

De leerling als reiziger door tijd en ruimte

Over effecten van afstand en nabijheid tot het verleden

In de geschiedfilosofie staan de concepten 'afstand' en 'nabijheid' sterk in de belangstelling. Ze worden gebruikt om grip te krijgen op de complexe manieren waarop verhalen en beelden relaties leggen tussen verleden en heden. Ook voor het geschiedenisonderwijs en educatie door erfgoedinstellingen zijn deze concepten van grote waarde.

Stephan Klein werkt als onderzoeker aan de Erasmus Universiteit Rotterdam en als vakdidacticus geschiedenis aan de Universiteit Leiden.

In *The Time Machine* (1895) van Herbert Wells vertelt de hoofdfiguur - de Tijdreiziger - over de sensatie van het reizen door de tijd. Geen reis naar het verleden, maar naar een verre toekomst. Het voelt als een voortdurende versnelling, waarbij dag en nacht elkaar in razend tempo opvolgen en de zon zich voordoet als een lange streep van vuur. Hij typeert zijn duizelingwekkende ervaring als bijzonder onprettig ('excessively unpleasant').¹

In de Toekomst treft de Tijdreiziger namelijk twee mensensoorten aan. Bij aankomst ziet hij een kinderlijke en bijna geslachtloze soort, die bovengronds een gelukkig maar vrij infantiel en weinig sociaal bestaan leidt.

'Wells' beschrijving van de sensatie van het tijdreizen is dus bij uitstek een futuristische, het benadrukt de afstand tot het heden'

Later ontdekt hij een inferieure en tot arbeid gedwongen soort van lelijke schepsels met grote lichtgevoelige ogen, die onder de grond leeft. Wells was een leerling van bioloog en darwinist Thomas Huxley ('Darwin's bulldog'). Hij liet zijn hoofdpersoon naar een ver weg gelegen punt in de evolutie van de mensheid reizen: het jaar 802.701. De sociale elites en de arbeiders van 1895 hebben zich dan tot aparte soorten ontwikkeld. Maar het gebrek aan natuurlijke vijanden is al zichtbaar in de fysieke en geestelijke degeneratie van de gelukzaligen. Die veroorzaakt een toenemende assertiviteit van de verschoppelingen en dat illustreert weer het voortdurende proces van natuurlijke selectie.

Wells' beschrijving van de sensatie van het tijdreizen is dus bij uitstek een futuristische, het benadrukt de afstand tot het heden.

Ook historici en geschiedfilosofen houden zich op een bepaalde manier bezig met reizen door de tijd, maar dan naar het verleden. Vaak verwijzen ze naar reflecties van Johan Huizinga - een tijdgenoot van H.G. Wells - over de 'historische sensatie' die authentieke objecten kunnen oproepen. Een klein detail is soms zo treffend dat de beschouwer heel kort het gevoel heeft met het verleden samen te vallen. De omschrijvingen van dit type historische ervaring zijn anders dan bij Wells. Huizinga zelf noemt het ergens 'een dronkenschap van een ogenblik', Ankersmit denkt aan 'een korte maar extatische kus' en Jansen voelt 'de schok van een kortsluiting'.² In tegenstelling tot de duizelingwekkende en langdurige *futuristische* ervaring bij Wells, lijkt de *historische* ervaring een onverwacht moment van bedwelmend genot dat de historische interesse stimuleert. Natuurlijk is de futuristische ervaring een literaire fantasie en de historische ervaring een fysieke illusie. Dat laatste wordt trouwens vooral gerapporteerd door deskundigen met ruime levenservaring.

Afstand en nabijheid tot het verleden

Toch kunnen ook leerlingen iets van het reizen door de tijd ervaren. Dan moeten effecten van afstand en nabijheid tot het verleden in het educatieve materiaal op een doordachte manier zijn verwerkt. Om dat te bereiken is het voor uitgevers, educatieve medewerkers en docenten zinvol enkele dimensies van afstand en nabijheid analytisch te onderscheiden:

1. tijd (discontinuïteit - continuïteit)
2. personage (verschil - identiteit)
3. verbeelding (abstract - concreet)
4. plaats (ver - dichtbij)
5. betrokkenheid (passief - actief)

Ik zal met enkele voorbeelden vanuit dimensie 3 ('verbeelding') laten zien hoe effecten van afstand en nabijheid een rol kunnen spelen bij vakdidactische beslissingen.³ Daarbij maak ik steeds de volgende afwegingen:

- *esthetisch*: roept de bron het gevoel op getuige te zijn van het verleden? Is hij 'mooi' voor educatief gebruik?
- *analytisch*: wat is de aard van de bron? Welke interpretatie ligt erin besloten? Door en voor wie is hij gemaakt, wanneer en waarom?
- *ethisch*: is het verantwoord de bron te laten zien aan leerlingen (gezien leeftijd/culturele achtergrond)? Indien geschikt, welke informatie of bespreking hoort er dan bij?

Voorbeeld 1

Voorbeeld 1 is een object, maar het gaat hier om de afbeelding. Een kind knijpt haar moeder in de wang, een ander kind op schoot wijst naar haar vader, die zelf een derde kind knuffelt. Het zijn herkenbare, menselijke emoties. Hoe langer je kijkt, hoe meer je het gevoel krijgt het gezin van farao Achnaton en Nefertete van nabij waar te nemen. De afbeelding past moeiteloos in onze moderne beeldcultuur, waarin monarchen geïdealiseerde gezinsfoto's laten verspreiden met kinderen liefdevol omarmd of spelend op een gazon. Een contextuele analyse vanuit historische afstand maakt de verschillen duidelijk. De stèle is onderdeel van een politiek-religieuze revolutie in Egypte rond 1350 v. C. Amenhotep IV voert dan een monotheïsme in (de aanbeding van de aton) en positioneert zichzelf

als 'Achnaton' in de rol van hogepriester. De kunststijl van die periode benadrukt het menselijke. De gezinsscene is zo onderdeel van de herbeelding van de faraocultus. Na de regeerperiode van Achnaton werd veel van deze kunst vernietigd. Dit taboe blijkt ook uit de latere koningslijsten, waarin alle farao's van Egypte staan vermeld. Ze gaan terug tot de vroegste periode, maar de monotheïstische 'ketteren' ontbreken, samen met de farao's uit Klein-Azië. Wanneer zo'n *damnatio memoriae* wordt uitgesproken dwingt dat altijd tot een analyse van discontinuïteit en continuïteit (dimensie 1: Tijd). Het taboe herstelde de continuïteit in het Oude Egypte, maar vanuit de afstand in een eenentwintigste-eeuws Nederlands klaslokaal is dat ethische verbod niet meer geldig en laten we dit uiteraard gewoon zien. ►



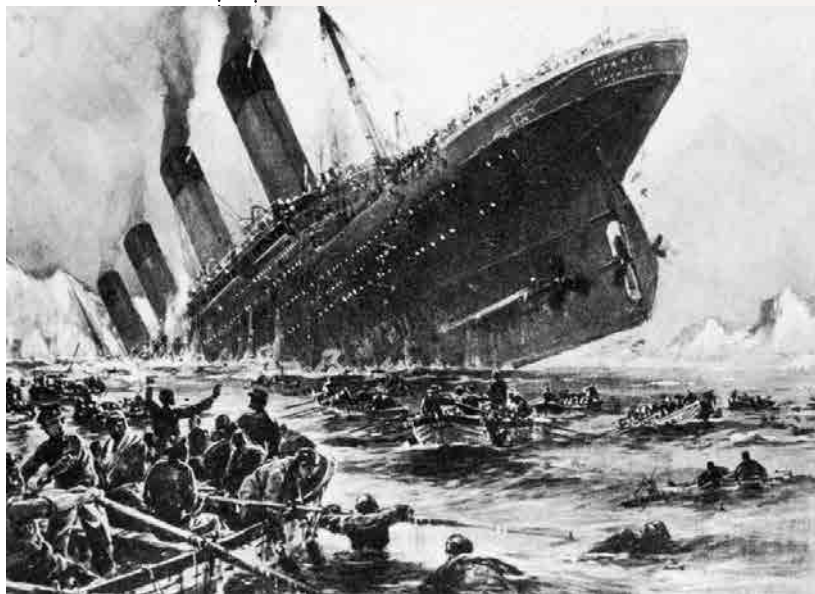
► H.G. Wells, *De tijd-machine en andere verhalen* (Utrecht: Het Spectrum, 1993) 24.

► Huizinga geciteerd in: Jo Tollebeek, *De toga van Fruin. Denken over geschiedenis sinds 1860* (Amsterdam: Wereldbibliotheek, 1990) 214; Frank Ankersmit, *De sublieme historische ervaring* (Groningen: Historische Uitgeverij, 2007) 116; Harry Jansen, 'Gestolde tijd. Historische entiteiten en de geschiedschrijving van de Gouden Eeuw' in: Maria Grever en Harry Jansen ed., *De ongrijpbare tijd. Temporaliteit en de constructie van het verleden* (Hilversum: Verloren, 2001) 145-163, aldaar 162.

► De dimensies zijn uitgewerkt in: Stephan Klein, Maria Grever en Carla van Bortel, "'Zie, denk, voel, vraag, spreek, hoor en verwonder.'" Afstand en nabijheid in geschiedsonderwijs en erfgoededucatie in Nederland', *Tijdschrift voor geschiedenis* 124 (2011) nr.3, 381-395.

Voorbeeld 2

Deze tekening van de Duitse marineschilder Willy Stöwer uit 1912 suggereert dat we ooggetuige zijn van het laatste moment van de *Titanic*. De kijker ziet de ramp alsof hij in één van de sloepen staat. Een meer analytische blik leert dat de tekening eerder de symboliek van de ramp benadrukt dan het menselijke drama. Als iconisch beeld kan het wedijveren met het instorten van



de Twin Towers. Vanaf het achterdek lijken zelfs mensen naar beneden te springen, ver van de beschouwer verwijderd. De herkenbare gestalten zijn overlevenden. Stöwer baseerde zijn compositie op verslagen van ooggetuigen, die aan het begin staan van de representatie van de ramp. De Zweedse journalist en overlevende August Wennerstrom verklaarde bijvoorbeeld: 'It was horrible, but at the same time, in a way that I am unable to explain, wonderfully dramatic'.⁴ De tekening is al honderd jaar onderdeel van de historische cultuur en in die zin 'authentiek'. Maar als beeld is het slechts een benadering van de werkelijkheid, vanwege de rook uit de vierde schoorsteen (die stond er op voor de sier) en de hoeveelheid ijsbergen. Bovendien was het in werkelijkheid vrijwel donker. De *Titanic* verging in het holst van de nacht (14 op 15 april) en de stroomvoorziening aan boord was al uitgevallen. Esthetisch is het een indrukwekkend beeld, analytisch is het interessant en ethisch gezien is er geen bezwaar. De afstand tot de ramp in de tijd is inmiddels groot, het is een getekende prent en het leed van (dodelijke) slachtoffers is meer gesuggereerd dan verbeeld.

Voorbeeld 3

Voorbeeld 3 lijkt ons getuige te maken van het moment van sterven van een soldaat aan het front tijdens de Eerste Wereldoorlog. Het is compositorisch een mooie foto, maar een analytische beschouwing leert dat



ook deze niet 'authentiek' kan zijn voor wat hij suggereert. De fotograaf zou met gasmasker op en met de rug naar de vijand dit shot hebben moeten nemen, staand achter een statief. In werkelijkheid gaat het om een uitsnede van een foto uit een reeks, gemaakt door de Amerikaanse majoor Evarts Tracey. We zijn hier getuige van een 'échte' nagespeelde scène, en wel aan het front in Frankrijk, 1918. De foto maakt iets duidelijk over de noodzaak voor het Amerikaanse leger om het thuisfront in te lichten over de nieuwe chemische wapens. Het feit dat zo'n enscenering nodig was, zegt ook iets over de stand van de techniek van fotograferen. Het is een interessant beeld, dat ethisch geen bezwaar oproept. Op de foto sterft niemand. Ook als dat wel zo zou zijn is het slachtoffer niet herkenbaar. Ook hier is de afstand in de tijd zo groot dat spanningen met leerlingen uit betrokken herinneringsculturen niet te verwachten zijn.

Voorbeeld 4a en b

Op voorbeeld 4a zien we twaalf meisjes en enkele mannen. Ze eten bosbessen. Eén man speelt accordeon. Het lijkt een gezellig uitstapje. De foto komt uit het album van SS-Obersturmführer Karl Höcker, adjudant van de kampcommandant van Auschwitz. De meisjes zijn assistenten van de SS uit het kamp. De foto is genomen op 22 juli 1944, 30 kilometer buiten Auschwitz. Er arriveerden die dag 150 Hongaarse joden in Auschwitz, van wie er 117 onmiddellijk naar de gaskamers werden afgevoerd. Voorbeeld 4b laat wél een scène uit Auschwitz-Birkenau zien. Het is een gewone dag in het vernietigingskamp. Karl Höcker, links op de voorgrond, kijkt in de lens. Het album met in totaal 116 foto's werd vlak na de oorlog gevonden door een Amerikaanse spionage officier die het in 2007 doneerde aan het Holocaust Memorial Museum in Washington.⁵

De foto's getuigen van de wereld van de dader. Ze kunnen helpen uit te leggen dat de Holocaust een door mensen uitgevoerde genocide was en geen gevolg van 'Hitler de gek', een soort buitenaards kwaad. De kracht van dit materiaal zit in datgene wat je niet ziet, maar waar je je volledig van bewust moet zijn. Dit alles vraagt wel om twee ethische afwegingen:



- Er zijn leerlingen die weerstand zullen vertonen tegen het zich inleven in de dagelijkse routine van daders, zeker als ze een sterke identificatie hebben met dit verleden. Dat geldt ook voor andere gevoelige onderwerpen, zoals de koloniale geschiedenis. Hoe ga je om met die humanisering van daders en met het erfgoed dat zij nalaten?⁶
- Hoe maak je datgene duidelijk wat in deze foto's niet is te zien? Laat je bijvoorbeeld de zeer expliciete foto's zien die de bevrijders van Dachau maakten? Toon je de beelden in kleur van de Amerikaanse filmregisseur George Stevens in datzelfde kamp? Kies je wellicht voor vergelijkbare, geënceneerde beelden uit *Saving Private Ryan*? Of maak je leerlingen géén ooggetuige van deze beelden en gebruik je andere educatieve middelen om het onvoorstelbare te verbeelden?



FOTO'S: UNITED STATES HOLOCAUST MEMORIAL MUSEUM

► Vgl. Rob van der Laarse, 'Kunst, kampen en landschappen. De blinde vlek van het dadererfgoed' in: Frank van Vree en Rob van der Laarse, *De dynamiek van de herinnering. Nederland en de Tweede Wereldoorlog in een internationale context* (Amsterdam: Bert Bakker, 2009) 169-195, aldaar 175-179. Ik dank Pieter de Bruijn, die mij op de foto's attent maakte.

► Vgl. Dienne Hondius, *Oorlogslessen. Onderwijs over de oorlog sinds 1945* (Amsterdam: Bert Bakker, 2010) 42-44.

Reizen door de tijd is fascinerend, maar vergt een goede voorbereiding. Juist dit had de Tijdreiziger uit *The Time Machine* nagelaten toen hij de Toekomst bezocht. Hij beleefde angstige momenten, maar kon gelukkig ook lachen om zijn naïviteit. Ook in de Toekomst viel wat te leren. ■

Dit is een aangepaste en verkorte versie van de openingslezing tijdens de nationale dag voor docenten in opleiding (geschiedenis en kunstgeschiedenis) aan de Radboud Universiteit Nijmegen op 26 maart 2012. De volledige versie vindt u op de website www.vgnkleio.nl.

