

nummer 7 oktober/november 1998

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

KLEIO

**Liederen bij
geschiedenis**

**'Grote Mannen'
in de les**

**De enquête
over het examen
Mavo C/D**

**Een Japanse kijk
op Hollanders**

**Het Legermuseum
in Delft**



Algemeen Bestuur

Kees Weltevrede

voorzitter (OAC, KLEIO, Euroclio, contacten met het wetenschappelijk onderwijs, KNHG, SLO, Platform VVVO en de Inspectie)
Dubbeldamseweg Zuid 350,
3312 KT Dordrecht.
Tel. 078 - 6390 699.
Fax 078 - 6399 001
E-mail: c.weltevrede@wxs.nl

Riemke Leusink

vice-voorzitter (Commissie Vrouwen- en Gender-geschiedenis, Euroclio, stofomschrijvingen, CEVO)
Dr. J.P. Heyelaan 4,
3818 GT Amersfoort.
Tel. 033-4657 363,
Fax 033-4657 384,
E-mail: leusink@worldonline.nl

Harald Buskop

secretaris extern (algemene correspondentie, Commissie PABO, Atlantische Onderwijscommissie, VALO)
Sportlaan 370,
2566 LP Den Haag.
Tel. 070 - 364 8946.
Fax 070 - 364 8946.
E-mail: hbuskop@worldonline.nl

Loek Janssen

secretaris intern (correspondentie met VGN-commissies en leden, Commissie Basisvorming, archiefwereld)
Ananasstraat 1,
6543 ZH Nijmegen.
Tel. 024 - 373 4800.
E-mail: janssen.scholten@ironet.nl

Hans Kummerer

penningmeester (financiën en administratie, Didactiek- en activiteitencommissie, contacten met historische verenigingen, omgevingsgeschiedenis)
Dr. Dreeslaan 205,
5707 KC Helmond.
Tel. 0492-551138,
Fax 0492-574277.
E-mail: jn.kummerer@hetnet.nl

Herry Groothuis

(Commissie Vbo/Mavo, Commissie Staatsinrichting, contacten met het Cito)
Bollenhofsestraat 17,
3572 VH Utrecht.
Tel. 030 - 2713 204.
E-mail: h.groothuis@worldonline.nl

Renée Schreuder

(Commissie Volwasseneneducatie, Commissie Cliomatica)
Couwenhoven 46-01,
3703 EM Zeist.
Tel. 030 - 6959 506.
E-mail: srd@pi.net

Ineke Veldhuis-Meester

(Intercommissie, Commissie Havo/Vwo, WIEG, contacten met lerarenopleiders van universiteiten en hogescholen)
Quintuslaan 4,
9722 RV Groningen.
Tel. 050-5270 099.
E-mail: c.e.m.veldhuis-meester@uclo.rug.nl

U kunt zich opgeven als lid van de VGN bij de administratie:
Purmerendstraat 239,
2547 JD Den Haag.

Wilt u aangeven tot welke categorie van leraren u behoort en op welk schooltype u werkzaam bent.

Contributies voor 1998:

- Bij bezoldiging t/m HOS-schaal 10: f95,-
- Bij bezoldiging vanaf HOS-schaal 11: f115,-
- VBO/MAVO-docent met drie of meer vakken: f65,-
- Bij minder dan 16 uur: f80,-
- Kennismakingslidmaatschap (alleen voor studenten): f45,-
- Buitengewone leden (zij die niet meer in het onderwijs werkzaam zijn): f85,-
- Partnerlidmaatschap: f140,- een abonnement:
- Binnenland f100,-
- Buitenland, f125,- binnen Europa
- Buitenland, f135,- buiten Europa (luchtpost)
- Losse nummers f 15,-

Prijzen voor advertenties in Kleio:

- 1 pagina f510,-
- 1/2 pagina f400,-
- 1/4 pagina f225,-

bijsluiters f410,-
Gebruik van steunkleur is mogelijk. Voor informatie over andere formaten en inleverdata van de opnamemodellen kunt u zich wenden tot de eindredacteur.

VGN-e-mail: <http://home.wxs.nl/~srd/vgn.htm>
VGN-giro: 128701 ,t.n.v. Penningmeester VGN, Den Haag.

Van de redactie

'Mijnheer, wat zijn nu eigenlijk aflaten?', vroeg Carlijn (13) me vandaag argeloos, na afloop van het proefwerkje over de Reformatie. Ik meende dat ik in mijn les het verhaal van Maarten Luther en de corrupte aflatenverkoper Tetzl nu juist in geuren en kleuren verteld had. Blijkbaar was de vonk niet overgeslagen op deze lieflijke leerlinge. Ach, zo'n kleine frustratie zal de modale geschiedenisleraar waarschijnlijk dagelijks wel te verwerken krijgen, troostte ik mezelf. Hoe groot is soms de kloof tussen wat de docent belangrijk genoeg acht om over te dragen, en hetgeen de puber bereid is te accepteren als zinvolle kennis? Onderwijs blijft soms vechten tegen de bierkaai.

Gelukkig zijn er altijd weer enthousiaste collega's die je de weg wijzen. Henk van Duijsen schrijft een even degelijk als aanstekelijk artikel over hoe de docent met liedjes de lessen kan verluchten. En Guido Everts houdt een pleidooi voor de biografische benadering van het geschiedenisonderwijs. Als het aan hem ligt, verschijnt er in de nabije toekomst een soort 'bosatlas' met zo'n tweehonderd levensbeschrijvingen van beroemde mannen en vrouwen, geschreven voor tien tot veertienjarigen. Een prikkelend voorstel. Wie neemt de uitdaging aan?

Er zijn veel positieve reacties binnengekomen op het artikel van Carla van Boxtel over geschiedenissecties die vooruitlopen op het Tweede Fasetraject. Vanzelfsprekend zal Kleio ook in de komende jaargang ruim aandacht schenken aan alles wat samenhangt met de invoering van de Tweede Fase. We houden ons aanbevolen voor bijdragen van collega's die reeds met het bijtje hakken.

De redactie went u veel leesplezier en kijkt graag uit naar uw reacties op dit nummer!

Jan van Oudheusden

Redactie

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

Jos Trippenzee, secretaris,
Beltmolen 30,
3833 KM Leusden.
Tel. 033 - 494 18 24

Ruud Slotboom,
Hazenhof 54,
3451 LL Vleuten.
Tel. 030 - 677 40 61.

Huib Oattes,
Roerdomp 80,
3641 TK Mijdrecht.
Tel. 0297 - 28 11 97.

Carla van Boxtel,
Evieveland 6,
5422 AK Gemert.
Tel. 0492 - 36 11 36.

Hans Pols,
Van Aerssenstraat 140,
2582 JT Den Haag.
Tel. 070 - 3501 380.

Marijke Meuwissen,
Kwartelstraat 34bis,
3514 EW Utrecht.
Tel. 030 - 273 1670.

Tineke Bogaerts,
eindredactie,
Omloop-West 9,
3402 XM IJsselstein.
Tel. 030 - 688 35 76
Fax 030 - 688 84 59
E-mail: c.bogaerts@consunet.nl

ISSN 0165-6449

Wilt u artikelen voor Kleio toesturen aan de secretaris van de redactie. Berichten voor de Kleiokrante, aktualiteiten, mededelingen van commissies, aankondigingen, brieven: alles betreffende het komende nummer moet naar de eindredacteur.

In dit nummer



2 'Dat is uit het leven gegrepen ...'

Liederen in het geschiedenisonderwijs

Henk van Duijsen

Liederen zijn een vergeten historische bron. Ze kunnen ons een idee geven van het dagelijks leven van mensen en van de mentaliteit in een bepaalde tijd. In dit artikel staat te lezen hoe je ermee om kunt gaan in de les - en dan niet alleen als uitgeschreven tekstje!

10 'Grote mannen' en de geschiedenisles

De biografische benadering

Guido Everts

Iemand die iets heeft bedacht of gedurfd, dat voor zijn of haar omgeving onvoorstelbare gevolgen heeft gehad: het komt niet vaak voor dat op school aandacht wordt besteed aan personen als goed of afschrikwekkend voorbeeld. Wat is ervoor, wat ertegen: een literatuuronderzoek.

18 Kleioskoop

De film 'Amistad'

Jan van Oudheusden

Middenkatern

De enquête Mavo C/D

Jeroen van Bon, Huub Kurstjens en Anita Pijpelink

21 Museumnieuws

Het Legermuseum in Delft

Hans Pols

En verder

24 Boek van de maand 'Nederlanders in Nagasaki'

26 Boeken

34 Kleiokrant

**'Dat is uit het leven gegrepen,
dat is uit het leven een greep'**

Henk van Duijsen

Liederen in het geschiedenisonderwijs

2

Liederen zijn een vergeten historische bron. Ze vertolken vaak de gevoelens van het volk, daar waar andere bronnen verstek laten gaan. Ze bieden 'een greep uit het leven'. Vind maar eens aansprekende bronnen over het leven aan boord van een Oostindiëvaarder. De liederenbundels bieden uitkomst. Gedachten over liefde, huwelijk, gezin en dood – uit welk tijdperk ook – vinden we in de overgeleverde liederen terug. Zij kunnen ons inzicht verschaffen in het dagelijks leven van de mens en in de mentaliteit van een tijdperk. Het loont de moeite liederen bij onze lessen te betrekken.

Op de didactiekconferentie begin 1998 vertelde Henk van Duijsen over zijn ervaringen met liederen in de klas.



Op allerlei manieren worden wij in ons dagelijks leven geconfronteerd met liederen en de betekenis die daarvan uitgaat: Palestijnen die uit protest tegen de oprukkende joodse bewoning van hun wijk in Oost-Jeruzalem oude strijdlieden aanheffen over de Revolutie die zal beginnen en hoe de vorige Revolutie begon, toen de Britten in 1936 drie Palestijnen doodden. Bij het afgelopen WK-voetbal zongen hele tribunes in het oranje gestoken voetbalfans zich de keel uit het lijf. Het repertoire was zeer beperkt, dat wel, maar toch vormt het zingen van liederen blijkbaar een sociale uiting van de mens in een bepaalde context. Bierbrouwer Grolsch had voor de zekerheid op z'n king-size bierblikjes – op een oranje achtergrond uiteraard – het eerste en zesde couplet van het Wilhelmus afgedrukt.

In de klas moeten we regelmatig zeggen dat de oortelefoontjes van walkmans en discmans verwijderd moeten worden op straffe van....? Wel eens meegeluisterd voor de aardigheid, voor het toestelletje in de tas moest verdwijnen? Ik heb er een paar prachtige rapteksten aan overgehouden die de discriminatie van de zwarte bevolking in de Verenigde Staten, vertolkt door een zwarte zanger/rapper, documenteren.

Wie had het hier over standplaatsgebondenheid of inleving? Lieder staan niet ver van onze leerlingen af! Zij zijn er elke dag mee bezig. Daarom vormen zij zo'n prachtige invalshoek met ongekende mogelijkheden en een groot motiverend vermogen en daarbij komt dat liedteksten vaak schitterende bronnen zijn.

De vindplaatsen

Denkt u nu niet dat u uren in archieven of bibliotheken moet doorbrengen om de gezochte liedtekst op te diepen: integendeel! De situatie voor het Nederlands taalgebied ziet er bijzonder rooskleurig uit. Sinds het midden van de vorige eeuw zijn er enorme verzamelingen liederen gepubliceerd. Noeste onderzoekers, musicologen en publicisten als Van Vloten en Scheurleer hebben een schat aan historielieder en het licht doen zien. Deze verzamelingen kennen echter een nadeel: zij bevatten teksten en geen muziek. Slechts hier en daar een verwijzing 'op de melodie van.....' of 'op de wijs van.....'. Die melodietjes en wijsjes zullen in de tijd van publicatie

wel door ieder gekend zijn, thans zijn zij in de vergetelheid weggezonden. Dat betekent dus vaak dat er andere werken moeten worden geraadpleegd om de muziek te achterhalen. De drie delen *Het oude Nederlandsche Lied* (1903 – 1908) van Fl. van Duyse, waarvan uitgever Frits Knuf een aantal jaren geleden een prachtig verzorgde reprint op de markt bracht, vormen daarvoor weer de ultieme bron. Dus wilt u in uw lessen niet alleen met de liedtekst aan de gang, maar ook met de muziek, dan valt die gemakkelijk op te diepen.

Ook de afgelopen dertig jaar is er enorm veel gepubliceerd, veelal met muziek, en ... gelukkig voor ons ... thematisch geordend. Jaap van de Merwe verdient het hier genoemd te worden voor het ontrukken van proletarische liederen, strijdlieden en keukenmeidenliedjes aan de kelen van menig bejaarde in het Willem Dreeshuis of Huize Avondrood. Ate Doornbosch ging met zijn tape-recorder langs vele afgelegen boerderijen en in ons land om de varianten van allerlei mondeling overgeleverde liederen voor de eeuwigheid vast te leggen. De drie bundels van zijn radioprogramma 'Onder de groene linde' vormen een ware schatkamer aan bronnen over het leven van alledag aan het begin van deze eeuw: waarden en normen, liefde, geluk, dood en verdriet, maar ook gezinsleven en man-vrouw relatie komen op een zeer directe en aansprekende manier aan bod.

In de literatuuropgave bij dit artikel heb ik getracht u op het spoor te zetten van enige bekende werken. In de afdeling bladmuziek/fonothek van grote bibliotheken zult u over het algemeen de gezochte liederenverzamelingen aantreffen.

Lieder in de geschiedenisles

Lieder kunnen we op twee manieren aan onze leerlingen aanbieden. Allereerst als pure tekstbron, waarbij we voorbijgaan aan de muziek – voor zover deze beschikbaar is. Op zich is dit niets bijzonders, het is immers onze vaste praktijk in de omgang met bronnen. Het aardige is vaak dat de tekst op rijm gesteld is en daardoor de aandacht van de leerling trekt. Als er dan ook nog een melodievermelding bij staat, die bij de leerlingen bekend is, willen enkelen nog wel eens voorzichtig proberen de

tekst te zingen. Ik stimuleer deze pogingen door mee te doen, waardoor de les een extra dimensie krijgt en de motivatie voor het onderwerp en het onderzoek met sprongen stijgt. Als je liederen wat vaker als bron gebruikt, valt op een gegeven moment bij de leerlingen de gêne weg om te zingen.

De tweede benaderingswijze gaat uit van de samenhang van tekst en muziek. Hoe werken die samen? Hoe stimuleren ze elkaar? Welke gevoelens roepen ze op? Als we een geluidsopname laten horen, of een lied voorspelen en (laten) zingen, krijgen leerlingen bepaalde indrukken. De indruk van de tekst kunnen ze vasthouden door het papier dat ze voor zich krijgen, nog eens door te lezen, maar het vasthouden van de muzikale indruk, van het gehoorde, lijkt problematischer, maar is dat op de keper beschouwd niet.

Onderzoeksmodel

Als u ooit geluidsopnamen van liederen in uw lessen wilt gaan gebruiken, is het een eerste vereiste dat de leerlingen de tekst van het lied voor zich krijgen. (Met de noten erbij is het nog leuker: de muzikale leerlingen zullen proberen het lied mee te zingen/neuriën, of u kunt een muzikale leerling vragen de melodie te spelen en op een bandje op te nemen, zodat u deze in de klas kunt laten horen.) Het beluisteren van een lied, zonder de liedtekst op papier voor zich te hebben, vereist zoveel concentratie dat een belangrijk deel van de effecten die u met de les wilt bereiken verloren gaan. De muzikale impressie van het lied gaat dan zeker verloren.

Welke indruk een lied op de leerling maakt, kan bepaald worden met de *cirkel van gevoelens*. Er zijn uit de muziekpedagogiek meerdere modellen bekend waarmee deze indrukken vastgelegd kunnen worden, maar de 'cirkel' voldeed in mijn lespraktijk het best. De cirkel is helder en duidelijk; leerlingen kunnen snel beslissen; het model (aantal woorden) is in te korten en uit te breiden naar believen en naar niveau.

In deze cirkel kunnen leerlingen de liederen op hun affectieve werking onderzoeken. Ongeveer zestig woorden geven gevoelsreacties weer die kort en bondig zijn gehouden. De woorden zijn in acht groepen ondergebracht, zodanig, dat de beide hoofdasen door de tegenstellingen vrolijk –

De cirkel van gevoelens

Lied: _____

meeslepend
opbeurend
trionferend
blij opgewonden
opwindend
rusteloos
woelig
stimulerend

8

vrolijk
glanzend
levendig
opgewekt
gelukkig
bont
vreugde

1

zorgeloos
zachtmoedig
lichtvoetig
bekoorlijk
speels
vol humor
fantastisch
grappig

2

4

mchtig
vol kracht
oorlogszuchtig
gewichtig
nadrukkelijk
koninklijk
majestueus
groots

7

waardig
gewijd
statig
nuchter
zakelijk
ernstig
gedragen

6

gevoelig
vol heimwee
verlangend
romantisch
opgaan in
klagend
dromerig
zachtaardig

4

rustig
opgewekt
sussend
sprankelend
poëtisch
kalmpjes
fluwelig

3

5

treurig
klagelijk
lijdend
treurend
gedrukt
zwaarmoedig
bedrukkend
duister
zwaar
belastend
tragisch

teurig en machtig – rustig gevormd worden. De bedoeling is dat de leerlingen bij het beluisteren van het lied, of direct na het zingen van het lied, alle woorden aankruisen, die zij bij het lied vinden passen. De docent kan die indrukken terughalen door te inventariseren in welke groep welke kruisjes het meest gezet zijn. Eventueel kan zelfs een procentuele verdeling over de verschillende groepen uitgerekend worden.

De samenhang van tekst en muziek kan nu bespreekbaar worden gemaakt: 'Heeft dat strijdlid nu ook werkelijk een strijdbare melodie?' of 'Welke indruk zal dit lied op de mensen uit die tijd hebben gemaakt?'

Benaderingswijzen

Hoe kun je nu liederen bij de geschiedenislessen betrekken? Globaal zijn er drie benaderingswijzen.

1. De tijdgebonden-, gebeurtenisgebonden benaderingswijze

Het is opvallend dat het aantal liederen toeneemt op momenten dat er in de samenleving grote veranderingen op til zijn, of daadwerkelijk plaatsvinden. Behandelt u een bepaald tijdvak waarvan u meent dat het aan de hierboven genoemde voorwaarde voldoet, dan is de kans groot dat u een schat aan liederen vindt, waarmee u waarschijnlijk alle lessen zou kunnen vullen. De Opstand, de patriottentijd, de industriële revolutie, de tijd van de sociale kwestie, de jaren dertig en zestig van deze eeuw hebben een grote verzameling liedmateriaal opgeleverd. Zij hebben hun sporen tot in onze tijd achtergelaten.

Toen ik het eindexamenonderwerp 'Eenheid in tweevoud, Nederland 1780-1830' bij mijn leerlingen introduceerde, begon ik met het zingen van 'Hop Marjanneke, stroop in het kanneke ...'. Driekwart van mijn leerlingen – jawel, ook allochtone – zongen meteen spontaan mee. De aandacht was gevangen, de nieuwsgierigheid gewekt, want wat was nu de betekenis van die rare tekst ('... eerst was er een prins in 't land, maar nu die kale Fransen') van dat liedje, dat de meesten al sinds de kleuterschool kenden? Met de liederen uit de patriottentijd kun je zelfs de tegenstelling Kezen en Oranjeklanten heel goed uit de verf laten komen. De Franse invloed blijkt uit het feit dat heel veel liederen geschreven zijn op Franse melodieën uit de revolutietijd:

de melodie van de *Marseillaise*, van de *Carmagnole*, van *Ah! ça ira* dient veelvuldig als stramien voor een heldhaftige, een vaderlandslievende of een spottende liedtekst.

2. Het liedtype als uitgangspunt

Liederen vormen ook een afspiegeling van sociale verhoudingen, meningen en uitingen van mentaliteit van een bepaald tijdvak. Kinderliederen bijvoorbeeld laten veel zien over hoe er over opvoeding in een bepaald tijdvak gedacht werd. De pacifistische liederen uit de jaren twintig en dertig documenteren heel goed welke trauma's de Eerste Wereldoorlog in Europa veroorzaakt heeft. De socialistische strijdliederen geven de doelstellingen en de verwachtingen van de arbeidersklasse goed weer.

Bij het hanteren van deze benaderingswijze is het echter wel zaak dat de leerlingen een goed beeld hebben van de tijd waarbij deze liederen exemplarisch worden gebruikt, anders kunnen zij geen gefundeerde uitspraken doen.

3. Het lied als medium

Bij deze aanpak staat de uitwerking van het lied op de doelgroep centraal: krijgen de aanwezigen er allemaal een brok van in de keel, of raken ze in zo'n staat van opwindning dat ze hun tegenstanders naar de keel dreigen te vliegen? Gaan ze de straat op, of houden ze de staking vol? Welke invloed heeft een lied volgens de tekstbronnen gehad en hoe ervaren wij dat zelf? Bijvoorbeeld: Colijn verbood in de jaren dertig het in het openbaar uitvoeren en zingen van de *Internationale*. Hoe werken tekst en muziek samen? Het gebruik van de cirkel van gevoelens kan een aardige discussie in de klas losweken.

Mogelijkheden in de les

1. Kennismaking met het lied

Als we leerlingen kennis willen laten maken met het lied, staan er drie wegen open: het laten horen van een geluidsopname, het voorzingen en/of spelen en het zingen door de gehele klas.

Tegenwoordig is het laten horen van een geluidsopname in de klas niet meer zo ingewikkeld als een aantal jaren geleden. Moest ik vroeger nog een platenspeler of een bandrecorder, een versterker en boxen aanslepen en installeren, nu neem ik mijn draagbare stereo portable radiocassetterecorder



Wat zongen ze eigenlijk, deze AJC-ers?
Schilderij van Johan van Hell (1928).

en cd-speler mee de klas in, en de nodige cd-nummers en tapecassettes kan ik dan zonder problemen afwisselend laten horen, herhalen en afbreken.

Bent u een muzikale docent, die ook van zingen houdt, dan kunt u bijvoorbeeld uw keyboard bij de begeleiding van het lied gebruiken. Het voordeel van zo'n keyboard is, dat het niet veel plaats inneemt, een goede klank produceert en dat u al spelend en zingend de klas kunt blijven aankijken.

Het zingen door de hele klas hangt af van de sfeer die er in de klas hangt. Sommige leerlingen kunnen het absoluut niet aan. Doet zo'n situatie zich voor, dan kunt u beter met deze werkwijze stoppen. Mijn manier is altijd geweest de leerlingen heel langzaam aan deze situatie te laten wennen: eerst stukjes of refreintjes – vrijwillig – laten meezingen en in een later stadium pas het grotere werk. De overgangen zijn dan voor de leerlingen niet zo heftig en er is een zekere gewenning ontstaan.

2. De analyse van de tekst

Een liedtekst kan alleen in zijn historische context begrepen en verklaard worden. Een liedtekst kan als zodanig: als introductie op het thema gebruikt

Praktijkvoorbeeld CSE

Bij de socialistische strijdlieden van het NAA

De doelstellingen bij deze opdracht zijn:

1. De leerlingen kunnen de teksten van deze liederen in verband brengen met hun ontstaanssituatie.
2. De leerlingen kunnen uit de teksten, geplaatst in hun tijdsvolgorde, hypothesen opstellen over het proces van toenemend politiek bewustzijn bij een bepaald deel van de arbeidersklasse.

Om deze doelstellingen te kunnen bereiken worden de volgende vragen gehanteerd. Let u wel op: het aantal vragen kan per lied verschillen!

1. Stel vast welke feiten over de sociale positie van de arbeiders uit het lied te herleiden vallen.
2. Onderzoek hoe de houding en het karakter van de kapitalisten/de regering/de fabrieksdirecteuren/etc. beschreven wordt.
3. Onderzoek welke politieke doeleinden uit het lied te herleiden vallen.
4. Stel vast wat als grootste hindernis op weg naar dat doel wordt gezien.
5. Beschrijf je ervaringen nu je dit lied leest en beluistert.
6. Beschrijf waarin jouw ervaringen zich (waaarschijnlijk) zullen onderscheiden van die van de tijdgenoten van dit lied.
7. Beschrijf welk politiek bewustzijn dit lied uitdrukt.
8. Stel vast hoe de melodien van de liederen op jou uitwerken; gebruik de cirkel van gevoelens. Beoordeel of ze bij de teksten passen: welke uitdrukking en werking ze deze verlenen.
9. Probeer aan de hand van het aangeboden liedmateriaal de ontwikkeling van het politiek bewustzijn van de arbeiders te schetsen.

Waarschijnlijk zult u dit onderzoek over twee lesuren moeten uitsmeren. De meest praktische oplossing is dan iets meer dan de helft van de liederen te laten horen in het eerste lesuur en met de cirkel van gevoelens (één per lied!) en de vragen deze liederen te lijf te gaan.

worden, als vorm van differentiatie dienen, als verdieping van het thema fungeren, of als illustratie gebruikt worden. Hier zijn alle vaardigheden op het gebied van de omgang met tekstbronnen van toepassing.

3. De muzikale analyse

Ook zonder kennis van notenschrift en harmonieleer kunt u een heel eind komen met de cirkel van gevoelens, die hier als bijlage is afgedrukt.

4. Het effect van het lied

Is dat eigenlijk meetbaar? Soms wel, omdat er tekstbronnen zijn die vermelden welke uitwerking het zingen van een bepaald lied op een persoon of op de aanwezigen of de massa had. Ook kunnen verboden en censuurmaatregelen helpen om te komen tot een waardering van het effect. Soms kan door

het lied zelf te zingen de uitwerking ervaren worden.

Het CSE 1999 en liederen

Volgens de stofomschrijving van het CSE-onderwerp 'Een nieuwe eeuw, nieuwe verhoudingen? Nederland 1880-1919: op het breukvlak van twee eeuwen', moet in hoofdstuk 4 aandacht worden besteed aan de emancipatie van de arbeidersklasse in Nederland. Dat kan schitterend aan de hand van de socialistische strijdlieden die het Nederlands Audiovisueel Archief te Amsterdam op twee cassettebandjes heeft uitgebracht. De liederen zijn uitgebracht onder de titel *Arbeidersstrijdlieden in Nederland gezongen van 1882 tot 1982, deel I De komende heilstaat 1882-1918, deel II Het proletariaat tot werkers opgeheven 1918-1982*.

6 CENT

SOCIALISTISCHE LIEDERENBUNDEL



BROCHURENHANDEL DER S. D. A. P. - AMSTERDAM

De tweede les kan dan besteed worden aan de overgebleven liederen tot het jaar 1919 volgens de procedure uit de eerste les, zodat er in ieder geval tijd overblijft om vraag 9 te maken en na te bespreken.

Arbeidersstrijdlieden

De prijs van een klankbeeld (één cassette met brochure, inclusief verzendkosten) bedraagt f15,-.

Deel I is verkrijgbaar, deel II zal in 1999 verschijnen. Bestel bij:

**Nederlands Audiovisueel Archief,
Zeeburgerkade 8, 1019 HA Amsterdam.
Tel. 020 - 6652966. Fax 020 - 6659086.**

De liederen zijn in tijdsvolgorde van ontstaan opgenomen. Het eerste bandje bevat negen liederen en enkele tekstfragmenten. De meeste opnamen dateren uit de jaren zestig en zeventig, een enkel nummer is van een vooroorlogse 78-toerenplaat van de 'Stem des Volks' overgenomen. De tijdsduur van elk fragment is aangegeven in de begeleidende brochure bij het materiaal. Tevens is er bij elk lied een korte beschrijving opgenomen over het ontstaan en de betekenis voor de arbeidersbeweging. De brochure is losbladig, zodat de items gekopieerd kunnen worden.

Overzicht van liederenverzamelingen

Deze lijst is naar mijn beste weten de eerste poging dit terrein voor de didactiek van de geschiedenis te ontsluiten. De lijst maakt daarom geen enkele aanspraak op volledigheid. De indeling in rubrieken is gemaakt om een ordening aan te brengen, hoewel deze niet als absoluut moet worden opgevat. De titels uit de rubriek 'Liederen uit het dagelijks leven' bevatten vaak ook liederen die met gemak bij andere rubrieken ondergebracht hadden kunnen worden. Bij bijna alle titels is summier aangegeven wat de inhoud van de verzameling is, zodat u gericht op zoek kunt gaan bij een onderwerp. Veel succes.

• Algemeen

1. Fl. van Duyse, *Het oude Nederlandsche Lied* ('s-Gravenhage/Antwerpen 1903 – 1908) drie delen, fotografische herdruk Buren/Frits Knuf 1972.

De grootste verzameling liederen met muziek, voorzien van annotaties en inleidingen, met register op eerste regel. Staat er ergens boven een tekst 'op de wijs van', of 'op de melodie van', dan kan in de meeste gevallen de melodie (muziek) van het lied hier achterhaald worden.

• Historieliederen

2. C.C. van der Graft, *Middelnederlandsche Historieliederen toegelicht en verklaard*. Proefschrift (Epe 1904).
Tekstverzameling van middeleeuwse liederen over gebeurtenissen uit de Nederlandse middeleeuwse geschiedenis. De teksten worden toegelicht en de gebeurtenissen in het lied beschreven en in de historische context geplaatst. Geen muziek, wel enkele aanwijzingen 'op de melodie van'.
 3. J. van Vloten, *Nederlandsche Geschiedzangen, naar tijdsorde gerangschikt en toegelicht door J. van Vloten*. 1e Bundel 863 – 1572 (Amsterdam 1864).
 4. J. van Vloten, *Nederlandsche Geschiedzangen, naar tijdsorde gerangschikt en toegelicht door J. van Vloten*. 2e Bundel 1572 – 1609 (Amsterdam 1864).
- Beide delen vormen de grootste verzameling historieliederen die er in

Nederland te vinden zijn. Met name in de tweede bundel is veel moois te vinden aangaande facetten van de Opstand. De toelichting is summier en staat als een soort voorwoord voorin. Geen muziek, wel een enkele vermelding van 'op de melodie van'. De bundels hebben een register op jaartal met vermelding van de gebeurtenis waarop ieder lied betrekking heeft.

5. D.F. Scheurleer, *Van varen en van vechten, Verzen van tijdgenooten op onze zeehelden en zeeslagen, lof- en schimpgedichten, matrozenliederen*, 3 delen ('s-Gravenhage 1914).
Eerste deel 1572-1654, tweede deel 1655-1678, derde deel 1679-1800.

Zoals de ondertitel al aangeeft is dit meer dan een liederenverzameling. De opgenomen liederen zijn te typeren als historieliederen. Enkele aanwijzingen in de trant van 'op de melodie van'. Geen muziek.

• Zeemansliederen

6. *Zeemansliederen, bijeengebracht door Stan Hugill* (Bussum 1978).
Zeemansliederen uit Europese landen, onderverdeeld in thema's uit het zeemansleven: vertrek, thuiskomst, eten en drinken aan boord, dames van lichte zeden e.d. Met muziek, discografie en literaturopgave. Met een tiental liederen in de Nederlandse taal.
7. B. Paasman, *Wie wil d'r mee naar Oost-Indië varen, liedjes uit de compagniestijd* (Amsterdam 1991)
Omvangrijke bloemlezing van liedteksten uit de 17e, 18e en 19e eeuw over reizen, leven en werken aan boord van een schip op weg naar Indië. Geen muziek.
8. *Wat lijdt den zeeman al verdriet, Het Nederlands zeemanslied in de zeiltijd (1600 – 1900), bijeengebracht en van commentaar voorzien door C.A. Davids* (Den Haag 1980).
Liedteksten van alle facetten van het leven aan boord. Liederen die duidelijk maken dat de zeeman aan het een-tonige leven aan boord tracht te ontsnappen. Geen muziek.
9. *Het Nieuwste Medemblicker Scharre-zoodje, Gevangen en ontweid van verscheide Visschers, en overgoten*



met een Zangers-Zausje, bijeengebracht door R. ten Broeke e.a. (Medemblik 1993).

Prachtige verzameling zeemansliederen met muziek.

• Liederen over het dagelijks leven

10. *Onder de groene linde 1, Verhalende liederen uit de mondelinge overlevering*.
Liederen met magische, religieuze en stichtelijke thematiek, verzameld door Ate Doornbosch, Ingeleid en van commentaar en registers voorzien door Marie van Dijk, Ate Doornbosch, Henk Kuijer en Hermine Sterringa (Amsterdam 1987).
11. *Onder de groene linde 2, Verhalende liederen uit de mondelinge overlevering*.
Liederen over ontluikende liefde, werving, vrijage en zwangerschap, verzameld door Ate Doornbosch, Ingeleid en van commentaar en registers voorzien door Marie van Dijk, Henk Kuijer, Ernst Heins en Ton Dekker (Amsterdam 1989).
12. *Onder de groene linde 3, Verhalende liederen uit de mondelinge overlevering*.
Liederen over trouw en ontrouw in de liefde, verleiding en verlaten, verzameld door Ate Doornbosch, Van commentaar voorzien door Marie van Dijk, Ingeleid door Marie van Dijk en Ton Dekker (Abcoude 1991).

De door Ate Doornbosch aan de vergetelheid ontrukte liederen vormen een bron van het leven van alledag in stad en platteland. Voorzien van commentaar, muziek, varianten en spreiding over ons land, vormen teksten en muziek een ware schat om het leven van alledag eind 19e en begin 20ste eeuw van de onderkant van de samenleving te belichten. Zeker met behulp van de teksten uit deel 2 en 3 zijn prachtige vergelijkingen in de tijd te maken.

13. *Snikken & smartlapjes, verzameld en ingeleid door Hermine Heijermans, boekenweekgeschenk 1976.*

Bundeltje met achtentwintig 'levenslieders', de meeste uit de periode 1890-1940, allen met muziek.

Hermine Heijermans' inleiding is zeer lezenswaardig.



14. *Groot geïllustreerd keukenmeiden zangboek, ingeleid en bijeengebracht door Jaap van de Merwe (Utrecht/Antwerpen 1976).*

Verzameling liederen over het leven en werken van het huispersoneel. Goed beeld van de omstandigheden in gezin en huis in de 19e eeuw. Met muziek.

15. *Toen wij van Rotterdam vertrokken, Nederlandse liederen uit de 20ste eeuw, bijeengebracht en ingeleid door Vic van der Reijt (Amsterdam 1987)*

170 liedteksten van schiagers, levensliedjes, cabaretliedjes etcetera. Zonder muziek, met register op eerste regel en indeling in rubrieken.

16. *Roltrap naar de maan. Nederlandse kinderliedjes vanaf 1950 voor kleine en grote mensen. Samenstelling Hilde Scholten (Bussum 1995).*

Boekje met mooie liedteksten, ingedeeld in rubrieken, zoals dromen/wensen, over de familie, over de dood. Prachtige tijdsbeelden! Geen muziek.

17. Tj. W. R. de Haan, *Huilen op de kermis, inhoudende honderd en vijf straatmadelieven, bijeenvergaard en waar nodig of nuttig van toelichtingen voorzien (Den Haag 1968).*

Bundel teksten van volks- en straatlieders, deels uit verzamelingen, deels mondeling overgeleverd. Dertien melodieën zijn afgedrukt voorzien van het nummer van het lied. Zeer uiteenlopende onderwerpen, zeer boeiende bronnen, vooral voor de 19e eeuw.

18. Tj. W.R. de Haan, *Straatmadelieven. Een Bundel met Oude en Nieuwe Volks- en Straatlieders, aangenaam om te zingen, te spelen en te lezen (Utrecht 1977).*

Voor deze titel geldt hetzelfde als voor nummer 17.

19. *Trees heeft een Canadees, de bekendste liedjes rondom de bevrijding, verzameld en ingeleid door Co de Kloet (Baarn 1995).*

Een tekstenverzameling zonder muziek. De teksten worden toegelicht. De schrijver vermeldt bij welke organisatie de muziek verkrijgbaar is, of bij wie de rechten van de uitvoering berusten, hetgeen u weer op het spoor kan zetten van het label van de CD.

20. *Bloesem van Seringen, Nederlandse liedjesteksten uit de naoorlogse top-tijd van de radio 1946 – 1960, verzameld en ingeleid door Co de Kloet (Baarn 1988).*

Een fraaie tekstverzameling, zonder muziek, die prachtige beelden schetst van de na-oorlogse periode. Voor lessen over het naoorlogse Nederland een must.

21. *Jac. van Tol, tekstdichter, De olieman en andere liedjes, bijeengebracht door H. van Gelder (Amsterdam 1992).*

Een bloemlezing uit de cabaretliedjes van J. van Tol (1897 – 1969), waarvan er vele door Louis Davids' vertolking grote bekendheid kregen. Geen muziek. Mooie beelden voor de periode 1920 – 1960.

22. *Amoureuse Liedekens, herdruk, ingeleid door J. Klatter (Amsterdam 1984).*

Facsimile en tekstditie (geen muziek!) van een laat-middeleeuws liedboek. Zeer uitgebreide inleidingen en toelichtingen. Geen enkele melodie-aanwijzing.

23. J. Klöters, *Omdat ik zoveel van je hou. Nederlandse chansons en cabaretlieders 1895 – 1958 (Amsterdam 1991).*

Een tekstverzameling met biografieën.

• Heersersliederen

24. *Oranje boven! Nederland en Oranje in het lied, bijeengebracht en ingeleid door Dr. P. Vis (Groningen 1989).*

Negentiende en twintigste-eeuwse liederen over het Oranjehuis met muziek en pianobegeleiding.

• Vrouwenliederen/emancipatoire liederen

25. *Sara, je rok zakt af.*

Vrouwenliedboek, samengesteld door Cobi Schreijer (Amsterdam 1980).

Verzameling niet tijdgebonden liederen over de rol en positie van de vrouw in huiselijk leven, werk, etcetera. Veel emancipatoire liederen. Ook liederen die de rolpatronen weergeven. Met muziek, literatuuropgave en disco-grafie.



26. *Dick Wortel, Zyt ghy oock een meyt? 13 liedjes over meisjes loos (Rotterdam 1987).*

Dertien liedjes uit de 17e, 18e en 19e eeuw rond het thema van de als soldaat/matroos verklede vrouw.

27. *C. Schreijer, Sanseveria, Vrouwenliedboek (Utrecht 1977).*

Feestelijke strijdliederen met muziek en gitaaraccompany. Lieder die gemaakt zijn bij VOS cursussen en door VIDO-groepen.



• **Strijd- en arbeidersliederen**

28. J. van de Merwe, *Gij zijt Kanalie heeft men ons verweten, Het proletariërslied in Nederland en Vlaanderen* (Utrecht/Antwerpen 1974).

Resultaat van een berg speurwerk. Alle mogelijke facetten van de 19e en 20ste eeuw komen aan de orde. Het boek bevat teksten, muziek, prenten en foto's en een schat aan achtergrondinformatie. Een must om eens ingezien te hebben, want het is een ware schatkamer aan bronnen.

29. *Vredes- en demonstratieliederden*, door Nelly Koetsier (Amstelveen 1983)
Met melodieaanwijzingen.

30. *A la vapeur, Dat heet progres! Liederden van de industriële revolutie, bijeengebracht door E. Demoen* (MIAT/Standaarduitgeverij 1985).
Schitterende verzameling liederden en liedteksten, gegroepeerd rond de verschillende takken van nijverheid, de uitvindingen, de voor- en tegenstanders van de industriële revolutie, de vooruitgang, de werkloosheid, de tegenstellingen arbeider – baas. Veel Vlaamse zinswendingen en woorden. Veel liedteksten met muziek.

• **Strijdliederden/maatschappijkritische liederden**

31. J. van de Merwe, *Buurman boven in de boom* (Maasbree 1979).
Verzameling maatschappijkritische cabarettteksten en liedjes uit de periode 1959 – 1977. Deels met muziek.

32. *Liedboek van de Strijd, deel 1, samengesteld uit de landelijke archieven van progressieve koren en muziekgroepen* (Wageningen 1980).

33. *Liedboek van de Strijd, deel 2, samengesteld uit de landelijke archieven van progressieve koren en muziekgroepen* (Wageningen 1985).

Zoals de achtergrond van koren en muziekgroepen al suggereert: strijdliederden met muziek te over over alle problemen die links in de naoorlogse periode bezighielden: van Zuid-Afrika tot Nicaragua, van monarchie tot kruis-

raket, van Kalkar tot Dodewaard. Waardevol document en vindplaats van originele bronnen over de naoorlogse periode.

34. J. van de Merwe, *'t Oproer kraait, Geïllustreerd zangboek voor rebellen* (Den Haag 1969).

35. J. van de Merwe, *Verzet per koeplet, Nieuwe rebelse liedjes* (Utrecht 1976).

36. *Uit alle macht, Zangbundel voor het morrende volk* (Wageningen 1984).

37. *Boudewijn de Groot, tekst en muziek*, uitgave Hans Kusters Muziek (Kobbelem 1984).

Alle bekende liederden met piano-begeleiding.

• **Indië/Indonesië**

38. *De weduwe van Indië. Liedjes en teksten uit het repertoire van Wieteke van Dort als Tante Lien* (Amsterdam 1992).

Een boekenweekgeschenk van V&D in 1992. Schitterend beeld van de Indische Nederlanders in deze eeuw. Tekstverzameling, geen muziek. Wel een discografie en adres voor het kopen van cd's.

39. *Het is hier Holland niet!, samengesteld door J. van den Berg* (Amsterdam 1983) verschenen in de reeks 'Uitgelezen boeken', jrg. 2, nr. 2.

Cabarettteksten en liedjes over Nederlands-Indië in de periode 1900 – 1950, met toelichtingen en deels met muziek.

Buitenlandse publicaties

• **Nationale volksliederden**

40. *Nationalhymnen, Texte und Melodien*, Stuttgart 7. Aufl. 1996.

Een bundel officiële volksliederden, met muziek. Een van de weinige publicaties die ik ken, die zich met deze materie hebben beziggehouden. Voor het Nederlandse taalgebied is zo'n publicatie onbekend. Sammiere ontstaansgeschiedenissen. Naast de oorspronkelijke teksten staat de Duitse vertaling.

41. U. Rogazat, *Die Nationalhymnen der Welt, Ein kulturgeschichtliches Lexikon* (Freiburg 1982).

Als hierboven, echter met ontstaansgeschiedenis en achtergronden.

• **Protestliederden**

42. F. Hetmann, *Protest – Lieder aus aller Welt* (Frankfurt am Main 1967).

Naar land gerangschikte tekstverzameling van protestliederden uit deze eeuw. Op de linkerpagina's de liedtekst in de oorspronkelijke taal, op de rechterpagina's de vertaling in het Duits. Geen enkele melodieaanwijzing.

• **Strijdliederden/revolutionaire liederden**

43. G. & G. Marty, *Dictionnaire des chansons de la Révolution, 1787-1799* (Paris 1988).

Uitgave van 140 liederden van de Franse Revolutie, met muziek, met annotaties, met levensbeschrijvingen van componisten, tekstdichters en zangers. Met historische achtergrondinformatie en een chronologie van de tijd tot 1799. De liederden zijn naar het jaar van ontstaan en/of eerste uitvoering gerangschikt.

• **Historieliederden en historische liederden**

44. W. Steinitz, *Deutsche Volkslieder demokratischen Charakters aus sechs Jahrhunderten* (Frankfurt am Main 1979).

De omvangrijkste verzameling historieliederden uit het Duitse taalgebied. Meer dan duizend bladzijden.

Uit de inhoud: Boerenliederden en liederden over de dorpsarmoede van de 15e t/m 19e eeuw. Liederden van strijdbare ambachtslieden en burgers uit de 16e en 17e eeuw. Liederden van uitgebuitede gezellen en strijdbare arbeiders uit de 19e eeuw. Liederden uit de politieke strijd tegen onderdrukking uit de periode 1816 – 1849. Arbeidersliederden uit de periode 1850 – 1914. Liederden tegen de oorlog en de hongeropolitiek uit de periode 1914 – 1918. Liederden tegen fascisme en reactie uit de periode 1918 – 1933.

45. A. Kettel (Hrsg.), *Volksliederbuch* (Rowolt Taschenbuch, Reinbek bei Hamburg 1979).

Schitterende tekstverzameling liederden. Inhoud: liederden van onderdrukte boeren, spotliederden op de kerkelijke en wereldlijke overheid, liefdesliederden, liederden van soldaten tegen de krijgsdienst, dans- en spotliederden, liederden van de revolutie van 1848, de zgn. Wanderlieder, liederden uit de arbeidersbeweging, liederden tegen het fascisme, nieuwere democratische liederden.

De biografische benadering

10

Biografieën, of het nu om die van Odysseus of van Freddy Heineken gaat, vormen de kern van ons collectieve geheugen. Van alle informatie raakt de beschrijving van een mensenleven ons wel het meest. Dat geldt in het bijzonder bij mensen die, ondanks de beperkingen die ze laten zien, iets deden waar we ze dankbaar voor zijn.

Hoe iemand iets bedacht of gedurfd heeft wat anderen niet durfden, met voor zijn of haar omgeving onvoorstelbare gevolgen.

Wordt het geen tijd om ook in het onderwijs weer eens wat meer met 'helden' te werken?

Voor sommigen kan de indruk die een held heeft gemaakt bepalend zijn voor de verdere levensloop. Zo heeft het optreden van Luther op de bewuste Rijksdag te Worms ('Hier sta ik, ik kan niet anders') voor de scholier Jan Romein een bijzondere betekenis gehad. Luthers biografie zou een gidsfunctie krijgen bij zijn carrière als historicus. De biografische benadering zou bovendien centraal komen te staan in zijn oeuvre. Het lijvige *Erflaters van onze beschaving* (Amsterdam 1938), waarin hij met zijn vrouw Annie Romein-Verschoor zesendertig heldenlevens beschreef, is daarvan de neerslag. Later schreef hij nog een monografie over het onderwerp.

Zoals blijkt uit het volgende citaat, streefde Romein op zijn beurt pedagogische doelstellingen na:

"Niets vormt naast de ervaring het leven van jonge mensen en daarmee hun toekomstig lot méér dan de keuze van hun 'held', van wiens 'legende' zij zich een beeld vormen door het lezen van de beschrijving van zijn leven" (*De biografie*, Amsterdam 1951, 13).

Er is, behalve deze overtuiging die ik, hoewel misschien in mindere mate, deel met Romein, nog een andere reden dat ik 'helden' centraal wil stellen. Helden zijn altijd op een of andere manier beladen, en als zodanig lastig te gebruiken rolmodellen. Tegelijk echter zijn zij ook geheugensteunen voor culturele kennis, normen en waarden. En vooral in die laatste functie zijn zij op den duur, denk ik, onmisbaar: niet alleen als collectieve referentie, maar ook als didactisch hulpmiddel. Zo kan het levensverhaal van Luther ons

inspireren, zoals dat bij Jan Romein het geval was, maar het kan ook als inleiding dienen voor de behandeling van de Reformatie. Door de beschrijving van bijvoorbeeld de jeugd en de volwassenwording van de held stelt men zich op aan de wieg van het gebeuren. En zo maakt, om een ander voorbeeld te nemen, de naam Bill Gates onze kennis met betrekking tot de computerwereld inzichtelijk. De biografie van deze Microsoft-voorman, met zijn jongensachtige ontdekkingsstocht en zijn enorme rijkdommen, 'belichaamt' een stukje hedendaagse cultuur, inclusief de commerciële en onafgebroken innoverende kanten daarvan.

Bij het pleidooi dat ik eerder hield voor verhalend onderwijs, ben ik op zoek gegaan naar een culturomvattend onderwijsverhaal, zo dat al mogelijk zou zijn.¹ Zo is het concept van een 'heldenboek', een chronologische reeks biografieën ontstaan.² Een leesboek,

Guido Everts was werkzaam in het Freinet-onderwijs en aan de Vrije School. Hij publiceerde de laatste jaren over het belang van 'grote personen' voor het basisonderwijs.



Erasmus



Willem van Oranje



Jan Pietsz. Coen

een soort raamvertelling, met zo'n tweehonderd levensbeschrijvingen van Adam tot Mandela en van Eva tot Diana, voor tien- tot veertienjarigen. Met de bedoeling een cognitieve inhoud te geven aan gemeenschappelijk te beleven culturele waarden. Zo'n boek zal met een *Bosatlas* te vergelijken zijn.

Na publicatie van mijn idee werd positief gereageerd op de biografische benadering. Vraagtekens werden echter gezet bij het historische gehalte van 'mijn' helden. Zij zouden volgens een critica te statisch, te context-arm, dus a-historisch zijn. Kritiek die overigens inherent is aan de heldencultus in het geschiedenisonderwijs, zoals zal blijken. Bovendien, zo luidde de kritiek, waren mijn helden te veel een afspiegeling van een wit-mannelijk beeld van de geschiedenis.

Omdat het probleem dat hier aangesneden wordt zijn specifieke context overstijgt - hoeveel heldencatalogi zijn er niet waarvoor hetzelfde opgaat, in schoolboeken, historische overzichten, encyclopedieën? - zou het de moeite kunnen lonen het onderwerp eens nader te bestuderen. Ik nam mij voor een literatuuronderzoek te doen naar de vraag: wat vinden vakdidactici van helden, 'Grote Mannen'(!), in het geschiedenisonderwijs? Het hiernavolgende verslag probeert die vraag te beantwoorden en de geschiedenis te schetsen van de Grote Mannentheorie tot op heden.

'Grote Mannen maken de geschiedenis ...'

De Grote-Mannentheorie is gevormd door, hoe kan het anders, Grote Mannen. Vooral in het negen-

tiende-eeuwse Duitsland lieten romantische idealisten als Burckhardt en Nietzsche zich niet onbetuigd. Historici als Leopold von Ranke, Johann Droysen en Heinrich von Treitschke legden de basis voor een geschiedwetenschap waarin Grote Mannen hoofdrollen speelden.

Als er echter ooit iemand met heldenverering vereenzelvigd is, dan is het wel de Schotse, romantische historicus Thomas Carlyle (1795-1881). Diens studie over de Franse Revolutie oogstte zoveel bijval, dat zijn naam al gauw ook buiten vakkringen bekend werd. Met zijn *On Heroes, Hero-Worship & the Heroic in History* (1840; meest recente uitgave: Berkeley 1993) wist hij vervolgens op uitzonderlijke manier de aandacht te trekken. Hij zou als de profeet beschouwd gaan worden van de boodschap dat heldenverering het fundament vormt van de samenleving.

Het boekje, neerslag van een lezingencyclus over een elftal helden, van Odin tot Luther en van Cromwell tot Rousseau, werd ontelbare keren uitgegeven en vertaald, tot in het Chinees en het Hebreeuws. De naam van Carlyle ging in Engeland en in de VS van mond tot mond. Ik citeer een paar uitspraken. "*De Universele Geschiedenis is uiteindelijk de geschiedenis van Grote Mannen. Alle verworvenheden in de wereld zijn de materiële belichaming van de Ideeën die Grote Mannen de wereld in hebben gestuurd. Zij zijn de ziel van de wereldgeschiedenis*"(3). "*Heldenverering is de diepste wortel van bewondering, de ultieme verlevendiger van het leven*"(11). "*Zoals geloof de trouw is aan een geïnspireerde Leraar is de gehele samenleving gefundeerd op heldenverering*"(12). "*Zelfs als je helemaal niets meer over hebt behalve revolutie, is er nog altijd*

een basis van heldenverering waarop je opnieuw kunt gaan bouwen"(15).

"*Terwijl Homerus nog steeds voor ieders open ziel aanwezig is, is Griekenland al sinds millennia verworden*"(85). "*Als we de keus hadden tussen India en Shakespeare? Op een dag zal India ons ontvallen, maar Shakespeare blijft altijd bij ons. Shakespeare kunnen we niet opgeven! Die houdt de natie bijeen en doet samenleven in broederlijke en vreedzame uitwisseling*"(96).

Zonder helden "*geen merkteken op Aarde, geen leid-ster in de Hemel*"(152).

Carlyle wist in die tijd met zijn boodschap een snaar te raken, die doortrilde tot de verste uithoeken van het westerse denken. Ook Nietzsche wist dat, zoals bekend, te doen met zijn Uebermensch-theorie.³ Ware Carlyle alleen de romanticus geweest, voor wie de verafgoding van Kracht en Macht meer met natuur dan met politiek te maken had, en ware hij de aanklager van sociale misstanden gebleven die hij aanvankelijk was, dan hadden zijn ideeën nog opgeld kunnen doen. Maar hij schoot door in de verheerlijking van politieke Macht, en koesterde een volledige onderwerping daaraan als ideaal. Zijn weerzinwekkend racistische en absolutistische uitlatingen op latere leeftijd (hij zou het roer over zichzelf volledig zijn kwijt geraakt, zegt men) zouden het Derde Rijk niet minder in de kaart hebben gespeeld dan die van Nietzsche.

Pieter Geyl stelt in 'Thomas Carlyle, zijn betekenis en reputatie' (*Verzamelde opstellen* 4, Utrecht 1978) dat "propaganda met het werk (van Carlyle en Nietzsche) alleen mogelijk was omdat zichzelf veilig dood waren". Niemand zal echter ontkennen dat er uit hun werk griezige conclusies te trekken zijn.

Carlyles machtsverheerlijking maakt zijn cultuurkritiek tot een gevaar en vervolgens, hoe kan het anders, tot wapen in een vernieuwde strijd tegen idolen. Niet dan met weerzin verwijzend naar Carlyle staan we voor de ambivalente opgave heldendom in cultureel-pedagogische zin recht te doen. Waar Geyl zijn artikel als historicus kan besluiten met "*de erkenning van Carlyle's tragiek maakt het mogelijk het levenwekkende in zijn werk dankbaar te aanvaarden en van de schoonheden erin onbevangen te genieten*", dient de pedagoog pas op de plaats te maken.

Dat elke vorm van heldenhysterie het geschiedenisonderwijs vreemd dient te zijn, is ons juist dankzij figuren als Carlyle meer dan duidelijk geworden.

De held in onderwijsland

Opvoeding door helden tot voorbeeld te nemen is zo oud als de gewoonte van mensen om doden te herdenken. Het loflied bij het graf van een gedenkwaaardige persoon hielp door de eeuwen heen het verleden in herinnering te brengen, en was tevens opvoedingsmiddel bij uitstek. De pedagogische bedoelingen waren evident. Het aanreiken van rolmodellen en de ontstaansgeschiedenis van de cultuur gingen in één moeite door. Initiatierituelen bestonden (bestaan) voor een groot deel uit het naspelen en -vertellen van de stichtende daden der voorouders. Het bijhouden van genealogieën vormt de epische 'topografie' van het wereldgebeuren. Als vanzelf cultiveerde de gewoonte zich tot kunstvorm, eerst van de orale, later van de geschreven epiek. Een belangrijk kenmerk van het heldenverhaal is dus het ritueel, herhaald, in herinnering brengen van de stichters van familie en samenleving.

Door invloeden van het christendom werd de aandacht voor verwantschapsbanden en de daaraan verbonden afgodendienst verlegd naar de – soms voorouderlijke – heiligencultus. De vooroudercultus werd zo door de kerk gemonopoliseerd. (Hoe sterk dat na Constantijn van bovenaf gedirigeerd werd, leze men in Peter Browns *The Cult of the Saints* (Chicago 1981). Hetzelfde dirigisme gold voor de beginnende Middeleeuwen, zoals te vinden in de omvangrijke studie *Volk, Herrscher und Heiliger im Reich der Merowinger* (Praag 1965), van de Tsjechische historicus Frantisek Graus.

In de late Middeleeuwen opende het humanisme opnieuw de weg naar de heidense idolen uit de oudheid. Door de traditioneel-christelijke strijd tegen idolatrie (zie voor een historisch overzicht hierop het lemma 'Idolatry' in *The Encyclopedia of Religion*, ed. M. Eliade, New York 1987) had de vooroudercultus echter een gekunstelde krampachtigheid gekregen. In de Renaissance werd dat er niet minder om. Zo lezen we in Jean Seznec's *The Survival of the Pagan Gods* (Princeton 1972) hoe schrijvers en kunstenaars in die tijd hun klassieke rolmodellen uit oude boeken opdiepten om daarmee hun werk de 'historisch'-mythische dimensies te geven die aan de bijbelse thema's hadden ontbroken.

En zo lazen scholieren de Latijnse *Aeneas*, vereerden de christelijke martelaren, en vergaten intussen de eigen banden met het verleden.⁴ De geschiedschrijving zoals de oudheid die had overgeleverd werd pas weer in de Verlichting grondig ter hand genomen. En daarmee dus ook het geschiedenisonderwijs. Waar sprake was van academische geschiedbeoefening, hebben tot aan het begin van deze eeuw heldenverhalen gegolden als aanloopfase voor het eigenlijke onderwijs. Of het daarbij nu ging om klassieke, christelijke dan wel patriottische 'voorouders', zij vormden voor de jongere leerling de voorbereiding op het echte werk.

Nadat de Franse Revolutie de toon had gezet voor patriottisme in het onderwijs, werd rond 1820 een sterk nationalistisch getinte heldendidactiek geïntroduceerd. Aanvankelijk vooral in Duitsland, maar vervolgens ook in Frankrijk, Engeland en de VS.⁵ Hoe belangrijk de helden in historische zin ook waren, onderling was er niet de minste samenhang. Zo zag een in de VS gebruikelijk biografisch leerplan er als volgt uit. Eerste klas: schetsen van Miles Standish (?) en George Washington. Tweede klas: wat meer George Washington, Richard Henry Lee en selecte verhalen over Burgeroorlogshelden. Derde klas: helden uit andere tijden, zoals Jozef, Mozes, David, Odysseus, Alexander, Horatius, Willem Tell, Roland, Alfred, Jeanne d'Arc, Harroun, Columbus. Vierde klas: op wat intensievere wijze ingaan op Amerikaanse kolonisten, Washington en Franklin. Vijfde klas: selecte biografische verhalen van Patrick Henry tot Lincoln en R.E. Lee.

Al in de vorige eeuw werd van verschillende kanten gewaarschuwd tegen de heldencultus in het onderwijs. De vrees bestond ook toen al voor opvoeding in passiviteit en blind vertrouwen in grote persoonlijkheden.

Terwijl nog rond de eeuwwisseling de nationalistische heroïek een hoogtepunt beleefde, werd zij na de Eerste Wereldoorlog sterk afgeremd. Met de laatste, funeste Blut-und-Boden-variant, met haar hysterische verheerlijking van mythologische en volkse helden, lijkt er tenslotte een definitief einde aan te zijn gekomen.

... Maar de 'naamlozen' niet minder

De kritiek op 'Grote Mannen' in het geschiedenisonderwijs die Ger Harmsen in zijn *Inleiding tot de geschiedenis* (Baarn 1968) geeft, werd in de jaren zeventig door ons, PA-studenten-met-specialisatie-geschiedenis, als vanzelfsprekend aanvaard. Daarover hoefde geen discussie gevoerd te worden: grote mannen hadden afgedaan. Dat was voor iedereen zonneklaar. Ook Jan Romein constateerde in zijn *Historische lijnen en patronen* (Amsterdam 1971, 474): "*Dat we in grote mannen de sleutels zouden vinden tot de geheime schatkamers der geschiedenis gelooft tegenwoordig geen zinnig mens meer*".

Toch verschijnt een jaar later nog een alarmerende monografie over het onderwerp, van de hand van de didacticus Klaus Bergmann: *Personalisierung im Geschichtsunterricht – Erziehung zur Demokratie?* (Stuttgart 1972). De vraagteken achter de titel voorspelt weinig goeds. Bergmann zet de zaak nogmaals op scherp. Met de nagalm van Hitlers aansporing tot Grosse Männerverehrung nog in de oren en een handboek uit 1969 dat geschiedenisonderwijs opnieuw wil baseren op persoonlijkheden, worden tegenhelden (!) als Marx, Engels, Brecht, Benjamin en Adorno uit de kast gehaald om voor eens en altijd af te rekenen met het verschijnsel.

De schrijnende verwaarlozing van 'de naamloze' in de geschiedenisles is elke sociaal denkende een doorn in het oog. (Denk aan formuleringen als: 'Napoleon veroverde ...', 'Berlage bouwde ...', 'James Watt vond uit ...', terwijl geen van deze mannen het zonder de hulp en het voorbeeld van vele anderen geklaard zou hebben.)



Michiel Adriaensz. de Ruyter



Herman Boerhaave



Elizabeth Wolff

Bergmann richt zijn pijlen op deelstaatsbestuurders met hun Grote-Mannen-leerplannen. De belangrijkste, inmiddels bekende bezwaren tegen die 'helden' worden uitgesponnen: de rol van de naamloze ontbreekt; kinderen ontwikkelen een gevaarlijk gedweeë en passieve houding; als de Groten de geschiedenis maken, hoef je niet meer na te denken over andere factoren; er is geen ruimte voor kritische analyse van processen; er ontstaat een statisch, onhistorisch en conservatief geschiedbeeld; historische structuren en ontwikkelingen komen op het tweede plan. Nu, enkele decennia later, kan Bergmanns kritiek op voldoende steun rekenen om Romein hierboven in het gelijk te stellen. De grote mannen zijn van hun sokkels gehaald, en 'uitgekleed' tot op hun blote merites. Een beeld dat op zijn beurt weer ontbloeit is van elke verwondering, om maar niet te spreken van *béwondering*.

Een onaangename eigenschap van radicalisme is dat het te ver doorschiet in zijn kritiek. Zo ook hier. Bergmann verliest zijn geloofwaardigheid waar hij met kracht van argumenten bestrijdt dat kinderen uit zichzelf belangstelling zouden hebben voor heldenverhalen. In haar onderzoek *Zur Psychologie des Geschichtsunterrichts* (Bern 1966) toonde Waltraut Küppers aan dat kinderen tussen tien en vijftien jaar in het geschiedenisonderwijs een duidelijk verhoogde belangstelling hebben voor beroemde personages. Küppers kwam tot die conclusie door kinderen naar de mate van hun belangstelling voor beroemdheden te vragen en die te vergelijken met hun belangstelling voor andere historische onderwerpen. Volgens Bergmann echter, zijn kinderen helemaal niet vanuit zichzelf geïnteresseerd in helden. Hun interesse is veroorzaakt door 'socioculturele determi-

nanten'. De eeuwenlange gewoontevorming van de pedagogische heldencultus, 'van Arminius tot Bismarck', zou de eigenlijke oorzaak zijn van de belangstelling van kinderen. Geschiedenisonderwijs zou, in handen van een manipulerende aristocratie, een behoefte gekweekt hebben, die ontwikkelingspsychologisch niet 'gegeneraliseerd' zou mogen worden.

Nu lijkt het mij even 'fout en gevaarlijk' – om in de woorden van Bergmann te blijven – om de behoefte aan helden in een verplichting te veranderen, zoals men dat bij kerstening en natievorming heeft gedaan, als om categorisch die behoefte te ontkennen. Juist het negeren van een drijfveer tot bewondering (heeft ooit een cultuur het zonder gedaan?) leidt tot ontsporingen. Zowel Carlyle als Nietzsche, die hartschotelijk vochten tegen de miskenning van heroiek in hun samenleving, vormen daarvan een voorbeeld. Verstandiger vind ik Bergmann waar hij in zijn 'multiperspectivische' benadering van de geschiedenis het belang van het één naast het ander stelt. Buitenpersoonlijke omstandigheden, objectieve gegevens en structuren moeten, mét de rol die de naamloze ('de eigenlijke voorouder van de leerling') heeft in de geschiedenis, naast die van de beroemdheid worden gesteld. Daarbij zou op het laatste, ter historische compensatie, het minste accent moeten liggen.

'Onbezongen helden'

Het moge duidelijk zijn dat Bergmann zich afzet tegen 'het conservatieve kamp' met zijn traditionele probleem om westerse superioriteitsgevoelens in toom te houden. Over het algemeen is men het er wel over eens dat de aanprijzing van heldendom in de geschiedenis gevaren in zich bergt.

Tegelijkertijd wordt ingezien dat men haar niet kan en ook niet hoeft te verbloemen. Auteurs benadrukken daarbij vooral *bezonnenheid* niet uit het oog te verliezen. Wat de didacticus Hans Glöckel in zijn *Geschichtsunterricht* (Bad Heilbrunn 1979, 30) schreef, kan nog steeds tot richtsnoer dienen. Waar het ons aan ontbreekt, als je kijkt naar de behoefte die de jeugd heeft aan in personen belichaamde maatstaven en richtlijnen, aldus Glöckel, is een goed oordeel over werkelijke grootheid, die waarheidsgetrouw is. Nadat de verkeerde helden van hun sokkels zijn gestoten, laten opvoeders het aan de jeugd zelf over bij hun eigen, vaak twijfelachtige helden te zweren. In het algemeen hebben we verzuimd ze andere aan te bieden. Neem bijvoorbeeld een Franciscus, een Dunant en een Gandhi. En daarnaast hebben we te weinig over de 'onbezongen helden' gesproken in het dagelijks leven, hetzij in oorlog of in vrede.

Te behandelen personages dienen in een '*dialectische relatie*' met hun omgeving te worden gesteld. '*Het genie is eerder in staat tot het leveren van eeuwigheidswaarden*', aldus Jan Romein in het 'Woord vooraf' bij zijn *Erflaters*, 'naarmate hij dieper in zijn tijd en deze in hem is doorgedrongen'. Elders verwoordt Romein deze stelregel nog treffender, waar hij schrijft: "*De Opstand groeide niet door Willem van Oranje, maar Willem van Oranje door de Opstand*".

Recente ontwikkelingen

In de VS maakt men zich de laatste tijd zorgen om het cultuurrelativisme in het onderwijs. Volgens bestsellende schrijvers als Allan Bloom (*The Closing of the American Mind*, in vert. *De gedachteleze generatie*, Utrecht 1988) en Donald Hirsch (*Cultural Literacy*,



Johan Rudolf Thorbecke



Eduard Douwes Dekker



Vincent van Gogh

what every American needs to know, New York 1987) zouden we terug moeten grijpen naar de Grote Boeken en de Grote Namen. Daarmee zou de morele onverschilligheid, die met dat cultuurrelativisme in verband zou staan, kunnen worden tegengegaan. Tevens zouden de beangstigend grote lacunes, die geconstateerd werden in de kennis van de jeugd over hun cultuur, kunnen worden opgevuld. Voor dit doel stelden Hirsch cs een woordenlijst samen voor de bevordering van 'cultureel alfabetisme' (*The Dictionary of Cultural Literacy*, Boston 1988). Daarin vinden we onder meer 835 beroemde personages.⁶ Deze maken volgens Hirsch een 'kern' uit van zijn leerinhouden. De kleine lemmata zouden ergens in het leerplan een plaats moeten krijgen om door de leerling uit het hoofd geleerd te worden.

Een voorbeeld van een held(in). Onder het lemma 'Frank, Anne' vinden we: "*The author of The DIARY OF A YOUNG GIRL. After her capture by the NAZIS, she died in a CONCENTRATION CAMP.*" Meer niet. De naam van een beroemd personage zou, aldus Hirsch, niet alleen een definitie bij kinderen moeten oproepen, maar 'een netwerk van levendige sporen', inclusief traditionele waarden en feiten.

Ik vraag me dan af waar je dat netwerk en die waarden en feiten vandaan haalt met zo'n woordenboek. Waar blijft bij 'Frank, Anne' de context waaraan Hirsch zegt zo'n waarde te hechten? In de verwijzingen naar 'Nazis' en 'concentration camp'? Het moge duidelijk zijn dat hier per onderwerp te weinig informatie geboden wordt om zulke pretenties te kunnen koesteren. Bij het lemma over bijvoorbeeld George Washington staat – uiteraard – meer informatie, maar over het alge-

meen geldt een benauwend soort encyclopedisme, waar men didactisch niet mee uit de voeten kan.

In de inleiding van zijn woordenlijst stelt Hirsch 'mythen' als even belangrijk te zien als feitelijke geschiedenis. Geschiedenis zou 'de levendigheid en de geheugenwerking van de mythe' moeten hebben. Reden te meer om voor uitgebreidere biografieën te kiezen.

Geschiedenis en folklore

Tegelijk zit hier ook de crux van het probleem. 'Geschiedenis' zoals Hirsch c.s. haar benaderen, als mythe dus, is in feite geen geschiedenis, maar folklore. Bedoeld in de eigenlijke betekenis van het woord: traditionele, volkse kennis, of: volksverhaal.

Omdat de laatste tijd meer ideeën in die richting gaan, is het van belang bij deze ontwikkeling stil te staan. Zo pleit ook de Canadese pedagoog Kieran Egan in diens *Teaching as Storytelling* (Ontario 1988) voor een 'leerplan van verhalen', waarbij hij de leraar vergelijkt met een 'verteller van de stam'. Het lijkt raadzaam een onderscheid te gaan maken tussen traditionele en historische leerinhouden. Temeer daar aan de overkant van de oceaan 'erfgoed-rages' woeden en zoektochten naar wortels en voorouders epidemische vormen lijken aan te nemen. (Zie David Lowenthal: *The Heritage Crusade and the Spoils of History*, Cambridge 1998, besproken onder de titel *Possessed by the past* door Kees Bogaerts in *Kleio* nr 2, maart 1998).⁷

Traditie en geschiedenis zijn verschillend van karakter, of men nu de tegenstelling tussen beide groter of kleiner acht. In het al eeuwenlange debat daarover zijn zij nooit over één kam geschoren. (Zie Alice Kohli-Kunz, *Erinnern und Vergessen. Das Gegen-*

wärtigsein des Vergangenen als Grundproblem historischer Wissenschaft, Berlin 1973.)

De feitelijke, historische waarheid en de 'narratieve' en daardoor selectieve waarheid van de folklore hoeven niet altijd gescheiden te zijn, zij moeten wel onderscheiden worden. Commentaar van het een op het ander kan vruchtbaar zijn. Maar ongewilde invloeden van semi-religieuze, traditionalistische denkbelden kan het einde van een kritische geschiedopvatting inluiden. In zijn hiervoor genoemde boek maakt ook David Lowenthal zich daar sterk voor. Er zou inzicht moeten worden bijgebracht, aldus Lowenthal, in het onderscheid tussen geschiedenis en erfgoed, opdat de een niet gaat pronken met de pretenties van de ander.

In zijn voorwoord schrijft hij: "*In feite is erfgoed in het geheel geen geschiedenis; terwijl het te leen gaat bij historische studies en die verlevendigt, is erfgoed geen onderzoek naar het verleden maar een viering (celebration) ervan ... Erfgoed-onderwijs is in wezen 'een zaak van geloof'.*"

Onnadenkende acceptatie

Terug weer naar Hirsch. Wat ontbreekt bij zijn didactische ideeën over traditionele leerstof is dus een fundamenteel en functioneel onderscheid tussen mythe en geschiedenis. De kritiek op zijn plannen wordt echter in de politieke sfeer getrokken. De 'neo-conservatieve' plannen van Hirsch en zijn – veelal conservatievere – geestverwanten worden door progressieve historici onder vuur genomen. Waarmee de discussie van Klaus Bergmann van hierboven wordt voortgezet.

De remedies voor de crisis in het geschiedenisonderwijs, die Hirsch en geestverwanten bieden, zouden "religieuze ervaringen en belevingen van

onkritisch nationalisme" in de hand werken. Zij zouden aanleiding kunnen geven tot "onnadenkende acceptatie van de dictaten van autoritaire figuren". "Men zou deze geschiedenis een soort van voorouderverering kunnen noemen", maar "de neiging tot een bepaalde manier van doen – een wit-manlijke upper-class manier van doen – betekent dat de meeste van ons opgeroepen worden niet onze eigen, maar andermans voorouders te vereren".

Het citaat is uit het boek van George Lipsitz, *Time Passages, Collective Memory and American Popular Culture* (Minneapolis 1990, 27).

Nu lijkt het me toe dat Lipsitz de zaak hier overdrijft. We zijn er altijd nog zelf bij, wanneer 'autoritaire figuren' ons 'andermans voorouders' willen voorzetten. Dat soort 'dictaten' worden tegenwoordig niet meer zo makkelijk gepikt. Zelf bestrijdt Hirsch ook dat zijn lijst tot conservatisme en kritiekloosheid zou aanzetten. Zolang dwang ontbreekt en de vrijheid gewaarborgd blijft om kennisinhouden tegen elkaar af te wegen, worden kinderen niet gedwee gemaakt.

De populaire, progressieve filosoof Martha Nussbaum denkt ook in deze lijn. In haar *Cultivating Humanity, a Classical Defense of Reform in Liberal Education* (Cambridge 1997, 35), waarin zij een socratische leer methode aanprijst, onderkent zij de propedeutische functie van traditionele kennisinhouden. "Geletterdheid, inclusief cultureel alfabetisme, verleent zowel kracht als onafhankelijkheid, mits gezien als een soort basistraining en -voeding, niet als doel in zichzelf".

Het gaat er dus om hoe je ermee omgaat, en hoe je het inbouwt in het leerplan.

Concluderend

Als ik een oordeel zou moeten vellen over heldenverering dan zou ik me willen aansluiten bij de al vaker genoemde David Lowenthal, waar hij over de erfgoeddrage zegt (*The Heritage Crusade*, 2): "Its potential for both good and evil is huge". Ook over helden is hij duidelijk genoeg (idem, 59): "The heroic dead are essential to the collective heritage". Er is weliswaar grondig misbruik gemaakt van helden, gemonopoliseerd als zij zijn door zowel 'rechts' als 'links', maar tegelijkertijd zijn zij onmisbaar. De VS kennen een democratische tradi-

tie bij de verering van haar helden, die op hun beurt hun roem danken aan de egalitaristische boodschap die zij uitdroegen. (Zo worden nog steeds in veel staten de Washington- en Lincoln-dagen gebroederlijk naast de Martin-Luther-Kingdag gevierd.) Heldenverering hóeft dus niet samen te gaan met machtsmisbruik. Het is maar hoe je ermee omgaat, waar je je accenten legt.

De promotie van de heldenbiografie en het heldenboek zou ik vervolgens niet in het licht willen zien van een 'trend' of een Angelsaksische rush-op-voorouders. Dat zou ook niet passen bij onze Nederlandse aard. Voor een dergelijke rush valt in ons onderkoelde land dan ook niet zo te vrezen. Volgens de neerlandicus Herman Pleij, wiens cynisme op dit gebied beroemd zou zijn als beroemdheid bij ons een plaats zou hebben, willen we geen helden, "en als ze er ongemerkt zijn dan dienen ze te excelleren in gewoonte" (*Het Nederlandse onbehagen*, Amsterdam 1991, 13-14). "En van heldenverering kan al helemaal geen sprake zijn. ... Zo is het mogelijk om je af te vragen of wij eigenlijk trots zijn op Rembrandt, Vondel, Multatuli en van Gogh. Alleen al het stellen van zo'n vraag moet voor Amerikanen onvoorstelbaar zijn".

Misschien is juist dat oer-Nederlandse klimaat, zoals Herman Pleij het schetst, wel in het bijzonder geschikt om zoiets als een heldenboek-voor-het-onderwijs voort te brengen en te laten gedijen. Niet teveel tamtam, adoratiestand op laag, maar intussen genoeg schrijvers-talent in huis, en in de gelegenheid terug te zien op een degelijke traditie van consensus, die nodig is voor de samenstelling van zo'n boek. Geen opwinding, geen druktemakerij, gewoon, verbeeld-je-maar-niks-degelijk vakwerk leveren, van hoge kwaliteit.

Onze (!) Jan Romein noemde de kunstzinnig-wetenschappelijke biografie 'het fundament en de kroon der geschiedenis'. Ik stel voor dat fundament te leggen en de geschiedenis te kronen met een project dat het onderwijs op ordentelijke wijze aan collectieve inspiratiebronnen helpt.



Abraham Kuyper



Ferdinand Domela Nieuwenhuis

Strijd tegen de stilte

Johanna Naber (1859-1941)
en de vrouwenstem in geschiedenis



MARIA GREVER

Hilda Verwey- Jonker ER MOET EEN VROUW IN



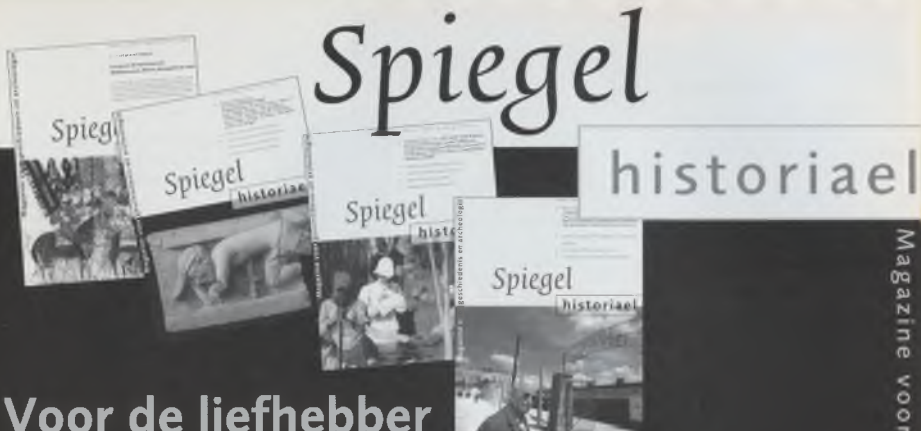
De bij dit artikel afgedrukte 'Grote Mannen' zijn uitgezocht door Jan en Annie Romein en staan in hun 'Erflaters van onze beschaving'. De enige vrouw in hun boek is Betje Wolff. Voor een 'Atlas van Groten' voor leerlingen van nu is nog heel wat denkwerk nodig.

Noten

1. Ik schreef hierover: 'Het labyrint der wereld. De pedagogische betekenis van het epische verhaal' in: T. Jansen, F. Ruiter en J. Hakemulder (red.), *De lezer als burger. Over literatuur en ethiek* (Kok Agora, Kampen 1994); 'De Pedagogische Opdracht en het verhaal. Pleidooi voor een universeel leerverhaal' in: *VELON Tijdschrift voor lerarenopleiders*, jrg. 16, nr. 1, 1994, 39-49; 'Voors en tegens van een universeel onderwijsverhaal' in: *VELON Tijdschrift voor lerarenopleiders*, jrg. 17, nr. 1, 1995, 54-60.
Zie mijn 'Helden in de klas. Heroïek als kern van het onderwijs' in: *Vernieuwing, Tijdschrift voor onderwijs en opvoeding*, jrg. 56, nr. 4, april 1997.
2. Klassieke heldenboeken bieden vergelijkingsmateriaal, zoals Ovidius' *Metamorfosen*, met zijn mythische en historische figuren, en de middeleeuwse *Legenda Aurea*, met zijn heiligen. Zo kennen we voor onze tijd Jostein Gaarders *De wereld van Sofie*, met een chronologische portrettengalerie van filosofen. Verder kunnen vooroudergenealogieën die in niet-westerse culturen worden bijgehouden tot voorbeeld dienen.
3. Het is zeker niet zo dat Nietzsche ongenueanceerd zou zijn bij zijn 'monumentalistische' geschiedopvatting. Zo schrijft hij in *Zeitgemässes und Unzeitgemässes* (Frankfurt 1956 (1871), 51, cursief van mij): "Regeert het monumentalisme over andere historische benaderingen, dan schaadt zij deze, omdat men grote delen der geschiedenis vergeet en veracht, ... slechts enkele gekleurde feiten verheffen zich daaruit als eilanden: enkele personen worden tot iets onnatuurlijk wonderbaarlijks; monumentale geschiedenis bedriegt door analogieën en verleidt de moedigen tot roekeloosheid, begeesterden tot fanatisme; denkt men zich de hele geschiedenis in handen van dergelijke begaafde egoïsten en schwärmerische booswichten, dan worden rijken vernietigd, vorsten vermoord, oorlogen en revoluties ontketend ..."

- Uebermensen en 'begaafde egoïsten' behoren voor Nietzsche nog lang niet tot dezelfde orde, zoals hieruit moge blijken.
4. We zouden hieruit, in zijn grove algemeenheid, tot de conclusie kunnen komen dat er blijkbaar iets is mis gegaan met de voorouderverering in Europa. De problemen die zich in de Nieuwe Tijd hiermee hebben voorgedaan, zoals enerzijds de verlegenheid, anderzijds de brute dwang ten aanzien van idolen, zouden zich daardoor laten verklaren. Ook de opvallende afwezigheid in onze cultuur van een notie van wat een vooroudercultus inhoudt zou in die richting kunnen wijzen. Zo werd pas aan het eind van de vorige eeuw het begrip voorouderverering bespreekbaar toen antropologen de daarmee samenhangende verschijnselen in andere culturen gingen bestuderen. In Afrika en Azië staat voorouderverering nog steeds aan de basis van de samenleving. Ook onder de moderne, kapitalistische variant daarvan (zie W.H. Newell ed., *Ancestors*, Den Haag 1976). Veel van de geciteerde stellingen van Carlyle zouden we, als we 'helden' en 'Grote Mannen' vervangen door 'voorouders', in die culturen kunnen terugvinden (bijvoorbeeld in de leer van Confucius).
5. Mijn belangrijkste bronnen in deze zijn J.H. Toebes, *Geschiedenis: een vak apart?* (Nijmegen 1981) en Henry Johnson, *Teaching of History in Elementary and Secondary Schools* (New York 1940.)
6. Hieronder heb ik 11% vrouwen en 2% niet-westerlingen geteld. Deze percentages komen overeen met die van de Nederlandse versie van Hirsch' woordenboek, *Het Cultureel Woordenboek, Encyclopedie van de algemene ontwikkeling* (red. G.A. Kohnstamm & H.C. Cassee, Baarn 1992). Dit telt onder 1812 (!) personages 12,5% vrouwen en (ook) 2% niet-westerlingen. Uiteraard lijken deze verhoudingen nog nergens naar, maar zoals gezegd mogen we in de nabije toekomst daarin verbetering verwachten.

7. De Britse onderwijsprogrammeur, Nicholas Tate, lijkt al door deze *heritage*-rage te zijn besmet. Op een conferentie voor de Raad van Europa beklaagt hij zich dat men in het onderwijsveld wat dat betreft nog met een blinddoek voor loopt (*NRC Handelsblad* 19-9-1995). Volgens Tate nadert een samenleving die haar tradities niet meer weet over te dragen haar terminale fase. Vervolgens legt hij mijns inziens wat teveel nadruk op het Enge(lse), nationale-erfgoed-met-haarglorieuze-verleden. In het volgende citaat echoot Tate de hierboven geciteerde Hans Glöckel na: "Het is ironisch dat wij als maatschappij zo sceptisch staan tegenover onze traditionele helden en heldinnen en tegelijkertijd de promotie van beroemdheden uit de wereld van de popcultuur toestaan, bij wie een veel gefundeerder sceptis op zijn plaats zou zijn".
Ook in ons land worden de eerste erfgoedstappen in het onderwijs gezet. Zo heeft het ministerie van OCW onlangs een vierjarig project, 'Erfgoed actueel' (*Oud Nieuws*, januari 1998 jrg. 1 nr 1), gefinancierd ter stimulering van erfgoed-activiteiten.



Spiegel

historiae

Magazine voor geschiedenis en archeologie

**Voor de liefhebber
én de professional.**

Spiegel

historiae

is een **magazine** over geschiedenis & archeologie dat zowel de geïnteresseerde liefhebber als de professional weet te boeien.

In zijn ruim 30-jarige bestaan heeft **Spiegel** de juiste balans gevonden tussen **toegankelijkheid & diepgang**.

Met **actuele dossiers** waarin een actueel onderwerp historisch wordt belicht: van de situatie in België tot de oorlog in Rwanda en van het groene hart van Nederland tot de reorganisatie van het geschiedenisonderwijs.

Overtuig uzelf en neem een **proefabonnement**
of een **voordelig jaarabonnement**

Ja, ik neem een abonnement op **Spiegel**

historiae

☐ ik neem een **proefabonnement**
voor drie maanden voor **f 12,50** (i.p.v. f 37,50 bij koop van drie losse nummers)

☐ ik neem een **jaarabonnement** voor **f 79,-** (i.p.v. f 97,50)
Studenten en houders van de CJP-pas betalen voor het jaarabonnement f 69,50.

Naam

V/M

Adres

Postcode

Woonplaats

Telefoon

Handtekening



Ik betaal na ontvangst
van een acceptgirokaart.

Stuur deze bon in een ongefrankeerde envelop naar:
DUO/Spiegel Historiae, Antwoordnummer 4019, 3500 VB Utrecht.
Of bel voor een abonnement naar DUO: **030 · 258 6126**

Amistad

'Amistad' van Steven Spielberg (USA 1998; 152 min.)

met Morgan Freeman, Matthew McConaughey, Anthony Hopkins,
Nigel Hawthorne en Djimon Hounsou.

18

In 1839 breekt er een opstand uit op het Spaanse slavenchip La Amistad. De opstandelingen zijn zwarten, die door Portugezen uit Sierra Leone aan de Afrikaanse westkust zijn gehaald en op volle zee aan Spanjaarden verkocht waren om te gaan werken op Cuba. De opstand wordt geleid door de slaaf Cinque (Djimon Hounsou). Zijn mannen slachten de Spaanse bemanning af, op twee leden na die gedwongen worden het schip terug naar Afrika te varen. Door gebrek aan navigatiekennis worden zij echter op Long Island, aan de oostkust van Noord-Amerika, gedropt, waar zij door de Amerikaanse autoriteiten in verzekerde bewaring worden gesteld.

Van wie is de lading?

Dan begint een juridisch gevecht over de vraag wie of wat deze slaven nu eigenlijk zijn. Zijn het slaven uit Cuba en wie zijn dan hun rechtmatige eigenaren, of zijn het goederen, door de omstandigheden zonder eigenaar, voor strandvonders? Of zijn het vrije moordenaars en muiters? Het proces is een getouwtrek tussen de raadgevers van de Spaanse koningin Isabella (een elfjarig meisje dat nog met poppen speelt), president Martin van Buren (Nigel Hawthorne), de kustwacht en de oorspronkelijke eigenaren. Van wie is nu de 'lading'? Want het gaat niet over mensen, maar over goederen.

Het zal nog lang duren voordat neger-slaven in de Verenigde Staten officieel niet meer als 'articles of merchandise' worden aangeduid. Denk maar aan opperrechter Taney's beruchte uitspraak in het proces tegen Dred Scott uit 1857, een zaak die toen de fatale scheiding der geesten markeerde tussen 'North and South'. Transatlantische slavenhandel was overigens al verboden vanaf 1808; alleen zij die op de plantages werkten of daar geboren waren, golden nog als slaaf.

De persmap bij de film noemt de uitkomst van dit proces en alle ruchtbaarheid eromheen de opmaat voor de Amerikaanse Burgeroorlog, maar was dat ook zo? De diverse boeken over de slavenkwestie in de Verenigde Staten die ik nasloeg, vinden de Amistad-zaak hooguit één zinnetje waard. Het abolitionisme stond anno 1839 nog in de kinderschoenen, en de beweging was op dat moment ernstig verdeeld. Het debat over slavernij zou pas halverwege de jaren veertig echt opblazen, om in de jaren vijftig te culminereren in het dramatische uiteendrijven der natie. Je kunt je afvragen waarom Hollywoods wonderkind Steven Spielberg niet een andere episode, zoals de zaak Dred Scott, of die van John Brown, heeft aangegrepen voor zijn epos van de zwartste bladzijde van de Amerikaanse geschiedenis. Of de heroiek van de Underground Railroad en de rol daarin

van een Harriet Tubman of een Frederick Douglass. Die zijn veel bekender.

Het verhaal van de Amistad staat nog het uitvoerigst opgetekend in het geschiedwerkje *Black Mutiny* van William Owen. Met dat boekje heeft de actrice Debbie Allen (bekend als de zwarte danslerares in 'Fame') maar liefst dertien jaar lang lopen leuren bij Hollywoodproducenten.

Sensatie en dramatiek

Spielberg heeft het verhaal van de Amistad gebruikt voor een aangrijpende film. Voor de tweede maal (na *Schindler's List*) toont de inmiddels vijftigjarige filmregisseur zich een uitstekende geschiedenisleraar. Anders dan in *Schindler's List*, die praktisch geheel in zwart-witbeelden was vervaardigd, houdt Spielberg het dit keer niet sober. Het bloed spat al meteen van het doek in de openingsscène van de opstand op het schip. Vette muziek en schokkende visuele beelden, zoals de flash-back waarin de bemanning van een slaven-schip besluit een deel van de 'lading', aan elkaar vastgeketend, naar de bodem van de oceaan te zenden, moeten de aandacht gespannen houden.

Wellicht was Spielberg bang dat de tijds kloof te groot was voor het hedendaagse publiek, en voegde hij er om die reden een aantal dramatische effec-

ten aan toe. Filmische machtsmiddelen van het soort dat indertijd naar mijn smaak ook zijn spektakelstuk *Empire of the Sun* ontsierde.

De vraag is wel of er, om de harde realiteit van de zwarte bladzijde 'slavenhandel' te verwoorden, een andere filmtaal mogelijk is, dan de immer schokkende beelden van overvolle schepen, aan elkaar geketende slaven, honger, ziekte, geselingen, bloed, sterfte, en van de manier waarop mensen worden behandeld, als beesten.

De jonge, onorthodoxe advocaat Baldwin (Matthew McConaughey) verdedigt de belangen van de gevangen genomen slaven, op verzoek van een ex-slaaf en vooraanstaand abolitionist (Morgan Freeman).

Voor de Noordelijke abolitionisten was het incident met de gestrande *Amistad* zeer welkom. Het geeft de gelegenheid om de verdeelde rijen weer te sluiten. In hun manifest *Heart of Freedom* schrijven zij: *'Cinque is geen piraat, moordenaar of misdadiger. De doodslag die hij pleegde is te rechtvaardigen. Had een blanke dat gedaan, dan zou het een roemrijke daad zijn geweest. Hij zou er onsterfelijk door geworden zijn.'*

Om door te dringen tot Cinque en zijn mannen is een tolk nodig. Pas heel geleidelijk aan ontwikkelt zich dan een verstandhouding tussen de opstandelingenleider en zijn advocaat. Je ziet ook hoe de gevangen slaven kennis nemen van de Bijbel, en van de christelijke grondslag waarop de westerse beschaving gegrondvest heet te zijn. Ze doden de tijd door te lezen. Door de blanke inwoners van Connecticut worden ze van afstand aangestaard als een vreemde curiositeit. Omgekeerd verbazen de slaven zich over het gedrag van een groep in gebed verzonden christenen buiten de poort van hun gevangenis.

Recht op vrijheid

Het slavenepos wordt tot een rechtbankdrama. Tweederde van de film speelt in rechtszalen. Tot aan het Hooggerechtshof wordt de zaak bevochten. Op het laatst werpt John Quincy Adams (Anthony Hopkins), de ex-president, zoon van de Founding Father John Adams, zich op briljante wijze in de strijd als pleitbezorger van Cinque. De borstbeelden van zijn vader en van de andere Founding Fathers, zoals Washington en Jefferson, markeren het decor in het Supreme Court,

wanneer Adams in een magistraal slotpleidooi, met de grondwet in de hand, het recht van elk mens op vrijheid verdedigt.

Amistad mondt uit in een degelijke rechtbankfilm, waarin twee partijen tegenover elkaar staan. Aan de ene kant de vermeende eigenaren van de slaven. Achter hen staat een lobby van slaveneigenaren uit het Zuiden; in de persoon van machtige staatsman John Calhoun heeft die groep een gewiekste woordvoerder. President Martin van Buren, die zich zorgen maakt over zijn herverkiezing, laat zich voor het karretje van deze lobby spannen. Aan de andere kant staan die Amerikanen, die het woord 'liberty' uit de Onafhankelijkheidsverklaring en de grondwet serieus willen nemen, zoals Baldwin en Adams.

Uiteindelijk wordt in het Hooggerechtshof het pleit beslecht in het voordeel van de laatste groep. De slaven krijgen hun vrijheid. Ze houden spreekbeurten op diverse bijeenkomsten van abolitionisten. Cinque wordt een bezienswaardigheid. De abolitionistenkrantjes vergelijken hem al met helden uit het oude Hellas en Rome. In 1842 keert de groep met een door de abolitionisten gecharterd schip terug naar Sierra Leone. Daar moet Cinque ondervinden dat zijn familie inmiddels is uitgemoord.

Beoordeling

Spielberg heeft met *Amistad* een film gemaakt die je lang bijblijft. De regisseur heeft oprecht gepoogd de zaak van twee kanten te bekijken. De kritiek op de film in de pers was echter niet mals. Behalve over het overdreven effectbejag en de langdradige rechtbankscènes, vielen sommige critici ook over de 'politiek incorrecte' stellingname van Spielberg. Zo schreef Jos van der Burg in de *Filmkrant*: *'Amistad is een schoffering van zwarte Amerikanen, die moeten aanzien dat het slavenverleden wordt gebruikt als decor voor een lofzang op het Amerikaanse rechtssysteem. Spielberg presenteert zich met deze film niet als een kritische filmmaker, maar als een blanke Amerikaan, die de waarheid over het verleden niet kan verdragen. Het waar gebeurde verhaal (...) gebruikt hij als reddingsboei waarmee hij blank Amerika uit het moeras van zijn pijnlijke verleden wil trekken (...) Wij kijken met blanke ogen naar de zwarte gevangenen, die – het is een curieuze subtekst in de film – een ontwikkeling doormaken van primitieve oermensen naar beschaafde christenen. Hopkins' slotpleidooi, waarin hij oproept om terug te keren naar de vrijheidslievende geest van Founding Fathers als George Washington en Benjamin Franklin, illustreert op beschamende wijze het failliet van Spielbergs morele constructie: de meeste Founding Fathers waren slavenbezitters.'*



Met deze visie ben ik het slechts gedeeltelijk eens. Het is een soortgelijke kritiek die indertijd op *Schindler's List* werd gegeven; die film vertelde het drama van de jodenvervolgung immers vanuit het perspectief van een niet-joodse zakenman die deel uitmaakte van het systeem, waartegen hij zich ging verzetten. In *Amistad* vormt de tegenstelling tussen de blanke slavenhouders en de blanke abolitionisten inderdaad de hoofdlijn. Lange tijd wordt er vrij letterlijk over de hoofden van de zwarten heengepraat. Het Amerikaanse rechtssysteem wordt inderdaad ook opgevoerd als superieur, in die zin dat uiteindelijk de zwakste partij nog haar recht kan halen, tot aan het hoogste rechtscollege toe. Aan de creditzijde van de film staat evenwel het feit, dat hij de wreedheden en het cynisme van het slavenstelsel op indrukwekkende manier aan de kaak stelt. Tevens betuigt Spielberg veel respect voor de denkwereld en de achtergronden van de Afrikanen. Zelfs de bejaarde John Quincy Adams laat hij nog wat opsteken van oude Afrikaanse wijsheden, die hem door Cinque worden onthuld. Er is dus wel degelijk tweerichtingsverkeer tussen blank en zwart. Daarbij komt dat *Founding Fathers* als Washington en Jefferson in werkelijkheid oprecht hebben geworsteld met de vraag of slavernij wel thuishoorde in het land van 'liberty'. Washington

schonk zijn slaven per testament de vrijheid, en Jefferson omschreef de slavernij als een onbeheersbaar monster. 'We have the wolf by the ears and can neither hold him nor safely let him go.'

Ten slotte

Nu de film op video is verschenen, kan de geschiedenisleraar naar mijn mening goede zaken doen. Het probleem slavernij wordt realistisch en genuanceerd benaderd. De film geeft mogelijkheden om je in te leven in de denkwereld van de van hun geboortegrond ontwortelde slaven, maar ook in die van de christelijke abolitionisten, en die van de machtige zuidelijke planters. De docent zal wel de geschikte fragmenten moeten selecteren. Voor integrale vertoning in de klas lijkt me de film minder geschikt; de uitgesponnen rechtbankscènes zouden wel eens een te groot beroep kunnen doen op het geduld van de zappinggeneratie. Maar een welkom aanknopingspunt voor klassengesprekken over slavernij, racisme, mensenrechten (ook in onze eigen tijd) biedt *Amistad* beslist.

Daarbij moet ook de rol van de Nederlanders in de slavenhandel aan de orde kunnen komen. Op 1 juli jongstleden was het 135 jaar geleden, dat de Nederlandse slavernij werd afgeschaft. Dit jubileum werd nauwelijks gevierd. Hoe bekend zijn onze leerlingen met

het Nederlandse aandeel in de slavenhandel? In een van de oudste documenten over slavenhandel in de kolonie Virginia in 1619 staat al dat 'a dutch man sold us twenty Negroes.' Nederlanders speelden een centrale rol in de handel waarin miljoenen mensen naar de Nieuwe Wereld werden verscheept. In welke opzichten draagt de eigen tijd daarvan nog de sporen?

Kees Schuyt merkte daarover in *De Volkskrant* op: 'De sociologische en psychologische gevolgen van de slavernij zijn geenszins verdwenen. De achterstand van Afro-Amerikanen in de VS wordt er direct mee in verband gebracht en in Nederland speelt het een rol in de onuitgesproken woede en rancune bij jonge en oude Surinamers en Antillianen.' Dat moet dan maar eens ter sprake gebracht worden. De Nederlandse slavenhandel verdient een ruime plaats in de geschiedenisles.

Bronnen voor dit artikel zijn onder andere *De Volkskrant*, *Trouw*, *Brabants Dagblad*, *PreView*, *NRC-Handelsblad* en diverse Internetpagina's.

United International Pictures maakte bij deze film een cd-rom met studiegids, bestemd voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Ook uw school heeft in het voorjaar er gratis een ontvangen.



Jeroen van Bon, Huub Kurstjens, en
Anita Pijpelink

De enquête Mavo C/D

Sinds de invoering van het centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis en staatsinrichting in het schooljaar 1981-1982, is er veel gedebatteerd over de inhoud van het eindexamen.

Er waren begin jaren tachtig twee hoofdbezwaren tegen het eindexamen geschiedenis. Ten eerste was er kritiek op de exclusieve aandacht voor de geschiedenis van de laatste halve eeuw. Het tweede punt van kritiek betrof het feit, dat leerlingen die doorstroomden van Mavo, via Havo naar Vwo niet minder dan driemaal dezelfde stof kregen behandeld.¹ In 1984 werd daarom de werkgroep Herziening Eindexamen Geschiedenis (HEG) ingesteld, die moest adviseren over een wijziging van het Centraal Eindexamen (CE) en het Rijksleerplan.

De HEG kwam in 1987 met haar eindadvies, waarin de werkgroep stelde dat het eindexamen moest bestaan uit acht thema's, waarvan er twee getoetst worden op het CE en twee de staatsinrichting betreffen. Ook dienden er evenveel contemporaine als niet-contemporaine thema's behandeld te worden. Eén van de meest in het oog springende adviezen van de HEG was het pleidooi voor de invoering van structuurbegrippen en vaardigheden in het CE-geschiedenis en staatsinrichting. Met behulp van structuurbegrippen en vaardigheden moesten leerlingen historisch leren denken.

Het ministerie van Onderwijs deed in eerste instantie weinig met het eindadvies van de HEG. Toen er echter op het eind van de jaren tachtig steeds meer problemen ontstonden met de

toenmalige examenregeling, werd de Werkgroep Implementatie Eindexamen Geschiedenis (WIEG) ingesteld. De WIEG moest onder meer een werkzame examenregeling ontwerpen. Deze examenregeling ging in 1991 van kracht en in het schooljaar 1993-1994 werden de eerste examens volgens de nieuwe richtlijnen afgenomen. Die nieuwe richtlijnen hielden onder andere in dat in het CE een zevental structuurbegrippen met daaraan gekoppelde vaardigheden werd getoetst. De WIEG droeg er zorg voor dat de invoering van de nieuwe examenregeling zo soepel mogelijk verliep in het veld. Mede daarom werd gekozen voor een geleidelijke invoering van de structuurbegrippen en vaardigheden in de opgaven.²

De WIEG besloot, in nauwe samenwerking met het Instituut voor Toetsontwikkeling (Cito) en de Centrale Examencommissie Vaststelling Opgaven (CEVO), het CE-geschiedenis en staatsinrichting van 1994, het eerste CE volgens de nieuwe richtlijnen, aan een onderzoek te onderwerpen. Gekozen werd voor een enquête, die naar alle geschiedenisdocenten met een examenklas werd verzonden. Het CE voor Mavo, Havo en Vwo werd daarin bevraagd.³ In de slotparagraaf van het onderzoeksverslag staat te lezen dat in de toekomst een dergelijke enquête nogmaals gehouden zou moeten worden om te kunnen zien of het draagvlak ten aanzien van de toepassing van structuurbegrippen en vaardigheden vergroot dan wel verkleind is.

Deze vervolg-enquête heeft onlangs plaatsgevonden en het verslag ervan ligt voor u. De enquête heeft het eindexamen geschiedenis 1998 van Vbo/Mavo bevraagd, omdat sinds 1990 het examenprogramma voor deze schooltypes tweemaal vernieuwd is. In dit verslag zullen de belangrijkste uitkomsten van de enquête worden besproken.

Jeroen van Bon is docent geschiedenis,
Huub Kurstjens is wetenschappelijk medewerker
geschiedenis en staatsinrichting bij het Cito
en Anita Pijpelink werkte als stagiaire bij het
Cito in 1997 en 1998.

Tabel 1: Wat moet getoetst worden in het CE-geschiedenis en staatsinrichting?

Antwoordcategorie	Enquête 1998	Enquête 1994
kennis en begrip/inzicht	8,8%	5,2%
kennis, begrip/inzicht en vaardigheden	89,3%	91,3%
vooral vaardigheden	2,0%	2,8%
geen mening	0,0%	0,7%

Tabel 2: Sluit de verwerking van structuurbegrippen en vaardigheden aan bij de manier waarop u uw leerlingen hebt voorbereid op het examen?

Antwoordcategorie	Enquête 1998	Enquête 1994
Ja	86,3%	72,3%
Nee	7,4%	12,2%
Geen mening	6,4%	15,5%

vragen. Het tweede deel ging specifiek in op het Vbo/Mavo-examen van 1998 (tijdvak 1) en omvatte tweeëntwintig gesloten vragen. Aan het eind van de vragenlijst werd de ruimte geboden eigen op- en aanmerkingen te plaatsen. Van deze mogelijkheid werd door iets meer dan de helft van de docenten gebruik gemaakt. Opmerkingen, die vaak gemaakt zijn en direct te maken hebben met dit onderzoek, worden in dit verslag verwerkt.

In totaal zijn 626 enquêteformulieren verzonden naar alle scholen met een Mavo-afdeling, waarvan er 209 zijn teruggestuurd. De respons bedroeg 33%. De formulieren zijn daags na de afname van het CE verzonden. Met het oog op de hoeveelheid vragen en de drukke periode waarin de enquête moest worden ingevuld en opgestuurd, kan de respons goed genoemd worden. Vergeleken met de enquête van 1994 is de respons zelfs iets hoger. Toen reageerde 30% van de (Vbo/) Mavo-docenten. Een derde van de aangeschreven docenten heeft dus de moeite genomen het formulier in te vullen en op te sturen, een aantal dat een representatief beeld oplevert. Net als de respondenten van de enquête van 1994 bestaat ook nu het merendeel uit mannen (80%), die langer dan tien jaar in het vak zitten en tussen de 6 en 20 uur lesgeven.

2 Het algemeen deel van de enquête

2.1 Toetsing van structuurbegrippen en vaardigheden

De toetsing van structuurbegrippen en vaardigheden werd in vraag 4 van de enquête aan de orde gesteld. Het overgrote deel van de docenten (89,3%) is van mening dat in het CE kennis, begrip/inzicht in combinatie met vaardigheden getoetst moet worden. Ten opzichte van 1994 is dit percentage vrijwel hetzelfde gebleven.

Zie tabel 1.

Het percentage docenten dat aangeeft dat er kennis in combinatie met begrip en inzicht getoetst moet worden, is ten opzichte van 1994 licht gestegen. In combinatie met vraag 47 en 48 van de enquête (zie tabel 10 en 11), waar 39,9% van de docenten aangeeft dat zij meer toetsing van kennis in het CE zou willen, kan voorzichtig geconcludeerd worden dat een groep docenten

van mening is dat de toetsing van vaardigheden een te grote nadruk krijgt.

Er werd door docenten opgemerkt dat bij het Vbo/Mavo-examen meer kennisvragen mogen worden opgenomen, omdat leerlingen van dit schooltype behoefte hebben om te laten zien dat ze iets geleerd hebben. Indien dit pleidooi afgezet wordt tegen de resultaten van het examen van 1998, kan geconstateerd worden dat een groot aantal leerlingen het bij reproductievragen echter liet afweten. Uit toetstechnische gegevens van het Cito blijkt dat de vragen waarin structuurbegrippen en vaardigheden getoetst worden door zowel C- als D-kandidaten beter werden gemaakt dan de overige vragen. Het is dan ook de vraag of leerlingen gebaat zijn bij meer kennisvragen.

In vraag 5 van de enquête werd aan docenten gevraagd aan te geven hoe zij tegenover de huidige verwerking van de structuurbegrippen en vaardigheden staan. Een kleine meerderheid van de docenten (51,0%) staat deels positief en deels negatief tegenover de huidige verwerking van structuurbegrippen en vaardigheden. Van de respondenten is 41,1% tevreden met de wijze waarop de structuurbegrippen en vaardigheden worden verwerkt. Dat de toetsing van structuurbegrippen en vaardigheden bij veel docenten inmiddels is ingeburgerd en voor de meeste docenten geen problemen oplevert, blijkt uit tabel 2.

2.2 Voorbereiding op het CE-geschiedenis en staatsinrichting

Een telkens in alle hevigheid terugkerende discussie draait om de vraag of het CE-geschiedenis en staatsinrichting af moet van wisselende onderwerpen. Eén van de argumenten van de voorstanders van vaste onderwerpen is dat wisselende onderwerpen alleen maar een extra belasting zouden zijn voor de docenten.

Dat veel docenten het tegendeel ervaren, blijkt uit tabel 3. Docenten ervaren de wisselende onderwerpen ook als een extra belasting, maar dat nemen zij graag op de koop toe. Het vak blijft volgens docenten, dankzij de variërende onderwerpen, levend en interessant.

Een ruime meerderheid van de respondenten is tevreden over de stofom-

1 Doel, opzet en respons

De hoofdvraag van deze enquête was: *Hoe wordt het examen geschiedenis en staatsinrichting voor het Vbo en het Mavo ervaren door docenten?*

De deelvragen die vervolgens gedefinieerd werden, waren de volgende.

- Is er bij docenten een draagvlak voor de wijze waarop structuurbegrippen en vaardigheden op dit moment in het CE getoetst worden?
- Zijn structuurbegrippen en vaardigheden in opgaven herkenbaar voor docenten?
- Is taalvaardigheid een cruciale factor in de beantwoording van opgaven waarin vaardigheden getoetst worden?
- Is de toetsing van structuurbegrippen en vaardigheden voldoende gekoppeld aan de inhoudelijke kennis van de examonderwerpen?
- Hoe beoordelen docenten de lay-out van het examen?

Uit de enquête van 1994 zijn enkele vragen overgenomen. De enquête van 1998 was bestemd voor alle geschiedenisdocenten met een Vbo/Mavo-examenklas. De vragenlijst bestond uit twee delen. Het eerste deel betrof een algemeen deel, waarin het CE-geschiedenis in het algemeen bevraagd werd en bestond uit achtentwintig gesloten

schrijvingen bij de onderwerpen 'Het ontstaan van het moderne Nederland (ca. 1780 tot 1830)' en 'Europa en de Buitenwereld 1150-1350'.

De percentages verschillen nauwelijks met die van 1994.

De helft van de docenten (50,7%) gebruikt de stofomschrijvingen alleen voor zichzelf. Daar staat tegenover dat 46,8% van de docenten de stofomschrijvingen ook door de leerlingen laat gebruiken, ook al zijn ze daar in eerste instantie niet voor bedoeld. Een enkeling (2,4%) maakt er helemaal geen gebruik van.

Examenkaternen zijn een welkome ondersteuning voor docenten en leerlingen bij de voorbereiding op het CE. Het bestuderen van de katernen is, naast het lezen van (extra) vakliteratuur, de meest gangbare manier voor het merendeel van de docenten om zich op nieuwe examenonderwerpen voor te bereiden.

De rol van de examenkaternen bij de examenvoorbereiding is de afgelopen jaren steeds belangrijker geworden. In 1994 gaf 56,9% van de docenten aan dat ze in de toekomst bij de examenvoorbereiding de meeste steun hadden van de katernen; in 1998 is dit percentage gestegen naar 69,9%.

In de enquête van 1994 werd door veel docenten (81,4%) aangegeven dat zij graag voorbeeldmateriaal en voorbeeldtoetsen als voorbereiding op het CE willen hebben. Het Cito brengt mede daarom sinds enkele jaren per examenonderwerp een examenvoorbereidingstoets uit. Dit is een andere belangrijke ondersteuning bij de examenvoorbereiding.

Door iets meer dan de helft van de docenten wordt deze toets als een zinvolle ondersteuning ervaren. Slechts 8,4% vindt de toets niet zinvol. Dat de behoefte aan de examenvoorbereidingstoets groot is, blijkt uit het percentage docenten dat in de toekomst een beroep zou willen doen op de toets, namelijk 67,9%.

Sinds het examenjaar 1996-1997 is het volgens het examenprogramma voor docenten verplicht de leerlingen een eigen werkstuk te laten maken. Niet elke docent schijnt zich daarvan bewust te zijn, want ongeveer een kwart van de respondenten zegt dat niet te doen. Eenzelfde deel van de docenten heeft één van de examenonderwerpen ook in het schoolonderzoek getoetst, terwijl

dit sinds dit jaar ook niet meer toegepast is.

Een deel van de docenten heeft hiertegen in de ruimte, die aan het eind van de enquête werd geboden voor opmerkingen, bezwaar aangetekend. Volgens deze docenten is het een immense opgave Vbo- en Mavo-leerlingen gedurende een lange periode voor te bereiden op de examenleerstof zonder tussentijds de stof te overhoren.

Het is voor veel docenten nog steeds onduidelijk waarom de examenonderwerpen niet in het schoolonderzoek getoetst mogen worden. Ook de WIEG en de VGN hebben herhaaldelijk tegen deze verzwaaring in het examenprogramma bezwaar aangetekend, omdat het niet overeenkomstig eerder gemaakte afspraken was. Helaas hebben de inspectie en het ministerie zich niet gevoelig getoond voor de aangevoerde argumentatie.

2.3 De rol van taalvaardigheid in het CE-geschiedenis en staatsinrichting

In de enquête werd gevraagd of de docenten van mening waren dat het taalgebruik in het examen voldoende op de doelgroep afgestemd was.

De resultaten waren verrassend. In de enquête van 1994 was 46,6% van de ondervraagde docenten van mening dat de vraagformulering en de taalvaardigheid van de leerlingen op elkaar waren afgestemd. Een vergelijking met de enquête laat zien dat het percentage 'tevreden' docenten naar 68,0% is gestegen. Het aantal respondenten dat de vraagformulering te moeilijk vond, is gedaald, en wel van 44,6% in 1994 naar 25,5% in 1998. Dit zijn bemoedigende resultaten, zeker als daarbij in ogenschouw genomen wordt dat het aspect 'taal' voor relatief veel Vbo/Mavo-leerlingen een hindernis vormt.

Zie tabel 4.

Interessant is de vraag hoe belangrijk taalvaardigheid is in de beantwoording van opgaven waarin vaardigheden getoetst worden. Kunnen leerlingen door goed te lezen en door hun kennis van de Nederlandse taal vragen juist beantwoorden?

Om de mening van docenten hierover te peilen, zijn in de enquête enkele stellingen opgenomen, die te maken hebben met taalvaardigheid.

Zie tabel 5.

Iets meer dan de helft van de respondenten is van mening dat taalvaardigheid een belangrijkere rol speelt in het CE dan historische kennis. Het examen wordt wel positief gewaardeerd op het taalgebruik, maar onafhankelijk daarvan blijft taalvaardigheid bij Vbo/Mavo leerlingen een groot probleem.

Enkele docenten gaven aan het eind van de enquête aan, dat met name voor allochtone leerlingen het taalgebruik in het CE een struikelblok vormt. Examenmakers doen hun uiterste best rekening te houden met het taalgebruik door moeilijke woorden te vermijden en bronnen taalkundig aan te passen zonder de strekking ervan geweld aan te doen. Een examen kan echter als uitgangspunt niet één specifieke groep voor ogen hebben. Het examen moet representatief zijn voor de hele leerlingenpopulatie. Het niveau van het schooltype is het uitgangspunt en niet

Tabel 3: Hoe ervaart u de wisselende examenonderwerpen?

Antwoordcategorie	Totaal
Als een extra belasting	18,0%
Als een verrijking	74,4%
Geen mening	7,6%

Tabel 4: Sluit het taalgebruik in het examen voldoende aan bij de doelgroep?

Antwoordcategorie	Enquête 1998	Enquête 1994
Ja	68,0%	46,6%
Nee	25,5%	44,6%
Geen mening	6,5%	8,8%

Tabel 5: Een goed examenresultaat is niet zozeer afhankelijk van historische kennis als wel van de taalvaardigheid van leerlingen.

Antwoordcategorie	Totaal
Mee eens	53,8%
Niet mee eens	36,2%
Geen mening	10,1%

een bepaald deel van de leerlingenpopulatie. Om het taalgebruik zoveel mogelijk aan te passen aan de examenkandidaten wordt het examen door diverse personen gescreend, zowel op taalkundig als op vakinhoudelijk gebied. Zo buigen neerlandici en historici zich over het examen, om te voorkomen dat bepaalde termen in het geschiedenisexamen gebruikt worden, die leerlingen niet geleerd hebben bij het vak Nederlands. Kennis en vaardigheden, die bij het verplichte vak Nederlands vanzelfsprekend geacht worden, mogen bij een keuzevak als geschiedenis en staatsinrichting, op zijn minst in een wat afgezwakte vorm, ook vereist worden.

2.4 Vraagvorm, correctie en afname van het CE-geschiedenis en staatsinrichting

Sinds het CE van 1994 worden regelmatig vragen opgenomen, waarvan de antwoorden voorgestructureerd zijn. Dergelijke vragen worden geconstrueerd volgens het model 'doe-het-zo'. Een overweldigende meerderheid van de docenten (92,7%) geeft aan dat dit model houvast aan leerlingen biedt bij de beantwoording van de vragen.

Sinds de enquête van 1994 is de verhouding in puntenwaardering tussen open en gesloten vragen gewijzigd van 50%-50% naar 75%-25%. De nieuwe verhouding wordt door de meeste

docenten (67,3%) goedgekeurd. Het aantal docenten dat meer punten zou willen voor de open vragen óf voor de gesloten vragen, is vrij klein en nagevoel in evenwicht.

In de enquête zijn tevens vragen gesteld, die betrekking hadden op het correctievoorschrift. Als gevolg van de invoering van structuurbegrippen en vaardigheden is het correctievoorschrift opener van aard geworden. In het correctievoorschrift staat bijvoorbeeld regelmatig 'voorbeelden van goede antwoorden zijn'.

Een ruime meerderheid van docenten (87,3%) staat hier positief tegenover. In de ruimte die aan het eind van de enquête werd gegeven om opmerkingen te plaatsen, werd door enkele docenten gevraagd om het vragenboekje en het bronnenboekje samen te voegen. Geopperd werd de bron direct boven de vraag te plaatsen, zodat leerlingen minder snel de verkeerde bron bekijken bij een vraag. Ook zou het tot minder chaos op de tafels leiden. Het zijn echter de docenten zelf geweest die in het verleden hebben gevraagd om een apart bronnenboekje. Bronnen zijn soms dermate omvangrijk, ervan uitgaande dat de bron en de vraag op één bladzijde zouden moeten staan, dat er gaten in de lay-out vallen en de omvang van het gehele examen er zelfs door toeneemt.

3 Het specifieke deel van de enquête

Het tweede deel van de enquête bestond uit 22 vragen, die betrekking hadden op het CE-geschiedenis en staatsinrichting Vbo/Mavo 1998 (tijdvak 1). In dit deel werd de docenten gevraagd om het betreffende examen op haar merites te beoordelen. Naast 'technische' gegevens als tijdsduur en tijdsdruk, werd met name gevraagd naar de toepassing van structuurbegrippen en vaardigheden in het CE. De bijzondere aandacht voor de in domein A van het examenprogramma omschreven eindtermen valt te verklaren uit het kader waarbinnen dit onderzoek plaatsvond: een evaluatie van het nieuwe examenprogramma dat in 1996 voor Vbo/Mavo van kracht is geworden. Reden genoeg om aan de hand van het CE 1998 de balans op te maken.

3.1 De moeilijkheidsgraad en de tijdsduur

Uit de reacties van het veld blijkt dat de meeste docenten het examen als 'goed te maken' hebben ervaren (78,4%). Deze globale indruk correspondeert met de toetstechnische gegevens van het Cito, waaruit blijkt dat de meerderheid van de examenkandidaten zeer acceptabel heeft gescoord. Dit uitte zich in een relatief laag percentage onvoldoendes (19,0% bij het D-examen en 26,5% bij het C-examen).

Het onderdeel 'Europa en de Buitenwereld 1150-1350' werd gemiddeld beter gemaakt dan het onderdeel 'Het ontstaan van het moderne Nederland (1780-1830)'. Dit zou verklaard kunnen worden met behulp van de enquêtevragen 48 en 49. Hier werden de docenten gevraagd om een rapportcijfer te geven voor de beide onderwerpen. Het onderdeel 'Nederland' kreeg gemiddeld een 6,1 en het onderdeel 'Europa' een 6,5.

Dit verschil in waardering werd door verschillende docenten op regionale besprekingen van het CE bevestigd: 'Europa en de Buitenwereld' spreekt de leerlingen meer aan.

Opmerkelijk is dat, ondanks de relatief goede resultaten, 11,9% van de respondenten zich over het niveau van het examen beklaagde. De moeilijkheidsgraad van het betreffende examen zou niet aansluiten bij de capaciteiten en de belevingswereld van de doelgroep.

De huidige Vbo/Mavo-examens zijn tot nu toe sterk gerelateerd geweest aan de stofomschrijvingen van Havo/Vwo. Binnen enkele jaren is te verwachten dat na de invoering van de leerwegen in het VMBO geschiedeniskandidaten examenonderwerpen krijgen die meer aansluiten bij hun niveau en belevingswereld.

Een ander opvallend aspect is dat uit de toetstechnische gegevens van het Cito blijkt dat de meerkeuzevragen dit jaar, evenals het afgelopen jaar, door zowel C- als D-kandidaten slechter zijn gemaakt dan de open vragen.

In tegenstelling tot het examen van 1997 heeft de tijdsduur van het examen dit jaar geen probleem opgeleverd. De examenconstructeurs hebben zich de kritiek uit voorgaande jaren ter harte genomen en het aantal opgaven ingeperkt. Dit naar tevredenheid van

Tabel 6: Hadden de leerlingen voldoende tijd om het examen te maken?

Antwoordcategorie	Totaal
Ja	94,1%
Nee	4,9%
Geen mening	1,0%

Tabel 7: Kwam het niveau-onderscheid goed tot uitdrukking?

Antwoordcategorie	Enquête 1998	Enquête 1994
Ja	40,3%	48,7%
Nee	40,8%	34,9%
Geen mening	18,9%	16,4%

een groot aantal docenten, want een overgrote meerderheid van de respondenten gaf aan dat de leerlingen voldoende tijd hadden om het examen te maken (zie tabel 5).

Zie tabel 6.

In reactie op vraag 30 van de enquête, waar gevraagd werd naar de verhouding tussen het aantal bronnen en de beschikbare tijd, gaf maar liefst 80,0% van de docenten aan dat zij deze verhouding goed vond. Deze gegevens lijken de heersende opinie te bevestigen: het Vbo/Mavo-examen was voor leerlingen in de daarvoor gestelde tijd goed te maken.

3.2 Het niveau-onderscheid tussen het C- en D-examen

Het Vbo/Mavo-examen kan op twee niveaus gemaakt worden, namelijk op C- en op D-niveau. Het C-examen is relatief gemakkelijker dan het D-examen. Voor examenconstructeurs zijn er verschillende mogelijkheden om het niveau-onderscheid te bewerkstelligen. Zo kan gedacht worden aan factoren als de vraagstelling, het taalgebruik, de hoeveelheid (parate) kennis, het aantal en het soort bronnen en het aantal antwoordmogelijkheden.

Ondanks deze mogelijkheden om het niveauverschil aan te brengen, is een aanzienlijk deel van de docenten van mening dat het examen van 1998 onvoldoende recht deed aan het onderscheid tussen het C- en D-niveau. Het percentage docenten (18,9%) dat aangeeft geen mening te hebben is opvallend te noemen. Ten opzichte van 1994 is het niveau-onderscheid volgens docenten minder goed tot uitdrukking gekomen. De verdeling 40,3% en 40,8% geeft aan dat er geen eenduidigheid in waardering is onder de docenten.

Zie tabel 7.

In dit kader dient te worden opgemerkt dat uit de toetstechnische gegevens van het Cito kan worden opgemaakt dat de examenconstructeurs er met het examen van 1998 (tijdvak 1) redelijk in zijn geslaagd de differentiatie naar niveau tot uiting te laten komen. Vragen die voor C- en D-kandidaten hetzelfde zijn (de zogenaamde overlapvragen) geven een duidelijk niveauverschil, dat wil zeggen een verschil in moeilijkheidsgraad, aan.

Net als in de enquête van 1994 werd in het algemeen deel van de enquête aan docenten gevraagd aan te geven op welke wijze het C-examen zou moeten verschillen van het D-examen. Verschillende antwoordmogelijkheden werden gegeven, waarvan docenten er maximaal drie mochten kiezen. Nog steeds vindt een meerderheid dat het onderscheid vooral in de vraagstelling naar voren moet komen. In 1994 gaf 56,6% van de docenten aan dat taalgebruik daarnaast een belangrijke rol moet spelen in het onderscheid tussen het C- en D-examen. Dat is anno 1998 gedaald naar 48,3%. Docenten zijn gaan twifelen over de rol van het taalgebruik in het niveau-onderscheid. Meer docenten vinden dat de hoeveelheid bronnen het onderscheid zou moeten maken. Het C-examen zou volgens deze groep respondenten minder bronnen moeten bevatten.

Zie tabel 8.

De belangrijkste factor om het niveauverschil tot stand te brengen, is volgens veel docenten de vraagstelling. De vraagformulering in de enquête geeft te weinig helderheid over wat er onder vraagstelling verstaan zou moeten worden. Gaat het daarbij om het taalgebruik in de vraagstelling, om het aantal bronnen dat bij de vraagstelling hoort of de soort vraag? Deze materie verdient nader onderzoek.

Aangezien het C/D onderscheid na de invoering van de leerwegen in het VMBO komt te vervallen, is een beleidswijziging rond dit thema niet te verwachten.

3.3 Herkenning van structuurbegrippen en vaardigheden

In de enquête waren veertien vragen opgenomen die duidelijkheid zouden moeten verschaffen over het al dan niet herkennen van de door de examenconstructeurs oorspronkelijk bedoelde structuurbegrippen en vaardigheden in bepaalde examen-vragen.

Vraag 3 van het D-examen bijvoorbeeld beoogde de vaardigheden rondom het structuurbegrip 'interpretatie' te toetsen. De reacties van de respondenten zijn niet eenduidig. Maar liefst 27,2% van de docenten is van mening dat de betreffende vraag dient als toetsing van 'bron en vraagstelling' en

Tabel 8: Niveauverschil tussen het C- en D-examen moet bij voorkeur bewerkstelligd worden door:

Antwoordcategorie	Enquête 1998	Enquête 1994
taalgebruik	48,3%	56,6%
aantal antwoordmogelijkheden	33,5%	33,7%
vraagstelling	76,6%	76,5%
mate waarin kennis van een kandidaat verwacht wordt	43,5%	45,6%
gebruik van bronnen	12,9%	15,7%
soort bronnen	32,1%	38,1%
hoeveelheid bronnen	19,1%	11,9%
geen mening	0,5%	1,1%
op andere wijze	1,4%	1,9%

Tabel 9: Wat wordt getoetst in de vragen 30 en 32 van D-examen?

Antwoordcategorie	Vraag 30	Vraag 32
Historische kennis	20,2%	25,8%
Een vaardigheid	39,9%	28,8%
Beiden	39,9%	45,5%

12,6% denkt dat het hier gaat om 'continuïteit/discontinuïteit'. Van het totale aantal docenten denkt 34,0% dat de beoogde interpretatie, al dan niet in combinatie met andere structuurbegrippen, herkenbaar is.

De betoogvraag in het D-examen (vraag 28) heeft het veld niet onberoerd gelaten. Uit de reacties blijkt dat veel docenten van mening zijn dat deze vraag zich niet zo goed leent voor toetsing van inleving, standplaatsgebondenheid en standpuntbepaling. Bovendien vrezen zij dat een groot deel van de leerlingen op basis van het correctievoorschrift niet de maximumscore zal kunnen behalen.

De toetstechnische gegevens van het Cito bevestigen deze vermoedens: het was een opdracht, waarbij relatief weinig leerlingen (8,0%) het volledig aantal punten haalden. Waarschijnlijk heeft dit ook te maken met het probleem dat consequent en consistent redeneren voor Vbo/Mavo-leerlingen behoorlijke lastig is. Hoe toetsing van inleving, standplaatsgebondenheid en standpuntbepaling wel zou moeten op het niveau van Vbo/Mavo-leerlingen blijft

Tabel 10: Hoe ervaart u de verhouding kennis en vaardigheden in het examen?

Antwoordcategorie	Totaal
Teveel kennis	0,5%
Veel kennis	3,5%
In evenwicht	51,2%
Veel vaardigheden	39,9%
Teveel vaardigheden	4,9%

Tabel 11: Hoe zou u de verhouding kennis en vaardigheden willen zien?

Antwoordcategorie	Totaal
Meer kennis	3,9%
Iets meer kennis	36,0%
In evenwicht	55,2%
Iets meer vaardigheden	4,0%
Meer vaardigheden	0,5%

3.4 De verhouding tussen kennis en vaardigheden

In dit onderzoek wordt onder meer bekeken of de toetsing van structuurbegrippen en vaardigheden voldoende gekoppeld is aan de inhoudelijke kennis van de examenonderwerpen. Als de toetsing van structuurbegrippen en vaardigheden losgekoppeld zou zijn van de toetsing van de inhoudelijke kennis van de onderwerpen, dan worden de structuurbegrippen en vaardigheden op zichzelf staande elementen. De historische kennis wordt in zo'n geval naar de achtergrond geschoven en dient slechts als context van waaruit structuurbegrippen en vaardigheden worden getoetst. Historische kennis is dan van secundair belang bij de beantwoording van de vragen.

De verhouding tussen kennis en vaardigheden heeft in de enquête een belangrijke plaats gekregen. Een ruime meerderheid van de respondenten is van mening dat de vragen 7 (92,9%) en 40 (79,6%) van het D-examen zonder enige historische kennis te beantwoorden zijn. Dergelijke vragen zijn, volgens deze optiek, 'met gezond verstand' goed te maken. Het blijkt dat de grens tussen kennis en (taal)vaardigheid bij deze vragen niet goed is aan te geven. De twee genoemde vragen zijn echter niet representatief voor het hele examen. Ze zijn er speciaal uitgelicht om te onderzoeken waar de grens tussen kennis en tekstbegrip/taalvaardigheid ligt volgens de docenten. Uit de enquêteresultaten blijkt duidelijk dat vragen die alleen gebaseerd zijn op tekstbegrip niet in het examen thuis horen.

Over de verhouding tussen kennis en (taal)vaardigheden zou in de toekomst nader onderzoek moeten worden gedaan, waarbij het onderscheid tussen 'kennen' en 'kunnen' aan de orde behoort te komen.

Een deel van de respondenten, namelijk 44,8%, geeft aan dat de verhouding tussen kennis en vaardigheden in het CE niet in evenwicht is en dat er naar hun mening (iets) teveel vaardigheden getoetst worden. Daaruit vloeit voort dat, zoals tabel 11 laat zien, een niet onaanzienlijke groep docenten (39,9%) graag meer toetsing van kennis in het CE-geschiedenis en staatsinrichting zou willen. Hier werd in paragraaf 2.1 al op gewezen. Echter, een meerderheid is van mening dat de ver-

houding kennis en vaardigheden in evenwicht is en zo ook zou moeten blijven.

Zie tabel 10 en 11.

Tenslotte gaf één van de respondenten hierbij aan dat in het huidige examen de toetsing van structuurbegrippen en vaardigheden een 'pseudo-academische benadering' is.

In de ruimte die aan docenten werd gegeven opmerkingen te plaatsen, keek een enkeling met weemoed terug op de tijd vóór de invoering van het CE, toen 'geschiedenis nog leuk was voor leerling en leraar'.

Conclusies

De vragenlijst van de enquête is opgenomen in de WIEG-bundel, die binnenkort wordt uitgegeven. Onderstaande conclusies zijn gebaseerd op alle vragen, ook op vragen die niet in dit artikel zijn behandeld. De vragen tussen haakjes verwijzen naar de enquête-vragen.

Algemeen deel van de enquête

- Ruim 40% is uitgesproken positief over de huidige verwerking van structuurbegrippen en vaardigheden in het examen; slechts 7% is uitgesproken negatief (vraag 5).
- Een overgrote meerderheid (86%) geeft aan dat de verwerking van structuurbegrippen en vaardigheden in het laatste examen aansloot bij de wijze waarop docenten hun leerlingen voorbereiden op het examen (vraag 6).
- De stofomschrijvingen van beide examenonderwerpen bieden volgens 80% voldoende steun bij de voorbereiding op het CE (vraag 7 en 8).
- Wisselende onderwerpen worden eerder als een verrijking (74%) dan als een extra belasting (18%) gezien (vraag 16).
- De activiteiten van de WIEG wordt door bijna 60% van de docenten positief gewaardeerd. Ondanks verzending van post naar de scholen en publicaties van de WIEG in *Kleio* was niet elke docent op de hoogte van deze activiteiten (vraag 18).
- Er is geen eenduidigheid onder de

echter onduidelijk. Voorlopig blijft deze vraagvorm dan ook gehandhaafd.

In de enquête werd de docenten verzocht om vraag 30 en 32 van het D-examen te typeren: wat wordt in deze vragen getoetst, historische kennis of een vaardigheid?

Uit de antwoorden kan opgemaakt worden dat er geen eenduidigheid bestaat in het veld. Het is docenten niet altijd duidelijk wanneer een vraag kennis toetst of een vaardigheid.

Zie tabel 9.

Een deel van de docenten (20,2%) oordeelt dat, in geval van vraag 30, historische kennis vooral nodig is voor het kiezen van een bepaalde kaart. Een ander deel van de docenten (39,9%) is echter van mening, dat er inzicht en kennis van de structuurbegrippen en vaardigheden aan te pas komen. Daarnaast is er ook een aanzienlijke groep docenten (39,9%), die van mening is dat in de vragen sprake is van een combinatie van toetsing van historische kennis met vaardigheden. Voor deze groep docenten is de beoogde integratie van kennis en vaardigheden gelukt.

respondenten waarin het niveauverschil het beste tot uitdrukking gebracht kan worden, uitgezonderd het taalgebruik (48%) (vraag 20).

- De geleidelijke verschuiving de laatste tien jaar in de verhouding open-gesloten vragen (van 20%-80%, naar 50%-50% en 75%-25% van de sco-repunten) wordt gedragen door tweederde van de respondenten (vraag 28).

Specifiek deel van de enquête

- De hoeveelheid tijd om het examen te maken, ook in relatie tot de hoeveelheid bronnen, was volgens 80-90% van de respondenten goed (vraag 29 en 30).
- De moeilijkheidsgraad van het afgelopen examen werd door 78% als goed bestempeld (vraag 31).
- Het niveauverschil tussen C en D kwam volgens 40% in het laatste examen niet goed tot uitdrukking (vraag 33).
- Bij sommige vragen is volgens de respondenten geen historische kennis vereist (vraag 35 en 40).
- Een meerderheid van de respondenten herkent een vaardigheid in vragen die als zodanig bedoeld zijn (vraag 34, 37, 39, 41 en 44).
- De omvang van het examen werd door bijna 60% als goed bestempeld (vraag 40).
- Bij sommige examenvragen is niet duidelijk of het gaat om kennis, vaardigheid of beiden (vraag 42 en 43).
- Het accent in de verhouding tussen kennis en vaardigheden ligt nu iets teveel aan de kant van de vaardigheden en zou wat meer richting kennis moeten schuiven (vraag 46 en 47).
- De toetsing van beide examenonderwerpen werd middels een rapportcijfer gewaardeerd met voldoende tot ruim voldoende (vraag 48 en 49).
- Bedoelde vaardigheden in een examen worden niet altijd als zodanig herkend of slechts in combinatie met andere vaardigheden (vraag 34, 37, 39, 41 en 44).

Algemene aandachtspunten

- Enerzijds willen de respondenten meer kennis opgenomen zien in het examen (vraag 47) en anderzijds scoren de kandidaten bij de kennisvragen volgens de toetstechnische gegevens van het Cito (op basis van de versnelde correctie) lager dan de vaardigheidsvragen.
- Er is brede steun onder de docenten voor het toetsen van kennis, begrip/inzicht in combinatie met vaardigheden (bijna 90%; vraag 4). Van de docenten staat 41% uitgesproken positief tegenover de huidige verwerking van structuurbegrippen en vaardigheden in het examen en 51% is deels positief, deels negatief (vraag 5). Tegelijkertijd geeft 86% aan dat de verwerking van structuurbegrippen en vaardigheden in het afgelopen examen aansluit bij de manier waarop docenten hun leerlingen hebben voorbereid (vraag 6).
- Ruim 50% vindt de examenvoorbereidingstoets een zinvolle ondersteuning bij de voorbereiding op het examen en 37% geeft aan hier geen mening over te hebben (vraag 13); tweederde van de respondenten geeft aan behoefte te hebben aan een examenvoorbereidingstoets (vraag 19).
- De vraag waar aangegeven moet worden waarin het niveauonderscheid tussen C en D het beste tot zijn recht komt, is niet helder geformuleerd en antwoorden op deze vraag overlappen elkaar (vraag 20).
- Het niveauverschil tussen C en D komt volgens 40% niet goed uit de verf (vraag 33), maar eenduidigheid omtrent de wijze waarop het niveauonderscheid aangebracht moet worden, is er ook niet (vraag 20).
- Het taalgebruik in de vraagstelling is van groot belang bij het maken van een geschiedenisexamen (vraag 20 en 22), in het bijzonder met betrekking tot taalzwakke en allochtone leerlingen.
- Het toetsen van de vaardigheid inleving in combinatie met standplaatsgebondenheid en standpuntbepaling verdient nader onderzoek (vraag 40 en 41).

Vergelijking 1994-1998:

- De waardering voor de verwerking van structuurbegrippen en vaardigheden in het examen is weliswaar iets afgenomen (eerst 47,8% positief, later 41,1%), maar daarnaast staat een meerderheid van 51%, die gedeeltelijk tevreden is over de verwerking.
- De verwerking van structuurbegrippen en vaardigheden in het laatste examen sloot in 1994 bij 72% van de docenten aan bij de manier waarop docenten hun leerlingen voorbereid hebben op het examen en in 1998 bij 86%.
- In 1994 vond 65% van de docenten de moeilijkheidsgraad goed, in 1998 is dat gestegen tot 78%.
- In 1994 vond 48% van de docenten het niveauverschil tussen C en D goed tot uitdrukking komen, in 1998 is dat gedaald tot 40%.
- Tien procent van de docenten vond in 1994 dat er te veel bronnen in het examen zaten in relatie tot de beschikbare tijd, in 1998 vond 18% dat. In beide gevallen vond rond de 80% de hoeveelheid bronnen goed.

Slot

Het verdient aanbeveling bij de invoering van de leerwegen in het VMBO rekening te houden met de uitslagen van deze enquête. Met betrekking tot het niveauverschil in de nieuwe leerwegen zou het examen als geheel opnieuw tegen het licht gehouden moeten worden, in het bijzonder op aspecten als taalgebruik en taalvaardigheid in relatie tot kennis en vaardigheden voor de respectievelijke niveaus. Ook bij deze nieuwe examens lijkt het uiterst wenselijk de docent in het veld te steunen en te begeleiden bij de implementatie van dit nieuwe examen.

Noten

1. D. Verkuil, '1959-1989: Dertig jaar geschiedenisonderwijs', in: *Kleio*, jrg. 30, nr. 7, 17-25, aldaar 23.
2. Voor aanvullende literatuur over het CE-geschiedenis en staatsinrichting: zie de literatuurlijst.
3. M.Y. van den Dobbelsteen, 'Het Examen Geschiedenis en Staatsinrichting bevraagd met oog op de toekomst', in: *Kleio*, jrg. 35, nr. 10.

LITERATUUR

L. Dalhuisen, 'De nieuwe examen-regeling: bedoelingen en wat er tot nu toe van terecht kwam', in: *Geschiedenis in de klas*, jrg. 15, nr. 14 (januari 1995).

L. Dalhuisen e.a., *Geschiedenis: wat is dat? Een introductie op het nieuwe eindexamen geschiedenis en staatsinrichting* (Den Haag 1993).

M. van den Dobbelsteen, *Het examen geschiedenis en staatsinrichting bevraagd met het oog op de toekomst. Verslag van een enquête* (Arnhem 1994). Dit verslag verscheen in *Kleio*, jrg. 35, nr. 10.

M. van den Dobbelsteen, H. Kurstjens en E. Roest, 'Een toets-technische analyse van de examens geschiedenis en staatsinrichting Vbo/Mavo, Havo en Vwo 1994', in: *Kleio*, jrg. 35, nr. 8 (oktober 1994), pag. 10-13.

H. Kurstjens, 'Het centraal examen geschiedenis en staatsinrichting: VBO/MAVO-C/D, of: Hoe een examen tot stand komt', in: *Kleio*, jrg. 36, nr. 4 (mei 1995).

J. van der Leeuw-Roord, 'Zijn veranderingen ook verbeteringen? Een nieuw eindexamen voor geschiedenis en staatsinrichting voor VBO en MAVO', in: *Kleio*, jrg. 36, nr. 4 (mei 1995).

WIEG, 'Naar een nieuw eindexamen', in: *Kleio*, jrg. 32, nr. 8 (oktober 1991).



Het Legermuseum in Delft

Er zijn landen in Europa met een rijkere militaire traditie dan die van ons. Erg krijgshaftig zijn we in Nederland de laatste driehonderd jaar nu eenmaal niet geweest, uitgezonderd dan bij het optreden in 'ons' Indië en tegen onze zuiderburen, nog langer geleden. Tot grootse daden heeft dat sabelgeklepper allemaal niet geleid. Ja, bij de finale afrekening met Napoleon heeft het Nederlandse leger zich nog dapper geweed. Maar hoeveel helden kent het leger eigenlijk, afgezien van de Leeuw van Waterloo? Zeehelden waren er genoeg om hele woonwijken te voorzien van straatnamen; op het water valt er eer te

behalen door in uitzichtloze situaties de lont in het kruitvat te gooien. Maar op het land zijn stoute staaltjes wat minder vaak vertoond.





Het Legermuseum in Delft is ook niet bedoeld om het martiale verleden van onze krijgsmacht bijzonder te benadrukken; het museum is er om de dagelijkse geschiedenis van het leger in ons land te laten zien. Bovendien: bij ons kent niet iedere generatie militairen haar eigen oorlog, zoals dat in Engeland en de Verenigde Staten wel het geval is. Bij ons moeten militairen vooral in vredes tijd presteren. Of beter, om een pijnlijk onderwerp aan te snijden: bij vredesoperaties. Maar we hebben een leger en er is in een verder verleden genoeg gevochten in onze contreien. Daarmee is dus een museum gerechtvaardigd, dat volgens zijn mission statement – zo noemen ze het in Delft echt! – van de integrale geschiedenis van de Nederlandse strijdkrachten een representatief beeld wil geven, *'als onderdeel van de militaire geschiedenis van Nederland in maatschappelijke en internationale context'*. Het komt erop neer dat je vooral te zien krijgt hoe de soldaten er in de afgelopen tweeduizend jaar bijliepen, welke wapens ze gebruikten en hoe ze vochten.

Het Legermuseum beschikt over een vaste opstelling waarin het Romeinse leger met zijn Germaanse hulptroepen, het ridderleger, het Staatse leger, de Grande Armée en het leger in de negentiende en in de twintigste eeuw zijn opgenomen.

Er staan veel gewapende poppen met snorren in uniform, zodat goed te zien is waarmee de militairen in vroeger dagen waren uitgerust: slag- en steekwapens, pistolen en geweren, kanonnen, mortieren, alles is er. Ook onze trouwe viervoeters krijgen in het muse-

um hun plaats: paarden voor een stuk 7-veldgeschut en voor een veldkeuken en een trekhond onder de mitrailleurkar. Verder zijn er ook nog pantserwagens, tanks en Duitse 'Vergeltungswaffen' opgesteld. Allemaal materiaal dat door Nederlandse soldaten, of door vreemde troepen op ons grondgebied, gebruikt is.

Er hangt zelfs een bemande V-1 in het museum, een Duits kamikazevliegtuig, wel gebouwd maar nooit gebruikt. De Führer zelf was tegen het inzetten ervan.

Ook probeert men in het museum de geschiedenis van de krijgskunst zichtbaar te maken. In een platte vitrinekast is te zien hoe een Romeinse legermacht met hulptroepen, gedisciplineerd in een schaakbordopstelling, in gevecht is met een, zonder orde vechtende, Germaanse stam. De Germanen breken door de voorhoede van de Romeinen heen, maar zonder veel moeite zal de Romeinse veldheer met enkele centuriae de doorbraak afgrenzen. Hoe de Romeinen op het slagveld konden communiceren en waarom ze zo geordend konden vechten, wordt in een andere vitrine duidelijk gemaakt.

Door middel van verschillende opstellingen, waaronder een diorama en een grote vitrine met het zich verplaatsende Staatse leger, kun je een indruk krijgen van de wijze waarop strijd werd geleverd in de Tachtigjarige Oorlog en van de verbeteringen die Prins Maurits in het leger wist aan te brengen. Uiteraard is er ook veel over de Tweede Wereldoorlog te zien, en met name het zware werk: van Nederlandse kant onder andere 75 mm luchtdoel-

geschut, compleet met luisterposten, die moesten waarschuwen voor naderende vijandelijke vliegtuigen, en zoeklichten, een houwtser (15 cm lang staal) en een stuk PAG (47 mm pantserafweergeschut). Verder twee Nederlandse militairen op een BSA-motor met zijspan waarop een Lewis mitrailleur met trommel gemonteerd is. Met zo'n mitrailleur kon je alleen maar korte vuurstoten geven anders liep hij vast, zoals velen gemerkt hebben in de meidagen van 1940.

Hoewel je er niets mag aanraken, staat in dit museum heel wat tastbare geschiedenis: dit zijn nu de wapens waarmee 'onze jongens' het toen moesten doen.

Het mooiste is het diorama van een loopgraaf bij de Grebbeberg. Alle details kloppen, de hulzen, het van een helm verwijderde plaatje van het wapen van Nederland, zelfs het pakje sigaretten 'ergens in Nederland' dat op de grond ligt.

Lesmateriaal

Alles wat in het museum staat nodigt uit tot vertellen: een verhaal over de Romeinen in Nederland, over ridders, over de eerste kanonnen en geweren, over Prins Maurits, over de Tiendaagse Veldtocht, over de Greb en over politieke acties, om maar wat van de meest bekende thema's op militair gebied te noemen. Natuurlijk is het onmogelijk om met een klas bij ieder onderwerp even lang stil te staan, daarvoor is het museum te groot. In overleg met de educatieve dienst kan gekozen worden om wat meer aandacht aan bepaalde onderwerpen te besteden. Zo is er leerlingmateriaal gemaakt bij de Romeinen, de Tweede Wereldoorlog en het leger in de zestiende eeuw. De leerlingen kunnen de opdrachten zelfstandig maken, maar met wat begeleiding zien ze echt, zoals u weet, veel meer.

Naast de vaste tentoonstelling kent het museum ook wisseltentoonstellingen. Een paar jaar geleden was dat 'Romeinen op natte voeten', over het Romeinse leger in onze contreien. Die tentoonstelling was bedoeld voor leerlingen uit de hoogste klassen van het basisonderwijs en de eerste klas van de basisvorming. Het begin van de rondleiding was heel apart, want als de leerlingen de binnenplaats van het voormalige Armentarium, waar het legermuseum gevestigd is, inkwamen,

werden ze verwelkomd door een legionair van vlees en bloed, die hen vervolgens rondleidde over de tentoonstelling.

Voor een van de huidige wisseltentoonstellingen, die 'Van Maurits tot Munster. Tactiek en triomf van het Staatse Leger', is weer een oudgediende opgetrommeld; een piekenier is ingehuurd om de laat twintigste-eeuwse kinderen te vertellen hoe hij met zijn strijdmakkers de krijg onder leiding van Maurits bedreef.

De andere wisseltentoonstelling gaat over batikdoeken met militaire patronen, die Nederlandse soldaten in Indië hebben laten maken.

In voorbereiding zijn een tentoonstelling over ridders (bedoeld voor het basisonderwijs) en over de invloed van het uniform op het modebeeld (voor de bovenbouw VO en de mode- en textielopleidingen).

Zelfstandig historisch onderzoek

Het Legermuseum biedt leerlingen uit de bovenbouw van het voortgezet onderwijs de gelegenheid om zelf onderzoek te doen naar een onderwerp uit de militaire geschiedenis. De museumbibliotheek is voor hen opengesteld. Er kunnen per jaar maximaal zestig leerlingen begeleid worden bij zo'n onderzoek.

Het afgelopen jaar hebben een aantal leerlingen als 'pilot-project' een onderwerp uit de Tweede Wereldoorlog onderzocht. Dat is goed verlopen. Nu zijn de leerlingen vrij zelf een onderwerp uit te kiezen uit de hele militaire geschiedenis. Dit alles in het kader van – u raadt het al – de Tweede Fase.

Omdat voor een onderzoek het museum zeker zo'n drie a vier keer bezocht zal moeten worden, is dit dus typisch iets voor scholen uit de directe omgeving van Delft.

Legermuseum

Korte Geer 1
2611 CA Delft
Tel. 015-2150500.

Openingstijden:

dinsdag t/m vrijdag 10.00 - 17.00 uur;
zaterdag, zon- en feestdagen
12.00 - 17.00 uur.

Voor meer informatie:

Educatieve Dienst, Saskia Smit.
Tel. 015-2150500.



Zelfstandige rondleiding Tweede Wereldoorlog

Deze rondleiding moet je zelfstandig doen, zonder dat je informatie mag vragen aan je begeleiders of medeleerlingen. Probeer eerst de vraag zo goed mogelijk tot je door te laten dringen, kijk dan in de vitrine en beantwoordt dan de vraag.

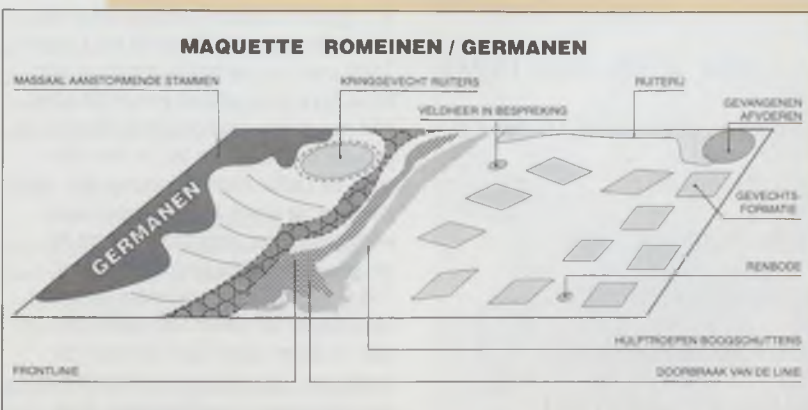
Gebruik eigen pen en papier



Onderzoeksplan

Zelfstandig historisch onderzoek

Naam leerling	Klas
Naam leerling	Klas
Vak 1	
Vak 2	
Begeleider	Paraaf/Datum



Tineke Bogaerts

Nederlanders in Nagasaki

Bespreking van:



24

Willem van Gulik,

'Nederlanders in Nagasaki -

Japanse prenten uit de

19de eeuw'

(Uitgeverij Stichting Terra

Incognita, Amsterdam 1998)

160 blz., prijs f58,50 en f6,-
verzendskosten.

Te bestellen bij Terra

Incognita, Postbus 3258,

1001 AB Amsterdam.

Tel/fax 035-6835591.

Eindexamenonderwerp voor 1999 en 2000 is het niet geworden: de relatie Japan/Nederland gedurende de afgelopen vierhonderd jaar. Een eindexamenonderwerp hoeft niet te sporen met de thema's waar herdenkend Nederland zich op stort. En dat is een voordeel. Leraren zijn de laatste jaren wel goed bedeeft met een stroom interessante katernen, readers, bronnenbundels, tentoonstellingen en audiovisuele projecten van allerlei soort rondom 'het nieuwe onderwerp'.

Maar er bestaat nog een tweede materiaalstroom van 'producten' die overblijven van herdenkingen. Juist de grotere nationale manifestaties leveren een keur aan publicaties, ook speciaal op het onderwijs toegesneden, en ander materiaal, waarmee een speciaal thema in elkaar gezet kan worden. Denk maar aan de ophef rond Peter de Grote, de vele manifestaties in het kader van de herdenking van de Vrede van Munster en recent de activiteiten rond het thema Honderd Jaar Tentoonstelling Vrouw en Arbeid.

Vierhonderd jaar geleden

'Kapitein Jacob Quakernaek slaakt een zucht van verlichting als op 19 april 1600 aan zijn hachelijke avontuur van bijna twee jaren alsnog een einde komt. Met nog maar een handjevol ellendig uitgeputte overlevenden ligt hij met zijn schip de Liefde voor de Japanse kust. Het doel van de reis is bereikt, maar tegen welke prijs! Met verbittering denkt hij terug aan de 27ste juni van het jaar 1598, toen hij met een trotse vloot van vijf schepen de haven van Rotterdam uitvoer en koers zette naar de Oost. De tocht was uitgelopen op een nachtmerrie vol rampspoed en ontberingen. Even

droomt hij weg: hoe vaak heeft hij zich niet verheugd op de eervolle terugkeer in patria. De schouderklopjes van de bewindhebbers bij het zien van de glanzende stoffen en het fraaie porselein. Het uitladen van het schip, waaraan geen einde lijkt te komen. Quakernaek knippert even met zijn ogen. Dit is geen fantasie. Zijn schip wordt leeggehaald. Met lede ogen moet hij toezien hoe krallen, kettingen, spiegels, brillen, wapens, rollen stof en geldstukken door de Japanners worden meegenomen ...'

Met dit citaat begint het eerste hoofdstuk van *Nederlanders in Nagasaki - Japanse prenten uit de 19de eeuw* van de Leidse hoogleraar in de Kunstgeschiedenis en Materiële Cultuurstudie van Oost-Azië, Willem van Gulik.

Met de mannen van de Liefde, die bij aankomst in Japan nog in leven waren, is het toch nog goed gekomen. Toen de Japanse autoriteiten na verloop van tijd arriveerden, was het plunderen snel afgelopen. De zieken werden verzorgd en het schip onder bewaking gesteld. In kort bestek gaat de auteur in op de achtergronden van deze eerste expeditie, de politieke toestand in Japan, het verdwijnen van de andere Westerlingen en de vestiging van de Hollandse handelspost op het eilandje Deshima in de baai van Nagasaki, die ruim tweehonderdvijftig jaar het enige contact zou verzorgen tussen Japan en het Westen.

De houtsneden

Het zwaartepunt van dit platenboek ligt op de gekleurde houtsneden, die vanaf circa 1750 in en rond Nagasaki werden gemaakt en waarop de Hollanders centraal staan. Het is de



Het Opperhoofd van Deshima met zijn ambtenaren aan tafel. De Japanners verbaasden zich over de vreemde gerechten en het merkwaardig uitzienende eetgerei. (Uit: 'Nederlanders in Nagasaki').

uiterst fraaie catalogus bij de tentoonstelling die tot 1 november j.l. in het Maritiem Museum Prins Hendrik in Rotterdam te zien was. Het boek werd pas later gepresenteerd en de tekst is zowel in het Engels als in het Nederlands afgedrukt. De expositie zal ook wel in andere musea te zien zijn.

Houtsneden werden in Japan wel meer gemaakt, Edo was een beroemd centrum, waar prenten te koop waren met typisch Japanse thema's voor rijke burgers. Toen in de loop van de achttiende eeuw de politiek van de Japanse overheid wat soepeler werd tegenover de Hollanders en er meer contact kwam, werd het mogelijk dat kunstenaars ook die 'roodharige barbaren' en hun schepen portretteerden. Hun prenten werden in Nagasaki uitgegeven en als souvenir verkocht aan nieuwsgierige Japanners. Van Gulik geeft uitgebreide informatie over de Japanse kunstenaars en uitgevers.

Thema's

De waarheidsgetrouwheid van de prenten moet met een stevig korreltje zout genomen worden. Erg veel gelegenheid om de buitenlanders 'in het echt' te zien was er nog steeds niet. De Hollanders werden dan ook nogal stereotiep afgebeeld. En niet alle zaken waren de Japanse kunstenaars bekend.

De afgedrukte prenten zijn geordend in thema's: er zijn houtsneden die betrekking hebben op Nagasaki en Deshima, op het dagelijks leven in de handelspost, er zijn scheepsprenten, prenten over de jaarlijkse hofreis en afbeeldingen die dateren van na de openstelling van Japan.

Ieder thema krijgt een uitgebreide inleiding. De prenten zelf hebben een bijschrift waarin staat wat van de afbeelding interessant is; de vorken bijvoorbeeld, die lijken op tuinharkjes. Klaarblijkelijk was het niet precies bekend wat Hollanders daarmee geacht werden te doen.

De factorij, schepen in baaien, mannen met Goudse pijpen en hondjes, geschenken voor de shogun, het opperhoofd van Decima aan tafel ... van alles is in het boek te zien.

Opzien bij de Japanners baarde Titia Cock Blomhoff, die in 1817 arriveerde met haar man, het nieuwe opperhoofd van Deshima, haar zoontje Johannes, diens kindermeid en een Javaans dienstertje. Het verblijf van Hollandse vrouwen in de handelspost was verboden, maar voor mevrouw Blomhoff werd, vermoedelijk wegens ziekte, een uitzondering gemaakt. Zij vertrok met haar gezelschap pas na vijf maanden. De houtsnijders grepen hun kans. Er zijn heel wat prenten gemaakt met de dames erop.

Vanaf 1860 worden, behalve de handel en wandel van de Hollanders, ook Amerikanen, Britten, Russen en Fransen onderwerp van de houtsneden voor nieuwsgierige Japanners.

Ten slotte

Nederlanders in Nagasaki is op de eerste plaats een mooi prentenboek, met platen waar je meer op ziet naarmate je langer kijkt. De bijbehorende

voornamelijk historische uiteenzettingen zijn heel informatief en bieden de mogelijkheid de prenten goed te plaatsen. Het gaat hier om houtsneden in de Japanse traditie, waarmee op een populaire schematische manier wordt geïnformeerd over vreemdelingen. Ze vormen de tegenhanger van de Hollandse kijk op Japanners in de achttiende en negentiende eeuw. Een goed begin van de Japan-hausse in de komende twee jaar.

Een bibliografie met oude en nieuwe titels betreffende de ontmoetingen tussen Japanners en Hollanders sluit het boek af.



Kapitein H.H.F. Coops met twee maniniers (Uit: 'Nederlanders in Nagasaki').

Boeken

ZOJUIST VERSCHENEN

Grote aandacht in de media kreeg de uitgave van het RIOD over de razzia in Putten in 1944, toen 660 mannen naar concentratiekampen werden weggevoerd als vergelding voor een aanslag op een auto met Duitse officieren. Madelon de Keizer analyseert de gebeurtenissen aan de hand van verhalen van de Puttenaren zelf. Zij slaagt erin om deze microgeschiedenis te verweven met de bredere geschiedenis van ons land in de twintigste eeuw. Bovendien maakt zij een einde aan de mythevorming rondom Putten, die kon ontstaan omdat er geen wetenschappelijk onderzoek naar is gedaan en de gebeurtenis zelfs ontbreekt in het standaardwerk van Lou de Jong. *Putten, de razzia en de herinnering*, Prometheus, 468 blz., f55,-, ISBN 9035120035.

In 1938 vertrokken rond 20.000 Europese joden naar de door gangsters en bendes geteisterde stad Sjanghai. Dit broeinest van avonturiers was destijds de enige stad ter wereld die bereid was staatlozen zonder meer op te nemen. In een historische roman wordt de ontmoeting tussen twee volkeren, die overigens niets gemeen hadden op hun ondoordringbaarheid na, beschreven. Michele Kahn, *Exil in Sjanghai* (vertaling M. de Kort) Atlas, 494 blz., f49,90, ISBN 9025421768.

Toen in de vierde eeuw Constantijn de Grote zich tot het christendom bekeerde, zorgde dat voor een enorme aanwas van gelovigen. Maar ook voor een versoepeling van het christelijk leven. Als reactie hierop trokken velen de woestijn in om in een volstrekt isolement tot God te komen.

Peter W. van der Horst beschrijft in zijn boek *De Woestijnvaders* het leven van deze kluizenaars uit de beginperiode van het christendom. Prometheus, 285 blz., f39,90, ISBN 9053336672.

Geschiedenis, een ondergeschoven schoolvak bij ons en elders in Europa, heeft de belangstelling van de media: in tijdschrift, krant, op de radio en op de televisie wordt breed uitgemeten over het belang van het vak en de waarde voor de maatschappij. Ook het Belgische Davidsfonds organiseerde een congres onder de titel 'Zin in geschiedenis?'. De schriftelijke neerslag daarvan is nu verschenen onder de titel *Tussen herinnering en hoop, geschiedenis en samenleving*. Davidsfonds, Leuven, 138 blz., f39,90, ISBN 9061526272.

Bij dezelfde uitgever, en geschreven door een van de auteurs van de congresbundel, programma-adviseur van de BRT Edward de Maesschalck, verscheen het historische stripverhaal *De Wolf van Sint Pieter* over Leuven in 1448 en vooral over het stadhuis dat nu 550 jaar oud is. De tekeningen zijn van Ron van Vliet en gebaseerd op historisch materiaal.

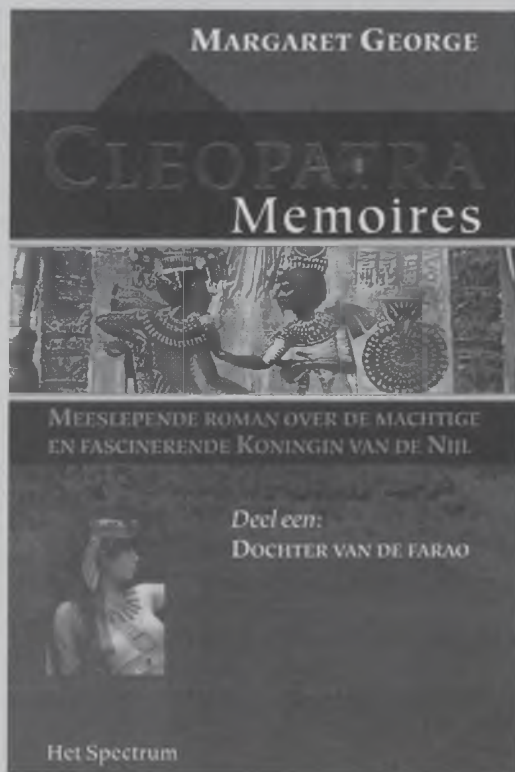
Davidsfonds Leuven, 20 blz., f27,50, in kleur, ISBN 9061527074.

In de historische romans van Margaret George tenslotte doet Cleopatra verslag van haar veelbewogen leven en van haar relaties met Julius Caesar en Marcus Antonius. De romans worden gekenmerkt door een behoorlijke mate van historische

nauwkeurigheid die achterin de boeken wordt verantwoord. Maar het blijven natuurlijk romans, met een spannend verhaal dat met vaart wordt verteld.

Cleopatra, memoires, Deel 1: Dochter van de farao (ISBN 9027463964) en *deel 2: De slangenkroon* (ISBN 9027465479), Het Spectrum, 480 en 517 blz., f34,90. (Vertaling J. Meerman)

Jos Trippenree



PROJECTGROEP 'TEGENSLAG'

Marijke Gijswijt-Hofstra en Florike Egmond (red.), *Of bidden helpt? Tegenslag en cultuur in Europa, circa 1500-2000.* (Amsterdam University Press, Amsterdam 1997.) 206 blz., f35,-. Geïllustreerd.

In het verleden keek men heel anders tegen allerlei zaken aan dan wij tegenwoordig. Dingen die wij als irrationeel ervaren, waren dat in de ogen van de mensen toen vaak helemaal niet. Het geloof dat duivels ziekte konden veroorzaken, was bijvoorbeeld nog in de vroegmoderne periode een zeer rationeel geloof. Het paste goed binnen de aan universiteiten in die tijd onderwezen kennis. Er golden vroeger andere regels bij de interpretatie en de verklaring van gebeurtenissen en verschijnselen. Dat blijkt ook duidelijk uit de tien artikelen in deze bundel. Ze gaan alle over de manier waarop mensen in de laatste vijf eeuwen in verschillende West-Europese landen in verschillende sociaal-culturele milieus over de wereld hebben gedacht en wel in het bijzonder over de manier waarop ze dachten over tegenslag en over de remedies die daartegen konden worden aangewend. Er komen daarbij zeer uiteenlopende vormen van tegenslag aan bod: stormen, overstromingen, ziekten, epidemieën, financiële ellende en nog veel meer. Steeds wordt gekeken hoe mensen in het verleden met zulke tegenslagen omgingen.

De schrijvers van de bijdragen zijn lid van de projectgroep 'Tegenslag' van het Instituut voor Cultuurgeschiedenis van de Universiteit van Amsterdam en het Huizinga Instituut. Behalve historici maken er ook enkele antropologen, een literatuurwetenschapper en een kerkhistoricus deel van uit.

Het eerste artikel bespreekt de reacties van zestiende-eeuwse Nederlanders op kometen en aangespoelde walvissen. Het is opvallend dat men in deze zaken geen voortekenen van naderend onheil zag. Ook bij dijkdoorbraken en dergelijke was geen sprake van een religieus interpretatiekader van die uiterst onprettige gebeurtenissen. Men was vooral geneigd om er snel en afdoende praktische maatregelen tegen te nemen. Er overheerste in zulke situaties duidelijk een pragmatisch-zakelijke benadering.

Dat lag heel anders als in de publieke sfeer werd gereageerd op collectieve rampen zoals duurte, oorlog, ziekten en overstromingen. In een artikel over de door de wereldlijke overheden in de Republiek georganiseerde bededagen wordt verteld hoe men gebed als mogelijke remedie bij tegenslag aanwendde. Het was de bedoeling dat men God tijdens deze dagen in het openbaar om bijstand smeekte en dat men Hem vergiffenis vroeg voor de zonden waardoor de rampen waren uitgelokt. Andere artikelen gaan over de verklaringen die in de geschriften van Nederlandse, protestantse historischrijvers uit de zeventiende en achttiende eeuw voor tegenslagen worden gegeven, over het onderhouden van vriendschappen door leden van patriciërsfamilies om zich zo in te dekken tegen economische rampspoed, over de ziektebeleving door leden van de hoogste kringen in de Republiek en over melancholie en rouw in de romantiek.

De vier laatste bijdragen gaan ten dele of geheel over de twintigste eeuw. Er wordt besproken hoe het uit de middeleeuwen stammende idee van het brengen van eerherstel aan God voor de beledigingen die Hem door de mens zijn aangedaan in Nederland in de eerste helft van deze eeuw zijn

hoogtepunt vond in de katholieke H. Hartcultus. Een ander artikel laat zien dat nog lang na de afloop van de grote heksenprocessen, tot vandaag toe, allerlei resten van het geloof in toverij in het denken van de mensen aanwezig bleven. Daarna wordt aandacht besteed aan de werkzaamheden van waarzeggers in de Randstad in het begin van de eeuw. Hun diensten blijken vooral te zijn gezocht wanneer het in het leven, en met name in de liefde, niet meezat.

In de laatste bijdrage gaat het over een probleem van meer recente datum, namelijk de angst voor een Derde Wereldoorlog en in het bijzonder het geweld van de atoombom. Het begin jaren zestig door de Nederlandse overheid verspreide voorlichtingsmateriaal - de Wenken voor de Bescherming van Uw Gezin en Uzelf - bleek een groot fiasco. Het keerde zich tegen de door de overheid voor hulp bij oorlogsrampen opgerichte Bescherming Bevolking en leidde uiteindelijk zelfs tot de ondergang van die organisatie.

Uit al deze interessante artikelen kunnen enkele belangrijke algemene conclusies worden getrokken. Er blijkt bijvoorbeeld dat het erg moeilijk is om greep te krijgen op wat mensen in het verleden precies hebben gedacht. Het is vaak niet duidelijk wat conventie was en wat echte overtuiging. Geloofden de deelnemers aan de bededagen echt in wat ze deden of deden ze om andere redenen mee? Ook blijkt dat binnen eenzelfde samenleving vaak nogal uiteenlopende visies op tegenslag gangbaar waren. Niet iedereen dacht hetzelfde en het kwam natuurlijk ook voor dat mensen op verschillende tijdstippen in hun leven anders over zaken dachten. Hierin verschilt het verleden niet veel van onze eigen tijd. Een zestiende-eeuwse Europeaan kon bijvoorbeeld net als twintigste-eeuwse Europeanen ter afwending of bestrijding van ziekte een keuze maken uit een heel arsenaal van middelen. Die omvatten vele zaken: van inheemse kruidengeneeskunde, magische middelen, exorcisme, huismiddeltjes, 'officiële' geneeskunde tot en met chirurgie. Welk middel hij uiteindelijk in een bepaalde situatie koos, was afhankelijk van velerlei factoren.

In deze bundel treedt ook aan het licht dat het idee onhoudbaar is dat een middeleeuws en vroegmodern wereldbeeld, waarbij men geloofde dat bovennatuurlijke krachten, zoals God, duivels of tovenaars, ingrepen in het menselijk bestaan, in de loop van de zeventiende en achttiende eeuw geleidelijk verdween om plaats te maken voor een meer realistisch, zakelijk wereldbeeld. Dit idee van een 'onttovering' van de wereld is een veel te naïeve en te rechtlijnige voorstelling van zaken. In zowel de vroegmoderne als in de moderne tijd blijken de denkkaders rond tegenslag zowel 'rationele' als 'magische' zaken te omvatten.

De zeer gevarieerde inhoud van deze bundel is van belang voor iedereen die meer dan alleen oppervlakkig geïnteresseerd is in het denken van groepen en individuen uit het verleden. Men kan er als docent bij de behandeling van onderwerpen als magie en bijgeloof veel bruikbaar materiaal uit putten. Sommige artikelen kunnen ook best in het kader van een project door leerlingen zelf gelezen en bestudeerd worden. Vooral de artikelen over de praktijken van waarzeggers en over de opvattingen dat men had over het te verwachten effect van een Derde Wereldoorlog lijken zich erg voor een dergelijke projectmatige aanpak te lenen.

Jo Beckers

DE VREDE VAN MUNSTER

Naslag cd-rom 1648 Oorlog en Vrede in Europa
(Veranstaltungsgesellschaft 350 Jahre
Westfälischer Friede mbh (Munster) en partners
1998), prijs f49,-. Meertalig, Systeemeisen:
Multimedia PC 100 Mhz / Win.95 / 16MB /
2MBSVGA videok kaart, 800x600 pixels.

Besteladres :
Stedelijk Museum
Het Prinsenhof,
St.Agathaplein 1,
2611 HR Delft,
fax: 015 - 2138744



Zowel het hoesje als de sub-titel wekken ten onrechte de indruk dat het hier louter gaat om een kunsthistorische cd-rom, maar daarmee doen de makers zichzelf en de consument tekort.

1648 Oorlog en Vrede in Europa bevat een schat aan historische informatie en een prachtige col-

lectie kunstwerken en biedt een originele benadering van dit inmiddels bekende thema.

De cd-rom is tot stand gekomen door de samenwerking van veertien Europese musea en archieven plus een aantal universiteiten naar aanleiding van de herdenking van de Vredes van Munster en Westfalen. De belangrijkste thema's van de Tachtigjarige en de Dertigjarige Oorlog worden gepresenteerd in Europees perspectief, evenals de culturele erfenis van deze gebeurtenissen.

1648 Oorlog en Vrede in Europa bevat zowel historische, cultuurhistorische en kunsthistorische thema's, die tezamen een brede benadering van deze periode bieden. Het Europese perspectief blijkt, naast de meertaligheid, uit de keuze van de historische thema's verdeeld over zestien artikelen. Dat zijn een inleidend artikel over conflicten in Europa, drie artikelen over het Spaans-Nederlandse conflict, maar ook de voor ons minder bekende geschiedenissen van de conflicten in Bohemen, Denemarken, Zweden en Frankrijk. Tenslotte is er een artikel gewijd aan de Vredesbesprekingen in Munster en Osnabrück, waarbij ook de tegenwerking van Utrecht en Zeeland aan de orde komt.

Bij de cultuurhistorische thema's gaat het vooral over de oorlog en het leger, waarbij technieken, bewapening en militaire tactieken aan bod komen. Ook is er aandacht voor de realiteit van de oorlog. Welke invloed had het geweld op het dagelijks leven, welke sporen liet het na in de literatuur?

De kunsthistorische thema's die besproken worden zijn o.a.: het portret, oorlog in de schilderkunst, allegorieën op Oorlog en Vrede, vredesfeesten en monumenten.

Alle drie de hoofdrubrieken kennen tevens een themagalerij waarin schilderijen, kaarten, objecten en verdragsteksten bekeken en bestudeerd kunnen worden. In het onderdeel *Meesterwerken* zijn van zesenvijftig topstukken uit de musea afbeeldingen in een zeer hoge resolutie opgenomen, die tot 256x te vergroten zijn en dus tot in de kleinste details bekeken kunnen worden. Uiteraard zijn alle afbeeldingen voor-

zien van een ruime objectbeschrijving. In alle teksten staan hyperlinks (andersgekleurde en onderstreepte woorden) die, als je er op klikt, aanvullende biografische en historische informatie verschaffen.

De cd-rom 1648 Oorlog en Vrede in Europa heeft een prettige interface, laat zich eenvoudig sturen en kent daarnaast een effectieve zoekmachine, een tijdbalk en een omvangrijke bibliografie met recente literatuur. Voor de beginnende cd-rom gebruiker is er een prima *guided tour* die je snel wegwijs maakt in de mogelijkheden van dit uitstekende naslagwerk.

Huub Oattes

Cd-rom voor het vak Geschiedenis VO (SLO/SDU 1998) Nederlandstalig, Systeemeisen: Multimedia PC/ Windows 95/ 8MB/ min.4speed, prijs f35,-.

In het voorjaar heeft de SLO een cd-rom over de Vrede van Munster uitgebracht, die correspondeert met het schriftelijke lesmateriaal voor vbo/mavo in de basisvorming, dat al eerder in *Kleio* werd besproken (*Kleio* 1998/2, 33-35). Hier wordt nog eens extra ingegaan op de digitale versie van het leerlingenmateriaal.

Als je de schijf in de speler steekt, moet je kiezen (dat is pas politiek correct!) of je gebruik wilt maken van de browser (een Internet bladerprogramma) van Microsoft of van die van de grote concurrent, Netscape. Een van deze programma's heb je nodig om met deze cd-rom te kunnen werken. Dat kan problematisch zijn op een school waar men met oude, krappe harde schijven werkt, want zeker de browser van Microsoft neemt een stevige hoeveelheid ruimte in beslag. De browsers werken goed en zijn zo langzamerhand vele mensen vertrouwd. Helaas nog niet aan vele leerlingen, want Internet wordt toch vooral gebruikt in ministeriële propagandafolders en wat minder op de werkplek zelf ...

Dan klinkt er een wat minder fraaie gedigitaliseerde versie van het Wilhelmus en een geprononceerde vrouwenstem leest een tekst voor die ook op het scherm staat - iets wat het hele verdere programma wordt volgehouden. Ongetwijfeld zal dat nut hebben, zeker bij leerlingen met leesmoeilijkheden, maar in een computerlokaal met zeg zestien computers die allemaal een ander stukje tekst van deze mevrouw laten weerklinken - ik moet daar toch maar liever niet aan denken. Erger nog is, dat rechts onder op het scherm steeds een vakje met een muzieksymbool verschijnt en als je daarop met de muis klikt, dan begint de dame opnieuw en opnieuw en opnieuw ... twee, drie, twintig toespraken door elkaar heen. Een leerling heeft natuurlijk binnen één minuut door dat dit best aardig klinkt. Hoe omschreef Dante de hel?

Het programma is geschreven voor de basisvorming vbo/mavo en is in essentie een onderzoek. De leerling wordt stap voor stap door het onderzoek geleid: Wat weet je al? Wat is de hoofdvraag en wat zijn de deelvragen? Wie zijn de historische actors? Welke bronnen gaan we onderzoeken en op welke vragen kunnen die bronnen antwoord geven?

Al klikkend met de muis werkt de leerling deze reeks af. Als hij bijvoorbeeld het woord 'rooms-katholieken' aanklikt, dan krijgt hij een toegankelijke uitleg van negen regels en een (vaag) plaatje van een rooms-katholiek kerkinterieur. Daarentegen is het plaatje bij protestanten weer haarscherp.

Wat verwachtte men van de vrede en wat heeft de vrede

gebracht? Viel het mee? Tegen? Deze vragen worden beantwoord door zeven personen, van de steile Voetius, de handige profiteur De la Court tot Son Altesse Frederik Hendrik. Als je een van hun portretten aanklikt, dan wordt de persoon je voorgesteld. Soms op een wat kinderachtige manier: wat is de zin van het meedelen dat 'Adriaan (Pauw) heel goed kon rekenen want hij moest bijhouden hoeveel de Nederlandse gewesten verdienden en weer uitgaven om hun oorlog tegen de Spanjaarden te betalen'. En als je in de hoop wat meer te weten te komen over Amsterdam, klikt op de naam van die stad, alleen maar een kaartje krijgt met de ligging ervan, dan is dat enigszins teleurstellend. Zeker omdat er nog ruimte in overvloed was op deze cd-rom - een 200 Mb maar liefst. Hetzelfde is het geval met het zeeroversnest Duinkerken. Wat was er aardiger geweest dan wat info over het wederzijds voeten spoelen? Desnoods met wat doodsnoodkreten erbij? Alhoewel ...

Nadat de zeven personen zijn voorgesteld, krijg je bronnen voorgeschoteld, die je moet verbinden met een van de figuren. Wie kan wat gezegd of gedacht hebben? Een staatje met oorlogsschulden past bij Pauw, dat is duidelijk. Het (gemoderniseerde) gedichtje 'De Spangiaert wil ons hencken' past het best bij een boer.

Soms gaat er wat mis: er wordt een document getoond waarop je kunt zien hoeveel men verdiende: links op het document hoeveel een timmermansknecht verdiende, een dakdekker, een metselaar, rechts wat een kapitein, een musketier, een trommelslager binnen haalde - maar helaas vallen de bedragen van de militairen juist weg ...

De volgende stap is een aardige: de leerling moet aangeven hoe de diverse groepen in de Republiek over het sluiten van vrede dachten en opschrijven waarom. De leerling wordt nu geconfronteerd met het feit dat grote groepen mensen eigenlijk liever voortzetting van de oorlog hadden gewild. En dat is een eye-opener voor Nederlandse jongeren anno 1998; ze geloven immers dat alleen on-Nederlandse volken als de Serviërs gesteld kunnen zijn op het voeren van oorlog ... Zij, en dus ook hun voorvaders, zijn de redelijkheid zelf.

Als alles ingevuld is, vergelijkt de computer de antwoorden van de leerling met de 'goede' antwoorden, de antwoorden van de computer. Dat is geen fraaie oplossing!

Dan volgt de tweede fase van het onderzoek. De leerling gaat na wat men een poosje na het sluiten van de vrede erover dacht. De leerling moet tot slot rubriceren wat elk van de zeven groepen voor en na het sluiten van de vrede vond van het beëindigen van de oorlog.



Vervolgens komt de hoofdvraag in beeld: waarom was niet iedereen blij met de Vrede van Munster?

Weer loopt de leerling iedere groep even langs en bedenkt waarom een groep al dan niet ontevreden was. Had dat te maken met werk, geloof of met het geweld?

Wie bleken er niet blij te zijn met de vrede? De gelovigen. En verder diverse handelaren en militairen, en boeren uit het zuiden des lands waar het geweld bleef bestaan.

Het 'Gefeliciteerd, je bent klaar met je onderzoek!' komt een beetje als een verrassing: waarmee ben je nu precies klaar? Van enige afsluiting is eigenlijk geen sprake.

Als je een koopadvies zou moeten of mogen geven, hoe zou dat dan luiden? Natuurlijk kopen! Het is een fraaie cd-rom, waar natuurlijk best nog het een en ander op aan te merken valt, maar het onderzoek is erg zinnig. Als u deze cd-rom bij uw lessen gebruikt, dan zal de Vrede van Munster een waardevol onderdeel van de lessen in de tweede klas worden.

Het programma is natuurlijk stand alone te gebruiken, maar ook in een intranet. In het laatste geval wordt van iedere leerling een logbestand bijgehouden.

Jan Sniijders

Jacques Dane (red.), 1648 Vrede van Munster - Feit en verbeelding (Waanders Uitgevers, Zwolle 1998) 232 blz., prijs f55,- in de musea / f75,- luxe editie in de boekhandel.



Behalve de hierboven besproken cd-rom hebben de zes musea, die een tentoonstelling organiseerden in het kader van de herdenking van de Vrede van Munster, een gezamenlijke catalogus uitgegeven. Het is een rijk geïllustreerd boek, waarin diverse auteurs zowel de feiten van de Vrede, in het historisch deel, als de manier waarop deze

gebeurtenis werd vastgelegd, in het kunsthistorisch deel, bespreken. Het Staatse Leger, religieuze verhoudingen in de Republiek, de onderhandelaars en de ondertekening van de Vrede, het krijgsbedrijf in de tweede helft van de Tachtigjarige Oorlog, zeventiende-eeuwse prentkunst en de bouw van het Amsterdamse stadhuis, om maar wat onderwerpen te noemen, komen uitgebreid aan de orde. Als u de berichten in de media (en in *Kleio* 1998/2) gevolgd heeft over de vele activiteiten, die van januari tot september jongstleden een deel van de natie in beschaafde beroering brachten over Munster en onze plaats in Europa, zal dit alles u niet onbekend voorkomen.

Voor mensen die wat aan dit Munsterjaar willen overhouden en schrikken van een cd-rom, is dit boek een must. Alles wat op de cd-rom te vinden is staat hier ook in, en meer: tot en met de uitgebreide lijst van bronnen en literatuur die begint met Van der Aa (1852) en Aitzema (1669-1672) en eindigt met Woltjer (1994) en Zwitser (1995). De talrijke fraaie illustraties in kleur en zwart/wit geven een goed beeld van de 'hogere standen' rond 1648.

Tineke Bogaerts



EERSTE WERELDOORLOG

Sophie de Schaapdrijver, *De Grootte Oorlog. Het Koninkrijk België tijdens de Eerste Wereldoorlog* (Atlas, Amsterdam/Antwerpen 1997) 366 blz.

Een tijdje geleden verscheen er een bericht over de Eerste Wereldoorlog in de krant. Het werd als iets opzienbarends gebracht: de grens tussen Nederland en België was destijds door de Duitsers hermetisch afgesloten met hoogspanningskabels. Het zou door de Nederlandse autoriteiten min of meer verzwegen zijn, maar historisch onderzoek had het bestaan van de draden aangetoond.

Wie de onderzoeker was en welke bronnen hij gebruikt heeft, ben ik weer vergeten. Hij zal zeker dit boek van Sophie de Schaapdrijver niet gelezen hebben, want daarin staat het hele verhaal: de Duitse bezettingsmacht had langs de grens met Nederland in de lente van 1915 een hoogspanningskabel van 50.000 volt gespannen. Er staat zelfs een foto in het boek van een door elektrocutie omgekomen Belg. De Duitsers wilden met de draden langs de grens voorkomen dat Belgische mannen via Nederland het leger aan de IJzer zouden versterken. Een gewoon oorlogsverhaal, maar nu vergeten zoals zoveel andere zaken die meer inzicht geven in het Belgische verleden.

Het België van het 'belle époque' was een samenleving gedomineerd door een liberale ondernemersklasse die van het land 'de draaischijf van Europa' had gemaakt. Politiek waren de katholieken oppermachtig. De sociale kwestie bestond alleen voor de arbeidersbeweging. En dat terwijl het analfabetisme hoog was, de kinderarbeid intensief, de armoede groot en de werkdagen lang waren. De hogere klassen spraken Frans; ook in Vlaanderen was het Vlaams alleen de taal voor hen die werkkleding droegen. Maar ook was er de Vlaamse Beweging, die in de daadwerkelijke vervlaamsing van de Universiteit van Gent het wondermiddel zag voor de verheffing van de volksmassa.

Het Duitse ultimatum van 2 augustus 1914 maakte een golf van vaderlandsliefde los. Tienduizenden meldten zich, vaak in groepen, als vrijwilliger. Onthutste ouders vonden in grote haast gekrabbelde afscheidsbriefjes.

De realiteit van de oorlog was schokkend en dat niet alleen voor de oorlogsvrijwilligers. De Duitse legerleiding nam bloedig wraak op de burgerbevolking voor ieder obstakel dat op de weg van het leger kwam. Zo werd Visé met de grond gelijk gemaakt, omdat het Duitse leger bij het oversteken van de Maas aldaar werd beschoten door Belgische troepen. In de eerste twee maanden van de oorlog werden vijftienduizend Belgische burgers omgebracht. Daarna werd door de Duitsers van wraakacties afgezien. Maar van een gewapend verzet tegen de bezetters is gedurende de hele oorlog verder ook geen sprake meer geweest.

Al was het mededogen met 'brave little Belgium' bij de geallieerden groot, dat wil niet zeggen dat men rekening hield met de Belgische belangen. Generaal Joffre wilde dat het Belgische leger de linkerflank van de Franse aanvalsmacht in Oost-Frankrijk zou versterken. Koning Albert voelde daar niets voor en liet het leger terugtrekken op Antwerpen. Toen de toestand daar onhoudbaar bleek, trok men zich, zoals

bekend, terug achter de IJzer, waar de koning meerdere malen de druk van met name de Fransen om deel te nemen aan de zinloze aanvallen op de Duitse loopgraven negeerde. En dat is de redding van het Belgische leger geweest.

Tijdens de bezetting erodeerde de vaderlandsliefde van veel Belgen: indirect had de 'Flamenpolitik' van de Duitsers toch gevolgen door de onduidelijk houding van de Belgische regering in Le Havre over de vernederlandsing van de universiteit van Gent. Vlaamse activisten probeerden dus maar de Duitsers te gebruiken voor de eigen zaak; de scheidslijn met collaboratie was nauwelijks te zien. Velen gingen te ver en voor de Duitsers telde alleen het resultaat.

De Grootte Oorlog maakt veel duidelijk: niet alleen wat er tijdens de Eerste Wereldoorlog in België is gebeurd, maar vooral laat het boek zien wat de oorlog met de Belgische samenleving heeft gedaan. Want die oorlog schepte het land met een aantal binnenlandse problemen op die voorlopig nog niet opgelost zouden zijn. Als zodanig is het boek verplichte kost voor iedereen die wat verder wil komen dan de standaard opvattingen die in Nederland heersen over het verleden van onze zuiderburen. Bovendien heeft Sophie de Schaapdrijver een prachtige, afstandelijke, licht ironische stijl van schrijven; haar boek leest als een roman.

Hans Pols

Richard Heijster, *Ieper 14/18. Een bezoek aan 'Ypres salient'* (Lannoo, Tielt 1998), 250 blz.

Wie ooit de dodenakkers van de Eerste Wereldoorlog heeft bezocht, komt moeilijk meer los van de indrukken daar opgedaan. Bij het lezen van Richard Heijsters reisgids annex historisch verslag van 'Ieper 14/18' kwamen vele herinneringen spontaan weer bij me boven: de witte strepen in het glooiende West-Vlaamse landschap die, als je naderbij kwam, Britse oorlogskerkhoven waren, de Dodengang van Diksmuide met zijn betonnen

'vaderlanderkes', de Menenpoort met zijn tienduizenden namen, de klapprozen op Tyne Cot Cemetery, de huilende oude man die me bij het betreden van de serene Duitse begraafplaats Langemark tegemoet trad, de macabere stereoscopische kijkdozen van Sanctuary Wood, Hill 62 ... In *Kleio*, jrg. XXXIII (1992), no.10 is indertijd uitvoerig verslag gedaan van een lerarenexcursie naar Ieper. In april 1998 is in de Lakenhal Van Ieper het nieuwe Flanders Fields Museum geopend, dat moderne technieken zoals videoschermen, computers en interactieve maquettes gebruikt om het verhaal van de oorlog in Vlaanderen te vertellen.

Dat publicist Richard Heijster een bijzondere interesse voor de Grote Oorlog heeft, bewees hij in 1994 met *Verdun, breuklijn der beschaving*. Zijn boek over Ieper is daarop een vervolg. Het vormt één grote uitnodiging aan de lezer om direct in de auto te stappen en naar de Westhoek van Vlaanderen te rijden. Per slot van rekening is Ieper vanuit de meeste plekken in Nederland binnen enkele uren bereikbaar. Heel wat scholen in het zuiden van ons land hebben al jarenlang leerlingenexcursies naar deze plek des onheils ingeroosterd. Wie naar Ieper gaat, moet vanaf nu naast het bekende



Velden van weleer van Chrisje en Kees Brants uit 1993, beslist het boek van Heijster in de bagage meenemen.

Het boek valt uiteen in drie delen. Het eerste deel bevat allerlei praktische tips over waar je het best kunt gaan eten en slapen, wat de beste boek- en souvenirwinkels zijn, enzovoorts, tot en met de adressen en telefoonnummers van artsen en tandartsen. Het tweede deel, het hoofdelement van het boek, geeft een nauwkeurige beschrijving van Ieper tijdens de Eerste Wereldoorlog, waarbij de oorzaken, het verloop en de afwikkeling van die oorlog ook nog even uit de doeken worden gedaan.

Er zijn drie grote veldslagen om Ieper geweest. De eerste slag woedde in oktober/november 1914, toen het openen van de zeesluizen bij Oostende een vroege Duitse doorbraak voorkwam. Uit pure wraakzucht liet keizer Wilhelm - voor wie duizenden jonge fanatieke studenten zingend, gearmd, bij Langemark hun leven hadden geofferd - het stadje met zijn beroemde eeuwenoude Lakenhal in brand schieten. De tweede slag was in april/mei 1915. De Duitsers gebruikten voor het eerste chloorgas, al lieten zij het verrassingselement volkomen onbenut. Voordat er deugdelijke gasmaskers beschikbaar kwamen, behielpen de geallieerde soldaten zich met in urine gedoopte zakdoeken.

De derde grote slag werd uitgevochten van juli tot november 1917. Meteen toen de Britten de Duitse stellingen aanvielen, begon het te stortregenen en het hield niet meer op. Granaattrechters vulden zich tot de rand met water, het hele terrein veranderde in een zompig moeras. Generaal Haig verloor op de eerste dag van het Britse offensief al 16.000 man, maar daar had hij persoonlijk niet zo'n probleem mee. Hij bezocht het front immers zelden of nooit, want de aanblik van stervenden en gewonden zou hem maar misselijk maken. In dat verschrikkelijke najaar van 1917 verloren de Britten 244.000 man; voor een kwart van de slachtoffers was verdrinking de doodsoorzaak. In 1918 veroverden de Duitsers in drie dagen het complete terrein terug, dat ze in 1917 verloren hadden.

Het derde gedeelte van Heijsters boek bevat een uitvoerige reisbeschrijving van de 'Route 14-18' die door de Belgische Dienst van Toerisme staat uitgezet, alsmede een nauwkeurige beschrijving van tal van andere sporen en 'lieux de mémoire' rond Ieper. Hij vermeldt tal van trivialiteiten, bijvoorbeeld rond de manier van verzamelen van oud ijzer door de beheerder van Hill 62, of het Engels dat de Vlaamse gids van Talbot House (een rusthuis voor militairen tijdens de slag) in Poperinge hanteert, wanneer er weer eens een bus met Engelse ramptoeristen in het stadje wordt uitgeladen. Uiteraard zal de houdbaarheidsdatum van dit soort informatie per definitie betrekkelijk kort blijken te zijn.

Zowel het historisch overzicht als de reisbeschrijving worden afgewisseld met tal van citaten (romanfragmenten, gedichten) die de horror nog dichterbij brengen. Het boek is ook overvloedig geïllustreerd met foto's en kaartjes. Heijsters schrijfstijl lijkt me voor niet-ingewijden soms wat weerbarstig. Zo laat hij in 1914 de op bloed beluste massa hunkeren naar het begin van 'The War to end all wars'; weliswaar vermeldt hij dat die term uit 1917 is, maar dan nog is het een anachronisme van jewelste. Zijn vermoeden dat Hitler in WO II geen gas liet gebruiken vanwege diens persoonlijke uit WO I stammende aversie tegen dit strijdmiddel lijkt me nonsens, gezien het kwistige gasverbruik in Auschwitz en elders. Heijsters waarschuwing niet te hard met het portier van uw

wagen te smijten in de buurt van een bepaalde onontplofte granaat is flauw.

Deze bezwaren doen niets af aan de waarde die dit boek kan hebben voor de oprechte Ieper-ganger. De onmenselijkheid van de oorlog, alle afschuwelijke wapensystemen die rond Ieper uitgetoetst zijn, het falen van de oorlogsleiders aan beide kanten, de niets-ontziende verwoesting van alles wat maar boven het maaiveld uitstak, en nog veel meer: Heijster slaagt erin, alles in een begrijpelijk en chronologisch geordend verband te plaatsen.

Jan van Oudheusden

OOORZAAK EN GEVOLG

Stewart Ross, *De Eerste Wereldoorlog en De Crisisjaren, twee delen in de reeks Oorzaak en Gevolg* (Corona/Ars Scribendi, Harmelen 1998), 75 en 76 blz., prijs per deel f32,50.



De reeks *Oorzaak en Gevolg* van uitgeverij Ars Scribendi telt nu tien delen.

Ze biedt bevattelijke informatie bestemd voor de jonge lezer, over enkele belangrijke episodes van de geschiedenis van de twintigste eeuw. Al eerder verschenen titels over onder meer het conflict in het Midden-Oosten en de opkomst van Japan (zie *Kleio* jrg. XXXVIII, 1997, no. 4, blz. 40). Het recept mag inmiddels vertrouwd heten. De deeltjes geven bondige informatie, in begrijpelijke taal vervat, zodat middelbare scholieren ze zonder veel assistentie kunnen bestuderen. Ze geven systematisch de oorzaken en de gevolgen van de behandelde episodes weer, ze zijn rijk geïllustreerd en worden voorzien van een deugdelijke verklarende woordenlijst en tijdschaal. Ze zijn stevig gekaft. Het procédé is afkomstig uit Groot-Brittannië, waarvandaan de uitgeverij al tal van andere (geschiedenis)reeksen voor het Nederlands taalgebied heeft ontsloten.

Onlangs verschenen twee nieuwe delen. Beide boekjes zijn geschreven door Stewart Ross, een voormalige geschiedenisdocent uit Canterbury.

Bij mijn weten zijn er sinds de Fibula-juniorreeks uit de jaren zeventig niet bepaald veel op de jeugd toegeschreven boekjes verschenen over de Eerste Wereldoorlog. Het boekje van Ross voorziet dan ook in een behoefte. Na een instap over de moord in Sarajevo volgt een uitvoerig resumé over de bondgenootschappen, het imperialisme, het nationalisme en allerlei verborgen drijfveren plus voorbodes van de oorlog. Daarmee wordt haast het halve boekje gevuld. Merkwaardig genoeg wordt het eigenlijke verloop van de oorlog in slechts tien van de ruim zeventig bladzijden afgedaan, waarbij dan nog onevenredig veel aandacht wordt besteed aan de Amerikaanse binnenlandse politiek. De gevolgen van de oorlog, zoals de nasleep van 'Versailles' en de opkomst van racistische en nationalistische bewegingen in het Interbellum, vullen de rest van het boekje. Het is jammer dat de slag bij Verdun, en de veldslagen bij Ieper en aan de Somme nauwelijks méér waard zijn dan een enkele vermelding; dergelijke inferno's vormen voor mij juist hét aangezicht van de Eerste Wereldoorlog. Ook is er betrekkelijk weinig aandacht voor de verwoestende uitwerking van nieuwe wapens en technieken

die aangewend werden: de granaten met scherven zo groot als putdeksels, de mitrailleur, het gifgas ...

Net als bij de vorige delen van deze reeks zijn er enkele blunders, die klaarblijkelijk met de vertaling samenhangen.

Ook het deel over de crisisjaren voorziet in een behoefte, aangezien over de grauwgrijze jaren na de beurscrisis van Wall Street in 1929 nauwelijks voor jongeren leesbare boeken zijn geschreven. Natuurlijk is 'Black Thursday' hier de instap. Dan volgt een uitvoerige rondgang langs de uiteenlopende oorzaken: de handelsbeperkingen na de Eerste Wereldoorlog, de inflatie in Duitsland, de achteruitgang van Groot-Brittannië, de massaproductie in de Verenigde Staten. Vervolgens lezen we over het proces van economische neergang na de krach van 1929, de maatschappelijke ellende, de al of niet effectieve overheidsmaatregelen en de opkomst van het nazidom in Duitsland, de crisis der democratie in Europese landen en de New Deal. Helaas staat er geen woord over Nederland in; daarover had de uitgever toch wel een aanvulling kunnen laten verzorgen.

Ook dit deeltje wordt ontsierd door enkele storende fouten. Danzig werd na de Eerste Wereldoorlog niet aan Polen toegewezen, maar werd een vrijstaat onder beheer van de Volkenbond. De vertaling van het Amerikaanse 'liberals' met Liberalen is foutief, net zoals het begrip 'Imperial Presidency' nooit met 'imperialistisch presidentschap' vertaald mag worden.

Voor wie het maar pietluttig vindt om over dit soort oneffenheden te steggelen, vormen de nieuwe deeltjes in de reeks *Oorzaak en Gevolg* een verantwoorde aanschaf voor de schoolbibliotheek. Ze vullen een leemte op en de leerling kan er zelfstandig mee uit de voeten.

Jan van Oudheusden



Stewart Ross, *De Tweede Wereldoorlog* (Corona, Harmelen 1997) 75 blz. Vertaald door P. de Bakker.

Martyn Rady, *De val van het communisme in Oost-Europa* (Corona, Harmelen 1997) 76 blz. Vertaald door P. de Bakker. Prijs per deel f29,50.

In het boek over de Tweede Wereldoorlog worden zes oorzaken genoemd: het ondeugdelijke verdrag van Versailles, het ontoereikende optreden van de Volkenbond, de economische recessie van de jaren dertig, de opkomst van het militarisme, de concessiepolitiek en de geïsoleerde positie van de Verenigde Staten. Het is natuurlijk allemaal wel vaker verteld en het kan misschien ook wel anders en beter, maar als verklaring waarom Duitsland en Japan hun gang konden gaan voldoet dit zonder meer. Alleen antwoord op de vraag waarom Duitsland en Japan nu juist hun gang wilden gaan, wordt er nauwelijks mee gegeven. Gelukkig zijn er heel wat positieve dingen over dit boek op te merken.

Je vindt er geen bladzijdenlange opsomming van veld- en zeeslagen in; in zes bladzijden wordt een goed overzicht gegeven van de belangrijkste gebeurtenissen van de oorlog. Meer woorden besteedt Stewart Ross aan de gevolgen van de oorlog. In een aantal hoofdstukken maakt hij de betekenis van de Tweede Wereldoorlog voor de na-oorlogse periode duidelij-

lijk; de Koude Oorlog, de staat Israël, de Verenigde Naties, de Europese Gemeenschap, de spectaculaire opkomst van Japan, de snelle technologische ontwikkeling en het doordringen van de 'American way of life' in de hele wereld, dit alles wordt bekeken vanuit het perspectief van de laatste wereldoorlog. Met zeven mijlslaarzen stapt de auteur daarbij door onze eeuw, maar hij zet zijn voeten wel op de juiste plaats neer. Eén misstap: in het rijtje gevolgen had ook wel de dekolonisatie thuis gehoord.

Volgens Martin Rady, de auteur van het deel over de val van het communisme in Oost-Europa, was de belabberde economische situatie in de communistische landen te wijten aan de verwoestingen van de Tweede Wereldoorlog en aan de buitensporig hoge defensieuitgaven als gevolg van de Koude Oorlog. Daarnaast noemt hij het gevoerde economische beleid met de grote nadruk op de zware industrie, de staatsplanning en de gecollectiviseerde landbouw. Gevolgen waren een enorme verspilling en in toenemende mate een tekort aan investeringen. '*Zij doen alsof ze ons goed betalen, dus wij doen alsof we hard werken*', zo zou de stemming onder de ongemotiveerde beroepsbevolking beschreven kunnen worden.

Vervolgens beschrijft Brady het dagelijks leven van de burgers in de communistische landen. Daarmee wordt duidelijk dat de omwenteling van 1989 niet uit de lucht kwam vallen; er waren al eerder protesten geweest en verscheidene pogingen zijn gedaan om het bestaande communisme te hervormen. De val van de Berlijnse muur is het hoogtepunt van een jaar waarin alle communistische regimes in Oost-Europa, in ieder geval in naam, verdwijnen. Voor veel mensen kwam daarna de grote desillusie: hun nieuwe regeringen bleken vaak niet democratische te zijn, de vrije markt economie bracht geen welvaart maar werkloosheid en een nare vorm van nationalisme stak de kop op. Het voorbeeld van Joegoslavië laat zien waar dat allemaal toe kan leiden.

Hans Pols

TWEDE WESTINDISCHE COMPAGNIE

Henk den Heijer, *Goud, ivoor en slaven. Scheepvaart en handel van de Tweede Westindische Compagnie op Afrika, 1674-1740* (Walburg Pers, Zutphen 1997) 445 blz., prijs f59,50.

Nederland gebruikt Afrika niet alleen als dumpplaats voor zijn chemisch afval ('het gaat beter met het milieu!'), maar ook exporteren we onze afgedankte kleren erheen. Je kunt op de vreemdste plaatsen kinderen zien lopen in T-shirtjes, die herinneringen oproepen aan debacles van het Nederlandse voetbalelftal. Binnen het wereldhandelssysteem nemen grote delen van Afrika een zeer afhankelijke positie in.

Dat was in de tijd van de WIC anders. De verhouding tussen de WIC en Afrikaanse vorsten en handelaren was veel gelijkwaardiger en de wederzijdse afhankelijkheid veel groter dan vaak gedacht wordt. De voorstelling dat de WIC kralen en spiegeltjes naar Afrika bracht en in ruil daarvoor slaven, goud en ivoor kreeg, is op niets gebaseerd.

Bij de handel op Afrika waren vier continenten betrokken. Retourschepen van de WIC brachten uit de Republiek handelswaar uit Europa (textiel, vuurwapens en sterke drank) en Azië (textiel en kauriesschelpen, die gebruikt werden als lokaal geldmiddel) en verruilden die voor goud en ivoor. De

slavenschepen maakten driehoeksreizen; de handelswaren uit Europa werden in Afrika verruild tegen slaven, die in Amerika verkocht werden. De retourvaart maakten de schepen met plantagegoederen en Braziliaans goud; dit laatste van Portugese slavenhandelaars uit Brazilië, die hun waar inkochten op de factorijen en forten van de WIC.

De WIC heeft zelf nooit aan 'slavenjacht' gedaan en is ook nooit de grootste handelaar in slaven geweest. Slechts enkele perioden, met name toen de WIC zowel de slavenstations aan de kust van Angola als de kolonie Brazilië in haar bezit had, domineerde zij de slavenhandel. In totaal heeft de WIC ruim tweehonderdtachtigduizend slaven naar Amerika vervoerd. Haar aandeel in de totale Atlantische slavenhandel ligt daarmee tussen de tweeënhalf en drie procent. Hoewel iets meer dan de helft van de uitvarende schepen bestemd was voor slavenhandel, was toch de goudhandel belangrijker. In feite was de slavenhandel na de Spaanse Successieoorlog voor de WIC verliesgevend geworden.

Op publicitair gebied heeft de WIC altijd in de schaduw van de VOC gestaan. Gedeeltelijk was dat terecht, want de VOC sprak door haar successen veel meer tot de verbeelding. Bij de WIC dacht men voornamelijk aan de tijd van haar kommervol bestaan.

Henk den Heijer geeft in zijn proefschrift een zeer uitvoerige beschrijving van deze compagnie. De organisatie in Europa en Afrika, de handel en de scheepvaart, de relaties met andere Europeanen in Afrika, met Afrikanen, alles komt uitvoerig ter sprake. Ook de winstgevendheid van de compagnie. Duidelijk wordt dat de WIC lange tijd de belangrijkste Europese handelsorganisatie in West-Afrika is geweest. Om met de auteur te spreken: *'De WIC heeft het tussen 1674 en 1740 zo slecht nog niet gedaan'*.

De menselijke dimensie was geen onderdeel van deze studie. Mischien juist daardoor ontstaat er na het geweld van alle feiten en cijfers toch een sterk verlangen naar de verhalen van al die honderdduizenden mensen, die, vrijwillig of gedwongen, bij de handel en scheepvaart van de WIC betrokken waren. Zoals dat van de zwarte dominee Jacobus Capiteyn, die in Leiden was gepromoveerd op een proefschrift waarin hij de slavernij verdedigde. Of dat van de koopman die in zijn eentje woonde op een afgelegen factorij aan een ondiepe kreek en slecht tweemaal per jaar werd bezocht door een compagnieschip. Of dat van de honderdduizenden slaven, die naar Amerika werden vervoerd.

Jos Trippenree

Holland en het water in de middeleeuwen

Strijd tegen het water en beheersing en gebruik van het water



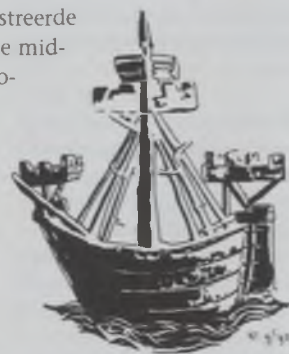
STRIJD TEGEN WATER

D.E.H. de Boer, E.H.P. Cordfunke, H. Sarfatij (red.),
Holland en het water in de middeleeuwen. Strijd tegen het water en beheersing en gebruik van het water

(Verloren, Hilversum 1997) 147 blz., prijs f29,-. Geïllustreerd.

De titel *Holland en het water* roept associaties op met VVV-folders en fotoboeken voor buitenlanders. Bij deze bundel is dat niet terecht. De bijdragen ontstijgen stuk voor stuk het vrijblijvende karakter van dergelijke publicaties. Wel moet worden gezegd dat sommige onderwerpen wel heel erg specialistisch zijn, zoals bijvoorbeeld het stuk van De Boer over de visvangst in Holland en Zeeland tot aan de Sint Elisabethsvloed in 1421. Maar kenners weten dat de visserij voor het westen van ons land een bijzonder belangrijke economische activiteit is geweest.

Interessant is het rijk geïllustreerde artikel van K. Vlierman over 'De middeleeuwse kogge; scheepsarcheologische vondsten in het Zuiderzeegebied'. De kogge was in de dertiende en veertiende eeuw het belangrijkste vervoermiddel in het ruime gebied waar de Hanze opereerde: van Vlaanderen tot aan Polen bevoeren de koggeschepen de rivieren en de kustwateren van de Noord- en Oostzee.



De kogge onderscheidde zich van zijn voorgangers doordat men bij de bouw de kiel samen met de voor- en achtersteven optrok vanaf de bodemplanken. De voorgangers van de kogge, zoals de aak, waren platbodemschepen. De bodem en de zijden van het schip werden los van elkaar vervaardigd uit vlakke planken, die met elkaar verbonden werden. Daarna pas werden deze grote vlakken aan elkaar gezet. Van deze technisch meer geavanceerde kogge is men veel te weten gekomen door opgravingen en vondsten in het voormalige Zuiderzee-gebied. De auteur gaat ook in op de herkomst van dit scheepsmodel, dat veel meer lading kon bevatten dan de Noord-Europese platbodems. Het is waarschijnlijk, dat men inspiratie opdeed in het Middellandse-Zeegebied, waar al eeuwen zeewaardige schepen werden gebouwd met veel laadruimte. Door de toegenomen contacten tussen Noordwest-Europa en het Middellandse-Zeegebied kon de Mediterrane scheepsbouwtraditie doordringen in de streken waar de Hanze handel dreef.

Andere artikelen in de bundel gaan onder andere over de ontginning van de Noord-Hollandse veengebieden in de Middeleeuwen, over dijken in Noord-Holland, over de ontginning en bedijking van het Hollands-Utrechts veengebied en over tolleren en waterwegen in Holland en Zeeland. Al met al staat er in deze bundel heel wat wetenswaardigs over de wijze waarop de Hollander in de Middeleeuwen omging met zijn natuurlijke omgeving. En dat alles voorzien van doeltreffende illustraties.

Jos Trippenree

Kleiookrant

OPROEP

De Commissie Havo/Vwo van de VGN streeft naar een regelmatige verjonging en landelijke spreiding. Daarom zoeken we enkele actieve VGN-ers/sters ter versterking.

We hebben ons de afgelopen jaren vooral bezig gehouden met de inhoud en positie van het vak in de Tweede Fase, de discussies rondom het werk van de Commissie de Wit en het organiseren van eindexamenbesprekingen in de regio's. Naast die jaarlijks terugkerende besprekingen wil de commissie zich in het komende jaar vooral werpen op praktische aspecten van de uitwerking van een PTA voor geschiedenis en staatsinrichting en wil zij de oprichting van een landelijk historisch didactisch documentatiecentrum stimuleren.

Voel je mee met een groep collega's die betrokken is en vakbekwaamheid hoog in het vaandel draagt? Ben je iemand die woorden graag in daden omzet en een goede vergadering alleen ziet als een noodzakelijk smeermiddel voor de voortgang? Kom dan eens bij ons proefdraaien.

Meer informatie bij:
Theun Dankert,
tel. 0594-631734
Genio Ruesen,
tel. 0572-357388 en
Elise Storck,
tel. 076-5420592.

Een nieuwe commissie

Vanaf 15 oktober zijn de Commissie Vbo/Mavo en de Commissie Basisvorming gefuseerd. Nu de invoering van het vmbo nadert, neemt het aantal gemeenschappelijke agendapunten steeds meer toe. Beide commissies hebben hieruit de logische conclusie getrokken en hebben het VGN-bestuur verzocht om te mogen overgaan tot samenvoeging onder de naam Commissie Bavo/Vmbo. Deze naam geeft aan, dat naast verregaande samenwerking, ook de specifieke expertise van de leden van de twee vroegere commissies, ieder op het eigen terrein, gebruikt zal blijven worden.

De commissie wil een frisse start maken en verzoekt geïnteresseerde VGN-leden zich te melden als lid.

Bel voor verdere informatie:
Annet van Leersum-Jentink,
tel. 0187-60792 of
Ron Hendriks,
tel. 020-6682237.

Lopende zaken

De commissie zal zich zowel bezighouden met de zaken die spelen in de basisvorming in het algemeen als met alles dat actueel is in het vbo/mavo-veld. Wat dat laatste betreft is het meest aan de orde de positie van ons vak in het nieuwe vmbo. Deze is nog altijd onduidelijk. Ondanks het vermoeden dat het werk van de Commissie de Wit en al de argumenten en het lobbywerk van de VGN voor enige verbetering hebben gezorgd, blijft de mogelijkheid om ons vak te

kiezen in de nieuwe bovenbouw zeer beperkt. Het is ook nog onbekend of het pleidooi van de Commissie Vbo/Mavo voor de invoering van het smalle (maatschappijleer en geschiedenis) maar verplichte vak 'mens en maatschappij' tot enig resultaat zal leiden (zeker nu de Tweede Kamer geen combivakken wenst). Zekerheid is er pas als de Onderwijsraad, die zich deze maand over het inrichtingsbesluit vmbo zal buigen, haar advies heeft gegeven. Een maatregel van bestuur moet vervolgens de invoering en inrichting van het vmbo bekrachtigen.

Over het examenbesluit vindt momenteel ook overleg plaats. Voor het einde van het jaar zal het voorstel in de Tweede Kamer worden besproken. De VGN zal haar uiterste best doen invloed uit te oefenen. Het lijkt nog steeds nuttig als geïnteresseerde leden ook proberen hun politieke netwerk te mobiliseren.

namens de nieuwe commissie,
Ron Hendriks

Erasmus voor je Kiezen

Eigentijds boek als aanvullend lesmateriaal

Zelf een mening vormen over twintig prikkelende onderwerpen. Dat is het doel van *Erasmus voor je Kiezen*, een boek voor jongeren van 15 tot en met 17 jaar bovenbouw havo/vwo. *Erasmus voor je Kiezen* bestaat uit stellingen, opdrachten, verhalen en strips. Het eigentijdse boek brengt jongeren in contact met het gedachtengoed van Erasmus en is als aanvullend lesmateriaal te gebruiken. De eenmalige publicatie verschijnt medio november en is gratis aan te vragen door docenten geschiedenis, maatschappijleer, godsdienst en Nederlands.

Is doodgaan niet erg, maar gaat het om de manier waarop je doodgaat? Kun je je wapenen tegen geweld op straat? Begint geluk boven modaal? Twintig stellingen, die worden begeleid door teksten van Ronald Giphart, strips van Peter de Wit (bekend van o.a. 'Sigmund' in de Volkskrant), teksten over Erasmus en opdrachten die jongeren aanzetten tot speurwerk. *Erasmus voor je Kiezen* maakt jongeren ervan bewust dat ze voortdurend keuzes moeten maken. Het boek confronteert met verschillende opmerkelijke opvattingen en zoekt raakvlakken tussen de ideeën en meningen van nu en die van Erasmus. Onderwerpen die aan de orde komen, zijn onder

RECTIFICATIE

Misschien door het vele converteren: maar jammer genoeg is in de aanduiding van de Holocaust-website, die besproken werd in *Kleio* 6 (rubriek Kleioskoop, blz. 29 e.v.) een fout gemaakt. De website is on-line te bezoeken op het Internet onder: <http://www.inn.nl/~akker/ontkenning.html>

Het horizontale streepje voor 'akker' moet dus een horizontaal golfje zijn!!!



andere: ouders, muziek, geld, vriendschap, drank, geweld, literatuur, seks, reizen en wetenschap.

Het boek zet aan tot lezen in de meest brede zin van het woord. Boeken, kranten, internet en tijdschriften worden gebruikt als naslagwerk. *Erasmus voor je Kiezen* kan worden gebruikt in de hogere klassen van vwo en havo als aanvulling bij de vakken Nederlands, geschiedenis, maatschappijleer en godsdienst, of in het studiehuis. De opdrachten in het boek zijn zowel individueel als klassikaal te behandelen.

Docenten kunnen het boek naar eigen inzicht inpassen in de lessen. In het docentenboek, dat bij *Erasmus voor je Kiezen* verschijnt, wordt bij alle opdrachten een korte handleiding gegeven. Ook worden de opdrachten in de context van Erasmus' gedachtegoed geplaatst via teksten van de hand van prof.dr.J. van Herwaarden van de Erasmus Universiteit Rotterdam. Bovendien geeft het docentenboek suggesties voor bijvoorbeeld het organiseren van een debat, het schrijven van een recensie, column of een verhaal. Ook verwijst het naar relevante internetadressen en naar andere naslagwerken.

Prijs

Aan *Erasmus voor je Kiezen* is een wedstrijd gekoppeld. Jongeren kunnen aan de hand van de stellingen in het boek op creatieve wijze hun mening naar voren brengen. Dat kan door bijvoorbeeld een essay te schrijven, een eigen songtekst te maken, of door een column te schrijven of een open brief

aan minister-president Wim Kok. In de docentenhandleiding bij het boek worden suggesties gedaan om de deelnemers aan deze Erasmus voor je Kiezen Prijs te begeleiden.

Erasmus voor je Kiezen is een initiatief van de Stichting Lezen in samenwerking met Stichting Praemium Erasmianum en de jubilerende Erasmus Universiteit Rotterdam als bijdrage van het boekenvak aan het Festival. Stichting Lezen is het landelijk platform voor leesbevordering dat zich ten doel stelt de leescultuur in Nederland in brede zin te bevorderen. Het project is tot stand gekomen in nauwe samenwerking met de *Volkskrant*, Stichting WeTeN, Stichting Krant in de Klas, de Nederlandse Boekverkoopersbond en Brains Unlimited. De uitgave wordt mede mogelijk gemaakt door het VSB Fonds.

Gratis aanvragen

De publicatie wordt gratis aangeboden aan middelbare scholen in Nederland.

Eind oktober is een mailing gestuurd naar alle vaksecties Nederlands, geschiedenis, maatschappijleer en godsdienst havo en vwo. Via de conrector bovenbouw kunnen belangstellenden gratis exemplaren bestellen voor gebruik in de klas.



Exodus over de Donau Historische documentaire van Péter Forgács

Op zondag 29 november (21.15 uur) zendt de VPRO op Nederland 3 een documentaire uit, gebaseerd op de amateurfilms van een kapitein van een Donauboot, Nándor Andrásovits. Zijn filmbeelden laten iets zien van de uittocht van Slowaakse joden over de Donau, die naar Palestina gaan, en van Bessarabische Duitsers die, in omgekeerde richting, repatriëren naar Duitsland. De beelden van Nándor Andrásovits zijn, waar nodig, aangevuld met andere archieffilms en met interviews van opvarenden die nog in leven zijn.

De regering van Slowakije is in deze periode anti-joods en zeer bevriend met het Derde Rijk. Enkele Slowaakse joden zien kans drie Donauboten te huren voor de reis van zo'n vijfhonderd mensen naar de Zwarte Zee, waar een vrachtschip gecharterd is voor de oversteek naar Palestina. De kapitein van een van deze Donauboten moet het belang van de tocht hebben ingezien. Tien dagen lang filmt hij de reis over de rivier langs Budapest en Belgrado en het leven aan boord. Nu noemt hij het een vreemde spel van het lot. Op de terugweg schepen zich Duitse

boeren in – de Hongaarse Donauboten zijn nu verhuurd aan Nazi's – uit het Roemeense Bessarabië, dat door het recente Hitler-Stalin Pact een deel van de Sovjet-Unie was geworden. En even nauwgezet als op de heenreis filmt Andrásovits deze terugreis ... Ook hier zien we het leven aan boord.

Peter Forgács heeft in deze documentaire de sfeer willen tekenen van het najaar van 1939 en de zomer van 1940, toen het leven in de Europese 'periferie' nog vrij rustig was en Duitsland en Rusland zich voordeden als elkaars grootste vrienden. Het lijkt de moeite waard ernaar te kijken.

Verhalen uit het land van de voldongen feiten - deel 3 en 4 *De zaak Greet Hofmans en de Nederlandse pers*

Op zondag 20 en 27 december zendt de VPRO (circa 20.00 uur op Nederland 3) een documentaire uit in twee delen over de invloed van de gebedsgenezers Greet Hofmans op Paleis Soestdijk en de pogingen van de regering om de daaruit voortvloeiende verwickelingen geheim te houden. Het een en ander speelt tussen 1948 en 1956.

Geschiedenis op school



Op 14 november 1997 organiseerde de Commissie Geesteswetenschappen van de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen een studiedag gewijd aan het geschiedenisonderwijs. Centraal daarbij stonden de volgende vragen: 'Welke historische kennis moet aan de leerlingen van het voortgezet onderwijs worden bijgebracht?', 'Op welke manier kan dat het beste gebeuren?' en 'Wat is de verhouding tussen onderwijs en wetenschap, tussen school en universiteit?'

Er bleek een stevige afstand te bestaan tussen theorie en praktijk, tussen wens en harde werkelijkheid, tussen wetenschap en school. Dat kwam tot uiting in de lezingen die werden gehouden en de discussies erna. De voordrachten op de dag zijn nu gebundeld uitgegeven als Publicatie nr.5 van de Commissie Geesteswetenschappen. Ze werden gehouden door P. den Boer, H.W. van der Dunk, Maria Grever, G.A. Kohnstamm, Joke van der Leeuw-Roord en Riemke Leusink.

Geschiedenis op school onder redactie van P. den Boer en G.W. Muller is te bestellen bij de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen, Postbus 19121, 1000 GC Amsterdam, en kost f25,-.

Historisch Museum Rotterdam

De vrouw in de politieke prent 1898-1998
6 november 1998 t/m 28 februari 1999

Naar aanleiding van de inhuldiging van koningin Wilhelmina en de Nationale Tentoonstelling van Vrouwenarbeid honderd jaar geleden toont de Atlas van Stolk politieke prenten en tekeningen waarop de vrouw in verschillende gedaanten een hoofdrol speelt.

In deze honderd jaar is er heel wat veranderd in de positie en in het dagelijks leven van vrouwen. Op allerlei momenten hebben politieke tekenaars de kans gegrepen hun mening over een probleem of iets opvallends naar voren te brengen. Het vrouwenkiesrecht, de vrouw in de politiek - in het parlement, als minister en nu recent als voorzitter van de Tweede Kamer; allemaal redenen om de tekenstift ter hand te nemen.

Ook mannen zijn geportretteerd, als Jan hen - breiend en

steken laten vallend - als dienstbode.

De meeste cartoons worden tentoongesteld zoals ze in kranten en tijdschriften stonden; van enkele tekenaars als Johan Braakensiek, Jordaan, Opland en Frits Müller is ook origineel materiaal te zien.

Bij de tentoonstelling verschijnt zoals gebruikelijk bij de exposities van de Atlas van Stolk, een geïllustreerd vouwblad.

Het Schielandshuis,
Korte Hoogstraat 31,
3011 GK Rotterdam.



Minister van Financiën, A. Vondeling, als Nederlandse boerin die al breiend een steek van 900 miljoen laat vallen in de begroting voor 1967. Prent door Eppo Doeve in Elsevier, 4 juni 1966.



W. Drees als klaar-over van het derde kabinet Drees, met de eerste vrouwelijke minister, Marga Klompé, aan de hand. Tekening door L.J. Jordaan voor het Parool 11 oktober 1956.

Reizen naar Istanbul

VOORJAAR
2 t/m 9 mei

R. van de Graven studeerde geschiedenis in Nijmegen en schreef diverse boeken en artikelen over Turkije. Onder zijn deskundige en enthousiaste begeleiding wandelt u in een kleine groep zeven dagen lang door Istanbul, de fascinerende metropool, waarover hij een aparte gids publiceerde. We bekijken uitvoerig de highlights, maar bezoeken ook plekken waar toeristen normaal niet komen. Natuurlijk maken we ook een boottocht over de Bosporus.

Het programma is niet om zes uur afgelopen, waarna u uzelf maar moet zien te vermaken. Veel mensen komen dan terecht in hetzelfde tentje om de hoek en dat is jammer, want uit eten gaan in verschillende wijken van Istanbul hoort helemaal bij het ervaren van deze prachtige stad.

De reissom bedraagt f1455,-. Inbegrepen is de vlucht Amsterdam - Istanbul v.v., logies en ontbijt, entreegelden, boot- en bustochtjes en een uitgebreid informatiepakket met een plattegrond en artikelen. U verblijft in een uitstekend 3-sterrenhotel in het hartje van de stad.

Meld u snel aan!!! De groepsgrootte is beperkt en de tijd dringt.

Voor meer informatie en een brochure: tel. 053-432 46 75 (ook buiten kantooruren).

Ook als u met een groep docenten of een klas een reis wilt maken naar Turkije kunt u altijd bellen voor informatie.

Studiereizen van Nico Stam

Israël

Van vrijdag 12 t/m zondag 21 februari 1999 (krokusvakantie regio Midden en Zuid) zal een tiendaagse studiereis georganiseerd worden naar Israël.

De nadruk bij deze reis ligt op de stad Jeruzalem en de Negevwoestijn.

De Nederlandstalige gids is Chanan Nol, die ook in 1995 als gids optrad gedurende onze studiereis toen.

Er wordt uitgebreid rondgereisd: u bezoekt onder andere ook Tel Aviv, Ashdod, Ashkelon, Bet Goevrin, Beersheva, Mamshit, Avdat, Mizpe Ramon, Sde Boquer, Zin-dal, Maktesh Ramon, Lahav, Massada, de Dode Zee en Qumran.

Kosten: vanaf f2750,-.

Mexico-Guatemala-Honduras

Over deze reis las u al eerder in *Kleio*.

Die eerste reis is nu volgeboekt, zodat een tweede georganiseerd wordt, die een week later vertrekt op donderdag 22 juli 1999. T/m zaterdag 21 augustus zult u tijdens deze studiereis uitvoerig kennis kunnen maken met de oude Indianenculturen van deze landen en de bewoners van nu.

Er is een driekoppige reisleiding, waaronder een Nederlandse historicus gespecialiseerd in pre-Columbiaanse culturen en een Mexicaanse Engelstalige gids. Ook bij deze reis wordt rondgetrokken langs vele bezienswaardige en interessante oude en nieuwe steden en dorpen. De reis kost circa f6250,- en het is de bedoeling dat iedere drie maanden een gedeelte wordt betaald!

Voor verdere informatie over de reizen:
N. Stam, Paul Rodenkostraat 1, 5103 PC Dongen.
Tel/fax 0162-320856.

De Centrale Examencommissie Vaststelling Opgaven vwo-havo-mavo-vbo (CEVO)

vraagt zo spoedig mogelijk een

Voorzitter vaksectie Geschiedenis en Staatsinrichting mavo/vbo

Vereist voor het voorzitterschap van een vaksectie is:

- deskundigheid op het vakgebied;
- kennis van het onderwijs waarin het examen wordt afgenomen;
- onafhankelijkheid van uitgesproken stromingen, organisaties en leerboeken;
- inzicht in de eisen die het vervolgonderwijs stelt op het vakgebied;
- het vermogen leiding te geven aan het werk van de vaksectie.

Tevens vereist voor het voorzitterschap van een vaksectie mavo en vbo:

- een leidinggevende positie in het op het mavo en vbo volgende onderwijs, dan wel een functie in het hoger onderwijs die met mavo/vbo te maken heeft (nascholing lerarenopleiding).

Honorering:

Voorzitters van vaksecties worden voor 11% van de volledige weektaak voor het werk van de CEVO vrijgesteld. Als dat niet kan, kunnen zij een normbedrag ontvangen plus een onkostenvergoeding. De vaksectie geschiedenis en staatsinrichting mavo/vbo is ook opgenomen in de vakcommissie die adviseert over de opgaven ter afsluiting van de basisvorming (COB). Wegens deze extra taak is de vrijstelling van de voorzitter gebracht op 16,5% van de volledige weektaak.

Informatie

De Centrale Examencommissie Vaststelling Opgaven is door de minister ingesteld. De commissie heeft als hoofdtaak het vaststellen van opgaven en daarbij behorende voorschriften voor de centrale examens in vbo, mavo, havo, vwo. De CEVO bestaat uit een algemeen bestuur en uit vaksecties. De vaksecties stellen de opgaven vast, binnen de algemene aanwijzingen van het algemeen bestuur. Een vaksectie bestaat uit drie leden: een onafhankelijke voorzitter en twee leden voorgedragen door onderwijsorganisaties. Verdere informatie kan worden ingewonnen bij de voorzitter van de CEVO, drs. J. Bouwsma, telefoon 0519-293598, of bij het secretariaat van de CEVO, telefoon 079-3232602.

Sollicitaties

Sollicitaties vóór 15 november a.s. richten aan de CEVO, ter attentie van drs. J. Bouwsma, Postbus 7107, 2701 AC Zoetermeer.

Degeene die de aandacht wil vestigen op een geschikte kandidaat, kan deze eveneens schriftelijk melden bij bovengenoemd adres.

Geactualiseerd!

Overzicht software voor geschiedenis en staatsinrichting VO
Incl. korte beschrijvingen van inhoud, werkwijze en gebruiksvriendelijkheid

Basisvorming en tweede fase

Bestelnummer: 5.323.7264, prijs: f 22,50

Aanvulling 1998 (los verkrijgbaar): f 9,50

Nog enkele exemplaren!

Geschiedenis en identiteit in het katholiek VO

Bundel met dertien lesbrieven over uiteenlopende aspecten van de geschiedenis van het katholicisme

Copieerklapper voor bovenbouw havo/vwo

Bestelnummer: 5.320.7530, prijs: f 75,00

Voor meer informatie:

SLO, mw. B. van den Berg, telefoon (053) 4840 361

Bestellingen:

SLO, afdeling Verkoop, telefoon (053) 4840 305

Erfgoed actueel

Cultureel erfgoed in het onderwijs

Een jaar geleden is door het ministerie van OCenW het bureau Erfgoed Actueel opgericht. De oprichting van het bureau is onderdeel van de activiteiten in het kader van notitie *Cultuur en School* (1996). Het bureau zal zich vier jaar lang richten op het stimuleren van de inzet van cultureel erfgoed in het onderwijs. Het bureau hoopt zo meer belangstelling voor het cultureel erfgoed bij jongeren te wekken en het daaraan gekoppelde historische besef te vergroten. Cultureel erfgoed is dus geen nieuw vak of een nieuwe educatie, maar moet een vanzelfsprekend hulpmiddel en bron worden voor docenten en leerlingen.

Het is niet toevallig dat Erfgoed Actueel is opgericht op een moment dat binnen het onderwijs een aanzienlijke

didactische vernieuwing plaatsvindt. Juist door zijn typische kenmerken sluit het cultureel erfgoed er uitstekend op aan. Het is op een actieve en directe manier in het onderwijs te gebruiken. Het is tastbaar en concreet. Het vraagt om oordeelsvermogen en analyse van informatie. Cultureel erfgoed is daarmee heel geschikt voor onderzoekend en ervaringsgericht leren.

Erfgoed Actueel ontwikkelt en financiert zelf geen educatieve projecten. Het bureau inventariseert vragen, goede voorbeelden en mogelijke drempels voor scholen en culturele instellingen met betrekking tot het actieve gebruik van cultureel erfgoed in het onderwijs. Op basis daarvan geeft Erfgoed Actueel adviezen, organiseert het workshops en studiedagen en werkt het samen met onder meer de SLO, de Procesmanagements, de Landelijke Pedagogische Centra en Teleac/NOT. Aan het einde van dit jaar verschijnt bijvoorbeeld in samenwerking met de SLO een uitgave over wat cultureel erfgoed

is, de mogelijkheden voor het onderwijs en de aansluiting bij de kerndoelen. Recent werd, eveneens samen met de SLO een handreiking gepubliceerd gericht op leerkrachten in het basisonderwijs, over het werken met cultureel erfgoed in en buiten de school.

Belangrijke doelgroep van Erfgoed Actueel zijn de intermediaire instellingen voor cultuur en onderwijs zoals bijvoorbeeld de rijksdiensten voor cultureel erfgoed (monumentenzorg, archeologie en archieven), de educatieve uitgeverijen, de vakverenigingen van docenten en de onderwijsopleidingen (pabo's en hogescholen).

Alle activiteiten en resultaten van Erfgoed Actueel worden uitgebreid beschreven in het tijdschrift *Oud Nieuws*. Sinds 1 oktober is ook de website van het bureau on-line. Hierop is, naast een overzicht per provincie van instellingen die zich bezighouden met beheer, behoud en toegankelijkheid van cultureel erfgoed, een projectloket geplaatst. In dit projectloket vindt u informatie over de cultureel erfgoed projecten voor het onderwijs bij u in de buurt.

Erfgoed Actueel:
Herengracht 474,
1017 CA Amsterdam.
Tel. 020 - 427 0880.
E-mail: erfgoed@ocw.nl.
Website: www.minocw.nl/erfgoed.
Voor een gratis abonnement op het tijdschrift *Oud Nieuws* schrijft u een briefje naar Erfgoed Actueel met daarop uw naam, de naam van de instelling waarvoor u werkt (voluit), het adres, telefoonnummer en uw functie.

IN DE AANBIEDING

Wie kan ik een plezier doen met oude jaargangen van het Tijdschrift voor Geschiedenis?
T.e.a.b. zijn de jaargangen 1968 t/m 1997 af te halen.
G.J. Giezeman
Tel. 070-3388384.

Over Cliomatica

Zijn er in Nederland liefhebbers te vinden van ICT?
Ja zeker.

Zijn er in Nederland leraren geschiedenis te vinden?
Ja hoor.

Zijn er in Nederland leraren geschiedenis die tevens het gebruik van ICT zien zitten?
Ja.

Zijn er dus mensen te vinden die in de commissie Cliomatica willen zitten?
Natuurlijk!

De VGN heeft sinds jaar en dag – sinds de eerste dagen van de roemruchte NIVO-actie van de overheid in het midden van de jaren 80 – een commissie die waakt over het computergebruik in de lessen geschiedenis en staatsinrichting. Ooit heette die commissie Comigo en sinds enkele jaren Cliomatica. De commissie bestaat uit een goede handvol docenten geschiedenis en staatsinrichting die enkele keren per jaar bijeen komen op een centraal gelegen punt in Nederland om door te praten welke ontwikkelingen er gaande zijn, welke ontwikkelingen voor de lessituatie van belang kunnen zijn. Men brengt nieuwe ideeën in, laat recente programma's aan elkaar zien, spreekt af een recensie te schrijven voor de Kleio, brainstormt over een bijscholingsdag, praat over contacten met andere organisaties, enzovoorts. Het terrein van ICT is, voor zover het te maken heeft met het vakgebied geschiedenis en staatsinrichting, immens groot. In het buitenland gebeurt zeer veel: nieuwe programma's duiken met de regelmaat van de klok op.

Een probleem van de commissie is eigenlijk al die jaren geweest, dat men niet kon besluiten wat de eigenlijke taak was. Er zijn er een paar te onderscheiden: Voorlichting geven aan collega's over ICT. Goedkope bruikbare programma's (laten) schrijven. Een bulletinboard/een internet-site onderhouden.

De commissie heeft de laatste jaren geprobeerd deze drie taken tegelijk uit te voeren. Goedkope programma's zijn er inderdaad geschreven. Het aloude programma Cliotest loopt nog steeds. Dat is een DOS-programma waarmee een docent meerkeuze toetsen kan afnemen en het wordt (nog steeds) geleverd met een paar duizend vragen. Dit programma wordt doorontwikkeld en de hoop is reëel dat even na Kerst een moderne versie klaar zal zijn, een versie waarbij men ook plaatjes en foto's kan gebruiken. Dan kunnen de bestaande vragen omgezet worden en volgt er een mailing naar alle houders van een licentie van het programma. Verleden jaar heeft de commissie in samenwerking met de heer Behrendt een cd-rom gemaakt met een kleine tweeduizend spotprenten erop. Dat was een project dat aan de grenzen van onze toenmalige mogelijkheden lag. De cd was bruikbaar, maar op het uitvoeringstraject viel het nodige aan te merken... de cd-rom is trouwens nog steeds te verkrijgen!

De commissie tobt op dit moment met een ernstige leegloop. Hoewel er regelmatig pogingen zijn ondernomen nieuwe leden te winnen, is dat bijna altijd mislukt. De reden was steeds dat het nieuwe lid onmiddellijk dollartekens in zijn of haar ogen kreeg ... Met als resultaat dat de commissie bestond en bleef bestaan uit hetzelfde handjevol leden. Ettelijke leden zijn er nu mee opgehouden of willen er mee ophouden. Zo gaan nu de secretaris/penningmeester, Peter van Drunen, en de voorzitter, Jan Snijders, ermee stoppen. Ondergetekende met name omdat hij de komende twee jaar wordt omgeschoold tot docent filosofie, een tijd- en energievretende bezigheid. De paar leden die willen aanblijven hebben dringend behoefte aan nieuwe, energieke collega's!

Wat biedt het lidmaatschap? Het werk is leuk en veelzijdig. Ik som op.
Software in de gaten houden, vergaderen (plus maaltijd),

internet site begeleiden, bij-scholingsactiviteiten, artikelen/recensies voor *Kleio* schrijven, contacten onderhouden met andere organisaties, letten op de rol van ICT in het leerplan/examen, dossiervragen maken voor Cliotest, nieuwe programma's (laten) ontwikkelen.

Wat staat er tegenover? Prettige commissievergaderingen, reiskostenvergoeding, en een vergoeding van een eenvoudige maaltijd. En soms wel 's een verzoek waaraan niet tot nauwelijks kan worden voldaan, bijvoorbeeld het organiseren van bijscholing.

Wilt u er aan beginnen? Wendt u dan tot het bestuur of tot een lid van Cliomatica (zie voor namen en adressen de lijst achterop *Kleio* 1998/2).

Jan Snijders
voormalig voorzitter
Cliomatica,
tel. 0497-572972.

Het puntje op de i

Filips II: een slechte pers

Bij zijn artikel in *KLEIO* 1998/6 over het beeld van Filips II heeft de auteur, Feliciano Páez-Camino, een aanvulling.
Als reactie op de wel erg positieve kijk van de Britse historicus Henry Kamen in zijn *Philips of Spain* (Yale University Press 1997), die in het artikel is verwerkt, verscheen onlangs een wat strengere – en waarschijnlijk meer afgewogen – visie van de Spaanse historicus Manuel Fernández Alvarez in zijn boek *Felipe II y su tiempo* (Espasa, Madrid 1998). Bij deze auteur ligt de waarheid wat meer in het midden.



Heritage and National Identity, Key concepts in History Education?

*Euroclio conferentie in Edinburgh, Scotland
10-14 maart 1999*

In maart 1999 zal voor de zevende maal de jaarlijkse conferentie van Euroclio plaatsvinden. Deze keer is het thema *Heritage and National Identity, Key concepts in History Education?*

In deze conferentie zullen ongeveer honderd geschiedenisdocenten en didactici uit alle delen van Europa samenkomen om te discussiëren over het belang van *National Identity & Heritage* in het geschiedenisonderwijs. Zij zullen zich buigen over kwesties als:

- In hoeverre speelt de nationale geschiedenis een rol in het tot stand komen van een (nationale) identiteit?
- Wat zijn de voordelen en gevaren van deze kernbegrippen in het geschiedenisonderwijs? In hoeverre bestaat de kans dat bepaalde groepen worden buitengesloten?
- In hoeverre zouden de thema's *National Identity & Heritage* een plaats moeten krijgen in de school curricula van multiculturele samenlevingen?

De kosten zullen ongeveer f725,- voor een tweepersoons- en f1000,- voor een eenpersoonskamer bedragen. Deze bedragen zijn exclusief de reiskosten. Waarschijnlijk zijn er beurzen beschikbaar voor Nederlandse deelnemers.

Voor nadere informatie, een uitgebreid programma en aanmelding:

Secretariaat Euroclio
Louise Henriëttestraat 16
2595 TH Den Haag
Tel&fax 070-385 36 69
E-mail: joke@euroclio.nl

"GESCHIEDENIS, EEN MACHTIG VAK!?"

VGN-DIDACTIEKCONFERENTIE 1999

vrijdag 29 en zaterdag 30 januari 1999

Conferentiecentrum Huize Bergen in Vught

workshops-lezingen-presentaties-debatbijeenkomsten-leermiddelenmarkt-cabaret

Openingslezing

"Uren (dagen, maanden, jaren) met Bolland": over de historische biografie. Door Willem Otterspeer, biograaf van de filosoof G.J.P.J. Bolland (1854-1922).

De hete hangijzers

Drie debatbijeenkomsten met deskundigen en aanwezigen over netelige thema's in het geschiedenis-onderwijs:

- Willem van Oranje voor allochtone leerlingen? Over de (on)zin en (on)mogelijkheden van intercultureel geschiedenis-onderwijs.
- Draagt staatsinrichting in de huidige vorm bij aan de democratische vorming van leerlingen?
- Historische sensatie. Dragen de op een groot publiek gericht "levende" vormen van verbeelding van het verleden in musea en themaparken bij aan de vorming van historisch besef of is er sprake van misvorming van het verleden?

En verder

- Presentaties en leermiddelenmarkt van en met o.a. educatieve uitgeverijen en cultuur-historische instellingen.
- Cabaret in het avondprogramma: "Geschiedenis een machtig vak!?"
- Afsluitende causerie "Geschiedenis, de moeder der wetenschappen" door Maarten van Rossem.

Workshops

- Welke methode past ons? Een handreiking bij methodekeuze voor de tweede fase
- Nederland 1880-1919 in de liedjes van Eduard Jacobs en Koos Speenhoff*
- "Op het breukvlak van twee eeuwen": bronnen uit de rijksarchieven*
- Praktische (groeps)opdrachten op basis van het katern "Honderd jaar vrouwen- en mannenwerk".
- Holocaust-ontkenning op internet: een website voor het geschiedenis-onderwijs
- Omgevingsonderwijs: als voorbeeld in het Zuiderzeemuseum
- Scholen adopteren monumenten
- De schone was - honderd jaar huishoudelijke arbeid*
- Leskisten over de Tweede Wereldoorlog
- Historische jeugdliteratuur
- Liederen als bron*
- Vrouwenarbeid verbeeld: Leerlingen stellen zelf een diaserie samen over vrouwenarbeid*
- NAA in de klas: digitale toegang tot de bronnen van het Nederlands Audiovisueel Archief
- Een off line demonstratie van de toepassings-mogelijkheden en zelf een digitale les maken.
- Intercultureel onderwijs: recht doen aan en benutten van verschillen tussen leerlingen
- Archeologie in de schoolpraktijk
- Toetsvormen in basisvorming en vmbo
- Kijken is nog geen zien! Ofwel: hoe haal je (als leerling) informatie uit visuele bronnen.

* Workshop in kader van CE 1999 en 2000: "Nederland 1880-1919. Een nieuwe eeuw, nieuwe verhoudingen?"

De kosten bedragen f.375,- (VGN-leden) of f.475,- (niet-leden) voor deelname, logies, koffie/thee en de conferentiemap. Wie zich tevens aanmeldt als lid van de VGN betaalt f.375,-.

Aanmelding kan via het formulier en de eenmalige machtiging in de folder, die aan alle vaksecties is toegestuurd. Folder inclusief aanmeldingsformulier worden toegestuurd na telefonisch verzoek aan Hans Kummerer, tel. 0492-551138. Nadere informatie over het programma: Ruud Soeter, 030-2612710 of Louis Nolet 024-3550749

De Didactiekconferentie wordt georganiseerd door de Didactiek- & activiteitencommissie van de VGN.

VGN-Startersconferentie 1999

"Alle begin is moeilijk"

donderdag 28 en vrijdag 29 januari 1999
Conferentiecentrum Huize Bergen te Vught

Een tweedaagse inspirerende en stimulerende conferentie speciaal voor geschiedenisleraren die onlangs of in de afgelopen jaren zijn begonnen in het voortgezet onderwijs. Ook studenten (in de eindfase) van de lerarenopleiding zijn welkom. Het programma bevat vijf nuttige workshops waarin concrete voorbeelden van didactische middelen worden gepresenteerd en besproken, die het eigen onderwijs kunnen verlevendigen. Er is veel tijd voor het uitwisselen van ervaringen.
Het programma start donderdagmiddag om 16.00 uur.

Workshops

- Geschiedenis: klassenstrijd?

Uitwisseling van ervaringen en gezamenlijk proberen om oplossingen te vinden. Daarbij komt ook strategie voor een effectieve aanpak in de les aan de orde.

- Toepassing en techniek van het vertellen

Het historische verhaal, de anecdote en de vertelling zijn en blijven in de didactiek van de geschiedenis belangrijk. Toepassing en techniek van het vertellen komen aan de orde.

- De tijdmachine: een overstap naar het verleden

Een grotschildering maken op een A4-tje? De terechtstelling van Lodewijk XVI fotograferen? Stoommachines verkopen in 1850? Stalin interviewen? Dat kan allemaal in dit "practicum" geschiedenis.

- Het NAA in de klas: digitale toegang tot bronnen van het Nederlands Audiovisueel Archief

Het Nederlands Audiovisueel Archief zal delen van haar enorme collectie documentaire film, televisie- en radioprogramma's en muziek via het toekomstige digitale schoolnet beschikbaar gaan stellen. In de workshop wordt een off line demonstratiemodel gepresenteerd. De deelnemers kunnen zelf een digitale les maken.

- Het beeld als bron

Hoe selecteren wij bruikbare beeldbronnen voor onze lessen?

Hoe brengen wij de leerlingen de vaardigheid bij gecompliceerde en minder gecompliceerde beeldbronnen te analyseren en de betekenis ervan te benoemen? Stoeien met beeldmateriaal om in deze visueel ingestelde wereld te leren kijken.

Lezing

"Uren (dagen, maanden, jaren) met Bolland". Door Willem Otterspeer, biograaf van de filosoof G.J.P.J. Bolland (1854-1922).

Pik de didactiekconferentie mee!

Starters kunnen deelnemen vanaf vrijdag 16.30 uur aan de volgende activiteiten van de Didactiekconferentie:

- Debatbijeenkomsten
- Leermiddelenmarkt
- Cabaret "Geschiedenis een machtig vak!?"
- Twee workshops naar keuze op zaterdag.
- De afsluiting door Maarten van Rossem.

Dankzij subsidie van de VGN en ondersteuning van de vakgroep geschiedenis van de KPC Groep bedragen de kosten slechts f.125,-, voor deelname, logies, koffie/thee en de conferentiemap. Voor f.75,- extra kunnen starters ook aan een groot deel van de Didactiekconferentie deelnemen.

Aanmelding kan via het formulier en de eenmalige machtiging in de folder, die aan alle vaksecties is gezonden. Folder inclusief aanmeldingsformulier worden toegestuurd na telefonisch verzoek aan Hans Kummerer, tel. 0492-551138.

W I E G

Werkgroep Implementatie
Eindexamen Geschiedenis

Cursus omgaan met lesmateriaal in de Tweede Fase

De SLO heeft in opdracht van de WIEG en het Nationaal Comité 4 en 5 mei een nieuw schoolonderzoekkatern ontwikkeld *Grondrechten: gelijke rechten voor iedereen? De verhouding burger-overheid in Nederland vanaf 1814 tot nu.*

Het katern behandelt de ontwikkeling van en de discussie over grondrechten in Nederland vanaf 1814 tot nu. Centraal staat de vraag *Grondrechten in een pluri-forme samenleving: gelijke rechten voor iedereen?*

Het thema van deze uitgave is gericht op het nieuwe eindexamenprogramma voor het vak geschiedenis en staatsinrichting in de Tweede Fase. Het thema voldoet aan alle eisen die aan het schoolexamen worden gesteld. Het past in het domein *Staat, Natie en Politiek* en volgt de eindtermen van het sub-domein *Politiek systeem en politieke cultuur in Nederland.*

Het katern is speciaal ontwikkeld om het zelfstandig leren van leerlingen te stimuleren.

Ter introductie van het katern en ter voorbereiding op de Tweede Fase kan de WIEG, financieel gesteund door Comité 4 en 5 mei de cursus 'Omgaan met lesmateriaal in de Tweede Fase' aanbieden.

De cursus omvat een wetenschappelijke inleiding op het thema en de auteurs en SLO medewerkers zullen workshops verzorgen hoe het materiaal kan worden toegepast. De deelnemende musea zullen hun collectie presenteren in relatie tot de vragen die in het boekje gesteld worden. De deelnemers ontvangen het katern als cursusmateriaal.

De kosten zullen ongeveer f 75,- per persoon bedragen.

Deze cursus wordt op diverse locaties aangeboden.

Donderdag 12 November 1998:

Friesch verzetsmuseum, Leeuwarden

Dinsdag 10 November 1998:

Anne Frank Stichting (Datum onder voorbehoud)

Donderdag 19 November 1998:

Verzetsmuseum Zuid Holland, Gouda

Nadere informatie en opgave bij :

Joke van der Leeuw-Roord, Voorzitter WIEG

Louise Henriëttestraat 16

NL- 2595 TH Den Haag

Tel&fax 070-385 36 69

Joke@euroclio.nl

Fris gezelschap



Arbeidersgezinnen in Nederland rond 1900



**In de Reeks
Kleio-Didaktica
geeft de VGN
lesmateriaal uit.
Het zijn speciale
leerlingenboekjes,
overdrukken van
lessenseries met
vragen en
opdrachten uit
KLEIO, die door de**

aard van de illustraties niet goed en duidelijk te kopiëren zijn tenzij uw school enorme goede apparatuur heeft.

KD 6 'Overleven. Arbeidersgezinnen in Nederland rond 1900' – industriële revolutie, urbanisatie en sociale problemen voor de bovenbouw VO

KD 8 'Suriname, schepping van Nederland' – geschiedenis van Suriname voor de derde en vierde klassen

KD 11 'De strijd om het algemeen kiesrecht in prenten' – derde, vierde en vijfde klas VO

KD 15 'Honderd jaar landbouwgeschiedenis' – het wel en wee van de Nederlandse agrariërs in de laatste honderd jaar in vogelvlucht voor 4, 5 en 6 VO

KD 18 'Water en vuil. Fris gezelschap' – watervoorziening vroeger en nu voor de onderbouw VO

KD 19 'Jong zijn in de sixties' – jeugdcultuur in Nederland in de jaren zestig voor de derde en vierde klassen

KD 20 'Nederland 1780 tot 1806 in bronnen' – archiefstukken met algemene vragenkaart

Prijzen:

Meer dan 10 exemplaren f3,50 per stuk, 2 t/m 10 stuks f4,50 per boekje en 1 exemplaar f5,50 inclusief verzendkosten.

Een Didactica-pakket met van alle nog verkrijgbare uitgaven één exemplaar kost f25,-.

Bestel door het betreffende bedrag over te maken op postgiro 128701 t.n.v. Penningmeester VGN te Den Haag. De boekjes worden per ommegaande opgestuurd. Let erop dat naam en adres van de school vermeld worden op de overschrijving (pas op bij girerende schoolbesturen en gemeentes!) en het nummer en aantal van de gewenste exemplaren zijn aangegeven. Voor spoedbestellingen: redactie van KLEIO, tel. (030) 688 35 76/fax (030) 688 84 59/ e-mail: c.boqaerts@consunet.nl.