van pruiken en revoluties'. Zulke tijdvakken zijn volgens de commissie voorzien van bepaalde 'kenmerkende aspecten' of 'algemene karakteristie-

ken'. Een gebeurtenis, ontwikkeling, verschijnsel, gedachtegang, handeling of persoon past in zo'n tijdvak als aan die karakteristieken beantwoord wordt. De kenmerken moeten door de concrete gebeurtenis enzovoort herkend of verduidelijkt worden.

De commissie streefde ernaar, het onthouden van leerstof te bevorderen door een herhaalde behandeling van stof, waarbij de volgende ronde complexer zou zijn dan de vorige. Dat was geen nieuwe gedachte. In de jaren zestig van de twintigste eeuw had de auteursgroep 'Novem' al eens een semi-concentrische versie van de methode *Wereld in wording* gepubliceerd.¹⁶ Herhaling is volgens het rapport een middel om kennis te doen beklijven. Leerlingen moeten het geleerde herhalen, gebruiken of toepassen.

Tenslotte blijkt uit de namen en beeldmerken van de tien tijdvakken, dat de commissie bij het aanbrenge van een historisch kader wil vertrekken vanuit beelden die bij leerlingen leven en zich verder kunnen ontwikkelen, zoals 'rid-

der' en 'monnik'. Zulke beelden zijn associatief. De commissie schrijft niet duidelijk waar zulke associaties vandaan komen, maar wel dat ze op de basisschool vorm krijgen door verhalen. Die beelden vormen de associatieve basis die als kapstok dient voor de verwerving van meer beredeneerde kennis. Ze worden op termijn steeds meer uitgebreid en verdiept.

Kanttelingen

Bij elk van deze punten uit het rapport kunnen kanttelingen worden gemaakt. De karakteristieken van de tien tijdvakken zijn niet duidelijk gedefinieerd. De 'kenmerkende aspecten' moeten duidelijk zijn. Naarmate een tijdvak duidelijker gekarakteriseerd kan worden door algemene kenmerken is het gemakkelijker, de relatie tussen het tijdvak en een specifiek historisch fenomeen aan te geven. Maar wat zijn precies de algemene karakteristieken, die een tijdvak kenmerken? Hebben de tien tijdvakken wel een eigen, begrensde identiteit? Daarover geeft bijlage 2 van het rapport geen uitsluitsel.¹⁷ Nu eens worden als zodanig herkenbare karakteristieken genoemd (bijvoorbeeld: 'hofstelsel en horigheid' bij 'De tijd van monniken en ridders'), maar ook wordt bijvoorbeeld 'De Nederlandse Opstand' genoemd als algemeen kenmerk van het tijdvak van 'De tijd van ontdekkers en hervormers'. De vraag is, of de Nederlandse Opstand voor dat tijdvak kenmerkend is.

De gangbare periodisering van de geschiedenis is al problematisch. De Middeleeuwen of de Nieuwste Geschiedenis zijn geen duidelijk afgegrensde categorieën. Middeleeuwen is in het algemene spraakgebruik bijna synoniem met ouderwets, ook al gaat het om iets van honderd jaar geleden. Zijn de Carmina Burana een middeleeuws fenomeen? Zijn er niet zoveel uitzonderingen op wat wij typisch vinden voor de Middeleeuwen, dat de term onbruikbaar is om verschijnselen of personen daar te plaatsen, behalve wanneer de chronologie het criterium vormt?

Zoveel te moeilijker zal het zijn, historische fenomenen te herkennen of te plaatsen in een van de tien nieuwe tijdvakken. Het Cito heeft dan ook bezwaren geuit met betrekking tot de toetsing; de vaststelling van duidelijke algemene karakteristieken is voorwaarde voor toetsbaarheid.¹⁸ Zonder duidelijke kenmerken van een tijdvak kan men

niet toetsen of leerlingen een gebeurtenis kunnen plaatsen in de context van dat tijdvak.

De commissie-De Rooij adviseerde, net als de commissie-De Wit, een longitudinale behandeling van de leerstof op de basisschool, in de basisvorming en in de tweede fase/de leerwegen in het vmbo, waar geschiedenis en staatsinrichting deel uitmaakten van het curriculum. De leerstof zou dus driemaal aan de orde komen, telkens in een aan de ontwikkeling van de leerling aangepaste vorm en moeilijkheidsgraad. Helaas zou dat niet gelden voor de vele leerlingen voor wie geschiedenis in de tweede klas van het vmbo of de derde van havo of vwo eindonderwijs zou zijn. Voor hen werd de stof slechts eenmaal herhaald. Maar zelfs bij tweemaal herhalen van de stof kan betwijfeld worden, of dat de retentie van inhoud bevordert, wanneer de leerling intussen vier of vijf jaar ouder is geworden.

Het is meer dan wenselijk de leerpsychologie te betrekken bij de vraag, welke invloed herhaling heeft op het beklijven van inhoud en aan welke voorwaarden die herhaling moet voldoen. Daarbij moet een vergelijking plaatsvinden met het leren in andere schoolvakken. Dat juist het vak geschiedenis 'voor leerlingen buitengewoon moeilijk te leren' zou zijn door een 'onoverzienbare hoeveelheid weinig systematisch samenhangende feitelijke gegevens', is een onbewezen bewering.¹⁹ Een kader waarin leerlingen nieuwe kennis een plaats kunnen geven, kan het onthouden waarschijnlijk vergemakkelijken, maar is niet de enige voorwaarde daartoe. En is 'onthouden' wel hetzelfde als 'leren'?

De commissie maakte de leerpsychologische overwegingen die betrekking hebben op de ontwikkeling van 'beelden' tot begrippen niet duidelijk. Onderzocht moet worden, hoe associatieve beelden ontstaan en hoe zij zich ontwikkelen, zich vullen, genuanceerd en gewijzigd worden.²⁰ Wat is de betekenis van de tien beeldmerken voor het aanleren van historische begrippen? Welke waarde hebben de tekeningen waarmee Dick Bruna een koning kenmerkt bij de ontwikkeling van het begrip 'monarchie'?

Een kind van drie jaar oud kan misschien tot tien tellen, maar heeft geen begrip van het getal 10. Met behulp van het honderdbord krijgt de leerling

een idee van de plaats die 10 inneemt in de getallenrij. Zonder dat groeiende begrip kan het kind geen handelingen met getallen verrichten. Sommen maken over het tiental is dan alleen een kunstje en rekenen leert het kind niet zonder groeiend getalsbegrip. Zo moeten ook andere begrippen, waaronder historische, groeien om betekenis te kunnen krijgen. Op dit terrein is nog veel leerpsychologisch onderzoek nodig.

De vakdidactiek geschiedenis en staatsinrichting heeft een omvangrijke taak bij het onderzoek naar de grondslagen van echt leren en effectief onderwijzen. Zij kan die taak alleen onder bepaalde voorwaarden vervullen.

Ten eerste moet het onderzoek zijn ingebed in een leerpsychologisch kader. De aandacht voor het domeinspecifieke karakter van de verwerving van kennis en vaardigheden neemt toe, maar vergelijking van leren en onderwijzen bij geschiedenis en bij andere schoolvakken is noodzakelijk.²¹ Ten tweede kan de vakdidactiek niet zonder logistieke steun van een wetenschappelijk instituut met een specifieke taak op het gebied van de didactiek van geschiedenis en staatsinrichting. Onderzoek kan alleen tot betere leerresultaten leiden, wanneer er tijd en formatie voor beschikbaar is. Andere West-Europese landen hebben dan ook leerstoelen voor de didactiek van geschiedenis en staatsinrichting. Instelling van zo'n leerstoel zou Nederland in dat opzicht een plaats geven bij België, Duitsland, Frankrijk, Engeland en Schotland. De achterstand zou sneller kunnen worden ingelopen door internationale samenwerking van vakdidactici geschiedenis en staatsinrichting. Samenwerking van docenten, lerarenopleiders en onderzoekers is een voorwaarde voor dieper inzicht in wat er nodig is voor echt leren en effectief onderwijzen. Niettemin kunnen de vakdidactici dat niet in de krap bemeten tijd doen waarin zij leraren opleiden. Zij zullen zich bovendien moeten scholen in onderzoeksvaardigheden.

Wordt er niet aan zulke voorwaarden voldaan, dan is de verwachting van duurzame leerresultaten niet gerechtvaardigd. Rapporten als die van de commissies-De Wit of De Rooij zijn er slechts voor de korte termijn, hoe verdienstelijk ze op zich ook zijn. Ze ontberen een wetenschappelijke grondslag. Het onderwijs in de science-vak-

ken laat zien, dat het ook anders kan. Natuurkunde, scheikunde, biologie en wiskunde kennen allemaal vakdidactische instituten en daaraan verbonden leerstoelen. Van het ene naar het andere rapport hinken kan slechts leiden tot teleurstellingen en afnemend vertrouwen.

Noten

- 1 L. Dalhuisen, Wie wel, wie niet? Wat wel, wat niet? En waarom dan wel of niet? In: *Geschiedenis in de klas* jrg. 16 (1996), p. 25.
- 2 C. Fasseur, in: *NRC-Handelsblad* 27 oktober 1995.
- 3 A. Nuis, in: *NRC-Handelsblad* 27 mei 1993
- 4 C. van Boxtel en K. Weltevrede, in: *Kleio* 1996 nr. 5.
- 5 E. Rensman en W. Bossmann, 'Willem van Oranje in 1600-zoveel bij Dokkum vermoord'. In: *Historisch Nieuwsblad* jrg. 5 (1996) nr. 6, 16-21.
- 6 L. Prick in: *NRC-Handelsblad* 23 juni 2001
- 7 P. Seixas, History's fractured mirror. In: *Globe and Mail*, december 26, 2000, p. A17; <http://www.bcu.ca>
- 8 J. Brouwer en G.H. Oonk (red.), *Voor de klas in Europa. Europa en onderwijs. Europa in het onderwijs*. (Alkmaar 1999).
- 9 *Het verleden in de toekomst. Advies van de commissie geschiedenisonderwijs*. (Den Haag, 1998).
- 10 L. Dalhuisen, Wie wel, wie niet? Wat wel, wat niet? En waarom dan wel of niet? In: *Geschiedenis in de klas* jrg. 16 (1996), p. 23-26. Zie ook noot 12, p. 22.
- 11 J. Palm en E. Smit, 'Ze moeten weten dat Napoleon vóór Bismarck kwam'. In: *Historisch Nieuwsblad* jrg. 6 (1997) nr. 5 & 6, 18-23.
- 12 R. van der Geest e.a., Op zoek naar 'basispersonen' met behulp van schoolboeken. In: *Geschiedenis in de klas* jrg. 16 (1996), 27-32.
- 13 J. Palm en E. Smit, 'Ze moeten weten ...'. In: *Historisch Nieuwsblad* jrg. 6 (1997) nr. 5 & 6, 18-23.
- 14 *Verleden, heden en toekomst. Advies van de commissie historische en maatschappelijke vorming*. (Enschede, 2001). In de volgende weergave van delen van het rapport wordt de inhoud geparafraseerd.
- 15 Ibidem blz. 15
- 16 Novem, *Wereld in wording*, (Den Haag 1954).
- 17 zie noot 14, blz. 170 e.v.
- 18 <http://home.wxs.nl/~srd/vgn.htm>. Reacties op het rapport van de commissie - De Rooij, nr. 30
- 19 *Verleden, heden en toekomst*, blz. 17.
- 20 J. Haenen en H. Schrijnemakers, Onderwijs over begripsvorming aan aanstaande docenten geschiedenis. In: *VELON-Tijdschrift* jrg. 20 (1999), nr. 1.
- 21 *National Conversations on Teaching and Learning* <http://crossroads.georgetown.edu/vkp/conversations/2001/webcast>

Van buiten leren

Steeds meer docenten gebruiken cultureel erfgoed bij hun onderwijs.

Hoe kan je dat het beste aanpakken? Welke valkuilen kan je omzeilen?

Hoe ga je om met de erfgoedinstellingen op je pad?

Leer van collega's! De ervaringen van het netwerk 'Cultureel erfgoed in het Studiehuis' zijn nu te boek gesteld.

De afgelopen jaren hebben acht scholen samengewerkt in het netwerk 'Cultureel erfgoed in het Studiehuis'. Zij onderzochten hoe het cultureel erfgoed gebruikt kon worden bij het vormgeven van inspirerend onderwijs en een activerende didactiek. De belangrijkste conclusie was dat monumenten, museumobjecten, historische en hedendaagse stadsgezichten, gebruiksvoorwerpen, archiefmateriaal en archeologische opgravingen een betekenisvolle instap bieden en kunnen dienen als didactische instrument bij kleinere en grotere onderzoekopdrachten in de basisvorming, de leerwegen en in het studiehuis.

Voor docenten geschiedenis is dit geen verbazingwekkende conclusie. Velen maken incidenteel of structureel al gebruik van cultuurhistorisch erfgoed. Toch leverde het netwerk ook voor hen een bruikbare verdieping van de bestaande ervaringen op: met name wat betreft onderzoekend leren, vakoverstijgend werken en voorbereiding, in de school en met de andere betrokkenen.

Peter van der Zwaal is docent geschiedenis en werkt als onderwijskundig adviseur bij Cordys onderwijsprojecten.

Vaak zijn bezoeken aan musea, archieven of historische stadscentra opgenomen als een illustratie of verwerking van de lesstof. Naast de opdrachten bij de tekst en bronnen van het schoolboek biedt een excursie de mogelijkheid om vragen te maken bij een nieuwe bron. Veel musea leveren standaard lesbrieven die uitgaan van een sterk geleide opvatting van leren. Voor leerlingen is de relevantie van de excursie vaak gering en ze zijn in een rap tempo door de museumzalen heen.

Wil een bezoek aan een museum, een monument of een archief zinvol zijn, dan is het van belang dat leerlingen de plek, ook al is hij buiten de school, zien als een van de plaatsen waar je wat kunt leren, waar je dus kennis en inzichten kunt opdoen en vaardigheden kunt gebruiken. Het van belang dat de leerlingen met een eigen vraag komen of deze leren stellen aan de hand van wat zij zien. De taak van docenten ligt meer in het losmaken van enthousiasme bij de leerlingen en hen helpen hun energie te richten, zo blijkt uit de ervaringen van docenten van het Twents Carmel-lyceum (TCL).

Onderzoekend leren

Een van de projecten van het TCL was een onderzoekopdracht in Ootmarsum onder de titel 'Overall kun je

leren'. Dit historische stadje ligt dicht bij de school.

Peter Wester, conrector en docent geschiedenis: *'De onderzoekopdracht bestond uit vier onderdelen. Eerst moesten de leerlingen een deel van het stadje verkennen, een straat of een gebouw. Ze kregen daarvoor een historische foto en een beschrijving. Aan het eind van de opdracht moesten ze een aantal onderzoeksvragen geformuleerd hebben.*

Bij het tweede deel moesten ze in de bibliotheek en bij informanten op zoek gaan naar antwoorden. Aan het einde van de dag konden ze elkaar een kleine rondleiding geven.

Op de tweede projectdag voerden de leerlingen gesprekken met inwoners en toeristen. Ze moesten erachter zien te komen of deze twee groepen op eenzelfde manier naar de straat of het gebouw keken, of zij belang hechtten aan de straat of het gebouw.

Tot slot bereidden de leerlingen een ict-presentatie voor waarin ze onder meer ingingen op de vraag of ze de mening van de geïnterviewden deelden.'

Bij de opdracht kregen de leerlingen dus de ruimte om zelf een relevante en te beantwoorden vraag te stellen. Voor de betrokken derdeklassers was dit een nieuwe benadering. Bij de evaluatie van het project bleek dat de leerlingen de opdracht te ingewikkeld en te open

Enkele tips bij het benaderen van personen die waarschijnlijk niet veel ervaring hebben met het voorlichten of ondersteunen van leerlingen bij een open opdracht

- Betrek ze al bij de planvorming, laat ze meegroeien met het project.
- Bedenk van tevoren wat hun belang van deelname aan het project is of kan zijn.
- Bespreek de doelstellingen van de opdracht en de werkwijze die van de leerlingen verwacht wordt van te voren met ze.
- Vraag hen of zij ook eigen doelstellingen en verwachtingen hebben (bijvoorbeeld een verslag in een verenigingsblad).
- Gebruik hun enthousiasme om de voorbereidingsgroep te stimuleren.
- Maak duidelijk wat het startniveau van de leerlingen is.
- Probeer hen op school te ontvangen.
- Betrek hen bij de evaluatie van het project.
- Pas doelstelling en/of werkwijze aan, zoek andere informanten of sla het gehele onderdeel over, als blijkt dat de externe betrokkene niet aan de vragen van de school kan voldoen. Dat voorkomt een hoop frustratie.

32

vonden. Een leerling vertelt: 'De opdrachten waren niet allemaal even duidelijk en dan moest je er zelf achter komen hoe het moest. Ik denk dat het een onderdeel van het project is, dat je zelf moet uitvinden wat je moet doen, maar ik vond het moeilijk omdat je zelf allemaal dingen uit moest zoeken. Je wist eigenlijk niet wat je moest doen.' Een van de docenten vertelt dat de leerlingen niet zomaar aan de slag gingen. 'Het motiveren van de leerlingen

Publicatie

Over de ervaringen van de netwerk-scholen en over het museumproject zijn een boek en een video verschenen onder de titel *Van buiten leren – ervaringen met het gebruik van cultureel erfgoed als externe leeromgeving in het voortgezet onderwijs*.

Deze zijn afzonderlijk verkrijgbaar bij de boekhandel of direct bij de uitgeverij (Garant, tel. 055 – 552 0625).

De prijs van het boek is circa f25.-, van de videoband is circa f55.-.

Meer informatie is verkrijgbaar bij Erfgoed Actueel, tel. 020 – 427 0880 www.erfgoedactueel.nl

kostte relatief veel meer tijd dan bij een klassikale les.'

Als leerlingen zelfstandig aan de slag moeten gaan is het niet de taak van de docent om ze voort te slepen van vraag naar vraag. Bij dit soort grote opdrachten moeten de leerlingen in de startfase voldoende energie hebben gekregen om zichzelf aan de gang te kunnen houden.

Samenwerken met (ervarings)deskundigen

Op grond van de ervaringen van het TCL hebben de netwerkscholen enkele adviezen opgesteld voor docenten die een project willen starten met mensen die niet gewend zijn om met leerlingen te werken. Het gaat om (ervarings)deskundigen die minder weet hebben van 'de wereld die school heet'. Buurtbewoners, leden van de lokale heemkundekring of zelfs lokale ambtenaren kunnen vaak een goede bijdrage leveren aan onderzoeksoptdrachten, bijvoorbeeld door mee te werken aan een interview. De meeste deskundigen zijn echter niet gewend aan een onderwijssituatie, ze kennen de visie op leren in het studiehuis niet en starten – als ze door de school niet goed voorbereid zijn – gemakkelijk op de verkeerde manier. Hun enthousiasme en vakkennis is hun belangrijkste kwaliteit maar tevens hun grootste valkuil. Ze beginnen veelal met uitgebreide en detaillistische beschouwingen, gaan uit van een brede voorkennis of herhalen alles wat de leerlingen net moeizaam zelf hebben uitgezocht. Soms ook komen ze in een paar zinnen met de antwoorden waarvan een docent gehoopt had dat de leerlingen daar zelf in de loop van het onderzoek achter zouden komen.

Een 'coachende' voorbereiding van deze betrokkenen blijkt goed mogelijk. Zo kan hen bijvoorbeeld in een voorgesprek duidelijk gemaakt worden dat niet het antwoord zelf het doel is van de opdracht, maar dat het gaat om het vinden van het antwoord.

Vakoverstijgend werken

Op de Stedelijke Scholengemeenschap Nijmegen (SSgN) heeft men veel ervaring met het gebruik van cultureel erfgoed om vaardigheden aan te leren. Daarbij wordt vakoverstijgend gewerkt. De school heeft vanaf de eerste klas projecten waarbij de leerlingen actief aan de slag gaan buiten school. De

vierde klassen havo en vwo nemen allemaal deel aan het museumproject. Hierbij zijn de leerlingen een week bezig met een (praktische) opdracht in een museum, een archief of een monument.

Peter Seijbel, corrector bovenbouw en onderwijskundige zaken: 'Wij hebben eind jaren zeventig voor cultuur gekozen omdat de school een te sterk sportimago kreeg. In de lessentabel van de onderbouwklassen hebben we een groot aantal expressievakken: van tekenen en handvaardigheid via dans en drama naar video. In het museumproject dat we voor de vierde klassen havo en vwo organiseren, draait het niet alleen om cultureel erfgoed, maar ook – of misschien vooral – om vaardigheden: sociale vaardigheden, presentatievaardigheden, onderzoeksvaardigheden, enzovoort.' ...



'Wat helemaal niet werkt is vanaf de derde klas met grote groepen allemaal hetzelfde gaan bekijken. Het wordt een wedstrijd museumrennen en daarbij bereik je eerder het tegendeel. Wat wel werkt is onze aanpak bij het museumproject waarin we twee of drie leerlingen met een duidelijke opdracht maar ook met een heel duidelijke planning op pad sturen. De leerlingen stellen zelf een vraag en zoeken mensen en voorwerpen die kunnen helpen bij het beantwoorden van een vraag. Om het niet vrijblijvend te laten zijn laten we de leerlingen aan het einde van de rit een goede presentatie verzorgen.'

Samenwerken met erfgoedinstellingen

Lijst met adviezen

- Houd er rekening mee dat niet alle archieven, musea, enzovoort zichzelf zien als onderzoekscentrum voor jongeren. Voor een onderzoek is het van belang dat leerlingen zich in de voorbereidingsfase van hun onderzoek goed oriënteren op hun eigen vraag en op de plaatsen waar de informatie te vinden is om tot een antwoord te komen. De leerling moet vooraf zicht kunnen krijgen op de mogelijkheden van de instelling of collectie. Vaak is een website hiervoor al voldoende. Soms zal een (groepje) leerling(en) ook willen overleggen over de haalbaarheid van een onderzoek en dan is het prettig als er iemand bereikbaar is op bepaalde tijdstippen. Het is voor de leerlingen vaak belangrijker dat er (telefonisch) vooroverleg kan plaatsvinden, dan dat een medewerker beschikbaar is tijdens het bezoek van de leerlingen. Goede afspraken hierover voorkomen irritatie aan beide zijden.
- Maak in een voorgesprek duidelijk wat de winst kan zijn voor de instelling zelf. Bijvoorbeeld de ontwikkeling van een herhaalbaar, overdraagbaar project.
- Overleg met de instelling over de planning: een groepsbezoek in plaats van een bezoek waarbij elke leerling op een zelf gekozen moment komt of liever een gespreid bezoek in plaats van een invasie, enzovoort.
- Bespreek van tevoren de doelstellingen van de school en de werkwijze van de leerlingen. Veel erfgoedinstellingen hebben wel een algemeen beeld van het studiehuis, maar dat zal niet altijd van toepassing zijn op elke school en elke leerling.
- Vraag vooraf of er een werkruimte in de instelling beschikbaar is. Dat is belangrijk bij een opdracht waarbij leerlingen echt aan het werk moeten. Bespreek ook de mogelijkheid dat leerlingen er hun eigen brood en drinken gebruiken.
- Neem vooraf met de contactpersoon van de instelling de huisregels door: mogen de leerlingen voor een gereduceerd tarief (of zonder kosten) naar binnen, mogen de leerlingen foto's maken, mogen ze met elkaar overleggen in de studiezaal, is er een (gratis) beschrijving van een deel van de collectie, is er een mogelijkheid tot fotocopiëren?
- Overleg of er ruimte is om werk van de leerlingen tentoon te stellen. Soms zal het eindproduct (bijvoorbeeld posters van een posterpresentatie) van de leerlingen boeiend genoeg zijn om aan andere bezoekers te laten zien. Voor leerlingen werkt het erg motiverend om te weten dat hun eindproduct door iedereen gezien kan worden in een kerk, een museum, een buurtcentrum, enzovoort. Terzijde, een variant hiervan kan zijn een pagina in het lokale huis-aan-huisblad, een half uur zendtijd op de lokale radiozender of een aantal pagina's op de website van de erfgoedinstelling.
- Betrek de instelling bij de evaluatie en maak daarover vooraf al afspraken. Zijn er dingen waarover de instelling graag informatie van de school of de leerlingen wil ontvangen?
- Maak een draaiboek van het project of de lessenserie met namen en adressen van instellingen en contactpersonen. Voeg daar evaluatiegegevens aan toe en ideeën voor uitbreiding of beperking bij een herhaling.





Boeken

ZOJUIST VERSCHENEN

Het prachtig uitgegeven *Onderweg, Europa 1945-1965* met een selectie van de foto's van Cas Oorthuys, geeft een magnifiek beeld van Europa na de Tweede Wereldoorlog; opkrabbend uit de ellende en verwoesting wordt er vooral gewerkt. Het massatoerisme is nog nauwelijks zichtbaar, klederdacht lijkt nog het straatbeeld te bepalen en van Mac Donald had nog niemand gehoord. Met een inleiding van Cees Nooteboom. (Contact, f125,-.)

In de populaire reeks 'Verloren Verleden. Gedenkwaardige momenten en figuren uit de vaderlandse geschiedenis', twee nieuwe deeltjes. Van Wendy de Visser, *Piet Hein en de zilverbloot, Oorlog en handel in de West*. Over de consequenties van de verovering van de Zilvervloot voor de strijd in de Nederlanden en voor de WIC. Van Geert H. Jansen, *Het stokje van Oldenbarnevelt*. Over de achtergronden van de meest beruchte executie uit de vaderlandse geschiedenis. f20,50 per deel.

Van Clementine van Eck verscheen *Door bloed gezuiverd, Eerwraak bij Turken in Nederland*. Aan de hand van een twintigtal strafdossiers wordt een beklemmend beeld gegeven van de praktijk van de eerwraak, een ritueel dat zijn oorsprong heeft op het mediterrane platteland, maar door migratie nu ook in West-Europa voorkomt.

(Bert Bakker, f49,50.)

Van het handboek voor het geschiedenisonderwijs op de basisschool *Geschiedenis & Didactiek: Verleden, heden, toekomst* door Cees van der Kooij verscheen onlangs een nieuwe druk. De vorige was uit 1994. De inhoud is geactualiseerd en deels herschreven. (Wolters Noordhoff)

Voor gebruik door studenten van lerarenopleidingen schreef István Bejczy *Een kennismaking met de middeleeuwse wereld*. Het overzicht begint bij de volksverhuizingen in de vijfde eeuw en loopt door tot omstreeks 1500. (Coutinho, f59,50).

Van Nijgh & Van Ditmar ontvingen we *De bokken en de schapen. Gezongen geschiedenis van de twintigste eeuw* door Patrick van den Hanenberg en Hilde Scholten. Het boek bevat een enorme hoeveelheid liedteksten en een aantal cartoons, die met elkaar een alternatieve geschiedenis van de twintigste eeuw opleveren: het gezongen verleden. Prijs f50,13.

Nechama Tec, hoogleraar sociologie aan de Universiteit van Connecticut, schreef *De gebroeders Bielski*, over



het verzet van een groep joodse partizanen in Wit-Rusland. Midden in de bossen groeide daar na de Duitse inval in 1941 een kleine stad voor onderduikers, compleet met een synagoge, school en ziekenhuis. Het boek is o.a. gebaseerd op interviews met overlevenden. (Forum/Boekerij, f35,15, vertaling Chris Mouwen.)

Ten slotte twee romans. *N.* over de driehonderd dagen van Napoleon op Elba. Zijn bibliothecaris tekent in zijn dagboek de gebeurtenissen vanaf het moment dat Napoleon voet aan wal zet tot aan de inscheeping op. Tijdloze vragen over het leven komen daarbij aan bod. Ernesto Ferrero kreeg er de belangrijkste Italiaanse literaire prijs voor: *N.* (Prometheus, f39,50.) Vertaald door Etta Maris.

Van Kerstin Ekman, *Wolfshuid*, een roman die zich afspeelt op het Zweedse platteland aan het begin van de twintigste eeuw. Ver van de beschaafde wereld moet een jonge vroedvrouw zien te overleven (Bert Bakker, f36,50).

Hans Pols



GOOD GUYS, BAD GUYS

Roelf Spreeuwers, *De lange weg. Als oorlogsvrijwilliger naar Ned. Indië* (Stadskanaal/Groeningen 2000², eerste druk 1980), prijs f 37,50. Te bestellen bij de auteur, tel. 0317-316281.

...Wij soldaten kunnen veel verdragen. Men kan ons zonder eten, zonder sokken, zonder zware wapens, zonder slaap en half-ziek van de malaria op patrouille sturen. Wij vragen niet waarom want wij weten waarom. Wij doen het eenvoudig. Onze kamers kunnen ons ontvallen, vrienden waar wij haast niet buiten kunnen. Wij weten waarvoor en wij gaan door, ook al krimpt ons hart samen. Maar wat op de 4^e augustus 1947 gebeurt, slaat ons met verbijstering. In een radiorede kondigt dr. van Mook aan, dat 's nachts om 12 uur alle acties moeten worden stopgezet en dat terwijl bijna alle tegenstand overwonnen is. Nog enkele dagen en alle voornaamste steden zullen in onze handen zijn. De bevolking is razend enthousiast en schaart zich aan onze zijde...

De frustraties van een getergd soldaat ten aanzien van de politici komen in dit egodocument van oorlogsvrijwilliger Spreeuwers ruimschoots aan bod. Terwijl de soldaten elke dag opnieuw hun leven in de waagschaal stellen om Nederlands-Indië te bevrijden van de terreur van de Indonesische nationalist, worden zij door politici met slappe knieën gehinderd in hun belangrijke werk. Internationale bemoeienis van met name Australië, Groot-Brittannië, de Verenigde Staten en natuurlijk de Verenigde Naties is vooral gericht om de koloniale macht van Nederland te breken. Deze buitenlandse machten voeren, ten eigen bate, een actief en doelbewust anti-Nederlands en pro-Republiek beleid, over de rug van de Indonesische bevolking en de Nederlandse soldaten. Terwijl de extremisten alle afspraken over een staakt-het-vuren en demarcatielijnen aan hun laars lappen, worden de Nederlanders gedwongen zich aan de afspraken te houden. Een achtervolging van een groep extremisten stopte verplicht bij de demarcatielijn. Welk een onrecht!

Zo ongeveer beleeft Spreeuwers de politieke context waarin hij en zijn kornuiten de ongelijke strijd moeten aanbinden tegen de nationalist van Soekarno.

Gebaseerd op zijn dagboek, schrijft Spreeuwers na zijn thuiskomst in 1948 een verslag van zijn belevenissen. En dat zijn er nogal wat. Na zijn onderduikertijd tekent de hoofdpersoon een dienstverband als oorlogsvrijwilliger met de bedoeling Nederlands-Indië te helpen bevrijden. Na trainingskampen in Nederland en Engeland komt Spreeuwers in maart 1946 uiteindelijk als stoottroep van het bataljon 2-5 RI in Soerabaya aan. Ruim twee jaar later, in juli 1948 ziet hij Nederlands-Indië langzaam verdwijnen aan de horizon als hij begint aan de thuisreis naar Nederland.

Als soldaat beleeft Spreeuwers de na-oorlogse geschiedenis van Nederlands-Indië van binnenuit. Veel heftige confrontaties met Indonesische nationalist, vaak geholpen door Japanse soldaten, en rampokkende bendes komen in hoog tempo voorbij. Het gaat er niet zachtzinnig aan toe en er vallen slachtoffers aan beide zijden.

Wie een doorwrocht werk wil lezen over de politiek-militaire operaties die Nederland uitvoerde, bezien in het licht van de internationale politieke verhoudingen van dat moment, kan dit boek beter overslaan. Maar wie een indruk wil krijgen over hoe een jonge oorlogsvrijwilliger de fysieke en psychische belasting van die gewelddadige na-oorlogse jaren ervoer, zal dit boek met belangstelling lezen. Het beperkte literaire gehalte van het boek maakt het lezen soms wat eentonig, maar het hoge 'good guys, bad guys'-gehalte, de rotsvaste overtuiging van het eigen (Nederlandse) gelijk en de beschreven tegenstellingen tussen militairen en politici, geven een interessant en leerzaam doorkijkje naar de beleveningswereld van de jonge militairen. Uiteindelijk zouden ruim 120.000 Nederlandse soldaten direct betrokken raken bij de na-oorlogse Nederlandse koloniale politiek.

Huib Oattes

WILHELMINA

Cees Fasseur, *Wilhelmina. Krijgshaftig in een vormeloze jas* (uitg. Balans, Amsterdam 2001), 644 blz., prijs f 85,- (gebonden) / f 69,50 (paperback).

Meer dan de helft van het tweede deel van Fasseurs Wilhelmina-biografie gaat over de periode van ballingschap van de vorstin in Londen. Hij valt met de deur in huis: de dramatische meidagen van 1940, toen, als in 1672, het land reddeloos was, de regering radeloos en het volk redeloos. Wilhelmina's vlucht naar Engeland vormt onder historici een discussiepunt, sinds Nanda van der Zee in 1997 opzien baarde door die stap gelijk te stellen met landverraad; de Duitsers zouden hierdoor vrij spel hebben gehad om de jodenvervolgung door te voeren. Fasseur wast dit vorkentje meteen maar eventjes. De idiote beschuldiging valt niet te bewijzen maar wel te weerleggen. Hitler wilde zich immers van onze koningin en ministers meester maken, maar slaagde daar niet in; het koninklijke uitwijken naar Londen doorkruiste zijn plannen. Kijkend naar het beklagenswaardige lot van de Belgische koning Leopold III, vormde de beslissing in ballingschap te gaan de enig juiste keuze, de verstandigste in Wilhelmina's leven.

Zo is de toon gezet. Fasseur flitst vervolgens terug naar begin jaren twintig, om vele bladzijden te vullen met alleszins interessante en vermakelijke wetenswaardigheden omtrent het leven van Wilhelmina, haar werk, haar reizen, het slechte huwelijk met Hendrik, de relatie tot moeder Emma en de opvoeding van dochter Juliana. Fasseur doet – net als De Jong in de jaren zeventig – een boekje open over François van 't Sant, de Haagse hoofdcommissaris die zijn reputatie op het spel zette om het Koninklijk Huis te hulp te schieten, toen de prins-gemaal een scheve schaats reed. Een zeer smeug hoofdstuk is gewijd aan de succesvolle speurtocht naar een geschikte echtgenoot voor Juliana.

In de hoofdstukken waarin Fasseur de persoonlijke aspecten beschrijft – inclusief Wilhelmina's hobby's, haar godsbe-



sef, haar affiniteit met de geestelijke herbewapening, haar nukken en humeuren – herkennen wij de rasverteller Fasseur. Uit deel 1 nam de Leidse hoogleraar de lezer ook al voor zich in als een uiterst onderhoudend causeur, ironiserend, kritisch, met oog voor het smakelijke detail. De passages over de kabinetsformaties – er waren er tien tussen 1922 en 1939 – zijn daarentegen wat obligaant, maar worden toch weer verlevendigd door de manier waarop Fasseur de relatie van de vorstin tot de premiers Ruys de Beerenbrouck, De Geer en Colijn uit de doeken doet.

De ballingschapsperiode in Londen, het kernstuk van deze biografie, was altijd al de uitvoerigst beschreven episode uit Wilhelmina's leven. Lou de Jong wijdde er indertijd al een flink deel van zijn standaardwerk aan, hetgeen Fasseur van de plicht ontslaat allerlei regeringskwesaties andermaal uittentreuren te beschrijven. Fasseur slaagde erin de hand te leggen op een unieke bron, Wilhelmina's brieven aan haar dochter Juliana. Daardoor krijgen we – net als in deel 1 door haar kattedelletjes aan haar moeder Emma – een goed inzicht in de mens achter de vorstin. Haar eenzaamheid, versterkt door het vertrek van Juliana en de kleindochters naar Canada, Wilhelmina's felle toespraken voor de microfoon van Radio-Oranje, het ontslag van De Geer, de spanningen tussen haar en de ministers, de ruzies met Gerbrandy, de verhouding tot de bondgenoten: dat alles wordt door Fasseur adequaat en uiterst leesbaar beschreven. Net als haar betrekkelijk eenvoudige woonsituatie, haar grenzeloze vertrouwen in schoonzoon Bernhard en de bekende theekransjes in gezelschap van de Engelandvaarders, die haar notie van het Nederlandse 'heldenvolk' versterkten. Fasseur stelt zich kritisch maar begripvol op tegen Wilhelmina's op zijn zachtst gezegd summiere aandacht voor het lot van de joodse Nederlanders. Slechts tweemaal verwerkte zij het lot van de vervolgte joden in haar toespraken.

Fasseur beschrijft omstandig de voorbereidingen tot de terugkeer van de vorstin naar een vaderland, waarin een tijdlang koortsachtig het woord 'vernieuwing' rondzong. Wilhelmina liep met plannen voor een autoritair stelsel, waarin het parlement voorlopig buitenspel zou staan en van de vooroorlogse partijverdeeldheid geen sprake meer zou zijn. Het kon alleen maar op een desillusie uitdraaien. In historisch perspectief valt deze vorstelijke naïviteit met betrekking tot de 'vernieuwing' echter ruimschoots weg te strepen tegenover de essentiële positieve factor, haar onverzettelijkheid tegenover de 'Mof', die haar maakte tot het symbool van het verzet. Fasseur benadrukt die blijvende betekenis van Wilhelmina, haar onverflauwde strijd lust, haar inspirerende speeches tot het volk. Zij werd en bleef het vlaggenschip van de regering en was gerespecteerd door vrijwel alle Nederlanders, ongeacht maatschappelijke positie of levensbeschouwing. *'Een staatshoofd dat zich tot levens-taak heeft gesteld de nationale eenheid en de belangen van het vaderland te bevorderen, kan moeilijk meer verlangen'*, aldus Fasseur.

Aan de geschiedenisdocent met hart voor zijn vak is deze biografie welbesteed. Het is een staaltje van vlotte, onderhoudende vertelkunst die kan inspireren voor in de eigen lessen.

Jan van Oudheusden

ROMAN

Donna Woolfolk Cross, *Pausin Johanna* (Uitgeverij Kok, Kampen 2001) 490 blz., f41,90. (In 1997 verscheen de eerste druk bij Callenbach, Baarn.) Oorspronkelijke titel *Pope Joan* (New York 1996), Nederlandse vertaling André Haacke.

Is er nu wel of geen pausin geweest? Dit intrigerende en fascinerende vraagstuk is in het verleden al voor meer mensen aanleiding geweest daar een meer of minder fantasierijk verhaal over te schrijven. Dit geldt ook voor de Amerikaans hoogleraar Woolfolk Cross. Haar uitgangspunt bij het schrijven van deze op historische feiten gebaseerde roman is de stelling van Vallet de Virivelle: *'Overal waar u een legende tegenkomt, kunt u er zeker van zijn dat u, als u de dingen tot op de bodem uitzoekt, geschiedenis zult aantreffen'*. Na zeven jaar onderzoek kan de auteur, ondanks ontkenning door het Vaticaan, alleen maar bevestigen dat Pausin Johanna echt heeft bestaan.

Volgens haar bevindingen was Johanna's pausschap eeuwenlang algemeen bekend en werd het voor waar aangenomen. Onder de toenemende druk van het opkomende protestantisme vernietigde de katholieke kerk in de zeventiende eeuw stelselmatig de in hun ogen beschamende historische documenten over Johanna. Omdat de pausin in de negende eeuw leefde was het uitwissen van haar bestaan relatief eenvoudig. Met uitzondering van één van de nog bestaande versies wordt Johanna wordt niet vermeld in het overzicht van de negende-eeuwse pausen, het *'Liber pontificalis'*.

In een toegevoegd hoofdstuk verantwoordt Woolfolk Cross haar wetenschappelijke onderzoek en noemt de bronnen die Johanna's Pausdom bevestigen. Naast een aantal schriftelijke documenten zijn er ook enkele indirecte bewijzen waaronder het bestaan van het zogeheten stoelexamen, dat bijna zeshonderd jaar onderdeel was van de middeleeuwse pauselijke inwijdingsceremonie. Na Johanna moest iedere nieuw gekozen paus plaatsnemen op de *'sella stercoraria'* (letterlijk de meststoel), die net als een toilet in het midden een gat heeft. Zo kon men de genitaliën van de nieuwe paus bekijken om vast te stellen of het een man was. Vervolgens verklaarde de diaken die deze taak kreeg opgedragen: *'Onze kandidaat is een man'*.

Omdat het bestaan van pausin Johanna ondanks deze soms 'harde' bewijzen nooit met zekerheid is vast te stellen, heeft Woolfolk Cross er voor gekozen een roman te schrijven en geen historische studie. Belangrijke gebeurtenissen als de veldslag bij Fontenay in 841, de plundering van de Sint Pieter in 847 en de overstroming van de Tiber zijn wel historisch getrouw beschreven. En ook aan de beschrijvingen over het dagelijks leven op het platteland, over het leven in het klooster van Fulda en in de bisschopsstad Dorestad is minutieus onderzoek voorafgegaan.

Wat naast deze voor de wetenschap interessante discussie het boek bovenal de moeite waard doet zijn is het prachtige verhaal over het leven in de Middeleeuwen. In *Pausin Johanna* komen alle domeinen van het leven en van de schoolgeschiedenis aan bod: de politiek, de rechtspraak, de economie, de religie, het dagelijks leven en zelfs de romantiek. We volgens Johanna van de geboorte tot aan haar 'gruwelijk' einde.

Ze wordt geboren als dochter van een Godvrezende kanunnik en zijn knappe, blonde vrouw die hij op een van zijn missiereizen in het Saksenland uit haar heidense leven heeft gered door haar te verleiden en te huwen. Moeder Gudrun heeft de afgoderij nog in zich en het is haar vaders taak als goed katholiek haar daarvoor te behoeden en het er op zijn tijd uit te slaan. De kanunnik huwt ten tijde van het keizerschap van Karel de Grote; als diens zoon Lodewijk de Vrome hem opvolgt is het ook voor lagere kerkelijke ambtsdragers niet meer toegestaan dat ze openlijk een niet-celibatair bestaan leiden en komt hij wat in de problemen. Maar dan is Johanna al lang het huis uit. Opgevoed in de negende eeuw met de bijbel als enige wetboek heeft ze als meisje, dat eigenlijk vooral in kennis en logisch redeneren is geïnteresseerd, geen leven. Johanna loopt uiteindelijk weg en via toevalligheden, listen en bedrog leeft ze een aantal jaren als monnik in Fulda en vervolgens in Rome. Haar grootste leugen is het verbergen van haar vrouwzijn; ze gaat vanaf enig moment als man verder door het leven. Ze staat voor die keuze als in Fulda de komst van haar broer al is aangekondigd en hij door de Noormannen vermoord wordt. Ze pakt zijn kleren en neemt zijn identiteit aan. De ruime kerkelijke gewaden, de minimale wasbeurten en de plicht ook 's nachts de pij te dragen uit angst voor seksuele verleiding, maken dit mogelijk. Als verraad dreigt, loopt ze weg en komt in Rome terecht.

Haar eruditie, niet zo heel moeilijk tussen de vele analfabete klerikalen, valt snel op. Ze heeft als een van de weinigen Grieks leren lezen en heeft uit de geschriften van Aesculapius veel kennis over gezondheidszorg opgedaan. Zij redt het leven van de paus die na de zoveelste aderlating meer dood dan levend is. Dat maakt haar tot zijn vertrouweling waardoor haar invloed toeneemt.

Naast de aandacht voor de kerkelijke en wereldlijke politiek en de strijd tussen die twee wordt uitgebreid geschreven over het dagelijks leven in de middeleeuwen. Over de geringe inkomsten van de plattelandskanunnik, de droeve armoede als ook nog de oogst tegenzit. Over de eenzijdige maaltijden bij de horigen en de uitgebreide maaltijden in het bisschoppelijk paleis waar drank en wildbraad in ruime mate aanwezig zijn, en in Rome waar paus Sergius zich bijna doodvreet en -drinkt. Alles wat de middeleeuwen boeiend maakt komt aan bod.

De schrijfster weet het spannend te vertellen. Er zit een ontzettende vaart in het verhaal, er gebeurt veel tegelijk en achter elkaar en het is elke keer weer spannend hoe het gaat afgelopen. En omdat er zoveel verschillende gebieden aangeboord worden, van Plato's logica tot het middeleeuwse maandverband, is het boek ook voor een brede kring lezers aantrekkelijk.

Vorig jaar stond 'Papstin Johanna' in het Duitse Thüringen op de tweede plaats van de top tien van best verkochte fictie. In 1997 is er bij de eerste druk in Nederland in de pers te weinig aandacht geweest, al was het wel snel uitverkocht. Gelukkig heeft Uitgeverij Kok besloten tot heruitgave. Ik heb er voor de tweede keer van kunnen genieten en wens vele anderen hetzelfde genoegen.

Gerda Geerdink

AUTOBIOGRAFIE

Sebastian Haffner, *Het verhaal van een Duitser 1914-1933* (uitg. Mets & Schilt, Amsterdam 2001), 263 blz., prijs f 45,-

Twee jaar na zijn dood op 91-jarige leeftijd verscheen een gedeeltelijke autobiografie van de bekende journalist-historicus Sebastian Haffner. Bij ons werd Haffner vooral bekend vanwege zijn voortreffelijke *Kanttekeningen bij Hitler*. Verder bracht hij bestsellers op zijn naam over Pruisen, Churchill, Duitsland van Bismarck tot Hitler en de Duitse revolutie van 1918-19. Wie deze publicaties indertijd met vrucht las, zal met belangstelling *Het verhaal van een Duitser* ter hand nemen. Haffner schreef het in ballingschap in Engeland in 1939, maar voltooide het niet, gezien de urgentie van andere publicaties. Ruim zestig jaar na dato is zijn eersteling alsnog uitgegeven. De lezer ziet dus de jaren van 1914 tot 1933 door de bril van iemand uit 1939. De moorddadige consequenties van de naziheerschappij, de oorlog en de holocaust lagen toen nog in het verschiets.

Het motief is hoe de politieke drama's – de oorlog van '14-'18, de novemberrevolutie, de Spartacusopstand, de Kapp-putsch van 1920, de inflatie van 1923, de crisis, de opkomst van het nazisme – hoe al die veelbeschreven schokken ingrijpen in het persoonlijke leven van een wel-opgevoede jonge jurist met schrijversambities uit een burgerlijk Berlijns milieu. Gegevens over de ouders, huiselijke situatie, en allerlei andere standaardonderdelen van een doorsnee-autobiografie zijn er bewust uitgefilterd; Haffner concentreert zich op het thema 'de politiek en ik'. Een historische gebeurtenis wordt namelijk pas echt interessant en ingrijpend, zo weet de geschiedenisdocent, als je kunt aantonen dat ons persoonlijke leven erdoor beroerd wordt, onze gesprekken, ons uitzicht, onze keuzes.

Haffner blijkt in 1939 al over de vaardige, analytische pen te beschikken die hem later wereldfaam zou bezorgen. Hij geeft rake typering van persoonlijkheden als Walther Rathenau en Gustav Stresemann. Hij verklaart het electorale succes van de nazi's door te stellen dat de ogenschijnlijk kalme en betrekkelijk welvarende Stresemann-jaren een periode vormden zonder bezieling of ideaal, waarin zich van veel jonge Duitsers een soort verveling meester maakte. Het drama van de werkloosheid van 1929 en de ineenstorting van het fragiele bouwwerk van Weimar bood in elk geval weer reden tot opwindende discussie.

Het boek ontleent zijn waarde echter niet primair aan dat soort verklaringen, die anno 1939 nog niet voldoende uitgerijpt konden zijn. Wel aan de sfeerbeschrijvingen. Het zwaartepunt van het boek vormt het jaar 1933. Haffner legt uit hoe hij instinctief een afkeer ontwikkelde van de brute nazi's die de straat en de staat in bezit namen. Hij hoopte rustig als gerechtsdienaar te kunnen blijven functioneren, maar ervoer weldra dat dat niet mogelijk was. Hij laakt het



opportunisme van tallozen die hun huik naar de wind zetten. Het uur van de waarheid was de jodenboycot van 1 april 1933. Ineens liepen overal groepjes luidruchtige nazi's te schreeuwen: 'Juda verrecke!', zonder dat iemand daar tegenin durfde te gaan.

Zo trefzeker als destijds Christopher Isherwood de stemmingsomslag beschreef in *Afscheid van Berlijn*, zo doet ook Haffner dat: 'De wereld waarin ik had geleefd, viel uiteen, verdween, werd onzichtbaar, dadelijk en vanzelfsprekend, in alle stilte' en hij vermeldt hoe bekende cabaretiers, acteurs, cartoontekenaars verdwenen, net als de boeken uit de boekhandels en bibliotheken, hoe eertijds respectabele bladen als het *Berliner Tageblatt* ineens op bedachtzame toon hetzelfde credo verkondigden als de *Völkischer Beobachter*. Je zag mensen marcheren en zingen, voor een bepaald soort Duitser was het een paradijs, zegt hij, de stemming leek op die van augustus 1914.

Voor iemand als Haffner was in het Derde Rijk geen plaats. Intellectuelen die hun ziel niet aan de duivel wilden verkopen konden onderduiken of emigreren. In 1934 week hij uit naar Parijs en in 1938 naar Engeland. Zijn postuum verschenen eersteling getuigt van scherp inzicht in de demonie van zijn tijd. Aan de onafzienbare stroom boeken en geschriften die na de oorlog verschenen zijn over de opkomst van het nazidom voegt het niet wezenlijk iets nieuws toe. Maar de tijd en plaats waarin het typoscript tot stand kwam, maken het tot een bijzonder document.

Jan van Oudheusden

VIETNAMEERLOG

Denise Chong, *Het meisje van de foto. Het aangrijpende verhaal van Kim Phuc (Prometheus, Amsterdam 2000) 287 blz., prijs f36,50.*

Een meisje dat naakt en met een uitdrukking van pijn over het asfalt loopt. Om haar heen enkele andere kinderen en achter haar soldaten. Het is de foto die een onuitwisbaar beeld gaf van de Vietnamoorlog. De foto stond in juni 1972 in alle kranten en wordt nog steeds vele malen gereproduceerd, onder andere in schoolboeken. De foto liet de gruwelijke gevolgen van de Vietnamoorlog zien en droeg daarmee bij aan het groeiend verzet tegen voortzetting ervan. Maar welke betekenis heeft de foto gehad voor het meisje dat als negenjarige getroffen werd door de napalm?

Denise Chong, schrijfster van de bestseller *De dochters van de concubine* (1995), vertelt het indrukwekkende en ontroerende levensverhaal van Kim Phuc. Uit dit verhaal blijkt dat de foto altijd prominent aanwezig is gebleven in het leven van Kim Phuc. De foto maakte haar leven tegelijkertijd draaglijk en ondraaglijk.

Kim Phuc werd in 1963 vlakbij Saigon geboren tijdens de eerste grote veldslag tussen communistische troepen uit Hanoi en Zuid-Vietnamese regeringstroepen. Haar vader was een van de rijkere boeren van het dorp. Haar moeder verkocht eigen gemaakte noedelsoep. De familie had te maken met nachtelijke bezoeken van de Vietcong en met de aanwezigheid van soldaten van de regering. Toen er in 1972 nauwelijks meer Amerikaanse soldaten en adviseurs waren, vielen de communistische troepen aan. Zuid-Vietnamese vliegtuigen voerden bomaanvallen uit om bunkers en tunnels op te blazen en om met napalm de Vietcongstrijders te verbranden.

Het vliegtuig dat de napalm gooide die Kim Phuc en haar familie en dorpsgenoten trof, was uit de koers. De slachtoffers renden vanuit de bossen waar ze zich hadden schuil gehouden de hoofdweg op. Daar stonden fotografen van internationale persbureaus net op het punt om te vertrekken. Kim Phuc had de brandende kleren van haar lichaam getrokken. De napalm trof haar nek, bijna haar hele rug en haar linkerarm. Een fotograaf had nog een rolletje in zijn toestel en maakte de foto. Hij bracht Kim Phuc naar een ziekenhuis in Saigon. Kim Phuc overleefde al bezorgde de dagelijkse reiniging van de wonden haar onbeschrijflijke pijn. Na de huidtransplantaties en de revalidatie bleven de plotselinge pijnaanvallen voortduren.

Na het vertrek van de Amerikanen stortte de Zuid-Vietnamese economie in. De familie van Kim Phuc kreeg vanuit de VS geld om hun huis te herstellen, maar de lokale autoriteiten hielden het geld vast. Van 1975 tot 1992 leefde de familie van Kim Phuc onder het communistische regime. Ze verhuisden naar een klein huisje en leden regelmatig honger. De moeder leefde apart van haar familie en zorgde met haar winkeltje voor het inkomen.

In 1981 deed Kim Phuc eindexamen middelbare school. Ze wilde naar de universiteit om arts te worden. In deze tijd werd ze voor het eerst door de communistische autoriteiten benaderd. Denise Chong laat zien hoe Kim Phuc keer op keer moest opdraven om aan de buitenlandse pers te vertellen over het bombardement. Ze mocht niet vertellen hoe zwaar het leven in naoorlogs Zuid-Vietnam was. Ook de Nederlandse tv kwam om een documentaire te maken. Kim Phuc moest zich voordoen als studente medicijnen, maar in werkelijkheid had ze haar studie voor arts moeten afbreken. Een Duitse journalist liet haar naar Duitsland komen voor een medische behandeling. Na een ontmoeting met de eerste minister Pham Van Dong kon ze Engels studeren. In 1985 werd Kim Phuc in Moskou uitgenodigd op een wereldjeugdfestival over socialistische onderwerpen. Ze mocht in Cuba gaan studeren. Als zesentwintigjarige werd ze opnieuw eerstejaars. De gebeurtenissen in 1989 betekende voor Cuba een economische terugval. Kim Phuc kreeg weer te maken met armoede. Toen Kim Phuc in 1992 trouwde met Toan, plande ze een huwelijksreis naar Moskou. Ze wist dat het vliegtuig op de terugweg moest tanken in Canada.

Op dit moment woont Kim Phuc in Canada en is ambassadeur voor Unesco. Tijdens haar lezingen legt ze uit dat het meisje op de foto niet meer op de vlucht is en dat wat je ziet geen schreeuw om pijn is, maar een schreeuw om vrede.

Het boek van Denise Chong is zeer waardevol voor de docent die wat meer over de foto wil kunnen vertellen of die het leven onder het communistische regime concreet wil maken. Leerlingen kunnen op Internet aanvullende informatie vinden. Er zijn een aantal goede sites met (Engelstalige) artikelen over de foto en het leven van Kim Phuc en met teksten van toespraken die Kim Phuc als ambassadeur voor Unesco heeft gehouden.

Carla van Boxtel

Kleiookrant

ing bepij
ca-onderwij
itatie door veelheid aan opdinge
ronduit 'ongewenst' dat universi-
taire instellingen zich telkens la-
ten verleiden tot het creëren van
al behaalt uiteindelijk
een redelijk perce
de eindstreep. Bij
dingen is meer

De Rapport De Rooij Show

Maatschappelijke discussie rondom het rapport van de commissie-De Rooij

Op 13 juni j.l. organiseerde het Ministerie van OCenW een discussie in het Prinsenhof in Delft voor genodigden en geïnteresseerden over de toekomst van het geschiedenisonderwijs. Speciaal daarvoor was een verkorte versie van het rapport van de commissie-De Rooij gemaakt, die via Internet beschikbaar was.

Er waren natuurlijk docenten in de zaal, voor geschiedenis, maar ook hun collega's wiskunde, maatschappijleer, scheikunde. Er waren enkele wetenschappers, niet veel helaas, hoewel zij expliciet waren uitgenodigd. Op het podium zaten leerlingen van alle leeftijden en schooltypes van basisschool tot en met 6-vwo. Een strenge presentator moest ervoor zorgen dat er veel verschillende zaken aan de orde konden worden gesteld en hij moest voorkomen dat er te lang werd doorgegaan op de verkeerde dingen. Hij deed dat met verve, maar de zaal was wat overdonderd – je kwam niet aan het woord wanneer je dat nodig vond en je moest een mening geven op een moment dat slecht schikte.

Maar goed: op de aanwezigen was ook wel wat af te dingen. Er waren er die het rapport nog steeds niet, ook niet verkort, gelezen hadden en dachten dat dit een voorlichtingsbijeenkomst was. Niet dus. Er waren er die alleen maar wilden praten over meer uren. Er

waren 'de vertellers', die te pas en te onpas pleitten voor een onderwijs dat uitsluitend bestond uit een one man show. Door de enorme vaart van de presentator vielen de feilen gelukkig niet zo op.

Waar ging het dan over? Jammer genoeg niet over de inhoud van het geschiedenis-onderwijs. Praten daarover is in docentenkringen bijna een hopeloze zaak – iedereen heeft zijn eigen onontbeerlijke inhoud – en ik had graag 'de maatschappij' hierover horen tobben.

Leuk was het commentaar van een docent scheikunde op een aan verhalen vertellen verslaafde collega: *'Van mijn scheikundelessen op school herinner ik me nog het beste die mislukte proef. Dat sloeg in als een bom. Maar dat hoeft toch niet alles te zijn dat onderwijs in een vak heeft te bieden?'*

De vergelijking ging natuurlijk wel wat mank: een goed verhaal heeft meer functies dan een scheikundige bom, maar wanneer je collega alleen praat over vertellen – vertellen – vertellen – vertellen – en vertellen, heeft het wel iets. Een leerling zei het beter: *'Mijn leraar geschiedenis vertelt iedere les, vijf minuten, we weten dan beter waarmee we zelf gaan beginnen, en dan is hij weer klaar. Wat is eigenlijk het probleem hier?'*

De uren? ... Dan toch! Maar daar wilde de staatssecre-

taris het nu niet over hebben. Het gebrek aan uren is een algemeen probleem, dat voor veel meer vakken geldt, en ook algemeen opgelost moet worden.

Wat kregen uit de discussie:

- Geschiedenis moet leuk zijn; een leuk onderwerp is belangrijk!
- Feiten leren is niet leuk.
- Een schoolboek lezen is erg vermoeiend voor leerlingen.
- Herhalen is zinnig, maar je moet ervoor oppassen dat niet hetzelfde op dezelfde manier wordt herhaald. Hier ligt een taak voor de implementatie.
- Omgevingsgeschiedenis trekt meer dan algemene geschiedenis.
- Je kunt geen schoolmethode maken die erg plaatselijk is. Nederland is al zo'n klein landje voor uitgevers.
- Zelfwerkzaamheid vreet tijd.
- Maak gebruik van de nieuwsgierigheid van leerlingen, daar gaat het om.
- Maak clusters met vakken. een één uurs-vak is niets!
- Kerndocenten zouden van alles moeten geven. Dan heb je wel één uur les, maar zien de leerlingen telkens dezelfde docent. Dat is stimulerend.
- Door het studiehuis weet je niet meer hoe leerlingen leren, waarmee ze bezig zijn.
- Boei eerst je leerlingen en voer ze vandaaruit naar de begrippen.

- Internet heeft een heleboel nadelen.
- Kopiëren van Internet gaat echt heel gemakkelijk!

In zijn slotpraatje benadrukte Piet de Rooij nog eens dat zijn rapport nu wel klaar is, maar er een vervolg moet gaan komen. Daar is nog niets voor geregeld. Nodig is, en dat staat ook in het rapport, een implementatiecommissie om oplossingen te zoeken voor de knelpunten en de organisatie in handen te nemen, tijd en gelegenheid voor experimenten op het gebied van examinering, en niet in het minst de oprichting van een vakdidactisch instituut. Afsluitend zegde staatssecretaris Adelmund tot vreugde van De Rooij de instelling van een implementatiecommissie toe.

In de prachtige ambiance van Het Prinsenhof en met de tien tijdvakken op schitterende posters aan de muur viel het al met al niet echt mee, maar de discussie gaat verder. Op de website van de VGN en hierna in het nummer staan nog enkele bijdragen en in het artikel over nut en noodzaak van een vakdidactisch instituut wordt een stap verder gezet. Het nieuwe schooljaar is begonnen. Wat gaat er nu gebeuren?

Tineke Bogaerts
met dank aan Greetje de Vries
voor haar koppen

Historisch Besef in Nederland

de geschiedenis dagen

Programma:

9.30 - 10.20 uur:

ontvangst met koffie en thee

10.20 - 10.30 uur:

opening door mr. Yvonne C.M.T. van Rooy (voorzitter College van Bestuur KUB)

10.30 - 11.45 uur:

Openingsdebat: Historisch besef in een multiculturele samenleving.

11.45 - 13.00 uur:

debatten, workshops en presentaties

13.00 - 14.00 uur: lunch

14.00 - 15.15 uur:

debatten, workshops en presentaties

15.15 - 15.30 uur: koffie en thee

15.30 - 16.45 uur:

Slotdebat: Historisch besef en politiek

16.45 - 17.30 uur: borrel

Openingsdebat: Historisch besef in een multiculturele samenleving

Uitgangspunt is het rapport van de commissie De Rooy over het geschiedenisonderwijs in Nederland. Verder komen onderwerpen aan bod als: wat moet iedere Nederlander van 'zijn' verleden weten, inburgeren, onderwijs, opkomst lokale en regionale geschiedenis als nieuw zingevingskader in plaats van nationale geschiedenis, geschiedenis als sociaal bindweefsel.

Voor het debat zijn gevraagd: Arie Wilschut (commissie De Rooy), Wim Manuhutu (Moluks Historisch Museum), Judith Belinfante (Tweede Kamer), Michiel Gerding (Werkgroep Regionale Geschiedenis) en Bastiaan Bommeljé (publicist). Voorzitter is Gerard Rooijackers (hoogleraar Nederlandse etnologie Universiteit van Amsterdam). Organisatie: Nederlands Centrum voor Volkscultuur

Slotdebat: Historisch besef en politiek

Dit najaar worden enkele grote onderzoeken gepresenteerd over politiek gevoelige onderwerpen: de opvang van oorlogsslachtoffers (SOTO) en Srebrenica (NIOD). De functie van geschiedenis in de politiek lijkt veranderd. Is er sprake van een afkopen van 'schuld' door er historisch onderzoek naar te laten doen? In hoeverre is er sprake van een juridisering van de geschiedenis?

Voor dit debat zijn gevraagd: J.C.H. Blom (NIOD), Martin Bossenbroek (SOTO), J. Voorhoeve. Organisatie: Koninklijk Nederlands Historisch Genootschap

Debatten, workshops en presentaties

Van het tijdige naar het eeuwige: debat over populaire geschiedschrijving en het prestigeverlies van de serieuze geschiedwetenschap

Organisatie: Historisch Platform

Debat over museumexposities tussen publiek en wetenschap

– Kees Zandvliet (Rijksmuseum): Prins Maurits en de Nederlandse Opstand, nieuwe inzichten en oude beelden;

– Marjorie de Grooth (Bonniefantemuseum): Pracht en praal in perspectief, leven en sterven in de Romeinse provincie;

– Suzan Legene (Tropenmuseum): Een nieuw beeld van het koloniale verleden;

– Renger de Bruin (Centraal Museum), Wetenschappelijke nuance en menselijke emotie rond de bezettingstijd

Organisatie: Nederlandse Museumvereniging

Debat over lokale en regionale geschiedenis en de provinciale media

Organisatie: Werkgroep Regionale Geschiedenis

Historisch besef en onderwijs

Workshop over verschillende docerstijlen met discussie over hoe verschillende werkwijzen kunnen leiden tot het ontwikkelen van historisch besef bij leerlingen.

Organisatie: VGN-didactiekcommissie

Historisch besef: een andere manier van kijken. Cultureel erfgoed in de directe omgeving

Organisatie: Bureau Erfgoed Actueel (ministerie van OCW)

Lokale en regionale geschiedenis: wetenschap versus beeld

De volgende 'regionale' hoogleraren doen mee aan deze workshop: Arnoud-Jan Bijsterveld (KUB), Maarten Duijvendak (RUG), Renger de Bruin (UU) en Ad Knotter (Maastricht). Organisatie: Nederlands Centrum voor Volkscultuur

De bezoeker als verhalenverteller: het experiment HollandRama van het Nederlands Openluchtmuseum

Is HollandRama een 'volstrekt debiele attractie' (*Historisch Nieuwsblad*) of een innovatief concept om met het verleden van de bezoekers om te gaan? Tijdens deze workshop is ook een video en CD Rom van HollandRama te zien.

Organisatie: Nederlands Openluchtmuseum

Het Vrolijk Leeren: Ik wil in prenten mijn tijdverdrijf zoeken

Deze bijdrage is vooral interessant voor

degenen die zich bewegen op het raakvlak van historische bronnen, technologie en onderwijs. Waarschuwing: aan de presentatie is een quiz verbonden waar de historische bronnenkennis van de toehoorders meedogenloos wordt getest. Gelukkig zijn er ook enkele fraaie prijzen te winnen! Organisatie: Geschiedenisnet

Digitalisering en conservering: Internet als bron en middel voor historisch onderzoek

Maar wie verzamelt en documenteert deze websites? En wat voor problemen komen daar bij kijken?

Organisatie: Documentatiecentrum politieke partijen en de Koninklijke Bibliotheek

Archieven en Nieuwe Nederlanders

Organisatie: Nederlands Centrum voor Volkscultuur

Presentatie van het Algemeen

Rijksarchief over de nasleep van de tweede wereldoorlog, onder andere over de database Centraal Archief Bijzondere Rechtspleging.

Organisatie: Algemeen Rijksarchief

Presentatie met geluidsvoorbeelden over 'Muziek en historisch besef' door Louis Grijp.

Organisatie: Meertens Instituut

Presentatie Historisch besef en techniekgeschiedenis: mogelijkheden voor wetenschap en onderwijs door D. van Lente.

Organisatie: Geschiedenis van de techniek

Presentatie van het Tilburgs historisch overleg

Organisatie: Katholieke Universiteit Brabant

Informatie

Voor meer informatie over de geschiedenisdag kunt u contact opnemen met het Nederlands Centrum voor Volkscultuur, Postbus 13113, 3507 LC Utrecht, telefoon 030-2760244, fax 030-2636111, e-mail: nederlandscentrum,volkscultuur@wxs.nl

U kunt zich aanmelden door de deelnemerskosten van f 75,- over te maken op gironummer 810806 van het Nederlands Centrum voor Volkscultuur in Utrecht, onder vermelding van 'geschiedenisdag'. Alle relevante informatie wordt u dan toegestuurd. Het studententarief bedraagt f 50,- per persoon.

Actuele informatie over de geschiedenisdag is te vinden op de website van het KNHG: www.knhg.nl

Rijksmuseum van Oudheden Leiden

Een nieuwe jas voor de farao

Het is er allemaal nog, het jongetje met het gat in zijn buik, de mummie van de krokodil, het blauwe nijlpaard, de Nehalennia-altaren en de Griekse amfora's.

Lopend door het verbouwde Museum van Oudheden kom je heel veel vertrouwde voorwerpen tegen.

Maar de invalshoek is wel veranderd. Behalve dat het gebouw is uitgebreid door de overkapping van de grote binnenplaats tussen de verschillende huizen zodat het tentoonstellingsoppervlak is vergroot, ligt de nadruk nu veel meer op beeldvorming en persoonlijke betrokkenheid van de bezoeker.

De educatieve dienst heeft nieuwe programma's gemaakt voor bezoekende schoolklassen passend bij deze invalshoek en bij moderne visies op museumbezoek door leerlingen.

Wilt u zich laten voorlichten

over het vernieuwde museum en de ondersteuning die men kan bieden voor een bezoek met leerlingen, dan bent u welkom op de docentendag op 6 oktober. (Dit is een herhaling van de eerdere docenten-voorlichtingsdag in juni.) Een uitnodiging is naar uw school gestuurd. Zie voor meer informatie de museumwebsite: info@rmo.nl

Historisch Museum Apeldoorn

Hahn voor De Mol Politieke tekeningen van Albert Hahn (1877-1918)

Albert Hahn kon het altijd zo duidelijk zeggen. Zijn politieke tekeningen zijn nog steeds zeer toegankelijk, zijn mening kort en krachtig.

Van 15 september t/m 25 november 2001 is in de prentenkabinetten van het historisch museum een tentoonstelling van zijn werk te zien. Ermee wordt afscheid genomen van directeur De Mol. Sociale geschiedenis was voor hem belangrijk; 'gewone men-

sen' en 'vrouwen' en hun geschiedenis kwamen vaak aan bod in zijn museum. Als docent uit die buurt mag je deze tentoonstelling eigenlijk niet missen. In veertig prenten voor het *Zondagsblad voor het Volk* en *De Notenkraker* worden sociale en politieke toestanden uit de periode 1901-1918 belicht.

Bij de tentoonstelling hoort een vouwblad waarin een aantal tekeningen is opgenomen, prijs f3,-.

Historisch Museum
Apeldoorn/Van Reekum
Museum, Raadhuisplein 8,
Apeldoorn.

Anne Frank Huis

Grensgevalle – aan jou de keus

Het Anne Frank Huis heeft een nieuw educatief programma voor het voortgezet onderwijs bij de tentoonstelling *Grensgevalle*, die al eerder geopend werd. Het gaat over mensenrechten, het recht op vrijheid van meningsuiting tegenover het recht niet gediscrimineerd te worden. In twaalf korte films worden situaties getoond, waarin die rechten met elkaar botsen. In hoeverre mag een kritische rapper mensen beledigen bijvoorbeeld.

De leerlingen bekijken de films, gaan in debat over enkele vragen en bekijken de tentoonstelling. Tevens bestaat de mogelijkheid om voorafgaand of aansluitend gratis het huis van Anne Frank te bezichtigen op eigen gelegenheid.

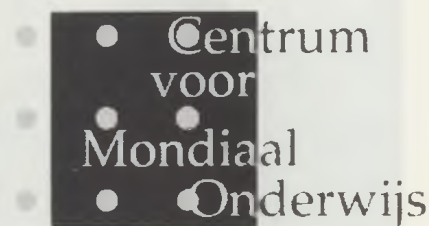
U moet een bezoek reserveren. In overleg wordt dan een tijd vastgesteld. De kosten bedragen f50,- plus f5,- per leerling. De maximale groepsgrootte is 35 leerlingen. Voor een aanmeldingsformulier: tel. 020-5567100 of Museumsecretariaat@annefrank.nl

Voor meer informatie:
www.grensgevalle.annefrank.nl

Centrum voor Mondiaal Onderwijs

Molukkers Molukkers in Nederland

Samen met Pax Christi zijn twee informatiepakketten ontwikkeld voor leerlingen van 10 tot 15 jaar met oog op een spreekbeurt of werkstuk. Ieder pakket bestaat uit zo'n 25 bladzijden tekst, foto's en kaarten. Ook de burgeroorlog



tussen christenen en moslims sinds 1999 komt aan de orde. Verder bevat het pakket tips hoe het werk aan te pakken en adressen voor nadere informatie. Prijs 4 Euro (f8,80?) of in een ringbandje 4,50 Euro.

Centrum voor Mondiaal
Onderwijs, Postbus 9108, 6500
HK Nijmegen. Tel. 0240361
3074.
e-mail: cmo@nsm.kun.nl
<http://www.cmo.nl>



Beleef Geniet Bewonder

De Wereld van Bosch

42



's-Hertogenbosch

15 september t/m 2 december 2001

Jeroen Boschjaar 2001

**Noordbrabants Museum
's-Hertogenbosch**

**De wereld van Bosch
15 september t/m 2 december 2001**

Jeroen Bosch werd omstreeks 1450 geboren in Den Bosch en is daar tot zijn dood in 1516 blijven wonen en werken. Den Bosch is dan een grote, welvarende stad, die toch ook haar rampspoeden kent: brand, overstroming, de pest. Rijkdom en verkwisting, armoede en rampspoed kom je dan ook op de schilderijen van Bosch regelmatig tegen. Leven en werken in Den Bosch staan centraal op de tentoonstelling, die bedoeld is als een rondgang door de wereld van Jeroen Bosch. Voor de basisvorming is een lespakket verkrijgbaar, dat gratis aan te vragen is (tel. 073-6877 808). Bij de tentoonstelling verschijnt een wetenschappelijke publicatie, die verkrijgbaar is in de museumwinkel, prijs f27,50.

**Congres Jeroen Bosch
5 t/m 7 november 2001**

Het Stadsarchief van 's-Hertogenbosch, de Katholieke Universiteit Nijmegen en Museum Boijmans van Beuningen organiseren een internationaal congres

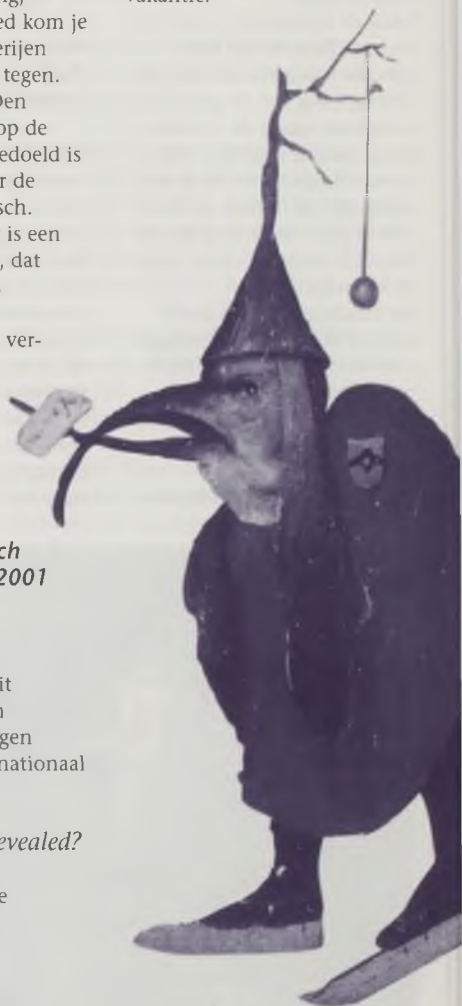
Jheronimus Bosch revealed?

Meer informatie op de website:
<http://www.jeroenboschjaar.nl>

**Jheronimus Bosch
in Rotterdam**

Tentoonstelling van de werken van Bosch in museum Boijmans van Beuningen in Rotterdam t/m 11 november

Deze tentoonstelling van de werken van Bosch is er al langer. U kunt een tijd reserveren om erin te komen. De opzienbarende nieuwe vondsten rondom enkele panelen hebben de krant gehaald in de vakantie.



The Millennium Project

'Honor the Past – Imagine the Future'

In het jaar 1999/2000 organiseerden de culturele afdelingen van de Amerikaanse ambassades overal in de wereld het Millennium Project. Ook in Nederland hebben leerlingen meegedaan. Het thema was hier de deelname van de Amerikanen en andere geallieerden gedurende de Tweede Wereldoorlog aan de strijd in Nederland en aan de bevrijding en hun contacten met Nederlanders. De bedoeling was een verzameling te maken van mondelinge verhalen van Amerikanen en Nederlanders.

Ondersteund door de vele connecties van de Amerikanen met allerlei mensen en organisaties zijn leerlingen met elkaar, of alleen, wel of niet in het kader van een geschiedenisproject voor school, aan de gang gegaan. Het resultaat is naar alle scholen gestuurd: een cd-rom met de beste projecten. Vraag ernaar wanneer de sectie die post niet heeft ontvangen. Hij bevat veel informatie en voorbeelden voor leerlingen hoe een oral history-project aangepakt kan worden.

TELEACNOT
educatieve
omroep

Uit de programmagids

Hartstocht en heimwee in Rotterdam

Zondag 18 november 17.15 - 18.15 uur.

Film over de wederwaardigheden van de stad Rotterdam vanaf 1850. U ziet de veranderingen: de overgang naar grote havenstad en wereldhaven, de komst en aanpassing van de vele immigranten, de roaring twenties, het bombardement en de naoorlogse afbraakwoede die korte metten maakten met de oude stad.

Computeranimatie maakt het mogelijk daar weer doorheen te lopen.

De Koude Oorlog

Deze serie van 24 afleveringen is al begin september gestart. In 24 uitzendingen op maandag wordt uitgebreid ingegaan op de periode 1945-1990.

Op www.uitdaging.org vindt u de Nederlandse vertaling van alle 24 televisiescripten. Een mooi stukje achtergrondinformatie, zo gratis te downloaden. Het boek kost circa f110,-.



Biografisch Woordenboek van Nederland deel 5 zojuist verschenen



241 biografieën van bekende Nederlanders in één boek

aanbieding tot en met
31 december 2001:
deel 5 f 75,-
gehele serie f 295,-

ISBN 90-5216-122-4,
600 blz., gebonden,
hardcover met stofomslag

Verkrijgbaar via de boekhandel of rechtstreeks te bestellen bij de uitgever:

Instituut voor Nederlandse Geschiedenis
postbus 90755 · 2509 LT Den Haag
telefoon (070) 315 64 00 · fax (070) 385 40 98
e-mail rgp@inghist.nl · internet www.inghist.nl



43

Spelenderwijs kennis van de Europese Unie opdoen?

Europa Aktueel is hét praktijkboek voor docenten om met jongeren zelf de Europese Unie te ontdekken

Bezoek www.europacentrum.nl om de nieuwe Europa Aktueel te bekijken en gratis te printen

Vraag het antwoordvel aan door een mail te sturen naar werkboek@europacentrum.nl of bel 070-3508620



Stichting Europa Centrum
Riouwstraat 137
2585 HP Den Haag

Rondom De Rooij

Het tijdvakkenkader van de pruikentijd

Het tijdvakkenkader dat de commissie heeft gekozen, is een verfijning van de sinds de Verlichting in Europa gebruikelijke indeling van de geschiedenis in Oudheid, Middeleeuwen en Nieuwe Tijd. Dit kader werd geïntroduceerd door de Italiaanse humanist Flavio Biondi en werd uitgewerkt door de Duitse historicus Cellarius aan het eind van de 17e eeuw. Zijn huidige vorm kreeg die tijdsindeling door historici uit de zogenoemde Göttinger Schule als Johann Christoph Gatterer en August Ludwig Schloezer.

De historici uit de Verlichting deden het probleem van de tijdsindeling niet af in een halve pagina zoals nu de commissie-De Rooij. De hier genoemde Schloezer besteedde 400 pagina's om stofkeuze en indeling van zijn opzet voor een universele geschiedenis te verantwoorden. Ik wil wat dieper ingaan op Schloezer's argumentatie, omdat zijn werk kan bijdragen aan een meer inhoudelijke discussie over het hedendaagse geschiedenis-onderwijs.

Schloezer had de ambitie de geschiedenis van de gehele mensheid te beschrijven. Hij schreef in 1792 in zijn 'Weltgeschichte nach ihren Haupttheilen im Auszug und Zusammenhange':

'De mensheid is een eenheid: ze stamt af van één oervader, woont op één planeet, en heeft, bij alle verstrooiing en variëteit, in essentie één aard. De verstrooide delen beïnvloedden elkaar door veroveringen, reizen en handel over grote afstanden in de tijd en de ruimte. Dit onttrekt zich aan waarneming, maar is voor de onderzoeker toch onmiskenbaar zichtbaar.'

Dit schreef Schloezer op een moment dat de discussie over mensenrechten en afschaffing van de slavernij heftig woedde. Om er geen misverstand over te laten bestaan waar hij politiek stond, voegde hij daaraan toe dat dit standpunt impliceerde dat alle mensen gelijk dienden te worden behandeld voor de wet.

Omdat de mensheid in essentie een eenheid was diende ook de gehele mensheid onderwerp te zijn van de universele geschiedenis. Binnen de universele geschiedenis diende Rusland, Ethiopië, China, India en Zuid- en Midden-Amerika een volwaardige plaats te krijgen.

Schloezer was een tegenstander van eenzijdige politieke geschiedenis. Hij betoogde dat de uitvinding van het glas door de Feniciërs of de introductie van de aardappel in Europa veel belangrijker waren

dan de namen van de keizers van China of een beschrijving van de veldtochten der Spartanen. Geschiedenis was geen dorre training van het geheugen, maar een wetenschap die processen probeerde te beschrijven en oorzaken en gevolgen probeerde te ontrafelen.

Schloezer pleitte voor een breed opgezette beschavingsgeschiedenis met aandacht voor het sociaal-economische ontwikkelingsniveau, het klimaat, de omgeving, de voeding, het politieke systeem en de rol van religie en wetenschap.

• Eurocentrisch?

Bij de uitwerking van dit concept bleef Schloezer echter meer steken in een eurocentrische geschiedenis dan men op grond van deze uitgangspunten zou verwachten. Dat had twee oorzaken. Schloezer introduceerde zijn concept voor een universele geschiedenis toen men nog nauwelijks iets wist van de prehistorie en de kennis van de buiten-Europese geschiedenis beperkt was. De Verlichtingsdenkers

verwijten dat ze een eurocentrische kijk op de geschiedenis hadden is even zinvol als de Europeanen uit de twaalfde eeuw verwijten dat ze niet over Amerika schreven.

Maar dat was niet de enige reden. Schloezer wilde dat geschiedenis bijdroeg tot een beter inzicht in de eigen tijd en omdat Schloezer als veel Verlichters een hoge dunk had van beschaving en meer in het bijzonder van de Europese beschaving was het onvermijdelijk dat veel aandacht uitging naar Europa. Maar bij Schloezer lag daar geen geloof aan Europese superioriteit aan ten grondslag maar zijn inschatting dat Europa op dat moment verder ontwikkeld was dan de andere werelddelen en dat die voorsprong een verklaring verdiende. Het onwankelbare Europese superioriteitsgevoel dat hand in hand ging met een groeiend *dédain* voor de niet-Europese geschiedenis is een laat negentiende eeuwse ontwikkeling.



Samengevat: toen Schloezer zijn tijdvakkenkader introduceerde had hij de ambitie een universeel geldige indeling voor te leggen. Dat hij daar niet volledig in slaagde is goed verklaarbaar vanuit de preoccupaties en de beperkingen van zijn tijd.

• Verouderd

Datzelfde geldt echter niet voor de 27-koppige commissie die zich over de toekomst van het Nederlandse geschiedenisonderwijs heeft gebogen. Wat verklaarbaar was bij Schloezer is nu achterhaald.

Tegenwoordig impliceert het concept van een westerse tijdsindeling namelijk het claimen van een monopolie van vooruitgang en beschaving voor Westeuropa. Dat is niet alleen wetenschappelijk discutabel, maar het is bovendien politiek kortzichtig om te besluiten de komende decennia Midden- en Oost-Europa in het geschiedenisonderwijs een tweederangspositie te geven wanneer honderd miljoen Oost-Europeanen op het punt staan toe te treden tot de Europese Unie.

De Engelse historicus Norman Davies

heeft in zijn grote studie over de geschiedenis van Europa het concept van een westerse geschiedenis aan felle kritiek onderworpen.

Dit concept is, aldus Norman Davies:

'Een mengsel van intellectuele bouwsets die bedoeld waren om de belangen van de bedenk-ers te dienen. Het is het product van complexe ideologische exercities, van debatten over identiteit en van verfijnde vormen van culturele propaganda. Het westen werd steeds opnieuw gedefinieerd. Dan weer werden de grenzen bepaald door godsdienste, dan weer door liberalisme en imperialisme, door het ongelijk optredende moderniseringsproces en door de verscheurende werking van de wereldoorlogen en de Russische revolutie. Het is het product van zelfingenomen Franse filosofen, van Pruisische historici en van Britse en Amerikaanse politici en opvoeders die allemaal hun eigen redenen hadden om 'het oosten' te haten.

De vraag blijft waarom de commissie De Rooy, meer dan een decennium na afloop van de Koude Oorlog, met dit verouderde

referentiekader op de proppen komt. Het antwoord is, denk ik, te vinden op pagina 17 en 18 van het rapport. De commissie schrijft daar dat het nieuwe programma nagenoeg naadloos aansluit bij de bestaande praktijk in het basis- en voortgezet onderwijs. Per saldo is het rapport inderdaad vooral het stroomlijnen van de bestaande praktijk. Gevreesd moet worden dat conservatisme en bureaucratische reflexen en niet inhoudelijke overwegingen de keuze van de commissie hebben bepaald.

Dat zou heel treurig zijn. Het is echter ook mogelijk dat hiermee een eerste voorzichtige stap is gezet op de weg naar een redelijke visie op het onderwijs in de geschiedenis zoals figuren als Schloezer, met of zonder pruik, die al tijdens de Verlichting hebben geformuleerd.

André Beening,
historicus.

Ontdekken als informatievaardigheid

Een alternatief voor de historische stereotypen

De adviescommissie voor hervorming van het geschiedenisonderwijs stelt voor om leerlingen tijdens hun hele schoolloopbaan een gemeenschappelijk kader aan te reiken dat ze *'kunnen gebruiken als instrument om personen, gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen historisch te plaatsen'*.

Het gebruik van dit kader moet leiden tot een beter 'historisch bewustzijn'. De commissie bedoelt hiermee niet alleen kennis en begrip van het verleden maar ook een besef van continuïteit en de verbondenheid van verleden, heden en toekomst. Ze heeft daartoe herkenbare beeldmerken en sprekende namen ontworpen voor tijdvakken. Hiermee stelt de commissie in feite voor om gebruik te maken van wat wij dit artikel 'historische stereotypen' zullen noemen.

Deze historische stereotypen hebben zonder twijfel een didactische functie, maar brengen evengoed ook grote risico's met zich mee. De gevaren van historische stereotypen zijn groot in verhouding met het didactisch resultaat dat ze opleveren. Feiten en ontwikkelingen kunnen misschien makkelijk in een kader worden geplaatst, maar dat kan een werkelijk begrip van historische processen juist belemmeren. Een geschiedenis die bestaat uit karikaturen is voor een kind misschien leuk, maar het verduistert het zicht op de historische mens dat nodig is om ook na de kindertijd door het verleden geboeid te blijven.

• De leerling zelf

Het middel om deze gevaren te lijf te gaan en de discussie over het kader van periodes, feiten en ontwikkelingen vorm te geven, is het 'ontdekken' door de leerling zelf. Een eigen ontdekking blijft beter bij, verhoogt het leerplezier – het didactisch nut daarvan kan nauwelijks overschat worden – en past daarnaast goed bij de huidige onderwijsontwikkelingen waarin kennisvaardigheden een centrale plaats zullen krijgen. Daarom pleiten wij voor een aanvulling op het rapport waarin het gegeven kader van feiten en jaartallen niet ondersteund wordt door historische stereotypen, maar door een 'exploratieve dimensie'.

De 'exploratieve dimensie' begint in feite waar het rapport ophoudt. Want zijn de kaders eenmaal doorgedrongen, dan is het vervolgens nodig om de leerling zelf op pad te sturen om ze te ontdekken, om ze te testen of om er zelf mede invulling aan te geven. Is het zelf kunnen aanleggen, of op zijn minst kunnen invullen van een historisch raamwerk, niet veel belangrijker dan het meekrijgen van zo'n kader? De mogelijkheid om een persoonlijk beeld te vormen van een historische periode biedt ruimte voor individuele typering. De een kan een eeuw zien als 'tijd van mooie gesprekken in theekeuvels' en de ander als 'tijd van snuifbak en rollende koppen'. Zo'n persoonlijke beeld is zeer adequaat. Typeringen die individueel geconstrueerd

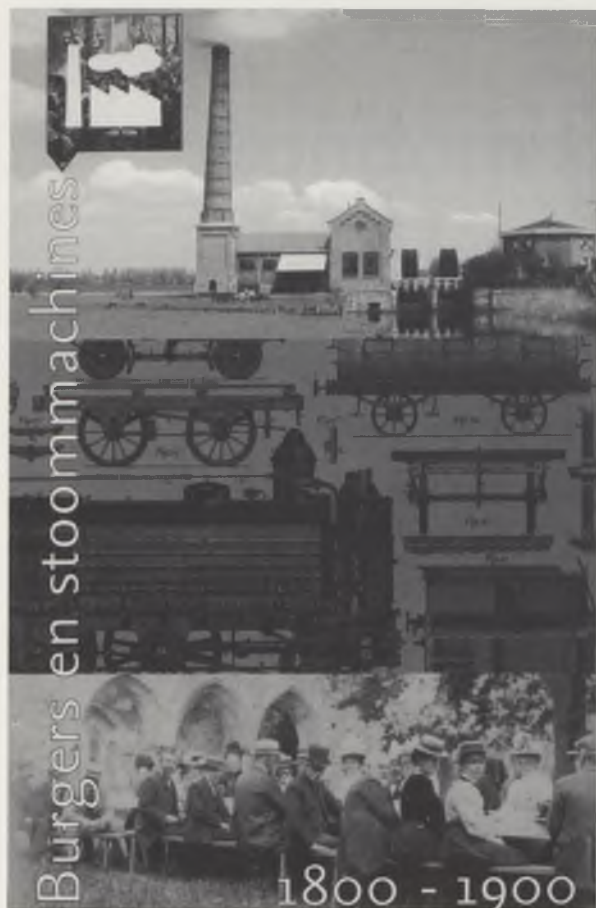
zijn, blijven beter paraat bij het plaatsen van informatie. Bovendien zijn ze beter te nuanceren of aan te passen.

Een exploratieve benadering van het verleden heeft nog een voordeel. Het vergroot de mogelijkheid het verleden individueel te 'beleven'. Persoonlijke beleving van historische gebeurtenissen en inleving in historische personen en situaties is bij het kweken van historisch bewustzijn minstens zo'n belangrijk hulpmiddel als de in het rapport voorgestelde stereotypering. Pas wanneer je onder de ridderhelm een mens hebt ontdekt dat in een veel opzichten minder van ons afwijkt dan we geneigd zijn te denken, is er ruimte voor inleving. Dan komt het verleden dichterbij.

Die ervaring kan zeker voor leerlingen in het voortgezet onderwijs een belangrijke drijfveer zijn om geboeid aan geschiedenisonderwijs deel te nemen. Als je in het verleden op zoek gaat naar de mens met een gids vol stereotypen in je hand, dan zal je onverrichter zake terugkeren.

• Nuance en begrip

Wil je daarnaast iets begrijpen van de huidige samenleving, dan zal je eveneens op zoek moeten blijven naar de mens. We willen kinderen graag leren om andere mensen en culturen genuanceerd, met respect en begrip te benaderen. Het promoten van stereotypen over andere tijden tast deze doelstelling aan. Het met begrip



en respect kunnen overbruggen van een afstand in cultuur en in tijd is één ondeelbare vaardigheid. Waarom zou het lachwekkender zijn om Duitsland in een aardrijkskundeboek als 'land van worst en Lederhosen' te typeren, dan om uit didactische overwegingen de achttiende eeuw in een geschiedenisboek 'tijd van pruiken en revoluties' te noemen?

Naast historisch besef kweekt de eigen 'ontdekkingsreis' in het verleden nog een ander besef. Namelijk dat je altijd bereid moet zijn een denkbeeld te wijzigen als zich nieuwe informatie aandient. Dat besef is essentieel in een maatschappij waar flexibiliteit en kritisch denkvermogen van een burger worden gevraagd. Het vak geschiedenis leent zich er op die manier toe om leerlingen voor te bereiden op een samenleving die postmodern en verwarrend is, waarin elk verhaal minstens twee kanten heeft en veel verschillen in overtuiging of standpunt te herleiden zijn tot verschillende informatiebronnen.

• Kennisvaardigheden

Deze vaardigheden zijn nodig in de nabije toekomst waarin het Internet steeds vaker als communicatiemiddel en informatiebron zal dienen. Dit betekent immers dat er een veelheid aan informatie wordt aangeboden waarvan de context vaak niet duidelijk is, dat individuen die zelf snel moeten beoordelen en dat er veel meer informatiebronnen (voor het onderwijs) voorhanden zijn dan (school)boeken ooit kunnen bieden. De commissie signaleert dat wel: ze typeert onze tijd als die 'van televisie en computers', maar verbindt

daar geen didactische consequenties aan. In de informatiesamenleving moet iedereen zich echter constant geschiedfilosofische vragen stellen: Waar komen de gegevens vandaan? Wie is de auteur? Wat is de bedoeling van de auteur? Welke andere bronnen kan ik checken? Waar kan ik een 'second opinion' vragen? Met welke andere bronnen staat de informatie in verbinding die mij meer kunnen vertellen over de aard of intentie van het hetgeen aangeboden wordt?

Indien iemand bij machte is om met deze vragen om te springen, beschikt hij of zij over zogenaamde 'kennisvaardigheden'. Die zijn dus niet alleen essentieel voor het ontwikkelen van historisch besef, maar ook voor het beoordelen van de constante informatiestroom in de huidige maatschappij

• Invulling kader komt vanzelf

Toegegeven, het aanbod in didactische 'content' blijft nu nog achter in vergelijking met de andere informatiestromen, maar de ontwikkelingen op dat vlak zijn onomkeerbaar. Daarom is het goed om hier rekening mee te houden. Er ligt een rapport dat 'voor een lange periode geldig' wil blijven, maar dat onvoldoende gebruik maakt van nieuwe 'exploratieve' mogelijkheden die het Internet zal bieden. Een sterke 'exploratieve' dimensie in het geschiedenisonderwijs is dus niet alleen *nodig* om de gevaren van stereotypering te ontlopen, maar is ook *mogelijk* omdat de middelen tot 'eigen' historische ontdekkingen steeds meer voorhanden zijn.

Vergelijk de positie van een kind dat gaat kennismaken met het verleden eens met uw eigen kennismaking met het Internet. Een lijst met internetadressen van hele handige *portalsites* is een prachtig hulpmiddel, maar uiteindelijk heb je er het meeste aan als je goed met de internetbrowser kunt omgaan. Zo ontkennen wij ook niet dat de leerling gebaat is bij een duidelijk kader van periodes en ontwikkelingen, maar we vinden wel dat dat niet ten koste moet gaan van het essentiële vermogen om zelf informatie te zoeken, te beoordelen en te selecteren.

Je zou die vaardigheid naar analogie van de bekende browser de 'history explorer' kunnen noemen. Wanneer geschiedenislerlingen hun 'history explorer' eenmaal goed weten te gebruiken, zal een historische kader vanzelf invulling krijgen. Dit lijkt ons een de beste manier om het historisch besef gestalte te laten krijgen, voor het verleden, het heden en de toekomst.

Sanderijn Cels

Cd-rom van de Goudse Glazen

Het is bijna 450 jaar geleden dat de Sint-Janskerk te Gouda in januari 1552 afbrandde. De gebrandschilderde glazen die toen verloren gingen werden na de wederopbouw van de kerk door andere vervangen. Er ontstonden ware kunstwerken die sinds lange tijd jaarlijks tienduizenden toeristen naar Gouda trekken. Een selectie uit de glazen is op cd-rom gezet, waarbij verrassende details zijn uitgelicht. De werkzaamheden werden verricht door een team van vrijwilligers, dat kosten nog moeite spaarde om een kwalitatief goed product tot stand te brengen.

Er zijn in de Sint-Janskerk, inclusief de uit 1934 daterende kapel, ruim zestig kleurrijke gebrandschilderde glazen aanwezig. Voor de cd-rom moest uit het vele beschikbare materiaal een keuze worden gemaakt. In totaal worden op de cd-rom twaalf Glazen behandeld, verdeeld in drie series. Voor de eerste serie is gekozen voor vijf ramen uit het koor. In deze gebrandschilderde glazen zijn belangrijke gebeurtenissen uit het leven van Johannes de Doper, de naamheilige van de kerk, uitgebeeld. In de tweede serie wordt onder andere aandacht besteed aan het glas dat door Filips II werd geschenken. Op dit glas knielt achter de Spaanse koning zijn vrouw, de Engelse koningin Mary Tudor in vol ornaat. In de laatste serie komen onder andere twee bevrijdingsglazen aan de beurt. Het ene beeldt het Ontzet van Leiden uit en het andere toont gebeurtenissen die plaatsvonden tijdens en na de Tweede Wereldoorlog. Voor de begeleidende teksten kan de gebruiker kiezen uit de Nederlandse en de Engelse taal.

Prijs f 39,50 (€ 18,50). Voor toezending wordt f 5,00 in rekening gebracht. De cd-rom is te bestellen bij de Stichting Fonds Goudse Glazen, Achter de Kerk 2, 2801 JW Gouda, e-mail: goudseglazen@freeler.nl



Een platboomd vaartuig op weg naar Leiden (1574)

Reis naar Iran zomer 2002

Van zaterdag 20 juli t/m zaterdag 10 augustus (zomervakantie regio Noord/Midden/Zuid, dus voor heel Nederland) wordt een 22-daagse studiereis georganiseerd naar Iran, het oude Perzië.

Het doel van deze studiereis is om u in korte tijd kennis te laten maken met de verschillende facetten van Iran/Perzië. U komt in contact met de cultuur van de Achaemeniden (559-330 v. C.), Alexander de Grote (356-323 v.C.), de Seleuciden (300-190 v.C.), de Parthen ((190 v.C.-224), de Sassaniden (224-637), de kalifaten van Omajja en Abbas (637-1050), de Seltsjoeken (1051-1220), de Mongolen (1220-1380), de Timuriden (1380-1502), de Safaviden (1502-1722), de Afghansen (1722-1736), Nader Shah en Karim Khan Zand (1736-1779), de Qajar-dynastie (1779-1921/1925), de Pahlavi-dynastie (1921/1925-1979) en de Islamitische Republiek Iran sindsdien. We bezoeken: Teheran, Mashad, Shiraz, Persepolis, Naghs-é Rostam, Kerman, Bam, Yazd, Isfahan, Qom, Kashan en Behesht-é Zahra.

Geniet van sfeervolle oude steden en de vele overblijfselen van het oude Perzische rijk. Het hedendaagse Iran zal haar sluiers voor u openen; u wordt gastvrij onthaald en de mensen willen best een gesprek met u aanknopen. Dit land is een aanrader als u massatoerisme schuwt en een volkomen andere leefwijze wilt meemaken. Heden en verleden lopen door elkaar. Als de zon schijnt schitteren de koepels van de moskeeën. Slenterend over de oude bazaars, waar u de geuren en kleuren heel intens zult beleven, lijkt Nederland ongelooflijk ver weg!

In Iran verplaatsen we ons driemaal middels een binnenlandse vlucht en voor de rest met een goede airco bus. Overnachtingen in goede driersterren hotels met airco, bad/douche op de kamer.

Reisssom vanaf f5895,- / € 2695.
Informatie: N. Stam,
Paul Rodenkostraat 1,
5103 PC Dongen.
Tel/fax 0162-320856.

TRADITIE

tijdschrift

over

tradities

en trends

Over al dit soort

oude en nieuwe

gebruiken en gewoonten

is te lezen in het

tijdschrift: Traditie,

tijdschrift over tradities

en trends. Het laat op

een heldere en levendige

manier zien hoe achter

de gewoonste dingen

vaak een fascinerende

wereld schuilgaat.

Je eet van een bord, je

begroet iemand door je rechter-

hand uit te steken, je viert je

verjaardag.

Zo doet iedereen het en niemand

denkt erover na. Het lijkt wel of

het nooit anders is geweest.

Het zijn tradities die van ouders

op kinderen overgaan. Er zijn

echter ook gebruiken die pas kort

bestaan. Bijvoorbeeld de

gewoonte iemand te feliciteren

via een advertentie in de krant.

Een paar mensen beginnen ermee,

het wordt een modeverschijnsel,

een trend.



Traditie, tijdschrift over tradities en trends is een toegankelijk geschreven tijdschrift dat vier keer per jaar verschijnt. Het is rijk geïllustreerd in full-color en wordt uitgegeven door het Nederlands Centrum voor Volkscultuur. Een jaarabonnement kost f 35,- (€16).

U kunt een proefnummer bestellen door f 5,- aan postzegels op te sturen naar het Nederlands Centrum voor Volkscultuur, F.C. Dondersstraat 1, 3572 JA Utrecht.

Geschiedenis digitaal

vaderlandse bronnen in klas en studiehuis

Nascholing Geschiedenis:

de chronologie van de cie. De Rooy en het
CSE-onderwerp Nederland en Indonesië

Universitair Centrum voor de Lerarenopleiding (UCLO)
Rijksuniversiteit Groningen

Presentaties door drs. Theo Kuipers, educatief medewerker van het Rijksarchief Friesland en drs. A.J. Binnendijk/
mw.drs.E.Koops, ontwikkelaars bij de Stichting Gronings AudioVisueel Archief (GAVA). Beide archieven zijn een
groot deel van hun collectie ten behoeve van het onderwijs aan het digitaliseren. Het GAVA biedt een
gedigitaliseerd lespakketje op 3 niveaus, voor mavo, havo en vwo.

omschrijving

- Tijdens deze avond wordt een eerste presentatie gegeven door het Rijksarchief Friesland van een database met
bronnen, gechronologiseerd volgens de indeling van de cie. De Rooy. Deze database is tot stand gekomen in
overleg met leraren geschiedenis in Friesland en uitgewerkt door twee stagiaires van de RUG.
- Indië gezien door de ogen van Friese soldaten.
Het Rijksarchief Friesland bezit een archief van het Bataljon Friesland dat in de herfst van 1946 is opgericht en
waarvan de soldaten naar Indonesië zijn uitgezonden. Egodocumenten, foto's, tijdschriften, militaire documenten
zijn verwerkt in een Internetproject met vragen die aansluiten bij de eindtermen van het geschiedenisonderwijs.
- Het GAVA bezit een filmcollectie van een plantersfamilie in Deli, aangevuld met brieven, uit de 'tempo doeloe'-
tijd. Bij de didactisering van het materiaal is sterk ingezet op de verbeelding van deze periode. Een eerste proeve
van digitalisering van een tiental fragmenten door twee docenten in een digitale lesopzet toont u de meerwaarde
van dit project aan, waarin de archieven van Groningen, Friesland en Drenthe samenwerken.

datum: 30 oktober 2001

doelgroep: docenten geschiedenis in het voortgezet onderwijs en andere belangstellenden

locatie: Harmoniecomplex, Oude Kijk in 't Jatstraat 26, 9712 EK te Groningen

cursusinformatie: drs. Ineke Veldhuis - Meester, 050 - 363 2786

kosten: f 165,28 (€ 75,-) NB: bij intekening voor beide dagdelen is de all in-prijs: € 100,-

Dagdeel	Omschrijving	Datum	Tijd
A	CSE-onderwerp Sovjet Unie	16 oktober 2001	17:00 - 21:30 uur
B	Geschiedenis Digitaal	30 oktober 2001	17:00 - 21:30 uur

inschrijving: digitaal via de UCLO-website (www.uclo.rug.nl) of per folio via het UCLO-secretariaat,
Oude Boteringestraat 50, 9712 GL Groningen, tel: 050 - 363 6750

uiterste inschrijfdatum: 1 oktober 2001

uclo
RUG

Samen werken aan beter onderwijs

Nascholing Geschiedenis

De Sovjet-Unie

een systeem onder spanning • 1917 - 1997

CSE-onderwerp 2002 en 2003 voor havo – vwo

dwang en overtuiging

CSE-onderwerp 2002 en 2003 voor vbo - mavo

Universitair Centrum voor de Lerarenopleiding (UCLO)
Rijksuniversiteit Groningen

omschrijving

Het Universitair Centrum voor de Lerarenopleiding biedt aan eerste- en tweedegraads docenten in het voortgezet onderwijs een dagdeel nascholing over dit thema.

Centrale vraag: welke achtergrond-informatie hebben docenten nodig om de regeerperiode Stalin – Brezjnev (met Chroetsjov als overgangsfiguur) goed bij de leerlingen te introduceren. De beide gastdocenten zijn verbonden aan het Nederlands-Russisch Archief Centrum in Groningen, alsmede aan de Rijksuniversiteit aldaar.

datum: dinsdag 16 oktober 2001

tijd: 17.00 – 21.30 uur, onderbroken voor een broodmaaltijd om 18.30 uur

locatie: Harmoniecomplex, Oude Kijk in 't Jatstraat 26 te Groningen

opzet: 17.00 – 18.00 uur dr. Hans van Koningsbrugge:
Stalin en Brezjnev – slagen en falen van 'het rode experiment'

aansluitend discussie

19.30 – 20.30 uur drs. Carel H. Horstmeier: Pretentie en Prestatie

aansluitend discussie

21.00 – 21.30 uur brainstorm over de aangeboden documenten

afsluiting en certificaat

kosten: € 75,- (f 165,28) inclusief broodmaaltijd

cursusleiding: drs. Ineke Veldhuis – Meester (vakdidacticus gs.UCLO) 050 – 363 2786
e-mail: i.veldhuis@uclo.rug.nl

aanmelding: digitaal via de UCLO-website (www.uclo.rug.nl) of per folio via het UCLO-secretariaat,
Oude Boteringestraat 50, 9712 GL Groningen, tel: 050 – 363 6750 en fax 050 – 363 6614

uiterste inschrijfdatum: 1 oktober 2001

uclo

RUG

Samen werken aan beter onderwijs

Nu beschikbaar: *MeMo CSE-katernen Sovjetunie*



MeMo is de meest gebruikte methode voor geschiedenis in de basisvorming, het vmbo én de tweede fase. Jaarlijks verschijnen er *MeMo CSE-katernen*. Het nieuwe onderwerp is *Sovjetunie*. Het complete pakket van *MeMo CSE Sovjetunie* is nu beschikbaar!

Kenmerkend voor de *MeMo CSE-katernen* zijn de heldere structuur, de perfecte aansluiting op de stofomschrijving en de vele oefenmogelijkheden.

Hierdoor bereiden uw leerlingen zich optimaal voor op het examen.

Geïnteresseerd?

Neem een kijkje op internet: www.malmberg.nl/vo
Of bel Klantenservice Voortgezet onderwijs:
(073) 6 288 766.

Uitgeverij Malmberg
postbus 308 5201 AH 's-Hertogenbosch

Wij werken samen met u aan beter onderwijs