

Een gewaagde keuze?

Lessen over Marokko tijdens de Tweede Wereldoorlog

‘Lesgeven in een multiculturele klas is spannend. Het is meer dan lesgeven alleen. Je móet iets met de diversiteit aan gezichten en familiegeschiedenissen.’ Catherine Schuurman schrijft over haar ervaringen met de behandeling van de Tweede Wereldoorlog vanuit een meer mondiaal perspectief.

Catherine Schuurman is docente geschiedenis op het Cartesius Lyceum Amsterdam en projectleider op de Universiteit van Amsterdam.

► Kees Ribbens, Joep Schenk en Martijn Eickhoff, *Oorlog op Vijf Continenten. Nieuwe Nederlanders & de geschiedenissen van de Tweede Wereldoorlog* (Amsterdam 2008).
► Educatief materiaal is beschikbaar op: www.ivgd.nl - projecten - Oorlog op Vijf Continenten.
► Een samenvattend filmpje op: <http://www.leraar24.nl/video/2575>

Dertig kinderen met tien verschillende nationaliteiten in een klas, dat vraagt om meer dan alleen een eurocentrisch wereldbeeld. Althans, dat denken wij, volwassenen. Het Nederlands Instituut voor Oorlogsdocumentatie publiceerde in 2008 het boek *Oorlog op Vijf Continenten, Nieuwe Nederlanders & de geschiedenissen van de Tweede Wereldoorlog*.¹ De veronderstelling van het onderzoek is dat het draagvlak voor de herinnering en de herdenking van de Tweede Wereldoorlog in Nederland wordt vergroot wanneer het perspectief hierop mondiaal wordt. Als vervolg hierop is in samenwerking met het Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken (LEMM)|IVGD en met FORUM, educatief materiaal ontwikkeld.² Ik had de eer om de spits af te bijten met een zelf ontworpen lessenserie over de geschiedenis van Marokko tijdens de Tweede Wereldoorlog. Daar sta je dan, voor de klas, de bakermat van onze toekomstige maatschappij. Voor de gedifferentieerde jeugd die de steunpilaren van onze samenleving zal vormen. De

verantwoordelijkheid om het perspectief van de kinderen te mondialiseren, leunde zwaar op mijn schouders. En viel het mee? Hoe reageerden de leerlingen? Wat leverde het op en wat zou ik een volgende keer anders doen?³

Valse start

Eén van de klassen was een 3-havoklas waarmee ik in de maanden voor het project maar moeizaam een relatie kon opbouwen. Tijdens de start van de lessenserie over Marokko tijdens de Tweede Wereldoorlog vormde die direct een spiegel van mijn onzekerheid. Naast het feit dat de techniek en het rooster mij volledig in de steek lieten, rees al snel de vraag: ‘Waarom moeten we het eigenlijk over Marokko hebben?’ Een ideale startvraag voor een klassengesprek, zeker nu de dvd en de powerpointpresentatie toch niet wilden opstarten. Maar in plaats van het gesprek te openen, schoot ik in de verdediging. Waarom? De leerling in kwestie is een Marokkaanse jongen, die altijd veel vragen stelt, veel kennis van zaken heeft, maar ook een hele hoop zaken





negatief benadert en dikwijls de lesinhoud of mijn optreden ondermijnt. Ik was niet voorbereid op een discussie die in deze klas uit had kunnen lopen op stevig oplopende meningsverschillen of heftige emoties. In plaats daarvan kapte ik de discussie vrijwel direct af met een keurig verantwoorde repliek: 'Het is toch interessant om het eens een keer niet over Nederland tijdens de Tweede Wereldoorlog te hebben? Wil je niet weten hoe het Marokko vergaan is in die tijd?' 'Nee', was zijn antwoord. 'Ik hoef helemaal niets te weten over Marokko tijdens de Tweede Wereldoorlog. U maakt het heel speciaal, terwijl het van mij helemaal niet hoeft.' De doelstelling van het project was naar mijn idee in één klap van tafel geveegd, nog voor de eerste les van start was gegaan.

Marokkaanse bevrijders

Ondanks zijn reactie en gesteund door mijn ervaringen voor de klas, had ik er echter vertrouwen in dat de meeste leerlingen de thematische verdieping zouden waarderen. Dat bleek ook zo te zijn tijdens mijn eerste les. Ik begon, na een kennismeting, met de vertoning van de korte documentaire *Vergeeten bevrijders. Marokkanen en de Tweede Wereldoorlog*. Deze documentaire uit 2005 maakt onderdeel uit van het project *Graven in de klei*.⁴ Naast een kort overzicht van de geschiedenis met originele beelden, laat men jongeren aan het woord die vertellen wat het voor hen betekent om te herdenken op het kerkhof in Kapelle waar gesneuvelde Marokkaanse soldaten liggen begraven. Na het zien van de documentaire maakten mijn leerlingen de bijbehorende vragen in het werkboekje. Die vragen hielpen hen de nieuwe kennis en argumentatie op een rijtje te zetten. Tijdens de bespreking viel mij de gretigheid van de leerlingen op waarmee zij de nieuwe informatie verzamelden.

De beelden, maar ook het feit dat de kennis nieuw was, motiveerden hen daartoe. Dat bleek ook de volgende les tijdens de powerpointpresentatie en een onderwijsleergesprek. De verbazing over sommige details was van hun gezichten af te lezen en vol enthousiasme vulden leerlingen elkaar aan. Zonder reserve noch kwade bedoelingen, riep Omar in het verloop van het gesprek: 'Wij hebben zoveel joden gered en alsnog doen ze dom tegen Palestijnen.' Weer een prachtige opening voor een dieper gesprek. Hier geeft een leerling een eigen draai aan historische feiten, beeldvorming en actualiteit. Dit is precies het moment waar docenten moeten (willen) ingrijpen. De geschiedenis laat namelijk een meer genuanceerd beeld zien van de rol van Marokkaanse soldaten. Zij verdedigden onder andere de geallieerde grens in Italië, vielen ook de Gustav-linie aan en zouden uiteindelijk in een triomftocht meelopen in Noord-Frankrijk, Oostenrijk en Duitsland. Maar sommigen trokken ook plunderend en moordend rond en maakten zich schuldig aan ernstig misbruik van vrouwen op hun tocht naar het noorden.

'Ik had inmiddels geleerd om de bal weer bij de leerling te leggen en de opgeroepen spanning in goede banen te leiden'

De leerling doelde met de woorden 'zoveel joden gered' waarschijnlijk op een actie van sultan Mohammed V. De sultan kreeg het voor elkaar dat het *Statut des Juifs*, de toepassing van antisemitische wetten door het Vichy-regime in Marokko, niet gold voor Marokkaanse joden, dat wil zeggen: joden in Marokko die tot de islam waren bekeerd. Zo mochten Israëlitische scholen blijven bestaan. En, nog belangrijker, bleef een aftocht naar vernietigingskampen hun bespaard. Deze voorrechten golden echter niet voor andere joden. Op instigatie van het Vichy-regime werden dertig straf/werkkampen geactiveerd in de woestijnen van Marokko. Pas in februari 1943 zouden de onder andere tweeduizend joodse gevangenen (Europese vluchtelingen) worden bevrijd, toen Frans-Marokko was overstapt naar de geallieerden.⁵

Bal bij de leerling

Dit alles nam Omar niet in overweging toen hij zijn woorden uitsprak. Op een opportune manier filterde hij de informatie over Marokko ►

Sultan Mohammed V (hier op een foto uit 1916) beschermde de joodse Marokkanen tegen de rassenwetten van het Vichy-regime. De Europese joden in Marokko vielen niet onder zijn bescherming, zij werden afgevoerd naar een van de twaalf concentratiekampen in het land.

► Meer achtergrondinformatie is te vinden op: <http://www.vredeseducatie.nl/marwo2/>
Hier is onder andere een verhalenbundel, cd-rom en documentaire te bestellen.
► Ribbens e.a., *Oorlog op Vijf Continenten*, p. 84-96.

Links: Op de begraafplaats in Kapelle liggen twintig Marokkaanse gesneuvelden. Zij maakten deel uit van het Franse leger dat in mei 1940 de Nederlandse soldaten kwam helpen bij de verdediging van Nederland.

tijdens de Tweede Wereldoorlog om steun te krijgen in zijn zoektocht naar identiteit in de context van het heden. Of om 'trots' te zijn op zijn identiteit en achtergrond, zoals hij dat zelf formuleerde op de vraag: 'Wat doet het jou om te leren over de geschiedenis van Marokko tijdens de Tweede Wereldoorlog?' Zijn opmerkingen waren uitermate geschikt om het te hebben over de rol van geschiedenis, het nut van geschiedenis en de taak van geschiedenisonderwijs. Ik had inmiddels geleerd om de bal weer bij de leerling te leggen en de opgeroe-



Marokkaanse goumiers (koloniale troepen van het Franse leger) in 1943.

► Zie ook over 'historisch redeneren': Arie Wilschut, Dick van Straaten en Marcel van Riessen, *Geschiedenisdidactiek, handboek voor de vakdocent* (Bussum 2004), p. 66-67.

► Harry Havekes (red.), *Geschiedenis Doordacht. Actief Historisch Denken 2* (Boxmeer 2005).

► D. Hondius, *Finding common ground in education about the Holocaust and slavery*, Intercultural Education 21/2010.

pen spanning in goede banen te leiden. Omar was degene van wie ik nog het meest een reactie wenste. Omar heeft een Marokkaanse achtergrond en zei niet zeker te weten of hij wel mee wilde doen, zeker niet als er een camera bij zou zijn. De les zou immers worden opgenomen ten behoeve van trainingsmateriaal voor de nascholing van docenten. De relatie tussen mij en Omar heeft zich ontwikkeld van wantrouwend naar betrokken. Bij hem is ADHD geconstateerd. Bovendien komt hij veel te dichtbij als ik met hem praat: hij probeert dikwijls een arm om mij heen te slaan als hij mij in de gangen vraagt wat we nu weer gaan doen deze les. Hij heeft mij gedwongen hem ruimte te geven en dat heb ik gedaan. Hij heeft mij bovendien geleerd dat ook ik mijn grenzen heb en die kan aangeven, en die respecteert hij. Die week belde ik zijn moeder: ik legde uit wat wij de volgende dag zouden doen en dat ik absoluut wilde dat Omar mee zou doen: zijn inbreng in de geschiedenisles doet er toe! Zij zou met hem gaan praten. De reactie van Omar de volgende dag op mijn telefoontje met zijn

moeder illustreert misschien het best de trots die ik die bewuste 'cameradag' voelde: 'U had een leuk gesprek met mijn moeder, hè, gister? U had zeker niet verwacht dat zij zo goed Nederlands kon, hè? Jaha, mijn moeder kan goed Nederlands, hè?' Ik: 'Inderdaad, Omar, je wijst mij precies op mijn vooroordelen: ik had een moeder aan de lijn verwacht die misschien niet zo goed Nederlands zou spreken. En, heb je met je moeder gesproken over het project?' Omar: 'Ja, mijn moeder zei: dit is de eerste keer dat ik een docent aan de lijn krijg die zo positief is over jouw bijdrage in de les, daarom kun je meedoen met het project niet weigeren.' En Omar deed mee. Zijn inzet is exemplarisch voor de inzet van veel van mijn leerlingen. En die inzet vervulde mij tijdens dit project met trots.

Moeite met werkvorm

Meer moeite hadden de leerlingen met de gekozen werkvorm: het kwadrant. Het kwadrant bestaat uit twee assen van de, in dit geval, tegenovergestelde begrippen 'superieur – onderdanig' en 'laf – moedig'. De opdracht bestaat uit het plaatsen van historische bronnen, veelal getuigenissen, in dit assenstelsel. Elke getuigenis krijgt op elk van de twee assen een plekje. Hoe verder de leerling een bepaalde persoon naar boven of beneden, naar links of rechts plaatst, hoe meer de leerling de desbetreffende persoon vindt passen bij het begrip. Er is niet voor niets gekozen voor het kwadrant en de begrippen superieur, onderdanig, laf en moedig. Het kwadrant en de begrippen stellen de leerling in staat om de nieuw verworven kennis in de eerste twee lessen op een eigen manier te verwerken. Dit gaat verder dan het laten beklijven door middel van herhaling. Van leerlingen wordt verwacht dat zij de bronteksten, wanneer zij die individueel of in groepsverband lezen, contextualiseren aan de hand van wat zij geleerd hebben. Daarna 'beoordelen' zij die teksten door ze in het kwadrant te plaatsen. Zij komen er langzamerhand achter dat de geschiedenis van Marokko tijdens de Tweede Wereldoorlog complex is en de posities van mensen daarin divers.

Met deze werkvorm sluit de lessenserie aan bij het streven leerlingen historisch te laten redeneren.⁶ Het doel is de leerlingen uit te dagen om actief historisch na te denken.⁷ Dit doen zij door persoonlijke getuigenissen uit of over het verleden te plaatsen in het kwadrant. Boven-

dien biedt voor complexe en dikwijls gevoelige geschiedenis *conceptual history* uitkomst.⁸ In *conceptual history* staan meer algemene concepten, begrippen of thema's centraal. Die concepten staan open voor vergelijking en multiperspectiviteit en bieden daarom leerlingen de mogelijkheid er een eigen invulling aan te geven. En ondanks dat het werken met het kwadrant voor de meesten iets te snel ging, was het volgens een leerling het beste onderdeel van de lessenserie, want 'je hebt het nooit fout'. Concepten laten daarnaast leerlingen de veranderlijke aard van betekenisgeving inzien. Treffend zijn in die zin sommige antwoorden van leerlingen op de vraag: Wat vind jij leerzaam aan de kwadrantenopdracht? 'Er zijn verschillende meningen mogelijk.' Of: 'Hoe moedig en onderdanig toch een beetje aan elkaar gelijk kunnen staan.' De kwadrantenopdracht speelt met de veronderstellingen van leerlingen en voedt de verbazing over de geschiedenis die zij leren. Deze lessen zijn dus bedoeld om de leerling nieuwe informatie te verschaffen over het onderwerp Marokko tijdens de Tweede Wereldoorlog. Daarnaast wordt de leerling uitgedaagd om zelf én in overleg personen uit het verleden beredeneerd te positioneren.

Effect op leerlingen

Het project 'Oorlog op vijf continenten' heeft onder andere tot doel om het hedendaagse geschiedenisonderwijs over de Tweede Wereldoorlog van een mondiaal perspectief te voorzien. Tot op heden is er een aantal docenten geweest die verspreid over het land educatief materiaal hebben ontworpen en getest. Welk effect de lessen hebben op de leerlingen verschilt per leerling. Zo reageert een 5-vwo leerling van Surinaamse afkomst op lessen over Suriname tijdens de Tweede Wereldoorlog met: 'Je pikt het op en neemt het mee.' Een andere leerling van hetzelfde Eindhovens Lyceum, van Nederlandse komaf, beantwoordt de vraag 'liever Nederlandse of mondiale geschiedenis?' met 'liever mondiale

geschiedenis, aangezien we in een wereld-economie leven en zo verbonden zijn met de wereld. En zeker in zo'n multicultiland als Nederland moeten we toch wel weten hoe het in de rest van de wereld is gegaan.'⁹ Wanneer leerlingen actief historisch nadenken en daarbij in ogenschouw nemen dat de

'Leerling: Wij hebben zoveel joden gered en alsnog doen ze dom tegen Palestijnen'

geschiedenis van de Tweede Wereldoorlog een wereldoorlog was en dus vanuit meerdere perspectieven is te bezien, dan is ons doel bereikt. Neemt niet weg dat de praktijk heel anders is of een heel andere inzet verlangt. Dit project is daarom mede een zoektocht naar de algemene deler. Hoe kunnen wij docenten de ruimte vinden in ons lesprogramma voor mondiaal geschiedenisonderwijs over de Tweede Wereldoorlog? In welke vorm wensen wij dat te doen? En in hoeverre komen wij aan de wensen van de leerlingen tegemoet? Deze vragen en discussie zullen blijven, evenals het ontwikkelen van lesmateriaal. Voor nadere informatie hierover kunt u zich via de Kleio-redactie richten tot ondergetekende. ■

► Citaten uit een gefilmde geschiedenisles gegeven op een Eindhovens Lyceum op 3 februari 2012.

Het monument Mamma Ciociara in Castro dei Volsci is opgericht ter nagedachtenis aan een oorlogsmisdaad door Marokkaanse soldaten in Italië in mei 1944. Na de slag om Monte Cassino trokken de Franse koloniale troepen moordend en verkrachtend van dorp naar dorp. Meer dan 2000 vrouwen werden hierbij verkracht.

