

kleio

Tijdschrift van de vereniging
van docenten in geschiedenis
en staatsinrichting in Nederland
(VGN)

37e jaargang nr. 2 maart

1996



Met o.a. Kleio-gesprek
met Emmanuel Le Roy Ladurie,
een bespreking van methoden voor
de basisvorming en ook de nieuwe film over
het leven van Aletta Jacobs voor gebruik in de klas

Algemeen Bestuur

Mw. H. Budé-Janssens,
*voorzitter (externe en
buitenlandse contacten,
Platform VVVO,
CITO/CEVO, intercommis-
sie, werkgroep Suriname,
publiciteit), Patrijslaan 12a,
2261 ED Leidschendam.
Tel. 070-32 77 923.
Fax. 070-3201298*

Mw. M.E. Hielkema
*vice-voorzitter (bavo,
internationalisering, contac-
ten met historische veren-
gingen), Titiaanstraat 34',
1077 RJ Amsterdam.
Tel. 020-66 44 060.*

L.M.I.V. Nolet, *1e secretaris
(externe correspondentie,
didacticiteiten, leraren-
opleidingen, nascholing),
Reestraat 32,
6531 JM Nijmegen.
Tel. (privé) 024-35 50 749,
(werk) 024-34 59 827.*

Mw. E. Marrenga *2e secreta-
ris (interne correspondentie,
vrouwengeschiedenis),
Lange Leidsedwardsstraat*

212', 1017 NR Amsterdam.
Tel. 020-62 77 126.

J. Schopman, *penningmees-
ter (financiën, ledenwerving,
OAC, contacten Kleio,
Tweede Fase),
Jozef Israëlsstraat 58,
6521 MZ Nijmegen.
Tel. 024-32 24 769.*

H. Kurstjens (*vbo/mavo,
cie Van Veen*),
Nijenkamp 13,
6651 HG Druten.
Tel. (privé) 0487-51 31 19,
(werk) 026-35 21 320.

Mw. J.M.L. van Bekkum
*(volwasseneneducatie,
beroepsonderwijs),
Molvense erven 102,
5672 HN Nuenen.
Tel. 040-28 34 364.*

H. Buskop (*havo, vwo,
pabo, Cliomatica*),
Sportlaan 370,
2566 LP Den Haag.
Tel. 070-3648946.

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

U kunt zich opgeven als lid
van de VGN bij de adminis-
tratie Vreeswijkstraat 329,
2546 AK Den Haag. Wilt u
daarbij aangeven tot welke
categorie van leraren u
behoort en op welk schooltype
u werkzaam bent.

Voor 1996 bedragen de contributies:

Bij bezoldiging tot en met
HOS-schaal 10 f 95,-

Bij bezoldiging vanaf
HOS-schaal 11 f 115,-

VBO/MAVO-docent met drie
of meer vakken f 65,-

Bij minder dan 16 uur f 80,-

Kennismakingslidmaatschap
(alleen voor studenten) f 45,-

Buitengewone leden (zij die
niet meer in het onderwijs
werkzaam zijn) f 85,-

Partnerlidmaatschap f 140,-

VAN DE REDACTIE

Weer eens een dikke Kleio. We sluiten
wat dat betreft aan bij de vorige jaar-
gang. Maar Kleio moet niet alleen dik
maar ook interessant zijn. Dat lijkt me
deze keer geen probleem: een uitgebreid
interview met Le Roy Ladurie, een
bespreking van een aantal geschiedenis-
methodes, een eerste reactie op de
'plattegrond' van de vakdidactici.
Boeiende onderwerpen, die wellicht
commentaar zullen uitlokken.
Uw reacties stellen we, zoals al vaker
vermeld, altijd bijzonder op prijs.

Een ander punt: de kleur van de Kleio.
Daar wordt ieder jaar tijdens een van de
laatste vergaderingen uitgebreid over
vergaderd. We proberen wat afwisseling
aan te brengen, maar het is moeilijk
iedereen tevreden te stellen. Ieder jaar
komen er dan ook opmerkingen in de
trant van: al weer rood, wat een vies
geel.

En nu: al weer oranje, wat nationalis-
tisch. Om te beginnen kan ik me niet
herinneren wanneer er voor 't laatst een
oranje Kleio was en nationalistisch zijn
we ook niet. Wat we wel zijn: sport-
minded. Tegenwoordig mag dat hardop
gezegd worden. Hele sportbibliotheken
verschijnen immers en menig intellectu-
eel heeft 'Hard gras' in het oog sprin-
gend op tafel liggen. Het zal U dan ook
niet verbazen dat we plannen voor een
sport-Kleio hebben.

Als in de afgelopen jaren een kleur voor
Kleio uitgezocht moest worden, hadden
we 't niet over blauw, paars of groen.
Nee: er werd gesproken over Ander-
lecht-paars, Fortuna-groen of "Doe dit
jaar maar dat blauw van Utrecht-uit".
En dit jaar was er maar één mogelijk-
heid, want de kleurbepalende vergade-
ring was een paar dagen na Ierland -
Nederland.

Wim Rongen

kleio

Het blad van de VGN, verschijnt tien maal
per jaar, incidenteel met katern voor leerlingen

Redactie

W.G.J. Rongen, *voorzitter*,
Antillen 4, 3524 EZ Utrecht.
Tel. 030-28 92 580.
R.P. Slotboom, *secretaris*,
Walcheren 137, 3524 ZS
Utrecht. Tel. 030-28 95 982.
B. Engbers, *Louise Kerlinghof*
8, 3571 TR Utrecht.
Tel. 030-2724010.
J.L.G. van Oudheusden,
Massenetstraat 21, 5144 WP
Waalwijk. Tel. 0416-33 74 30.
H.S.J. Jansen, *Hatertseweg*
463, 6533 GH Nijmegen.
Tel. 024-35 53 484.
Mw. C. van Bortel, *Evieveland 6*,
5422 AK Gemert.
Tel. 0492-36 11 36.
J. Trippenree, *Vesuvius 74*,
3524 WX Utrecht.
Tel. 030-2800543.

ISSN 0165-6449

Alle leden van de VGN
hebben een abonnement op
Kleio.
Niet-leden kunnen zich
abonneren, maar reglementair
komen alleen diegenen in
aanmerking voor een abonne-
ment zonder lidmaatschap, die
niet werkzaam zijn als docent.
Over uitzonderingen beslist
het bestuur.

Voor 1996 kost een
abonnement:
Binnenland f 100,-
Buitenland, f 125,-
binnen Europa f 125,-
Buitenland, buiten f 135,-
Europa (luchtpost) f 10,-
Losse nummers f 10,-

Informatie over het
leerlingenmateriaal in de serie
Kleio-Didactica en andere
uitgaven van de VGN vindt u
regelmatig in Kleio.
U kunt bestellen door het

betreffende bedrag over te
maken op Postbanknummer
12 87 01 t.n.v. Penningmeester
VGN te Den Haag.
Wilt u op het girobiljet
aangeven om welke nummers
het gaat.

In Kleio kan geadverteerd
worden.

Prijzen:
1 pagina f 410,-
1/2 pagina f 325,-
1/4 pagina f 225,-

Voor informatie over andere
formaten en inleverdata van
de opnamemodellen kunt u
zich wenden tot de eindredac-
teur.

Eindredactie:

Mw. T. Bogaerts-Stoopman,
Omloop-West 9,
3402 XM IJsselstein.
Tel. 030-68 83 576
Fax 030-68 88 459

In dit nummer



4 Erika Kuijpers - Te paard van Bazel naar Montpellier.

Gesprek met de Franse historicus Emmanuel Le Roy Ladurie over zijn boek *De eeuw van de familie Platter*.

11 Carla van Boxtel - Methodes voor de basisvorming

Bespreking van: *Sporen, Anno, Vragen aan de geschiedenis en Chronoscoop*.

25 Kleioskoop

Janneke Riksen bespreekt de film *Het hoogste streven* van Nouchka van Brakel over het leven van Aletta Jacobs en geeft suggesties voor gebruik in de klas.

31 Bert Dijkstra - Een reis door de Verenigde Staten. De VS interactief

De Stichting Geodata, bemand door docenten-computer-enthousiasten, geeft in eigen beheer software uit. Met het raamwerkprogramma *Explorer* kan je zelf aan de slag en het programma *Trail* is speciaal gemaakt bij het CE-onderwerp 'Verenigde Staten'. Een ideeetje misschien ...?

34 Boek van de maand

Ruud Slotboom bespreekt het boek van Sara Parkin *Petra Kelly, Leven en dood van een gedreven politica*.

36 De basisvorming en basiskennis

Bart Engbers reageert op de voorstel-'plattegrond' van het Platform Nascholing, die in het vorige nummer van KLEIO werd afgedrukt.

En verder:

39 In 't kort en recensies

46 Kleiokrant



In het kader van 'Haarlem 750 jaar stad' speelden leerlingen van de Haarlemse scholen het HiTv-spel. Zie verder de Kleiokrant.

Wilt u artikelen voor Kleio toesturen aan de secretaris van de redactie. Berichten voor de Kleiokrant, aktualiteiten, mededelingen van commissies, aankondigingen en brieven kunnen rechtstreeks naar de eindredacteur.

Op de omslag: Emmanuel Le Roy Ladurie.

De foto's op de omslag en bij het eerste artikel van dit nummer zijn gemaakt door Jan van Oudheusden.

Te paard van Basel naar Montpellier

Erika Kuijpers

Historici van naam nemen in Frankrijk een prominente plaats in in het openbare leven. Dat geldt zeker voor Emmanuel Le Roy Ladurie die sinds het succes van *Montaillou* bij een groot publiek bekend is. Van dat boek werden alleen in Frankrijk al zo'n 200.000 exemplaren verkocht. Onlangs was hij in Nederland ter gelegenheid van de verschijning van de Nederlandse vertaling van zijn jongste geesteskind: *Le siècle des Platter. De eeuw van de familie Platter (1499-1628)*. *I De schooier en de geleerde*.

Erika Kuijpers en Kleio-redacteur Jan van Oudheusden lazen het boek en hadden een gesprek met de auteur.

Drs. E. Kuijpers studeerde economische en sociale geschiedenis in Amsterdam. Momenteel doet zij onderzoek naar alfabetisering in de zeventiende eeuw en is free-lance publicist.

Emmanuel Le Roy Ladurie werd geboren in 1929 in Normandië. Na geschiedenis te hebben gedoceerd op een middelbare school in Montpellier in de jaren vijftig, kreeg hij daar een aanstelling aan de universiteit. Midden jaren zestig werd hij directeur van het prestigieuze 'Centre de recherches historiques des Hautes Etudes', vervolgens hoogleraar aan de Sorbonne en in 1973 opvolger van Fernand Braudel aan het Collège de France.

In al die jaren verscheen er een onstuitbare stroom artikelen, recensies en boeken van zijn hand. Nadat hij van 1987 tot 1994 directeur was van de Bibliothèque Nationale, wijdt hij zich nu weer helemaal aan het schrijven.

Le Roy Ladurie begon zijn wetenschappelijke carrière toen hij nog les gaf in Montpellier. Zijn onderzoek naar de agrarische geschiedenis van de Languedoc en de klimatologische geschiedenis van Frankrijk (respectievelijk in 1966 *Les paysans du Languedoc*, vertaling: *De boeren van de Languedoc* (1986) en in 1967 *l'Histoire du climat depuis l'an mil*) was aanvankelijk sterk gericht op

het verzamelen van cijfers. Geheel in de lijn van zijn leermeester Braudel richtte hij zich op de geografische, ecologische en economische geschiedenis van de lange en middellange termijn.

Maar nog tijdens zijn, aanvankelijk marxistisch geïnspireerde, onderzoek naar de agrarische geschiedenis van de Languedoc maakte hij naar eigen zeggen een koerswijziging. Achter de structurele en conjuncturele geschiedenis van de demografie en de economie, beschreven in de prachtigste tabellen en grafieken, ontdekte hij het grillige denken en handelen van mensen, de boeren van de Languedoc, een historische factor die zich niet in cijfertjes laat vatten.

Niet lang na het verschijnen van zijn proefschrift verkondigde Le Roy Ladurie 'histoire totale' te willen bedrijven. De computer, nog maar kort daarvoor euforisch binnengehaald, kon bij wijze van spreken al weer aan de kant. Economische theorieën moesten plaats maken voor antropologie en cultuurgeschiedenis.

Die overstap was niet in alle opzichten vernieuwend. Reeds Marc Bloch (1886-1944)

kleio

nummer 2/96
pagina's 4 en 5



Emmanuel Le Roy Ladurie

en Lucien Febvre (1878-1956), de grondleggers van de 'Annales-school', vernoemd naar het tijdschrift (*Annales d'histoire économique et sociale*, later: *Annales, Economies, sociétés, civilisations*) dat in 1929 door hen werd opgericht, proclameerden een 'totale' geschiedenis. Zij verzetten zich tegen de traditionele narratieve geschiedschrijving die zich bijna uitsluitend richtte op de politieke en staatkundige geschiedenis. Ze wilden het vak verbreden en verwetenschappelijkten door vragen te stellen en met hypothesen te werken. Met name de sociale, economische en psychologische aspecten verdienden naar hun idee de aandacht van historici. Om die te kunnen bestuderen, moesten men gebruik gaan maken van theorieën en methodes van andere disciplines.

In de praktijk was het werk in de *Annales* niet altijd zo 'totaal' als misschien was bedoeld. Iedereen had toch z'n eigen stokpaardjes en specialismen.

Na de oorlog maakten de *Annales* school met sterk kwantificerende studies op het gebied van de economische geschiedenis. Lucien Febvre stichtte eind jaren veertig de

Vle sectie van de Ecole Pratique des Hautes Etudes, voor economische en sociale wetenschappen.¹ Maar vooral zijn opvolger in 1956, Fernand Braudel (1902-1985), heeft naam en richting gegeven aan dit nieuwe instituut. Braudel was jarenlang de machtigste historicus van Frankrijk. Zijn dissertatie, *La Méditerranée et le Monde méditerranéen à l'époque de Philippe II* (1949) werd vooral beroemd om de structuralistische benadering van de geschiedenis van de lange termijn. Na Braudels vertrek in 1969-1970 werd hij opgevolgd door Georges Duby en Le Roy Ladurie aan het Collège de France, en door Jacques Le Goff als directeur van de 'Vle Section'.

Vanaf dat moment begonnen de Franse historici zich weer meer te interesseren voor de immateriële factoren in de geschiedenis en ontstonden er nieuwe richtingen met steeds weer andere, omstreden, namen: mentaliteitsgeschiedenis, etno-historie, historische antropologie of cultuurgeschiedenis. In feite keerden ze daarmee terug naar de idealen van vooral Febvre om ook de menselijke psyche onderwerp te maken van historisch onderzoek.

In het werk van Le Roy Ladurie is deze om-slag heel duidelijk te zien. *Montaillou* was een antropologisch geïnspireerde studie naar het katharisme in de Middeleeuwen in een dorpje aan de voet van de Pyreneeën². Het boek sloeg vooral aan, omdat het de lezer in staat stelde zich met de protagonisten, notabene veertiende-eeuwse herders, te identificeren. *Montaillou* gaat niet over abstracte historische feiten maar over mensen van vlees en bloed, die poepen en piesen en overspel plegen. Het boek poogt inzicht te geven in hun bijgeloof, passies en motieven. Daardoor leest het verhaal bijna als een roman.

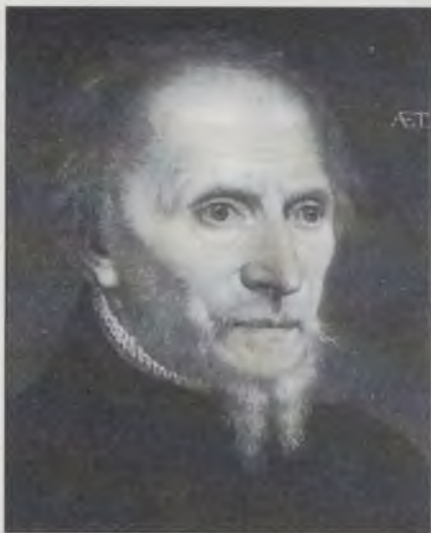
Montaillou gold lang als hét voorbeeld van de 'Nouvelle Histoire'. Maar ook andere publikaties van Le Roy Ladurie zoals bijvoorbeeld *Le carnaval de Romans*³, en nu *De eeuw van de familie Platter* kunnen hiertoe worden gerekend.

Vader en zoon

De Eeuw van de familie Platter is een familie-kroniek gebaseerd op de reisjournalen, brieven en memoires van de Zwitser Thomas Platter en zijn zonen Felix en Thomas junior.

Thomas Platter wordt in 1499 geboren als zoon van een zeer verarmde familie van bergbewoners in Wallis. Zijn moeder be-steedt hem uit bij een tante als hij nog heel klein is. Het leven dat hij daar leidt als geitenhoedertje is hard en vol ontberingen. Wanneer hij een jaar of tien is, sporen zijn verwanten hem aan om de wijde wereld in te trekken. Samen met zijn neef sluit hij zich aan bij een soort jeugdbende van landlopers die bedelend en stelend praktisch heel Mid-den-Europa onveilig maakt. Achteraf kan Thomas niet meer precies reconstrueren waar hij allemaal is geweest, maar zeker is dat ze tot in het huidige Polen zijn gekomen.

Pas rond zijn twintigste leert Thomas lezen en schrijven. Niet lang daarna vindt hij een leraar die hem ook de klassieke talen bij-brengt. Rond die tijd wordt hij protestant. Terwijl hij overdag in de leer is bij een touw-slager, kauwt hij 's nachts op rauwe knollen en zelfs op zand om wakker te blijven om te kunnen studeren. In een recordtempo ont-wikkelt hij zich zo tot een semi-geleerde hu-manist. In de tijd daarna vindt hij werk als onderwijzer, leraar Grieks en Hebreeuws en corrector in een drukkerij. Vervolgens wordt hij drukker, gaat nog tijdelijk in de leer bij een chirurgijn, en sticht uiteindelijk in Bazel een soort pensioonaat dat een goede naam verwerft.



Thomas Platter senior (1499-1582) als tachtigjarige.
Portret van Hans Bock de Oude.



Thomas Platter junior (1572-1628).
Portret van Bartholomäus Sarburgh.

Zijn leerlingen annex kostgangers leggen hem geen windeieren. Thomas koopt huizen in Bazel en later ook land buiten de stad waar hij in deeltijd landbouw gaat bedrijven.

In 1529 is hij getrouwd met Anna Dietschi, een dienstmeisje, eveneens afkomstig uit Wallis. Zij krijgen drie dochters die sterven aan de pest. Alleen een zoon, Felix, geboren in 1536, blijft leven. Deze jongen krijgt dan ook alle aandacht en een goede opvoeding. Als hij zestien is, stuurt zijn vader hem naar Montpellier om medicijnen te studeren. In zijn latere memoires beschrijft Felix het leven in die stad en aan de universiteit. Montpellier is in de zestiende eeuw een internationale gemeenschap van studenten uit heel Europa. Na zijn studie te hebben beëindigd maakt Felix in 1557 een reis door Frankrijk waar hij later uitgebreid over schrijft. Ter ere van zijn thuiskomst richten de burens in Bazel een straatfeest aan. Niet lang daarna promoveert hij en mag hij trouwen met de dochter van een bevriende apotheker. De totstandkoming van de huwelijksvereenkomst, compleet met nachtelijke serenades voor de aanstaande en een viergangenmenu voor tegen de tweehonderd genodigden, is een aaneenschakeling van een verbluffende hoeveelheid rituelen.

Daar eindigt dit eerste deel van *De eeuw van de familie Platter*. Felix wordt een voor-aanstaand medicus met een bloeiende praktijk in Bazel. Zijn huwelijk blijft echter kinderloos. Zijn vader Thomas, daarentegen, hertrouwt op 73-jarige leeftijd - twee maanden nadat hij weduwnaar is geworden - met een zeer jonge vrouw bij wie hij nog zes kinderen verwekt. Een zoon, Thomas junior, zal later eveneens zijn memoires schrijven. Hij vertegenwoordigt, al is hij de broer van Felix, de derde generatie memoireschrijvers van de familie. Als Thomas senior in 1582 overlijdt, neemt Felix de nog jonge kinderen op in zijn huis. Eerder heeft hij al een meisje, Gretlin, geadopteerd, waarvan de moeder aan de pest was overleden.

De eeuw van de familie Platter snijdt een groot aantal thema's aan uit de geschiedenis van de zestiende eeuw. Deze worden niet systematisch behandeld, maar zijn vervlochten met de op schrift gestelde herinneringen van de Platters. Le Roy Ladurie heeft van de verschillende teksten één chronologisch verhaal gemaakt.

Het boek vertelt in de eerste plaats de geschiedenis van een fenomenale sociale stijging. Binnen twee generaties klimmen de Platters op van bedelaar tot hoogleraar medicijnen aan de universiteit van Bazel. Na

Felix zijn nog verschillende Platters medicus geworden en hoogleraar in Bazel.

Verder beschrijft het de geschiedenis van de Reformatie. Het politiek-religieuze bewustwordingsproces van de jonge Thomas voltrekt zich in een razend tempo nadat hij eenmaal heeft leren lezen en schrijven, en mondt in 1522 uit in een privé-beeldenstormpje: de verbranding in de kachel van een beeld van de Heilige Johannes. In 1536 gaat in zijn drukkerij de allereerste versie van Calvijns *Christianae religionis Institutio* ter perse. Als hij wat ouder wordt, vermindert zijn radicalisme en voelt hij zich meer aangetrokken tot het humanisme.

De ervaringen van Felix in Montpellier illustreren de complexiteit van het religieuze leven. Felix, die net als zijn vader protestant is, woont in huis bij een Spaanse, tot het christendom bekeerde jood (marraan), die niettemin zijn zonen laat besnijden. Als hulpje in diens apotheek verkoopt Felix schoorvoetend de benodigde terpentijn voor de brandstapel van een paar veroordeelde hugenoten. Ondertussen bezichtigt hij tijdens zijn toeristische uitstapjes vol bewondering niet alleen de overblijfselen uit de klassieke oudheid, maar ook de paapse kathedralen. Deze wonderlijke religieuze tolerantie - wellicht is het ook onverschilligheid of pragmatisme - in tijden van kettervervolgingen en godsdienstoorlogen, is niet alleen een typerend voor Felix. De meeste mensen houden, ondanks sympathieën voor de ene of een andere leer, vooral vast aan oude gewoontes en tradities.

Tenslotte behandelt het boek zijdelings de politieke, sociaal-economische en religieuze constellatie in Europa. In het gedeelte over de reis van Felix naar Montpellier, zijn verblijf aldaar, en zijn reis naar Parijs en terug naar Bazel, komen ook de meeste verwijzingen voor naar de politieke en sociaal-economische situatie in die tijd.

Het interview

We ontmoeten Emmanuel Le Roy Ladurie 's middags in het hotel aan de Herengracht in Amsterdam waar hij met zijn vrouw logeert. De avond daarvoor hield hij in het Maison Descartes een korte uiteenzetting over zijn nieuwste boek. Hij lijkt een tikkeltje vermoeid van al dat publieke optreden tijdens dit bliksembezoek, maar vragen naar zijn welbevinden wuift hij bijna beledigd weg, zodat we maar snel van wal steken.

Hoe bent u op het idee gekomen voor dit boek?

Toen ik nog een jonge leraar was aan het lycée in Montpellier, ongeveer veertig jaar geleden, heb ik Platter leren kennen, die in de zestiende eeuw in Montpellier medicijnen studeerde. In Montpellier was Felix Platter al enigszins bekend onder historici, al bestonden er alleen slechte en onvolledige vertalingen van zijn memoires. Daarnaast ben ik ook altijd geïnteresseerd geweest in autobiografische geschriften van boeren, van bergbewoners met name. Ik heb ook ooit onderzoek gedaan naar herders in de Franse Alpen. De autobiografie van de oude Platter is een bijzonder voorbeeld. Kortom, de Platters bevinden zich al meer dan veertig jaar in mijn gezichtsveld.

Lange tijd zat ik met het taalprobleem, maar ik heb inmiddels goed Duits leren lezen, en ik heb in Bazel bovendien een assistente gevonden die me kon helpen met het plaatselijke dialect.

Bent u met bepaalde vooronderstellingen of hypothesen aan de slag gegaan?

Nee, ik werk nooit met hypothesen, in tegendeel, ik ga gewoon voor zo'n tekst zitten ... Dat is Amerikaanse vooringenomenheid, altijd maar hypothesen te moeten hebben. Nee, de belangrijkste wetenschappelijke ontdekkingen, neem de Big Bang, werden gedaan zonder hypothesen, eigenlijk per ongeluk. Ik ben niet tegen hypothesen, maar ik geloof dat het Amerikaans snobisme is. Ik probeer me een tekst toe te eigenen.

Een detail-studie

Het boek is bijzonder rijk aan details, beschrijvingen van het dagelijks leven, kleine voorvallen. Bevat dit boek ook nog een Braudeliaanse geschiedenis van de lange duur? Het boek bestrijkt meer dan een eeuw, dus dat kun je wel een lange termijn noemen. Daarnaast is dat concept van de 'longue



Le Roy Ladurie in gesprek met Erika Kuijpers.

durée' ook een, wat ik noem, een 'moteur du gaz pauvre' (een op hout gestookte motor) zoals ze die in de oorlog hadden. Eerlijk gezegd is wat ik bewonder van het werk van Braudel niet zo zeer zijn boek over de lange termijn. Wat ik heb overgehouden van Braudel, van de school van de *Annales*, is de aandacht voor de lagere klassen en het dagelijks leven, voor alles zo'n beetje wat geen politieke geschiedenis is. Verder vind ik dat geschiedenis vertellend kan zijn, niet altijd, maar vaak wel, dat ook personen interessant zijn, of het individu, zoals in het geval van deze vader en zoon.

De betekenis van de *Annales* moet niet worden gereduceerd tot het structuralisme. Het een sluit het andere niet uit. Binnen zijn school is het narratieve element misschien wat verwaarloosd, maar Braudel zelf was ook een echte verteller. Ik geloof hoe dan ook dat men de geschiedenis niet kan begrijpen zonder verhaal, zonder gevoel voor chronologie.

Wat heeft u zo gefascineerd aan de Platters?

Het is ten eerste heel uitzonderlijk om drie generaties memoireschrijvers in een familie te vinden. Thomas junior is dan weliswaar geen kleinzoon van de oude Platter, maar hij verschilt zoveel in leeftijd met zijn broer, Felix, dat er toch sprake is van drie generaties. Een tweede reden is het feit dat de teksten in het Schwyzerdeutsch zijn geschreven. De Platters waren daardoor in Zwitserland en Duitsland wel bekend, maar in Frankrijk was dit bronnenmateriaal nog betrekkelijk maagdelijk. Ten slotte geven deze bronnen een beeld van een meeslepende periode: de Renaissance, de Reformatie, so-

ciale stijging, Europa in die tijd ... Dat interesseert mij allemaal.

De memoires van de Platters zijn bijzonder informatief over hun jeugd, terwijl vaak wordt aangenomen dat men in de zestiende eeuw niet geïnteresseerd was in de kindertijd. Heeft u enig idee hoe dat is te verklaren?

Bij boeren-autobiografieën betreft het vaak mensen van boerenkomst die tijdens hun leven een briljante carrière hebben gemaakt. In Frankrijk heb je Capitain Coignet onder Napoleon, die een arm kind was uit de Bourgogne maar kapitein werd onder Napoleon. Dan heb je Restif de la Bretonne, die de zoon was van een boer maar een groot schrijver werd in Parijs; Jamerai Duval, een kleine ambachtsman, ook uit de Bourgogne, die de bibliothecaris werd van de prins, enzovoort. Zulke mensen schrijven ook over hun jeugd. Ook bij de Platters hebben we inderdaad twee getuigenissen over de jeugd.

Philippe Ariès, zijn werk is een beetje schematisch maar wel interessant, zegt dat de kindertijd niet belangrijk werd gevonden. Maar hier hebben we van twee mensen het verhaal van hun jeugd. De kindertijd van Thomas was een jeugd van het type dat Ariès beschrijft: hij was ongelukkig en had als kind een heel zwaar leven. Felix groeide daarentegen heel beschermd en gelukkig op in een typisch burgerlijk milieu. Eigenlijk meer zoals veel kinderen nu opgroeien.

De adoptie door Felix en zijn vrouw van de baby Gretlin, beschreven aan het einde van het boek, getuigt ook van een redelijk moderne zorg om kinderen.

Ja, dat is heel ontroerend, en het laat ook

Felix Platter (1536-1614) de grote geneesheer uit Bazel staat afgebeeld tussen verschillende objecten die verband houden met zijn voorkeur voor kunstcollecties en verzamelingen op het gebied van de natuurlijke historie. Portret van Hans Bock de Oude.



zien dat kinderen belangrijk waren en dat ouders affectieve relaties met kinderen hadden. Het was een los vel zonder datum in de papieren van Felix Platter. Misschien maakt hij met die daad in wezen de ellendige jeugd van zijn vader een beetje goed.

Dat verhaal toont overigens ook dat de kindersterfte enorm was toen. Die adoptie was de enige manier om het kind te redden, er waren nog geen instanties die zich om zo'n geval bekommerden.

Sociale mobiliteit

U zegt dat met name in de periode van de Reformatie er een grotere sociale mobiliteit was. De biografie van Thomas Platter is daarvan een voorbeeld, maar de vraag is wel hoeveel Thomas Platters er waren in die tijd.

Ik denk dat er altijd sociale mobiliteit is geweest. De ontvolking door de pest creëerde ruimte voor sociale stijging en de katholieke kerk is voor boeren altijd een middel geweest om op te klimmen op de maatschappelijke ladder. Kleine boeren konden priester worden, soms bisschop en ten slotte zelfs paus. Door de protestantse Reformatie werden veel katholieken van hun kerkelijke

maar ook wereldlijke functies ontslagen, waardoor anderen hun plaats konden innemen. Dus ik denk dat er in die tijd van de Renaissance heel veel sociale mobiliteit was. De meerderheid bleef natuurlijk gewoon boer of wat hij ook was, maar een minderheid profiteerde ervan.

De Platters zijn natuurlijk een extreem voorbeeld, maar ook Luther, Calvijn en Zwingli waren uit relatief eenvoudige milieus afkomstig. Dat geldt voor veel mensen uit reformatorische kringen maar ook voor andere belangrijke personen uit die tijd zoals bijvoorbeeld Christoforus Columbus.

Het spectaculaire van Thomas Platter is dat zijn leven zich tussen twee uitersten heeft bewogen: zijn armoede was tamelijk extreem en vervolgens verwierf hij rijkdom en aanzien.

Geeft hij daar zelf nog commentaar op? Is hij er trots op?

Hij ziet het als een beloning van God voor zijn werk en de energie die hij er in steekt. Dat is een protestantse benadering, maar misschien ook zijn Duitse kant, die van protestantse toewijding aan werk.

En de zoon?

Het is een sociale stijging in twee etappes, dat wil zeggen, de vader klimt op van bedelaar tot burger en behoort aan het einde van zijn leven tot de stedelijke middenklasse. De zoon wordt vanuit dat vertrekpunt medicus, en zelfs een groot medicus die koningen behandelt. Daar houdt de sociale stijging op, de generaties die volgen worden ook medici.

Schamen ze zich niet voor hun afkomst?

Nee, juist niet. Normaal gesproken verhullen zulke families inderdaad hun nederige afkomst, hoewel je toch ook adellijke Franse families hebt gehad die er weer wel prat op gingen dat hun voorouders visverkopers waren of zo, maar de meesten proberen toch iedereen te overtuigen van de voornaamheid van hun familie. Colbert was de zoon van een lakenkoper uit Reims, maar hij wilde per se afstammen van een adellijk geslacht. Hij zei dat hij van Schotse adel was. Lodewijk XIV, die dat geen seconde heeft geloofd, heeft toen om hem een plezier te doen een brief geschreven naar Schotland om na te gaan of het waar was. Maar in elke grote familie is wel ergens een eenvoudige boer als voorouder.

De toekomst

Bent u al bezig met het volgende deel over de Platters?

Het tweede deel gaat over het leven en werk

kleio

nummer 2/96
pagina's 8 en 9

van Felix Platter na zijn promotie en huwelijk en verder over Thomas junior. Deze heeft zelf veel geschreven, maar dat is vaak erg saai.

Ik zal toch proberen daar wat uit te halen, maar ik moet hem daarbij wel voortdurend bij de hand nemen. Erg vermoeiend. Zijn reisverslagen hebben meer weg van een Michelingids dan van een authentiek dagboek. Veel heeft hij uit andere boeken overgeschreven. Toch vind ik zijn getuigenis wel van belang.

Wanneer komt het uit?

Dat weet ik niet. (lachend) Als ik weer begin te barsten. Over een paar jaar. Ik ga gewoon door met werken.

Krijgt u er niet genoeg van steeds maar onderzoek te doen? Sommige historici willen op een gegeven moment wat anders doen. Nou ja, ik heb ook zes jaar aan het hoofd van de Bibliothèque Nationale gestaan, dat vond ik leuk, ik hou wel van bestuurswerk. Maar ik houd ook van onderzoek. Nee, ik ben het nog niet moe. Ik vind dit ook een belangrijk onderwerp.

Heeft u, behalve dit tweede boek, nog andere plannen?

Jawel, maar ik moet ook een beetje rekening gaan houden met mijn leeftijd hè. Maar dat wordt nog meer geschiedenis van Frankrijk en ik wil ook iets doen met een Italiaanse politicoloog, Guglielmo Ferrero⁴, een theoreticus over de kwestie rond de wettigheid en de erfopvolging van het koningschap. Met name over de legitimatie van de monarchie in de democratie. Ik zal in dat kader ook een hoofdstukje wijden aan de Nederlandse opstand in de zestiende eeuw.

Met vragen over het geschiedenisonderwijs - wat kinderen zouden moeten leren in de geschiedenisles - vallen we de auteur wat rauw

op zijn dak. Uit zijn antwoorden blijkt dat Le Roy Ladurie, sinds hij in de jaren vijftig zelf les gaf als geschiedenisleraar, zich niet meer heeft verdiept in deze problematiek. Tegelijk wordt duidelijk dat in Frankrijk geschiedenisonderwijs min of meer synoniem is met onderwijs in de vaderlandse geschiedenis, en dat twijfel aan het nut daarvan een vrij zeldzaam fenomeen moet zijn. Wie niet weet wie Lodewijk XIV was, is geen Fransman.

Hoe zit het met onze relatie met onze vader des vaderlands, Guillaume d'Orange?

De afgelopen tijd is er in Nederland een debat gevoerd over de toekomst van het geschiedenisonderwijs. Wat moeten naar uw idee kinderen leren op school? Moet de geschiedenisles zich beperken tot de vaderlandse geschiedenis? Moeten we geen aandacht besteden aan de geschiedenis van Afrika, Azië of Amerika?

Ik denk dat die vraag makkelijker is te beantwoorden voor een groter land als Frankrijk. De Nederlanders zijn een groot volk in een heel klein landje. De geschiedenis van de Nederlanden - hoe rijk die ook is - heeft niet de grootte van de Franse geschiedenis. Dus het is misschien niet mogelijk kinderen alleen de Nederlandse geschiedenis te laten bestuderen. Maar ik denk dat er toch een minimum aan onderwijs moet zijn over de eigen identiteit. In ieder geval voor het voortgezet onderwijs. En het lijkt mij dat dat voor jongeren in Nederland en Frankrijk toch Europa is en Noord Amerika. En daarna pas India of China.

Laatste vraag: had u in de zestiende eeuw willen leven in Bazel?

Nee, niet bepaald. Die mensen interesseren me, maar ik ben demograaf en ik ben me derhalve te zeer bewust van de fysieke problemen van het bestaan in die tijd. De ziektes, de positie van vrouwen, veel kinderen, hoge kindersterfte. We hebben het altijd over de goede oude tijd, maar als je kijkt naar de demografische feiten, dan was het een hard leven. Mensen accepteerden dat, maar wij zouden daar moeite mee hebben. Dus ondanks alle tekortkomingen van deze tijd, verkies ik nu te leven.

Terug naar het boek

• Kritiek en waardering

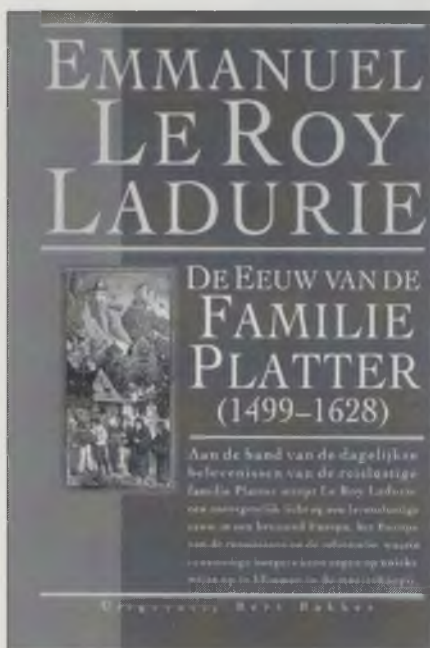
Le Roy Ladurie is duidelijk veel meer thuis in de geschiedenis van Frankrijk, en in het bijzonder die van de Languedoc, dan in de geschiedenis van Zwitserland. Overigens veronderstelt hij bij zijn publiek meer voorkennis van de geschiedenis van Frankrijk, de Reformatie en de Renaissance, dan de gemiddelde Nederlandse lezer in huis zal hebben. De terloopse verwijzingen, zonder enige toelichting, naar personen en gebeurtenissen: het Zwitsers Eedgenootschap, de godsdienstoorlogen in Duitsland en Zwitserland, de Reformatie en de militaire activiteiten, diplomatieke banden en bezittingen van het Franse koningshuis, zijn waarschijnlijk meer besteed aan zijn erudiete vakbroeders.

Wij 'gewone mensen' moeten bij het lezen van het boek ofwel een stapel naslagwerken bij de hand hebben, ofwel berusten in een kennelijk gebrek aan historische kennis.

Waar de auteur daarentegen wel in is geslaagd, is het schetsen van een bijna tastbaar beeld van het dagelijks leven in de zestiende eeuw. De smakelijke details liggen ook in dit boek weer rijkelijk opgetast. Thomas' zakelijke leven en zijn geldproblemen, de ontluisterende financiële onderhandelingen over het huwelijk van zijn zoon (het leek allemaal zo romantisch!) en de praktische bijkomstigheden van reizen zoals de prijs van overnachtingen, het oversteken van rivieren en doorkruisen van bossen met struikrovers. Verder zijn er beschrijvingen van kleding, eten, het leven in tijden van pest (in 1564 sterft een kwart van de bevolking van Bazel aan de pest), landbouwgebruiken in de Languedoc, openbare terechtstellingen, de promotie tot doctor aan de universiteit, omgangsvormen, opvoeding en ware ouderliefde.

Vrouwen komen in het boek niet aan het woord. Er is alleen de moeder, die heel ambitieus is voor haar zoon, huilt als hij vertrekt en als hij terugkomt, maar overigens op de achtergrond het huishouden, inclusief dat van het pensioonaat, bestiert. Een leven van keihard werken dus. Volgens Le Roy Ladurie is zij een sterke persoonlijkheid omdat Thomas zegt dat ze soms humeurig is, een enigszins bevreemdende gevolgtrekking. De vrouw van Felix, Madlen, lijdt haar leven lang aan haar kinderloosheid en vereenzelvigd zich dan ook met de Heilige Anna. Dan zijn er nog de vroeggestorven dochters van Thomas, een paar dienstmeisjes - eentje wordt openbaar geëxecuteerd omdat ze haar





Emmanuel Le Roy Ladurie,
De eeuw van de familie Platter (1499-1628).
I De schooier en de geleerde
 (Bert Bakker, Amsterdam 1996) 464 blz.,
 f65,- gebonden, f49,90, paperback.
 Vertaling van *Le siècle des Platter 1499-1628. I Le mendiant et le professeur (1995)*

onechte kind na de bevalling in het privaat heeft gegooid - en tenslotte Gredlin, het geadopteerde dochttertje van Felix dat heel lang thuis blijft wonen, maar waarvan we niet meer weten dan dat het een zonnetje in huis moet zijn geweest.

• Taalgebruik en vertaling

Er is natuurlijk weer van alles en nog wat aan te merken op *De eeuw van de familie Platter*. Het mogen dan bestsellers zijn, bij ieder nieuw boek van Le Roy Ladurie verrijst steenvast het koor van vakgenoten om te zeggen dat het wetenschappelijk weer niet door de beugel kan, dat wat hij doet oncontroleerbaar is en slecht verantwoord met zo weinig voetnoten, en dat hij zich teveel baseert op slechts een handjevol eenzijdige bronnen die hij niet, of te weinig kritisch bespreekt.

Verder wordt hem doorgaans verweten dat zijn voorbeelden niet representatief zijn, dat hij zijn gegevens niet toetst en zijn stellingen niet bewijst, dat hij geen kader schetst en structuur en systematiek mist.

Het is allemaal waar, maar tegelijk doet het niet ter zake. Sommige historici geven de geschiedenis ruggegraat, anderen vlees en bloed. Le Roy Ladurie is de meester van de tenenkaas en okselgeur, roze lippen en blozende wangen.

Daar staat tegenover dat zijn schrijfstijl, waar Franse recensenten helemaal lyrisch over zijn, naar Nederlandse normen bombastisch is. Veel te veel herhalingen en gedachten als: 'Calvijn komt eraan ... Calvijn, die onverwoestbare, kleine Picardische brug die al gauw tussen Germanen en Galliërs geslagen zal worden onder het voorwendsel van 'ketterij'...' (p.50)

Helaas is daarbij de vertaling, vooral in het eerste stuk, te bar voor woorden, een belediging voor de auteur en de lezers. Het lijkt wel alsof een eerste versie per ongeluk ongecorrigeerd en ongeredigeerd bij de drukker terecht is gekomen.

Het Frans schemert door in de zinsconstructies en het vocabulaire. In het Nederlands noem je onderwijzers of leraren geen 'pedagoog', een 'rode herberg' is een rare benaming voor een bordeel en het bijhouden van een 'register' op reis doet ook niet meteen een belletje rinkelen.

Er zijn zinnen die niet lopen, verkeerd gebruikte uitdrukkingen, dissonant populair taalgebruik (Thomas heeft 'een hele zooi' broers p.47) en een overdadig en volstrekt ondoorgrondelijk gebruik van aanhalingstekens, haakjes, cursiveringen en, dat is echt bizar, vraagtekens tussen haakjes (?) overal kriskras door de tekst.

Gelukkig wordt het gaandeweg iets minder en went het ook op den duur. Maar, wat belangrijker is, nog voordat het zover is, wordt de lezer gegrepen door het verhaal zelf. Thomas en Felix zijn meeslepende personages.

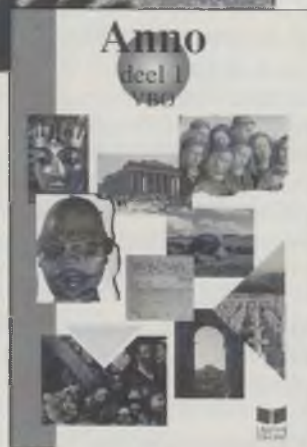
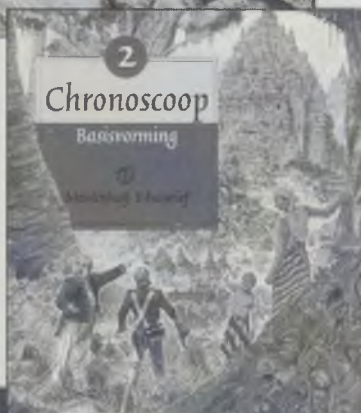
Noten

1. De Ecole Pratique is een opleiding die in plaats van via colleges, zoals aan de universiteit, door middel van praktische oefening opleidt tot wetenschappelijk onderzoek.
2. *Montaillou, village occitan de 1294 à 1324* (1975) Nederlandse vertaling uit 1984: *Montaillou, een ketters dorp in de Pyreneeën 1294-1324*.
3. *Le carnaval de Romans. De la Chandeleur au mercredi des Cendres 1579-1580* (1979) Nederlandse vertaling uit 1985: *Het carnaval van Romans. Van Maria-Lichtmis tot Aswoensdag 1579-1580*.
4. Guglielmo Ferrero (1871-1943), Italiaans historicus, politicoloog. Auteur van onder andere: *Grandeur et décadence de Rome* (1902-1907) en *Ruine de la civilisation antique* (1921).

kleio



Methodes voor de basisvorming



Carla van Boxtel bespreekt

Sporen, Anno, Vragen aan de geschiedenis en Chronoscoop.

De invoering van de basisvorming zorgde voor de komst van een aantal nieuwe of herziene geschiedenismethodes. 'Zullen we de methode die we nu gebruiken houden of kiezen we voor een andere methode?' Deze vraag zal voor veel scholen in het recente verleden aan de orde zijn geweest of in de nabije toekomst nog komen. Aanbod is er in elk geval voldoende, behalve dan misschien voor het (I)vbo.

Een methode kiezen betekent dat er beoordeeld moeten worden en dat is geen eenvoudige zaak. Geschiedenisdocenten en secties zullen ieder hun eigen oordeel hebben. Dat oordeel zal ook gebaseerd zijn op eigen criteria. Deze criteria kunnen te maken hebben met de samenstelling van de schoolbevolking, met de voorkeur voor bepaalde werkvormen of met de visie op het vak. Het vaststellen van algemene criteria is dus al een probleem op zich. Bovendien wegen niet voor alle docenten alle criteria even zwaar. Zo kan een omvangrijke docentenhandleiding voor de ene docent erg belangrijk zijn terwijl een ander het een onderdeel van ondergeschikt belang vindt omdat hij of zij die handleiding toch zelden gebruikt.

Ondanks de problemen die gepaard gaan met het beoordelen van methodes waagt de Kleio-redactie zich in dit (en een volgend) nummer aan de bespreking van geschiedenismethodes voor de basisvorming. Dat gebeurt op een wat andere manier dan voorheen, toen meestal één docent werd gevraagd diens oordeel op papier te zetten.

De methodes zijn in hun geheel (dat wil

zeggen de delen die op de markt zijn) bekeken aan de hand van een aantal criteria. Deze criteria hebben voor een deel betrekking op de eisen die in de basisvorming worden gesteld en komen grotendeels overeen met de checklist voor het kiezen van methodes die onlangs in het blad School werd gepubliceerd (18 december 1995, 18).

Het beoordelen van een methode is pas mogelijk op basis van een beschrijving van de kenmerken ervan. In de methodebesprekingen die hierna volgen wordt dan ook ingegaan op deze kenmerken, in een vaste volgorde.

Er wordt ook een waardeoordeel gegeven in de besprekingen. Deze zijn hoofdzakelijk afkomstig van enkele gebruikers van de betreffende methode. Het raadplegen van gebruikers gebeurde overwegend via een schriftelijke enquête en enkele malen telefonisch. Het is niet gelukt om voor alle methodes hetzelfde aantal docenten te raadplegen. Bij elke methodebespreking wordt aangegeven hoeveel docenten er zijn geraadpleegd.

In een volgend nummer van KLEIO komen *Andere Tijden, Levende Geschiedenis, Sprekend Verleden, Stappen in de tijd, Toen voor Straks* en *Toegang aan bod*.

Gebruikers daarvan nodig ik hierbij uit contact op te nemen. Wij willen graag uw mening horen over bepaalde aspecten van uw schoolboek. Bel of schrijf naar: Carla van Boxtel, Evieveld 6, 5422 AK Gemert. Tel. 0492-361136 Fax 030-6888459.

Sporen

Uitgever: Wolters-Noordhoff

Sporen (mavo/havo/vwo)
Leerlingenboek 1, 2 en 3 (f63,95);
Werkblok 1, 2 en 3 (f9,95);
Docentenhandleiding 1, 2 en 3
(f57,75).
Sporen Kort (vbo/mavo)
Leerlingenboek 1 en 2 (f63,95);
Werkblok 1 en 2 (f9,95);
Docentenhandleiding 1 en 2
(f57,75).

Extra:

Computerprogramma bij deel 2 en
deel 3 (f50,50) bestaande uit een-
voudige gegevensbestanden;
Geluidscassette bij deel 2 en deel 3
(f25,20) bestaande uit tekstonder-
steunende historische en moderne
geluidsopnamen;
Toets- en antwoorddiskettes 1, 2
en 3 (gratis voor gebruikers);
Cito-toetsen bij deel 2/3
(gratis voor gebruikers);
Trainingstoetsen (boek en diskette:
f52,95 bij Sporen 1/2/3 en f42,45
bij Sporen Kort);
Dia-serie Pompeii en Pont Neuf
(f35,20);

Aantal geraadpleegde docenten: 18

Doelstellingen

De auteurs van *Sporen* leggen duidelijk de nadruk op een geleidelijke invoering in het begrippenapparaat en een systematische oefening van historische en meer algemene vaardigheden. Daarnaast wordt met de methode geprobeerd een bijdrage te leveren aan de eigen ontplooiing van de leerling (die door middel van het vak geschiedenis en staatsinrichting meer zicht zou moeten krijgen op de eigen rol in de samenleving), aan de belangstelling voor cultuur, een kritisch oordeelsvermogen en zinvolle vrijetijdsbesteding, een beter begrip van actuele vraagstukken en aan een kennismaking met verschillende normen en waarden.

Stofkeuze

Elk deel van *Sporen* bevat zes thema's. De stof wordt benaderd vanuit verschillende gezichtspunten: je brood verdienen, samenleven, mannen - vrouwen - kinderen, denken en doen, besluiten en besturen en oorlog en vrede.

Deze gezichtspunten worden bij elk hoofdstuk goed uitgewerkt, hoewel het jammer is dat de gezichtspunten in de basisparagrafen nauwelijks aan elkaar gerelateerd worden. De samenleving krijgt toch juist zijn vorm door interactie van de verschillende aspecten? Zo had het gezichtspunt mannen-vrouwen-kinderen heel goed geïntegreerd kunnen worden in het gezichtspunt samenleven omdat het daarbij immers gaat om samenlevingsvormen en relaties tussen verschillende groepen in de samenleving.

Wat betreft de stofkeuze is verder het vermelden waard dat de Romeinen en Grieken in één hoofdstuk aan de orde komen, er een apart hoofdstuk over de Arabieren is en in deel twee een hoofdstuk over de Azteken. In deel drie gaat het laatste hoofdstuk over de niet-westerse wereld in de 20e eeuw. Er wordt hier nogal wat overhoop gehaald door in één hoofdstuk Midden-Oosten, Indonesië, Suriname en Zimbabwe aan de orde te stellen.

De docenten beoordelen de stofkeuze als voldoende tot goed. Bij *Sporen Kort* wordt wel opgemerkt dat het juist bij deze doelgroep jammer is dat Egypte, een thema dat toch alle leerlingen aanspreekt, ontbreekt.

Wat betreft de domeinen die in de kerndoelen worden onderscheiden komen in *Sporen* vooral de economisch-sociale en bestuurlijk-politieke aspecten goed uit de verf. De cul-

tureel-mentale aspecten zijn wat minder aan de orde. Voor staatsinrichting is een apart hoofdstuk 'Besluiten en besturen' in deel drie opgenomen.

De docenten vinden dat met name waarden-oriëntatie en aandacht voor verschillen tussen mannen en vrouwen voldoende aan de orde zijn. Soms is de aandacht voor mannen en vrouwen wat geforceerd, bijvoorbeeld bij het thema over Egypte.

In *Sporen* is geprobeerd ook milieu-educatie in de methode te integreren. We zien dat onder andere bij de thema's over de Azteken, de industriële revolutie en Nederland als welvaartsstaat. Bij onderwerpen als Nederland als immigratieland, vluchtelingen, het Midden-Oosten en Suriname is geprobeerd intercultureel onderwijs meer inhoud te geven.

Didaktiek

• Opbouw van de hoofdstukken

De hoofdstukken beginnen met een instapverhaal, gevolgd door de zes basisparagrafen en een aantal extra paragrafen om te differentiëren naar niveau en leerstijl. In de eerste extra paragraaf wordt een onderwerp uit het hoofdstuk geactualiseerd. Voorbeelden daarvan zijn: 'Op een islamitische school', 'Denk niet zwart-wit' en 'Mensenrechten'. Bij *Sporen Kort* zijn de meeste extra paragrafen vervallen.

Daarnaast bevat het leerboek omkaderde tekstgedeelten die informatief zijn maar niet per se behandeld hoeven te worden. Dit geldt niet voor de rood-omkaderde gedeelten waarin de structuurbegrippen aan de orde komen.

Elk hoofdstuk moet in vijf tot acht weken afgerond kunnen worden.

In de docentenhandleiding wordt aangegeven dat de stof aan de orde wordt gesteld vanuit centrale vraagstellingen. Die vraagstellingen zijn voor de leerlingen niet zo herkenbaar. Het intro roept wellicht vele vragen op, maar een centrale vraagstelling wordt niet geëxpliciteerd. Het werken vanuit verschillende gezichtspunten impliceert geenszins een geïntegreerde aanpak.

De docenten beoordelen de opbouw van de hoofdstukken over het algemeen als voldoende tot goed.

• Begripsverwerving

In *Sporen* wordt gewerkt met sleutelbegrippen die in meerdere hoofdstukken terug ko-

kleio

Werktuigen van vuursteen

Voor de mensen in de steentijd was vuursteen erg belangrijk. Als je op een bepaalde manier op een brok van deze harde steensoort slaat, springt er een gladde scherf af, met een scherpe rand.

In de steentijd wisten de mensen heel goed hoe ze vuursteen moesten bewerken. En ze pasten deze kennis ook toe. Eerst werden van een brok vuursteen scherven afgeslagen. Daarna werden deze bewerkt. Als hij maar op de goede plaats sloeg of drukte, kreeg een vuursteenbewerker precies de vorm die hij wilde. Hoe vaker de mensen dit deden, hoe meer bedreven ze werden in de vuursteentechniek. Kinderen leerden het van hun ouders. Met **techniek** wordt bedoeld: weten hoe je iets moet doen en het ook kunnen. 2 3



28 Scherven vuursteen.



29 Krabber.

30 Priem.



31 Pijlpunten.

Opdrachten

- 1 Lees de tekst 'Werktuigen van vuursteen' hiernaast. Welke van de volgende vier dingen zijn een voorbeeld van techniek?

- Het vinden van een stuk vuursteen.
- Weten wat je met een stuk vuursteen kunt doen.
- Handig zijn in het bewerken van vuursteen.
- Het gebruiken van een vuurstenen mesje om uit een bot een naald te snijden.

- 2 a Hoe kreeg je in de steentijd de vuursteentechniek onder de knie?
b Noem een techniek waarin je zelf goed bent. Hoe heb je deze techniek onder de knie gekregen?

- 3 (werkblad 13) Op het werkblad wor-

den tien werktuigen genoemd. Ook staan er tien dingen op die met de werktuigen werden gedaan. Verder zijn er tien tekeningen van deze activiteiten. Noteer achter elke tekening de activiteit en het bijbehorende werktuig.

- 4 Bedenk welke werktuigen (die bij opdracht 3 worden genoemd) ook konden worden gebruikt als wapens.

- 5 a Wat versta je onder oorlog?
b Wat versta je onder vrede?
c Om welke redenen gingen mensen in de steentijd oorlog met elkaar voeren?

- 6 Was de steentijd een tijd van vrede? Leg je antwoord uit.

Een bladzijde uit 'Sporen, Geschiedenis voor de onderbouw, leerlingenboek 1.

men. Het begrip macht is daarvan een goed voorbeeld. Het komt systematisch terug, waarbij het steeds meer inhoud krijgt en in abstractere zin gebruikt wordt. Het is wat vreemd dat ook zeer algemene begrippen als moederschap en huwelijk als sleutelbegrippen worden genoemd. Het gaat hierbij natuurlijk om de historische invulling van deze begrippen, bijvoorbeeld het huwelijk in de Griekse samenleving. Toch is het verwarrend dat dergelijke begrippen op één hoop worden gegooid met begrippen als adel, revolutie en democratie en ook in de tekst vetgedrukt worden.

Het gebruik van vetgedrukte begrippen in de tekst kan volgens sommige docenten rare gevolgen hebben. Leerlingen zien ze vaak als de enige begrippen en verwaarlozen bijvoorbeeld andere (belangrijke) historische begrippen als gilde, antisemitisme en Russische Revolutie omdat deze niet vetgedrukt zijn.

Hoewel de schrijvers van *Sporen* begripontwikkeling hoog in het vaandel hadden, beoordelen docenten de didactische uitwerking als matig tot voldoende.

• Oefening van vaardigheden

In *Sporen* wordt een onderscheid gemaakt tussen algemene en vakspecifieke vaardig-

heden. Algemene vaardigheden als het analyseren van een afbeelding, de essentie uit de tekst halen en samenvatten komen het meest aan de orde, maar de geënquêteerde docenten merken terecht op dat ook de meeste historische vaardigheden voldoende aan de orde komen. De computerprogramma's bij deel 2 en 3 geven de mogelijkheid om leerlingen om te leren gaan met eenvoudige computerbestanden.

In de docentenhandleiding wordt een overzicht gegeven van de vaardigheden die in elk hoofdstuk geoefend worden. Opvallend is dat uit deze schema's blijkt dat het verwerken van gegevens tot een eigen interpretatie en

het toetsen van een bestaande interpretatie nergens geoefend worden. En in het eerste deel wordt een vaardigheid als 'een conclusie uit een bron trekken' alleen bij de extra paragrafen en opdrachten geoefend. Wanneer er in een rood omkaderd deel een structuurbegrip is uitgelegd (bijvoorbeeld 'oorzaak en gevolg') horen daar ook een aantal vragen bij.

In *Sporen* wordt het begrip 'sporen' tot structuurbegrip verheven. Volgens de docent-handleiding zijn sporen dingen die mensen in het verleden hebben achtergelaten, waarbij het vooral gaat om sporen die bruikbaar zijn voor de geschiedschrijving van gewone vrouwen en mannen en van mentaliteiten. In het eerste hoofdstuk wordt het begrip 'sporen' aan de leerlingen uitgelegd maar in hoofdstuk twee volgt daarop een verwarrende uitleg over bronnen. Volgens die uitleg is iets een bron als het gebruikt wordt om meer over het verleden te weten te komen. Maar worden sporen dan ook niet als bronnen gebruikt? En zijn bronnen niet ook sporen? En zijn er dan geen bronnen die iets zeggen over het leven van vrouwen en mannen? Het onderscheid wordt in elk geval niet duidelijk.

In de geschiedwetenschap en ook in de kerndoelen wordt niet of nauwelijks gesproken over sporen. Waarom is het nodig om op deze manier de leerlingen lastig te vallen met een wat vreemde verantwoording van de titel van de methode?

Docenten missen wat betreft de vaardigheden vooral de aandacht voor het onderzoek in de eigen omgeving, een onderdeel dat binnen de basisvorming toch duidelijk benadrukt wordt.

• Taalgebruik en vormgeving

Docenten beoordelen het taalgebruik als voldoende tot goed. De docenten die *Sporen Kort* gebruiken merken wel op dat het taalgebruik voor Vbo-leerlingen vaak te moeilijk is.

De vormgeving wordt over het algemeen gewaardeerd. Opgemerkt wordt wel dat de illustraties niet altijd van goede kwaliteit zijn. De werkblokken bij *Sporen Kort* zijn uitgevoerd in een extra groot formaat.

• Opdrachten

De opdrachten zijn in het boek zelf opgenomen. Ze zijn over het algemeen erg tekstgericht. Daarnaast worden werkbladen bijgeleverd die bedoeld zijn om de 'doe-aspecten' wat meer invulling te geven. De leerlingen moeten dus een eigen werkschrift hebben.

Bij de opdrachten in het boek wordt een onderscheid gemaakt tussen vragen waarop het antwoord direkt in de tekst is terug te vinden en vragen waarbij dat niet het geval is. Deze laatste vragen zijn voor de leerlingen herkenbaar doordat ze beginnen met 'Bedenk...'. Dergelijke vragen zijn echter in de minderheid.

Over het aantal vragen per paragraaf, het niveau en de variatie en mogelijkheden tot differentiatie zijn de docenten redelijk tevreden. De opdrachten nodigen echter niet uit tot het gebruik van verschillende werkvormen.

De leerlingen blijken het werken aan de opdrachten redelijk plezierig te vinden maar de docenten geven ook aan dat de opdrachten voor veel leerlingen te makkelijk zijn. De methode neemt de leerlingen soms wel heel erg bij de hand. Hieruit blijkt ook dat de geboden mogelijkheden voor differentiatie toch tekort schieten.

Docentenhandleiding

Sporen heeft een zeer uitgebreide docentenhandleiding. Bij iedere paragraaf volgt in de docentenhandleiding een verantwoording van de themakeuze, een overzicht van geoefende vaardigheden en sleutelbegrippen, achtergrondinformatie, suggesties bij de instap, antwoordbladen, toetsen, extra stof en literatuurverwijzingen. Bij de toetsen wordt een onderscheid gemaakt tussen reproductieve en produktievragen.

Toch missen docenten nog wel dingen, zoals

suggesties voor werkvormen, suggesties voor 'verkorte' routes door de stof, diepgaander extra stof en verwijzingen naar bulletinboards, internet en CD-ROMs.

De toetsvragen worden door de docenten wel redelijk vaak gebruikt maar over de kwaliteit zijn de meningen sterk verdeeld. Bij de methode kunnen tevens trainingstoetsen voor de afsluiting van de basisvorming worden aangeschaft.

Voor de gebruikers van *Sporen* is er een gebruikersservice (o.a. bulletin, Anne Frank Krant, informatie over regionale geschiedenis, lessuggesties).

Conclusies

Meerdere docenten kozen voor de methode *Sporen* omdat hij zich goed leent voor het meer zelfstandig laten werken van de leerlingen, om de hoeveelheid extra stof, om de differentiatiemogelijkheden en omdat de methode aansluit bij de kerndoelen van de basisvorming.

Als sterke punten noemen de docenten: de mogelijkheden tot zelfwerkzaamheid en differentiatie, de goed leesbare stukken tekst, de oefening van de vaardigheden en de consistente aanpak. Ook wordt gewaardeerd dat de methode zowel klassikaal als individueel is te gebruiken.

Over de belangrijkste zwakke punten van de methode is ook overeenstemming. Op de eerste plaats is dat het gebrek aan diepgang. Meer dan de helft van de docenten ziet dat als een belangrijk zwak punt en zij spreken daarbij van 'te oppervlakkig' en 'te eenvoudig'. De complexiteit van het verleden komt met name in deel twee en drie te weinig naar voren. Ook missen enkele docenten een chronologisch en historisch kader waarin de onderwerpen worden geplaatst.

Verder worden als zwakke punten genoemd: de combinatie van Grieken en Romeinen in één hoofdstuk, de te sociologische aanpak, het te geforceerd uit willen leggen van de kerndoelen en de wat traditionele invulling van het onderdeel staatsinrichting.

Op de vraag of ze als docent of school weer zouden kiezen voor *Sporen* wordt verschillend geantwoord. De meeste docenten geven echter aan dat dat waarschijnlijk wel het geval is. Voor een deel van de docenten komt deze keuze voort uit hun tevredenheid over de methode. Het gebrek aan beter is echter ook een belangrijke reden.



Anno

Uitgever: Educatief, overgegaan naar Nijgh & Van Ditmar.

**Deel 1 i/vbo (f38,75);
Deel 1 mhv zwart/wit (f20,25);
Deel 1 mhv, full color (f33,75);
Werkboek deel 1 basis (f10,50),
Uitwerkbladen i/vbo (f6,25);
Werkboek deel 1 mhv (f17,50);
Docentenhandleiding deel 1 vbo (f7,25);
Docentenhandleiding deel 1 (f20,25).**

**Deel 2 i/vbo (f38,75);
Deel 2 m (f38,75);
Deel 2 hv (f38,75);
Werkboek deel 2 m (f15,50);
Werkboek deel 2 hv (f18,75);
Uitwerkbladen i/vbo (f6,25);
Docentenhandleiding deel 2 vbo (f7,25);
Docentenhandleiding deel 2 (f20,25).**

**Deel 3 m (f37,75);
Deel 3 hv (f38,75);
Werkboek deel 3 m (f15,50);
Werkboek deel 3 h (f15,50),
Werkboek deel 3 v (f18,75);
Docentenhandleiding deel 3 (f20,25);
Docentenhandleiding deel 3 hv (f20,75).**

Aantal geraadpleegde docenten: 4

Doelstellingen

De auteurs van *Anno* benadrukken het verhalende element. Geschiedenis wordt opgevat als het verhaal van mensen met wie kinderen zich kunnen identificeren.

Een belangrijke doelstelling van de methode is aansluiting vinden bij de nieuwsgierigheid van de leerlingen.

Stofkeuze

Anno bevat vijf hoofdstukken per deel. Uit de hoofdstukindeling blijkt de nadruk op de chronologie: de prehistorie, Egypte, Griekenland, de Romeinen, middeleeuwen, de nieuwe tijd etcetera.

In de hoofdstukken komen verschillende thema's aan de orde die te maken hebben met het tijdperk dat centraal staat. Deze thema's lijken echter willekeurig gekozen en zijn niet duidelijk aan elkaar gerelateerd. Dit is zeker het geval bij het hoofdstuk 'Achter de horizon' over niet-westerse geschiedenis in deel twee. Achtereenvolgens gaan de lessen in dit hoofdstuk over het kastenstelsel, de islam, Afrika, Confucius en Inka's. Enige diepgang wordt hierbij niet bereikt. Het is duidelijk een mislukte poging om iets van de toch wel erg europacentrische stofkeuze recht te trekken.

Het cultureel-mentale domein krijgt in *Anno* een grotere plaats dan in de kerndoelen wordt voorgeschreven. Dat blijkt uit de aandacht voor onder andere prehistorische rotschilderingen, de Griekse filosofie, de rol van de godsdienst in de middeleeuwen en de Renaissance. In deel drie is dit wat minder het geval.

In deel twee komt staatsinrichting aan de orde aan de hand van het thema criminaliteit. Daarbij is gekozen voor een politicologische invulling van dit onderdeel.

Bij sommige thema's worden expliciet aanknopingspunten gegeven om een samenwerkingsproject op te zetten met andere vakken. Bijvoorbeeld over Simon Stevin (wiskunde), bij de bespreking van enkele liederen (muziek) en over de emigratie naar Amerika (aardrijkskunde).

De uitgaven voor het Vbo bevatten aanzienlijk minder stof. Voor elk hoofdstuk zijn drie lessen uitgetrokken en de vragen staan niet in een apart werkboek maar in het boek zelf. Toch is het zeer paradoxaal dat juist voor deze groep leerlingen gekozen is voor maar liefst tien hoofdstukken per deel. Zo mogen deze leerlingen proberen om in drie

lessen iets van de Opstand en de Gouden Eeuw te begrijpen. Ook een thema over de Franse revolutie (volgens de kerndoelen niet eens noodzakelijk) is hier gehandhaafd.

Waarom de auteurs al die thema's de moeite waard vonden is niet geheel duidelijk. Het lijkt er op dat de thema's meer aansluiten bij de interesses en nieuwsgierigheid van de auteurs dan bij die van de leerlingen. Selecteren van stofinhouden is moeilijk maar de auteurs hebben een voor hen gemakkelijke - maar voor de leerlingen moeilijke - weg gekozen door dit probleem te negeren.

De hoeveelheid stof werd door de docenten als voldoende of teveel beoordeeld.

Didaktiek

• Opbouw van de hoofdstukken

Ieder hoofdstuk kent een korte inleiding op de openingspagina. Verder is er geen duidelijk te onderscheiden instap op de thema's in de paragrafen.

De hoofdstukken zijn opgedeeld in basisstof (A), verdiepingsstof (B) en differentiatie-stof (B+). Na elk hoofdstuk volgt een samenvatting en een tijdbalk en twee pagina's 'Actueel'. Voorbeelden van die actualisering zijn: Olympische Spelen, het ontstaan en de verspreiding van het christendom en antisemitisme. In de docentenhandleiding is nog extra differentiatiestof opgenomen, bijvoorbeeld over de kruistochten, vuursteen of Marx.

De docenten beoordelen deze opbouw als goed.

In de Vbo-delen is geen onderscheid gemaakt tussen basisstof, verdiepings- en extra stof. Ook ontbreken daar de actualiserende paragrafen. De maatschappelijke relevantie van het vak duidelijk maken, zoals de auteurs zelf de actualisering verantwoorden, is voor deze leerlingen blijkbaar niet belangrijk! Net als bij veel andere uitgaven voor het Vbo het geval is, krijgen de Vbo-leerlingen een ingedikte versie van het Havo/Vwo-boek zonder de extra's. Ook hier blijkt dat deze werkwijze geen succes heeft. Het lijkt op het hergebruiken van een theezakje. De hoeveelheid thee is gelijk maar als het zakje voor de derde maal gebruikt wordt, blijft er voor die gebruikers (de I/vbo-leerlingen) thee zonder enige smaak en aroma over.

De basisstof bestaat in elke paragraaf uit twee pagina's die door de leerlingen zelfstandig zijn te bestuderen en waarbij alleen gesloten vragen worden gesteld. De verdie-

Er ontstonden verschillende groepen, die elkaar bestreden. De sterkste groep stuurde alle tegenstanders naar de guillotine. Niemand voelde zich veilig meer.

Tot overmaat van ramp vielen buitenlandse vorsten Frankrijk aan. Zij waren bang dat de revolutie ook in hun land zou uitbreken. Veel Fransen wilden ook dat er een eind kwam aan de revolutie. Tenslotte greep in 1799 een groepje soldaten onder leiding van generaal Napoleon Bonaparte de macht.



De guillotine

9. a Wat gebeurde er met de koning en de adel: _____
b Wie hadden toen de macht: _____
c Wat gebeurde er in 1799: _____
- 10 Het spreekwoord zegt: 'Kleren maken de man'.
a Wat vind je van Lodewijk zonder zijn dure kleren?
b Hoe ziet hij er aangekleed uit?
c Teken koning Lodewijk na en vertel kort hoe hij 's morgens opstond.



Koning

Lodewijk

Koning
Lodewijk

SAMENVATTING

De Franse koning had de absolute macht.

Het gewone volk leefde in armoede.

In 1789 had de koning zoveel financiële problemen dat hij de drie standen bijeen riep. De burgers besloten om Frankrijk een grondwet te geven.

Op 14 juli 1789 brak er in Parijs een volksoptocht uit. De Bastille werd bestormd.

De revolutie breidde zich uit.

In 1799 greep Napoleon de macht.

dat dan moge zijn). Als men dit als enig doel stelt is men daar misschien in geslaagd, maar één doelstelling nastreven met verdiepingsstof is wel erg mager.

• Begripsverwerving

De docenten beoordelen de opbouw van begripskennis als voldoende. Nergens zijn begrippen vetgedrukt, wat ook niet zou passen in de verhalende teksten. Ook is er geen verklarende begrippenlijst. In de Vbo-delen is dit een gemis, omdat daar toch veel moeilijke begrippen in de tekst worden gebruikt die nauwelijks worden uitgelegd.

• Oefening van vaardigheden

Historische vaardigheden komen in de opdrachten voldoende aan de orde. In de werkboeken van deel twee en drie zijn de vragen die betrekking hebben op de benaderingswijzen onder een apart kopje, bijvoorbeeld 'feiten en meningen' geplaatst zodat ze voor de leerlingen duidelijk herkenbaar zijn. In het werkboek moeten leerlingen ook een werkstukje maken of een onderzoekje doen.

Volgens de docenten is er te weinig aandacht voor omgevingsgeschiedenis. Toch geeft *Anno* wel wat aanknopingspunten; bijvoorbeeld een onderzoekje naar monumenten in de eigen woonplaats.

• Taalgebruik en vormgeving

De teksten zijn over het algemeen helder geschreven. Toch is het moeilijk om de essentie (zoals die in de samenvattingen wordt gegeven) erin te herkennen.

Naast de verhalende stijl van schrijven zijn er ook redelijk wat 'echte verhalen' opgenomen; bijvoorbeeld het verhaal over Menocchio de Italiaanse molenaar of over David Livingstone. Ook worden er veel literaire bronnen gebruikt. De methode eist hierdoor nogal wat van de verbale capaciteiten van de leerlingen. Met name in deel drie is het taalgebruik moeilijk en is er veel beeldspraak. Dit geldt helaas ook voor de Vbo-boeken.

De leerlingenboeken kennen in tegenstelling tot de werkboeken een wat drukke layout. Er worden veel kleuren gebruikt en de tekst is sterk gefragmentariseerd door de vele tussenkopjes.

Het werkboek is net als het boek mooi geïllustreerd. De illustraties in het boek worden echter zelden bevestigd.

• Opdrachten

De docenten beoordelen de opdrachten als redelijk makkelijk en geven aan dat de leer-

Een bladzijde uit 'Anno, deel 1 VBO'.

kleio

nummer 2/96
pagina's 16 en 17

gingsstof kent een moeilijker taalgebruik, heeft deels open vragen en ook nog een aantal extra vragen.

De relatie tussen basisstof en verdiepingsstof is niet altijd even duidelijk. Vaak komen er nieuwe thema's aan de orde en wordt er dus niet verdiept maar aangevuld. Je zou juist op deze plaatsen wat meer analyse van het verleden verwachten. De auteurs kiezen er echter voor om in deze paragrafen nog meer aan te sluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen (zonder te expliciteren wat

lingen het over het algemeen plezierig vinden om eraan te werken.

Anno kent een grote variatie aan opdrachten: verschillende vormen van gesloten vragen (bij elkaar zoeken, goed-foutvragen, meerkeuze-vragen, open vragen), schematiseervragen maar ook opdrachten om bijvoorbeeld een sacrofaag of een reisgids voor Rome te maken. Soms moeten de leerlingen zelf een onderzoekje doen, bijvoorbeeld (in deel twee) verschillende culturen met elkaar vergelijken.

De opdrachten nodigen uit tot het gebruik van verschillende werkvormen: klassikaal, individueel of in groepjes.

Docentenhandleiding

De docentenhandleiding bevat een overzicht van de kerndoelen met verwijzing naar de diverse hoofdstukken, antwoorden op de vragen, extra (te kopiëren) stof en proefwerken. De proefwerken zijn uitgesplitst naar A-stof, B-stof en A+B-stof en bevatten meerkeuze-vragen, goed/fout-vragen, invuloefeningen en open vragen.

Twee docenten vinden de proefwerken van een te geringe kwaliteit en met name voor Havo/Vwo-leerlingen te eenvoudig.

In de docentenhandleiding ontbreken leerdoelen, lessuggesties en achtergrondinformatie.

Conclusies

Sterke punten van de methode Anno zijn in elk geval het goede werkboek, de aandacht voor kunst en cultuur en het kunnen combineren van het verhalende element (boek)

met het zelfstandig werken (werkboek). Als zwakke punten noemen de docenten de gebrekkige docentenhandleiding, de kwaliteit van de toetsen en het gebrek aan historisch relevante informatie in het boek.

Deze laatste opmerking is opvallend omdat de boeken een grote informatiedichtheid hebben. Waarschijnlijk wrekt zich hier niet alleen de keuze voor een verhalende stijl van schrijven maar tevens de keuze van een grote hoeveelheid aan inhoud. De auteurs hebben nauwelijks durven snoeien in de canon van weleer.

22

GRIEKENLAND

Griekenland 13A en 13B

1 Zet de zinnen hieronder in de goede volgorde:

- 1 Veel Grieken trokken weg naar vruchtbaarder streken.
- 2 Mensen kaptten het bos op de berghellingen.
- 3 De gebieden overzee waar zij gingen wonen noemen we koloniën.
- 4 De vruchtbare bodem werd niet meer door de boomwortels vastgehouden en spoelde weg.

2 Welke afbeelding van de les laat de gevolgen van het verdwijnen van de bossen zien?

3 Lees het stukje uit de krant van 6 oktober 1981. Het kappen van bossen gaat nog altijd door. De gevolgen zijn rampzalig. Welk gevolg wordt in het stukje genoemd?

Overstromingen in Nepal eisen 1.500 levens

KATHMANDOE (UPI) - Zware overstromingen in Nepal hebben het leven gekost aan 1.500 mensen. Duizenden anderen zijn dakloos geworden en oogsten zijn vernield. Dat heeft het weekblad 'Sanghu' gisteren gemeld. Het blad sprak van de ernstigste overstromingen in dertig jaar.

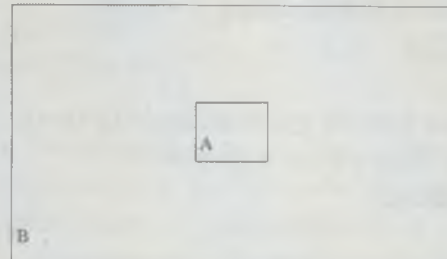
Berichten over de gevolgen van de overstromingen, veroorzaakt door de hevige moessonregens, blijven binnenkomen in de Nepalese hoofdstad. Gevreesd wordt dat het dodental nog zal stijgen.

4 Vul de begrippen op de goede plaats in:

- Perzen - goden - democratie - taal - polis -

Griekenland was niet één land. Iedere _____ had haar eigen bestuur. In Athene regeerde het volk. Dat noemen we een _____. Toch waren de Grieken wel één volk. Ze spraken dezelfde _____. Ze hadden dezelfde _____ en vochten gezamenlijk tegen de _____.

5 Bekijk de tekening hieronder.



- a Er waren ongeveer 8000 Spartanen. Vul dat aantal in bij A of B.
- b De Spartanen onderdrukten ongeveer 200.000 mensen. Vul dat aantal in bij A of B.
- c Streep het foute woord door:
Het leven in Sparta was anders. De Spartanen voelden zich nooit/altijd bedreigd door de mensen die zij onderworpen hadden.

6 De voetbalclub koos deze naam omdat:

- a de Spartanen goede voetballers waren.
- b de Spartanen erg moedig waren.



SPARTA
ROTTERDAM

7 Kruis aan of deze begrippen bij Sparta horen:

- a gehoorzaamheid
- b kunst
- c kracht
- d wetenschap
- e dapperheid
- f uithoudingsvermogen
- g zwakheid

wel	niet
☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐

Vragen aan de geschiedenis

Uitgever: Wolters-Noordhoff

**Leerlingenboek 1 mhv (f62,95);
Leerlingenboek vbo/m (f62,95);
Werkboek 1 mhv (f24,95);
Werkboek 1 vbo/m (f24,95);
Docentenhandleiding 1 mhv
(f57,75);
Docentenhandleiding 1 vbo/m
(f57,75);**

**Vragen aan de geschiedenis (i/vbo):
tweedelige editie is in voorbereiding.**

**Leerlingenboek 2 mhv (f62,95);
Leerlingenboek 2 vbo/m (moet nog
verschijnen);
Werkboek 2 mhv (f24,95);
Werkboek 2 vbo/m (moet nog
verschijnen);
Docentenhandleiding 2 mhv
(f57,75);
Docentenhandleiding 2 vbo/m
(moet nog verschijnen)**

**De delen voor het derde leerjaar
moeten nog verschijnen.**

**Extra: Toets- en
antwoordendiskettes bij deel 1 en 2
(gratis voor gebruikers).**

Aantal geraadpleegde docenten: 5

Doelstellingen

Ook in deze herziene (derde) editie van *Vragen aan de geschiedenis* is de centrale doelstelling verheldering van het bestaan. De methode wil daarnaast probleemgericht, thematisch, wetenschappelijk 'up to date' en leerlingvriendelijk zijn.

In het kader van de basisvorming wordt een systematische training in historische vaardigheden beoogd.

Stofkeuze

Vragen aan de geschiedenis bevat zeven thema's per leerjaar. Uitzondering zijn de vbo/mavo-delen met acht thema's.

De methode kent een chronologisch-thematische opbouw. In het eerste deel gaat men tot de zeventiende eeuw.

Uitzondering daarop is het thema over Suriname dat een groter tijdsbestek bestrijkt namelijk van de voor-koloniale tijd (zeer summier) tot nu. In dit hoofdstuk staat het historisch proces centraal en wil men leerlingen laten zien hoe de geschiedenis tot in het heden doorwerkt. De moeilijke vraag - hoe het komt dat Suriname een ontwikkelingsland is en wat Nederland daarmee te maken heeft - die aan het begin van het hoofdstuk wordt gesteld kan aan het einde nauwelijks beantwoord worden. De ontwikkeling van Suriname lijkt geheel vanuit de Nederlandse historie verklaard te worden. De complexe problematiek van een ontwikkelingsland komt niet zo goed uit de verf.

De thema's zijn gebaseerd op de kerndoelen, maar daarnaast is er extra aandacht voor de heerlijkheid en het klooster in de middeleeuwse samenleving in het eerste deel, de Verenigde Staten in het tweede deel en nationalisme in Europa in het derde deel.

In het eerste deel komen drie samenlevingstypen aan de orde. Toch wordt in het hoofdstuk over Europa na het jaar 1000 afwisselend gesproken van de agrarische samenle-

ving en de middeleeuwse samenleving zonder dat de term middeleeuwen uitgelegd en/of geproblematiseerd wordt.

De thema's worden aan de orde gesteld vanuit een centrale vraagstelling. Voorbeelden daarvan zijn: 'Hoe komt het dat de Grieken zoveel vertrouwen in zichzelf als mensen hadden?' en 'Waarom kwamen de Nederlanders in opstand en waarom is die opstand voor ons nu nog zo belangrijk?'

De centrale vragen zijn soms origineel gekozen, maar de invulling van de hoofdstukken sluit daar niet altijd even goed op aan. Soms blijft men wat krampachtig bij de door de kerndoelen voorgeschreven inhoud die zich niet altijd even goed lenen voor de beantwoording van de gestelde vraag. Zo komen in het hoofdstuk over de Grieken met name de polis en de structuur van de samenleving aan de orde en komt men in de samenvattende opdracht, die een antwoord zou moeten geven op de gestelde vraag, niet echt terug op het veronderstelde zelfvertrouwen van de Grieken. Bij deze opdracht slaat eigenlijk alleen de laatste zin op de gestelde vraag: 'de Grieken vertrouwden vooral op zichzelf/de goden'. Waarom de Grieken op zichzelf vertrouwden en hoe zich dat uitte wordt in de docentenhandleiding wel aan de docent duidelijk gemaakt maar niet aan de leerling. De methode vereist op dit punt dan ook een behoorlijke bijdrage van de docent.

De docenten beoordelen de stofkeuze als voldoende. De hoeveelheid aangeboden stof wordt voldoende of te veel gevonden. De verschillende domeinen uit de kerndoelen worden in de methode voldoende uitgewerkt. Dit geldt ook voor de zogenaamde 'educaties', hoewel enkele docenten opmerken dat waardenoriëntatie en milieu-educatie te weinig aan de orde zijn.

Staatsinrichting komt in deel twee expliciet aan de orde in een hoofdstuk over de gemeente dat als thema zedelijkheid en openbare orde heeft.

Didaktiek

• Opbouw van de hoofdstukken

Een hoofdstuk kent vier, vijf of zes paragrafen en twee extra paragrafen (v/m-delen één). De centrale vraag van het hoofdstuk wordt gesteld naar aanleiding van een - vaak verhalende - introductie op het hoofdstuk. Deze intro is soms erg lang.

De centrale vraagstelling van elk hoofdstuk is opgesplitst in deelvragen. In elke paragraaf

kleio

nummer 2/96
pagina's 18 en 19

1

Specerijen, suiker en tabak

Hoe werd Oost-Indië Nederlands bezit en wie werd daar vooral beter van?

Indonesië

Indonesië, een land in de tropen, 14 000 kilometer van Nederland. Een land met miljoenen inwoners en vele malen groter dan ons land. Er wonen honderden volken met verschillende talen, **godsdiens**ten en **gebruiken**. Nog niet zo lang geleden werd dit enorme eilandenrijk door Nederland bestuurd. Tot 1949 was dit gebied een Nederlandse kolonie, die Nederlands-Indië werd genoemd. **1**

Specerijenhandel

... De eilanden van Banda en de Molukken. Dat is het belangrijkste

doel waarop wij richten. Daar groeien kruidnagelen, muskaatnoten en foelie. Die eilanden moeten met verdragen of met geweld aan de Compagnie verbonden worden. ...

Deze opdracht kreeg J.P. Coen van de bestuurders van de **Verenigde Oostindische Compagnie (VOC)**. De VOC was een vereniging van Nederlandse kooplieden, die in 1602 was opgericht. Alleen de schepen van de Compagnie mochten vanuit de Republiek naar Oost-Indië varen. Zij hadden het alleenrecht op de handel met Oost-Indië.

Door samen te werken in één Compagnie zouden de Hollandse kooplieden sterker zijn tegenover hun **concurrenten**. Kooplieden uit Portugal en Engeland hadden

▼ *Kruidnagel.
Nootmuskaat.
Foelie.*



◀ *Op dit schilderij uit 1656 zie je het kasteel van Batavia.*

wordt één deelvraag (soms meerdere) aan de orde gesteld. In het werkboek volgt aan het einde van de paragrafen en het hoofdstuk een samenvattende opdracht die mede een antwoord moet geven op de gestelde vragen. Ook wordt er aan het einde van elk

hoofdstuk opgesomd wat de leerlingen moeten kennen en kunnen.

De hoofdstukken vormen goed afgeronde maar sterk op zichzelf staande thema's, waarbij het ook duidelijk merkbaar is dat ze door

Een bladzijde uit 'Vragen aan de geschiedenis, deel I VBO MAVO'.

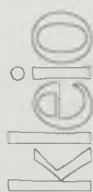
verschillende auteurs zijn geschreven. Daardoor valt het voor de leerlingen niet mee om enig inzicht te verwerven in de chronologie en in historische processen die een gro-

De balans opmaken

25 Vul in:

Er ontstond in de zestiende eeuw een grote tegenstelling op godsdienstig gebied. Lange tijd was iedereen Toen kwam er veel kritiek, zoals op het leven van de geestelijken en op wat je allemaal moest geloven. De belangrijkste hervormer was uit Duitsland. Hij wilde terug naar het en erkende de niet meer. Zo ontstond de kerk. Zijn denkbeelden kwamen in de Nederlanden via in (plaats). Karel V probeerde de verbreiding ervan tegen te gaan door het uitvaardigen van Een andere hervormer was uit Frankrijk. Zijn aanhangers heten Deze Fransman heeft flink wat veranderd in de kerk. Hij schafte (bestuurders) af en de (katholieke kerkdienst). In het kerkgebouw kwam de in het midden te staan. Filips wilde hard optreden tegen de , maar velen waren daar tegen. De tegenstanders boden de landvoogdes in een aan. De werden voorlopig verzacht.

Een vraag uit het werkboek van 'Vragen aan de geschiedenis' bij Hoofdstuk 5 'Nederlanders in opstand'.



nummer 2/96
pagina's 20 en 21

ter tijdsbestek beslaan. Om het chronologisch overzicht voor de leerlingen te behouden zijn er wel de opdrachten 'lijnen in de geschiedenis' waar leerlingen verbanden tussen verschillende tijdperken moeten leggen en vergelijkingen moeten maken.

De docenten beoordelen de opbouw van de hoofdstukken als voldoende of matig.

• Begripsverwerving

De belangrijke begrippen zijn in de tekst vet gedrukt. Achter in het boek is een verklarende begrippenlijst opgenomen en een register. Het aantal vetgedrukte begrippen per paragraaf is beperkt gehouden. In het werkboek worden de begrippen goed bevraagd. De docenten zien voldoende mogelijkheden tot een systematische opbouw van begripkennis.

• Oefening van vaardigheden

De oefening van benaderingswijzen en vaardigheden is volgens de docenten voldoende. In het werkboek is redelijk wat bronnenmateriaal opgenomen dat in de opdrachten bevraagd wordt. Ook zijn er opdrachten die het uitvoeren van kleine onderzoekjes betreffen. Bijvoorbeeld een onderzoekje naar de betrouwbaarheid van schilderijen als bronnen of naar de gevolgen van oorlog voor de bevolking.

Dat het formuleren van goede vragen en deelvragen moeilijk is blijkt wel uit het feit dat de auteurs er zelf soms moeite mee hebben.

Toch is het jammer dat in een methode die 'Vragen' heet de leerlingen nauwelijks uitgedaagd worden om zelf vragen aan de geschiedenis te stellen. In het werkboek zijn wel enkele opdrachten opgenomen die hier een begin mee maken. Leerlingen moeten dan bij een grafiek of een schilderij een vraag bedenken of bij een vraag de juiste deelvragen aankruisen. Het blijft echter bij incidenten

tele oefeningen. Het problematiseren van historische verschijnselen en ontwikkelingen is een sterk punt van de methode maar zou toch ook iets moeten zijn dat leerlingen zouden moeten leren. In *Vragen* wordt het wel voorgedaan, maar de docent zal er nog een hele klus aan hebben om dat leerlingen te laten 'nadoen'. Ook op dit punt verlangt de methode dus behoorlijk wat initiatief van de docent.

In de docentenhandleiding is een stappenplan voor eigen onderzoek opgenomen, maar het lijkt er op dat dit schema niet echt serieus wordt genomen. Zo is er nauwelijks sprake van oefening in de tweede stap: het maken van een onderzoeksplan. In de docentenhandleiding worden enkele suggesties gedaan voor onderzoek in de eigen omgeving.

• Taalgebruik en vormgeving

De teksten in het leerlingenboek zijn behoorlijk lang maar wel helder geschreven. Vooral voor de Mavo- en Vbo-leerlingen zijn de teksten moeilijk. Ook de schriftelijke bronnen in het werkboek zijn vaak moeilijk leesbaar en de vragen soms omslachtig geformuleerd.

De docenten beoordelen het taalgebruik als matig.

De vormgeving wordt verschillend beoordeeld. *Vragen aan de geschiedenis* is mooi geïllustreerd. Er is bewust voor gekozen om niet alle illustraties een bijschrift te geven omdat ze in het werkboek bevraagd worden. Dat is echter niet altijd het geval.

• Opdrachten

Over het aantal opdrachten, het niveau en de variatie in type opdrachten zijn de docenten redelijk tevreden. Ook zijn er voldoende mogelijkheden om te differentiëren. In het werkboek wordt een onderscheid gemaakt tussen opdrachten die wel en niet 'verplicht' zijn.

De docenten geven aan dat de leerlingen de opdrachten in het werkboek redelijk moeilijk vinden. Volgens de meeste docenten werken ze met plezier aan de opdrachten. Met name de variatie aan soorten opdrachten zal daarbij een rol spelen.

Over de mogelijkheid tot het gebruik van verschillende werkvormen zijn de docenten minder tevreden. Zo zijn er weinig opdrachten die zich goed lenen voor groepswork of opdrachten die gericht zijn op het maken van een klein werkstuk. De samenvattende opdrachten zijn jammer genoeg vaak in de

vorm van een invultekst. Dit is wellicht prettig als voorbereiding op een proefwerk maar oefent leerlingen nauwelijks in het zelf formuleren van een antwoord op de gestelde vraag.

Chronoscoop

Docentenhandleiding

Vragen aan de geschiedenis kent een uitgebreide docentenhandleiding. Per hoofdstuk worden een verantwoording van de thema-keuze geboden, een overzicht van kerndoelen en vaardigheden die aan de orde zijn, historische achtergrondinformatie, lessuggesties (meestal bij de instap en voor bezoek aan musea), antwoordbladen bij de opgaven, suggesties voor toetsvragen (meerkeuze en open) en antwoordbladen daarbij.

De docenten zijn tevreden over deze goed uitgewerkte docentenhandleiding. Alleen over de toetsvragen werd opgemerkt dat het aantal te gering is en het niveau matig.

Conclusies

De methode kent goed uitgewerkte en afgeronde thema's. Dit is vooral te danken aan het werken vanuit vraagstellingen en aan de aanwezigheid van samenvattende opdrachten. De vraagstellingen zijn soms origineel maar komen helaas niet altijd even goed uit de verf in de inhoudelijk uitwerking en de opdrachten.

De methode vereist vanwege de complexiteit ook behoorlijk wat van de docent.

Een sterk punt van de methode is de hoge kwaliteit van de opdrachten in het werkboek. De opdrachten sluiten goed aan bij de benaderingswijzen en vaardigheden. Daarnaast noemen docenten als sterke punten de goede lay-out, de mogelijkheid om leerlingen zelfstandig te laten werken en het overzicht 'wat je moet kennen en kunnen' aan het einde van elk hoofdstuk.

Het is jammer dat de methode voor veel leerlingen te moeilijk zal zijn. De docenten geven aan dat zowel de teksten als de opdrachten vaak te moeilijk zijn. De teksten zijn bovendien vaak onnodig lang. Het uitgangspunt van leerlingvriendelijkheid hebben de auteurs dus niet geheel waar kunnen maken.

Uitgever: Meulenhoff Educatief

Leerboek 1 vbo/m (f48,9)
Werkboek 1 vbo/m (f14,75)
Werkboek ivbo (f15,75)
Handleiding bij deel 1 vbo/m (f48,50)

Leerboek 2 vbo/m (f49,50)
Werkboek 2 vbo/m (f14,75)
Werkboek ivbo (f15,75)
Handleiding bij deel 2 (f53,50)

Aantal geraadpleegde docenten: 5

Doelstellingen

De drie algemene doelstellingen van *Chronoscoop* zijn: de leerling inzicht geven in de relaties van hun persoon met de geschiedenis (bestaansverheldering en inleving), inzicht verwerven in het complexer worden van de samenleving en het verwerven van vaardigheden.

De opzet van de methode sluit aan bij deze doelstellingen. Per hoofdstuk worden de leerdoelen concreet geformuleerd. Deze doelstellingen zijn overwegend cognitief van aard.

De auteurs stellen met het oog op de doelgroep hoge eisen aan de helderheid van de methode.

Stofkeuze

Chronoscoop telt in totaal negentien hoofdstukken die in chronologische volgorde worden aangeboden. Dit is een behoorlijk aantal, maar de hoofdstukken zijn relatief kort (± 15 pagina's). Toch vinden drie ondervraagde docenten dat er sprake is van een te grote hoeveelheid stof.

Er lopen drie lijnen door de methode, die samen een rode draad moeten vormen: de toename van sociale verschillen, de wisselwerking tussen mens en natuurlijke omgeving en de relatie tussen onderdanen en overheden.

In de methode wordt veel gewerkt met standen- en klassenpiramides. Mocht er al sprake zijn van steeds maar toenemende sociale verschillen (in 'de' geschiedenis? in 'alle' samenlevingen?) dan blijkt dat niet in een geleidelijke uitbreiding van de piramides die in het boek zijn opgenomen. Alleen bij de overgang naar een agrarische samenleving en naar een industriële samenleving is er een duidelijke toename van sociale verschillen. Deze twee cruciale overgangen worden echter niet als zodanig aan de leerlingen duidelijk gemaakt.

De samenlevingstypen zijn wel duidelijk herkenbaar in de verschillende hoofdstukken maar worden nergens bij hun naam genoemd.

Maatschappijklassen

Het verhaal dat je net gelezen hebt speelt in 1794. Het leven in Frankrijk was toen totaal anders dan vijf jaar daarvoor, in 1789.

In 1789 woonden er in Frankrijk ruim 25 miljoen mensen. De meesten daarvan woonden op het platteland.

[2] [3] De boeren vormden 80 procent van de Franse bevolking. De meesten waren arm. Ze hadden maar weinig grond en pachtten daarom een stuk grond erbij. Voor hun eigen lapje grond moesten ze belasting aan de staat betalen en voor de gepachte grond moesten ze geld betalen aan de grondeigenaar. Als een oogst door slecht weer mislukte, kwamen ze al snel in geldproblemen.

De kerk en de adel bezaten samen één derde van de grond. In verhouding tot de boeren was dat heel veel. De geestelijken vormden namelijk maar 1 procent van de bevolking en de edellieden 1,5 procent.

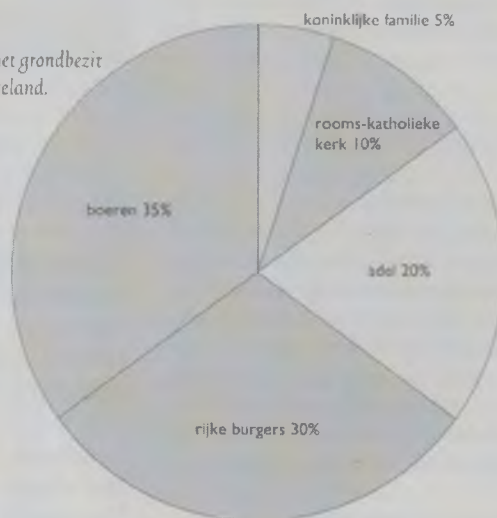
[4] Van de Franse bevolking woonde een klein deel in steden: de burgers en het gewone volk.

Een deel van de burgers was rijk: hoge ambtenaren, rijke kooplieden en bankiers. Ze bezaten vaak grond buiten de stad, die ze verpachtten aan de boeren.

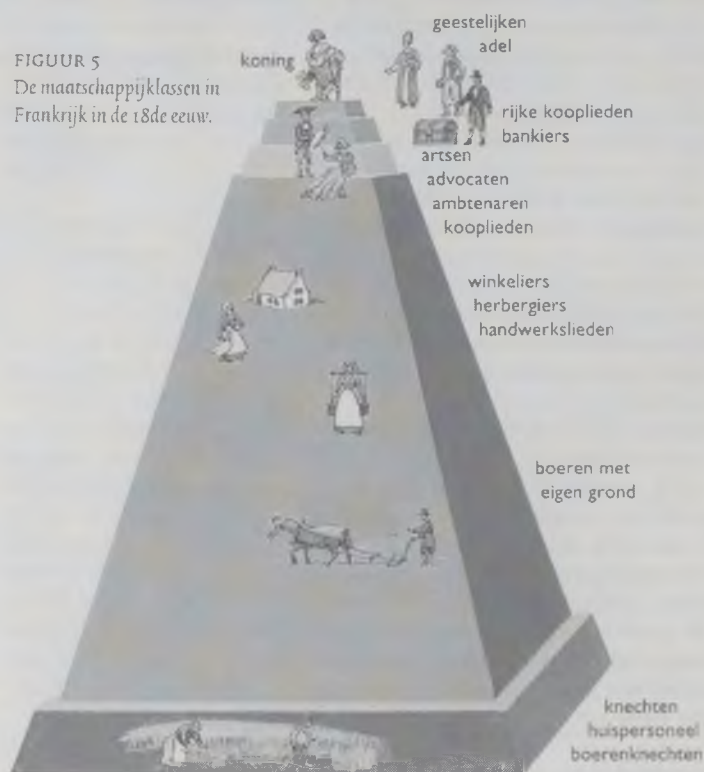
De burgers uit de middenklasse, zoals artsen, advocaten en een deel van de kooplieden, waren redelijk welvarend. Maar de kleine burgerij had weinig bezit en moest hard werken: winkeliers, herbergiers en handwerkslieden.

De meeste stadsbewoners behoorden tot het gewone volk. Ze hadden minder aanzien dan de burgers. Als ze werk hadden, verdienden ze maar net genoeg om van te leven. Een flink deel van het gewone volk was werkloos. Deze mensen moesten proberen te leven van bedelen en van liefdadigheid.

FIGUUR 4
De verdeling van het grondbezit op het Franse platteland.



FIGUUR 5
De maatschappijklassen in Frankrijk in de 18de eeuw.



Een bladzijde uit 'Chronoscoop 2.
Basisvorming'.



nummer 2/96
pagina's 22 en 23

Niet alle thema's blijken zich even goed te lenen voor een bespreking van de sociale verschillen. Dit geldt onder andere voor de thema's 'Europa en de wereld', de 'Hervorming' en 'Nationalisme en machtsblokken'.

De rode draad van de wisselwerking tussen mens en natuurlijke omgeving komt niet zo goed uit de verf. Bij de overgang naar de

landbouw en industrie komt hij expliciet aan de orde maar in de hoofdstukken over de Grieken, Romeinen, Arabieren en de middeleeuwen is dat niet het geval. Bij veel hoofdstukken is er zelfs sprake van een gemiste kans, bijvoorbeeld wanneer het gaat om het ontstaan van steden, de bevolkingsgroei, kolonialisme en massaconsumptie en automatisering.

Er is in de methode veel aandacht voor de politieke aspecten van het verleden. Zo komen aan de orde: het centraal bestuur van de farao, de Griekse democratie, de Romeinse republiek, de koloniale overheid, de Nederlandse Republiek, de Bataafse republiek en de grondwet in Nederland. Helaas blijft de uitwerking zeer abstract en wordt er nauwelijks geconcretiseerd met voorbeelden. Bovendien is de informatiedichtheid vaak zo groot dat er ook nauwelijks iets tot leven komt voor de leerlingen.

Staatsinrichting komt met name in deel twee aan de orde, maar niet in een apart hoofdstuk.

Enkele docenten vinden die aandacht voor staatsinrichting te gering.

Dit geldt ook voor de aandacht voor de culturele en mentale aspecten van het verleden. Aan de orde komen vooral de materiële voortbrengselen als tempels, paleizen, kerken en moskeeën. In verschillende hoofdstukken wordt ingegaan op de rolverdeling tussen mannen en vrouwen.

Een aantal docenten vindt dat er in de methode onvoldoende aandacht is voor waardenoriëntatie en de interculturele aspecten van het vak geschiedenis.

Didaktiek

• Opbouw van de hoofdstukken

Elk hoofdstuk begint met een inleiding 'Wat gaan we in dit hoofdstuk doen?' en een tekening die de chronologie duidelijk maakt. Op de openingspagina is tevens een foto van een hedendaags verschijnsel afgebeeld om een link met het heden te leggen. Dit is een aardige manier om de nieuwsgierigheid van de leerlingen te stimuleren.

Een hoofdstuk wordt steeds begonnen met een instapverhaal en afgesloten met een puntsgewijze samenvatting. In het werkboek zijn herhalingsstof, extra stof, een tijdbalkoefening en een samenvattende opdracht opgenomen.

De methode is zowel geschikt voor een één-uurs rooster als voor een twee-uurs rooster. Dit is mogelijk door het aanbieden van extra (schuingedrukte) opdrachten, herhalingsstof en extra stof (A en B). In de docentenhandleiding zijn bovendien extra voorleesverhalen opgenomen en diagnostische toetsen.

Over de opbouw van de hoofdstukken zijn de meningen van de docenten verdeeld.

Een bladzijde uit het werkboek van 'Chronoscoop'.

• Begripsverwerving

De methode is volgens de docenten niet zo sterk in een systematische opbouw van begripkennis. Omdat de nieuwe begrippen cursief worden afgedrukt zijn ze voor de leerling wel herkenbaar. Ze worden in de tekst uitgelegd, maar dat gebeurt slechts zeer summier en in het werkboek wordt dat gebrek niet ondervangen. De begripso opdrachten zijn sterk op de tekst gericht en reproductief van aard (bijvoorbeeld 'Wat zijn proletariërs?'). In sommige hoofdstukken gaat het om een behoorlijk aantal en ook om zeer

abstracte begrippen. Er wordt in de opdrachten niet nadrukkelijk teruggegrepen op kennis van begrippen die eerder aan de orde zijn geweest.

Enkele voorbeelden.

De eerste keer dat het begrip republiek aan de orde komt wordt er verteld dat de bestuurders maar korte tijd aan de macht blijven. Er volgt geen herhaling of aanvulling van de uitleg wanneer het begrip weer terugkomt bij de Republiek der Verenigde Nederlanden en in het kader van de Franse re-

20 Informatiebronnen: Belastingen

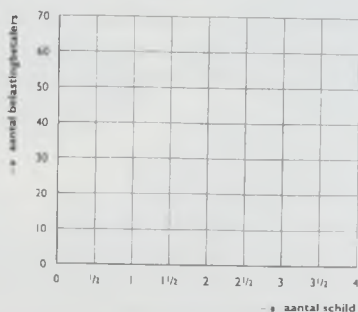
Ner als nu betaalden de mensen in de middeleeuwen belasting. Hier vind je wat gegevens uit een middeleeuws belastingboek van het stadje Lochem. De schatmeester van Lochem trok de stad door en bekeek elk huis. Ook keek hij even naar binnen. Vervolgens stelde hij vast hoeveel belasting de bewoners moesten betalen. De belasting werd berekend in schilden; een schild is een muntsoort, net zoals een gulden of een dollar.

In 1470 waren de belastingen in Lochem zo verdeeld:

geen belasting	69 personen
1/2 schild betaald door	53 personen
1 schild betaald door	29 personen
1 1/2 schild betaald door	5 personen
2 schild betaald door	19 personen
2 1/2 schild betaald door	4 personen
3 schild betaald door	1 persoon
4 schild betaald door	6 personen

20a Je gaat nu de cijfers omzetten in een diagram. Op de verticale lijn staat het aantal mensen. Op de horizontale lijn staan de bedragen die de mensen moesten betalen. Zet bij elk bedrag een punt op de hoogte van het aantal mensen en trek dan een lijn van punt naar punt.

Een voorbeeld: bij de groep mensen die 2 schild moesten betalen heb je 19 personen; zet een punt ter hoogte van 19.



20b Nu kun je goed zien hoe de belasting in Lochem verdeeld was.

De meeste mensen betaalden _____ schild belasting. Waren deze mensen arm of rijk? Schrijf ook op waarom je dat weet.

20c Maar weinig mensen betaalden meer dan 2 schild belasting. Welke beroepen zullen deze mensen waarschijnlijk gehad hebben? Verklaar je antwoord. (Als je geen antwoord kunt bedenken, lees dan §9 nog eens door.)

20d Wat zal het stadsbestuur van Lochem met het belastinggeld gedaan hebben?

(We helpen je een handje. Denk eens aan een paar dingen waarover je in dit hoofdstuk gelezen hebt. Hoe kwamen steden aan stadsrechten? Wat gebeurde er met de arme en zieke burgers van een stad? Wat voor mensen had het stadsbestuur in dienst, bijvoorbeeld om de orde te bewaren?)

volutie. Er wordt bovendien gesproken van de onafhankelijke Republiek der Verenigde Nederlanden, terwijl het begrip onafhankelijkheid pas in het tweede deel uitgelegd wordt. De uitleg gebeurt daar overigens nauwelijks in voor leerlingen begrijpelijke taal. Terwijl dit juist voor (I)vbo-leerlingen zo belangrijk is.

Een ander voorbeeld is het gebruik van de term joden. Wanneer de opkomst van het christendom wordt besproken spreekt men over joden als de bewoners van Palestina maar wordt er verder niets gezegd over het geloof van de joden. Moeten leerlingen, wanneer er in het tweede deel gesproken wordt over de vervolging van de joden in de twintigste eeuw, denken dat het om bewoners van Palestina gaat?

• Oefening van vaardigheden

De docenten beoordelen de methode op dit punt als matig of voldoende.

Een aparte rubriek informatiebronnen in het werkboek biedt in het eerste deel gelegenheid voor het oefenen van vaardigheden. Benaderingswijzen en vaardigheden zijn verder alleen aan de orde in de schuingedrukte opdrachten. Geprobeerd is tot een opbouw van vaardigheden te komen: eerst bronnen laten vergelijken en dan pas interpretatieproblemen aan de orde stellen, eerst verschillen in opvattingen laten beschrijven en dan pas vragen naar oorzaken van die verschillen. De tijdbalkopdrachten geven enige oefening wat betreft het onderscheiden van oorzaken en gevolgen en van continuïteit en discontinuïteit.

Een systematische voorbereiding op het doen van een eigen onderzoekje ontbreekt in de methode. In de docentenhandleiding wordt wel een enkele keer een suggestie gedaan voor omgevingsgeschiedenis, maar deze betreft niet het doen van een eenvoudig onderzoek. In deel twee zijn er meer opdrachten om vaardigheden te oefenen, maar ook hier blijft het doen van eigen onderzoek zeer beperkt.

• Taalgebruik en vormgeving

De docenten zijn redelijk tot zeer tevreden over het taalgebruik en vooral over de vormgeving van de methode. Voor Ivbo-leerlingen zijn de teksten en ook het taalgebruik in de opdrachten te moeilijk.

De methode is rijk geïllustreerd en bevat mooie tekeningen bij de verhalende introductieteksten. De illustraties hebben duidelijke onderschriften maar worden in het werkboek nauwelijks bevraagd. Ook het

werkboek is geïllustreerd met tekeningen, kaartjes, foto's en soms een historische prent.

• Opdrachten

Over het aantal, het niveau en de variatie van opdrachten verschillen de docenten sterk van mening. Duidelijk is in elk geval dat de opdrachten toch te weinig mogelijkheden bieden tot differentiatie.

Het werkboek kent redelijk veel reproductieve en open vragen die sterk gericht zijn op de teksten in het boek (wat is..., waarom...?). en nauwelijks op het meer zelf onderzoeken van het verleden. De vragen worden soms geïntroduceerd met behoorlijk wat tekst. De samenvattende opdrachten bestaan uit invulteksten. Hopelijk zijn deze net als de samenvattingen in het boek niet bedoeld om te memoriseren. Zogenoemde 'doe-opdrachten' ontbreken eigenlijk in de methode.

Docenten geven aan dat leerlingen de opdrachten redelijk moeilijk vinden. Volgens twee docenten werken hun leerlingen ook niet met plezier aan de opdrachten.

Docentenhandleiding

Per hoofdstuk geeft de docentenhandleiding: doelstellingen, een opsomming van belangrijke begrippen, redelijk uitgebreide achtergrondinformatie bij de inhoud van het hoofdstuk, een voorleesverhaal, lessuggesties, bij enkele hoofdstukken suggesties voor omgevingsgeschiedenis en tenslotte de antwoorden bij de opdrachten.

Achterin de docentenhandleiding zijn kopiëerbare toetsen opgenomen waarbij per hoofdstuk een onderscheid wordt gemaakt tussen meerkeuzevragen en open vragen. De toetsen bevatten met name in het eerste deel nauwelijks vragen die betrekking hebben op benaderingswijzen en vaardigheden.

Docenten beoordelen de kwaliteit van de toetsvragen als slecht en matig. Over de rest van de docentenhandleiding zijn zij redelijk tevreden.

Conclusies

De methode *Chronoscoop* kent een heldere en functionele opbouw. Het is jammer dat de drie rode draden niet altijd zo goed uit de verf komen. De bestuurlijk-politieke aspecten van het verleden blijven bovendien zeer abstract en vormen teveel een aan de leerlingen voorbij trekkende 'canon'. De bestuurlijk-politieke aspecten van het verle-

den zijn relatief gezien ook oververtegenwoordigd in de methode. Het omgekeerde geldt voor de cultureel-mentale aspecten van het verleden. Hiervoor is weinig aandacht maar meestal wel redelijk geconcretiseerd. De hoeveelheid hoeft geen probleem te zijn, maar er had best wat meer geselecteerd mogen worden op de inhouden en ook op de vele moeilijke begrippen. Dit geldt nog sterker voor het tweede deel dan voor het eerste.

Docenten noemen als zwakke punten van de methode: te weinig mogelijkheden tot oefening van vaardigheden, het abstractie-niveau, de te moeilijk geformuleerde opdrachten, voor Ivbo is er een te groot aantal opdrachten en de opdrachten zijn te weinig afgestemd op de 'doe-leerlingen' die op het (I)vbo zitten.

Als sterke punten worden genoemd de goede lay-out, de gevisualiseerde tijdbalk, de verhalen en de korte teksten.

Twee docenten geven aan dat wanneer ze opnieuw de keus zouden hebben, ze waarschijnlijk weer voor *Chronoscoop* zouden kiezen. Eén docent gaat op zoek naar een andere methode. Helaas is er nog steeds weinig keus wat betreft geschiedensismethoden die speciaal geschreven zijn voor de (I)vbo-leerlingen.



'Het hoogste streven' in de les

KLEIOSKOOP



Janneke Riksen

Regisseuse Nouchka van Brakel heeft een speelfilm gemaakt over het leven van Nederlands meest bekende feministe. Op het filmfestival, eind september 1995, ging *Aletta Jacobs, Het hoogste streven* in première. Wat kun je ermee doen in de klas?



Van Aletta Jacobs, geboren in 1854 in Sappemeer en afkomstig uit een groot joods art-sengezin, is bekend dat zij het eerste meisje was dat naar de HBS en naar de universiteit ging. Ze studeerde medicijnen en was de eerste vrouwelijke arts in Nederland. Ze promoveerde, kreeg een artspraktijk in Amsterdam, waar ze ijverde voor geboortenbeperking. Maar waarschijnlijk is zij nog het meest bekend door haar strijd voor het algemeen vrouwenkiesrecht.

De regisseuse Nouchka van Brakel wilde door middel van de film weten wat er in Aletta Jacobs omging, die "marcheerde als een generaal".

De film opent dan ook met een foto van Aletta Jacobs en de stem van Van Brakel vraagt:

"Dokter Aletta Henriëtte Jacobs, ik heb een paar vragen. Ik zou wat meer over jou te weten willen komen, meer dan alleen de bekende feiten. Dat je het eerste meisje was dat naar de HBS ging en naar de universiteit. Dat je in Nederland de eerste vrouw was met een eigen dokterspraktijk en dat je je als politica inzette voor vrouwenkiesrecht, wereldvrede, enzovoort, enzoverder. Maar zo te zien ga je me dat niet gemakkelijk maken, hè? Echt uitnodigend kan ik je oogopslag niet noemen. Toch ga ik een poging wagen".¹

In de loop van de film horen we de regisseuse commentaar leveren en vragen stellen aan familie en bekenden van Aletta Jacobs.

Van Brakel stapt als het ware de negentiende eeuw binnen om zo dicht mogelijk bij Aletta Jacobs te komen. Ook heeft ze in de film een ouderwets Nederlands gehanteerd, om het de kijkers gemakkelijker te maken met de personages en hun gevoelens mee te gaan. Dat zal waarschijnlijk ook de reden zijn, waarom de film tot in de laatste minuten in zwart-wit blijft.

Deze opzet, een speelfilm met documentaire elementen en de rol van de regisseuse daarin, heeft in filmrecensies tot kritiek geleid.

Critici pleitten wellicht voor een mooi negentiende eeuws epos. Voor leerlingen zal deze vorm minder bezwaarlijk zijn, omdat zij gewend zijn om in de geschiedenisles vragen te stellen aan het verleden.

Kennis ten algemene nutte

De titel van de film, 'Het hoogste streven', is ontleend aan een van de pedagogische schrijfp opdrachten die de kinderen Jacobs regelmatig kregen. Deze opdracht luidde: *"Kennis vergaren en die ten algemene nutte aanwenden moet het hoogste streven zijn"*.

De film opent met enkele scènes uit de jeugd van Aletta Jacobs. Een wandeling met haar vader door een koolzaadveld in Groningen op weg naar een patiënt. Vervolgens zijn er enkele aardige fragmenten die ingaan op het onderwijs dat Aletta heeft gevolgd. Dat Aletta het niet naar haar zin heeft op de Franse jongedameschool blijkt heel duidelijk. Ze blijft er dan ook maar veertien dagen.



We zien haar in 1871 een brief schrijven aan de minister om toegelaten te worden tot de medicijnenstudie, haar entree in de universitaire wereld en het volgen van colleges.

De anatomische les is een vermakelijke scène. Nadat aan Aletta de gelegenheid is gegeven zich te verwijderen, wat ze weigert, verwacht iedereen dat ze zal flauwvallen bij het kijken naar het ontleden van een lijk. Het is echter niet Aletta, maar haar buurman in de collegebanken, die onderuit gaat. Ook haar promotie wordt in beeld gebracht.

Het taalgebruik is hier, en ook in enkele andere scènes, moeilijk voor leerlingen.

'Vrouw-dokter' te Amsterdam

De film besteedt ruimschoots aandacht aan de artspraktijk van Aletta Jacobs in Amsterdam, waar ze gratis spreekuur houdt voor arbeidersvrouwen.

Mannelijke collega's raden haar aan lagere nota's in rekening te brengen omdat ze een vrouw-dokter is. Aletta vindt dat eerder een reden om juist hogere nota's uit te schrijven. Ze werkt met een voorlichtingsbouwplaat 'De vrouw, haar bouw en haar inwendige organen' en houdt zich bezig met geboortenbeperking. Dat deze voorlichting dringend nodig is, blijkt wel uit de vraag van een patiënte: *"Een baarmoeder, wat is dat nou weer? Ben ik dat of heb ik dat?"*

Dat de film beïnvloed is door de gebeurtenissen van de jaren zestig blijkt als een arbeidersvrouw, die belooft het pessarium te zullen gaan gebruiken, bij het verlaten van de spreekkamer opmerkt: *"Goh dokter, dat ik nou zelf, baas in m'n eigen buik zal wezen"*. Voor de leerlingen een aardige uitspraak om zich te buigen over de betrouwbaarheid en de representativiteit van de film als historische bron.²

Geen wapendrager en geen kiezer

Na jarenlange vriendschap trouwt Aletta in 1892 met Carel Victor Gerritsen, een radicaal liberaal politicus.³ Tijdens hun vriendschap geeft hij haar de autobiografie van John Stuart Mill.

Samen schrijven zij op het voorblad *"Fighting for what is right, makes life worth living"*.

We zien hoe Aletta op haar trouwdag moeite heeft met het uitspreken van de gehoorzaamheidsgelofte als van haar gevraagd wordt haar man gehoorzaam te zijn en hem te volgen naar de woonplaats van zijn keuze. Het bruidspaar verlaat de trouwzaal op het moment dat de ambtenaar de wetten van de huwelijkswetgeving anno 1892 wil voorlezen. Tevergeefs wil hij haar er nog op wijzen dat de man het hoofd der echtvereniging is, de man alleen de goederen der gemeenschap beheerst, de gehuwde vrouw haar bezit verliest en het haar niet is toegestaan op te treden als voogd, jurylid, wapendrager, getuige en kiezer.

Een verbouwvereerde ambtenaar blijft achter.

kleio

Politiek en vrouwenkiesrecht

Aletta's activiteiten op politiek terrein komen voor het eerst in de film naar voren als ze twee amendementen bij de Vrijzinnig Democratische Bond (VDB), de partij van haar man, indient en verdedigt. Deze gaan over gelijke beloning bij gelijke arbeid en onderscheid naar sekse.

Na haar zwangerschap en verlies van haar kind stort zij zich op haar werk en de strijd voor het vrouwenkiesrecht. In 1895 wordt zij presidente van de afdeling Amsterdam van de Vereniging voor Vrouwenkiesrecht en acht jaar later gaat zij deze functie in het hoofdbestuur vervullen. Zij blijft presidente tot 1919.

De film laat een voorbereidende bijeenkomst zien van de eerste kiesrecht demonstratie van vrouwen. Spotprenten over het vrouwenkiesrecht komen daarbij goed in beeld.

In 1915 gaat Aletta op wereldreis, waarvan we enkel foto's zien. In het laatste deel van de film bladert de oude Aletta Jacobs door foto-albums en brieven.

De film eindigt zoals hij begon, met het wui-vende koolzaadveld in het vlakke Groningse land. Aletta rijdt weg, terugblikkend op enkele gebeurtenissen in haar leven. Het zwart-wit van de film gaat over in kleur en de regisseuse en de filmcrew komen in beeld. Van Brakel stelt haar laatste vraag: "Aletta ..., ik heb nog een vraag. Denk jij, dat wij elkaar, over de tijd heen, herkend zouden hebben?"

Meer dan de bekende feiten?

Aan het begin van de film stelt Van Brakel dat ze meer dan alleen de bekende feiten over Aletta Jacobs te weten wil komen. Hierin is de regisseuse mijns inziens geslaagd. De leerlingen krijgen door de verschillende scènes een breder beeld van haar leven, ook van haar persoonlijk leven.

Doordat er bij het produceren van een film voortdurend keuzes gemaakt moeten worden en doordat het budget van de film beperkt was, zien we ook bepaalde belangrijke gebeurtenissen uit het leven van Aletta niet, zoals haar reis naar Engeland. Dat is niet te voorkomen. Desondanks blijft het jammer dat met name aan de strijd voor het vrouwenkiesrecht weinig aandacht is besteed. Terwijl Aletta zelf juist haar activiteiten



steeds meer op het verkrijgen van het kiesrecht ging richten. Haar poging om in 1883 op een kieslijst geplaatst te worden komt bijvoorbeeld niet naar voren. Dat zij het tot een gerechtelijke procedure heeft laten komen, die uiteindelijk tot een herziening van de grondwet leidde, komt zodoende ook niet aan bod.

Hoewel de strijd voor wereldvrede bij Aletta Jacobs altijd gezien werd in het licht van de strijd voor vrouwenkiesrecht, wordt ook dit streven slechts summier genoemd. Er wordt bijvoorbeeld niet gerefereerd aan de grote wereldconferentie in 1915 in Den Haag voor de wereldvrede.

Dit alles leidt er wel toe dat de film enigszins fragmentarisch op leerlingen kan overkomen.

Aletta Jacobs in de bovenbouw

In methoden voor de bovenbouw zie je, als het gaat over de negentiende en twintigste eeuw, thema's uitgewerkt rond nationalisme, socialisme, liberalisme en feminisme, industrialisatie en verzuiling. Het ligt het meest voor de hand om de film te gebruiken bij deze thema's. Maar ook geschiedenislessen over de jaren zestig van deze eeuw bieden natuurlijk een goede mogelijkheid om lijnen naar het verleden te trekken.

In de meeste bovenbouwmethoden kom je bij deze hoofdstukken de naam en activiteiten van Aletta Jacobs wel tegen. De mate waarin methoden aandacht besteden aan

deze vrouw verschillen. Redenen om een drietal veel gebruikte (herziene) bovenbouwmethoden, *Sprekend Verleden*, *Historia* en *Memo*, eens nader te onderzoeken op de behandeling van de eerste feministische golf in het algemeen en de aanwezigheid van Aletta Jacobs in het bijzonder.⁴

Daarbij staat centraal welke aanknopingspunten de methoden bieden ter behandeling van - fragmenten van - de film een centrale rol.

• Sprekend Verleden

Zowel in deel een als deel twee van de methode *Sprekend Verleden* voor de bovenbouw Havo/Vwo worden onderwerpen behandeld die een aanknopingspunt bieden om de film te laten zien of er enkele thema's uit te lichten. In het eerste deel van *Sprekend Verleden* komt in het hoofdstuk 'Democratie en -ismen in de negentiende eeuw' het feminisme als beweging naar voren:

"Daarin (dat alleen mannen kiesrecht hadden) kwam pas verandering toen aan het einde van de negentiende eeuw ook vrouwen gelijke rechten gingen opeisen. Dit streven van vrouwen naar gelijke rechten wordt feminisme genoemd (afgeleid van het Latijnse woord "femina"-vrouw). In Nederland werd dr. Aletta Jacobs de bekendste strijdster voor de rechten van de vrouw."⁵

Op dezelfde pagina staan twee afbeeldingen met betrekking tot vrouwenkiesrecht. Maar in de opdrachten wordt niet op deze thematiek ingegaan.

Een andere mogelijkheid wordt geboden in deel twee bij het thema 'Nederland en Eu-

LITERATUUR

Over en van Aletta Jacobs:

M. Arian, 'Afwerende ogen', in: *De Groene Amsterdammer* jg. 119, nr.38. 20 september 1995, p.18-19.

M. Bosch en A. Kloosterman, *Lieve Dr. Jacobs. Brieven uit de Wereldbond voor Vrouwenkiesrecht, 1902-1942* (Amsterdam 1985).

T. den Hartog, 'Aletta Jacobs, Nederlands bekendste feministe', in: *Vrouwenportretten* (Den Haag 1989) p.9-11.

A.H. Jacobs, *Herinneringen* (Sun-reprint Nijmegen 1978).

X. Schutte, 'Nuttig wil ik zijn', in: *De Groene Amsterdammer* jg. 119, nr.38. 20 september 1995, p.17-18.

I. Smit, *Aletta Jacobs, Het hoogste streven, interviews en achtergronden* (Xeno, Groningen 1995).

Over de eerste feministische golf

U. Jansz, *Denken over sekse* (Amsterdam 1990).

W.H. Posthumus van der Goot, *Van moeder op dochter. De maatschappelijke positie van de vrouw in Nederland vanaf de Franse tijd* (Nijmegen 1977 - reprint).

J. Reys e.a.(red), *De eerste feministische golf. Zesde jaarboek voor vrouwen geschiedenis* (Nijmegen 1985).

A. Ribberink, *Feminisme* (Leiden 1987).

ropa', waar een eenheid gewijd wordt aan de vraag "Zijn de mannen nog steeds de baas?". In één van de bronnen wordt Aletta Jacobs aan het woord gelaten.⁶ Deze eenheid staat los van de lopende tekst.

Concluderend mag gesteld worden dat de aandacht voor Aletta Jacobs en het feminisme van de negentiende eeuw in deze methode minimaal is.

• Historia

In vergelijking met de methode *Sprekend Verleden* is er in deze methode in het tekst- en werkboek meer aandacht voor Aletta Jacobs.

In *Historia* sluiten de hoofdstukken over denkbelden in de negentiende eeuw, de industrialisatie en verzuiling goed aan bij de thema's die in de film naar voren komen. *Historia* besteedt naast het nationalisme, liberalisme en socialisme als stromingen van de negentiende eeuw ook expliciet aandacht aan het feminisme. Hierbij wordt de kiesrechtstrijd door vrouwen genoemd, met name in het buitenland.

Aletta Jacobs komt in dit hoofdstuk van het tekstboek niet naar voren, maar wel in het werkboek. Daar wordt onder andere door middel een brief van haar ingegaan op het feminisme.⁷

In het hoofdstuk over de periode 1840-1940 is er zowel aandacht voor de eerste feministische golf als voor Aletta Jacobs:

"De eerste MMS (Middelbare Meisjesschool) werd in 1867 opgericht, en in 1872 werden meisjes toegelaten tot de HBS (Hogere Burgerschool). In datzelfde jaar kreeg Aletta Jacobs als eerste vrouw toestemming van Thorbecke om medicijnen te studeren aan de universiteit."⁸

Bij dit onderwerp behoren onder andere zes spotprenten die het beeld van de vrouwelijke kiezer en de kiesrechtstrijd beschrijven. De belangrijkste opdracht voor leerlingen hierbij is dat zij onderzoeken welk beeld er bij de verschillende partijpolitieke tekens van de vrouwelijke kiezer bestaat.⁹

Zoals elk hoofdstuk in *Historia* eindigt ook dit hoofdstuk met een aantal standpunten die de leerlingen moeten verdedigen of aanvallen.

Een van die stellingen luidt: "Vrouwenemancipatie is in de politiek altijd een ondergeschoven kindje". En een andere stelling die in de klas tot de nodige discussie moet leiden is de uitspraak: "Alle niet-lichamelijke verschillen tussen vrouw en man zijn terug te voeren op culturele verschillen".

• Memo

Als persoon komt Aletta Jacobs in het tekstboek van *Memo* het beste uit de verf. In het afsluitende hoofdstuk over staatsinrichting is er een paragraaf opgenomen over de betekenis van de (vrouwen)emancipatie voor het Nederlandse politieke systeem.¹⁰ Ook hier worden hoofdzakelijk de activiteiten rond de kiesrechtstrijd genoemd. In de werkboeken voor Vwo en Havo komt deze paragraaf terug. En ook in deze methode zijn in het (Vwo-)werkboek spotprenten opgenomen waarop zij is afgebeeld.¹¹

In het daaraan voorafgaande hoofdstuk over de Nederlandse samenleving vanaf 1850 tot het heden, is er door het gehele hoofdstuk heen aandacht voor het verleden van vrouwen, met name op het terrein van arbeid. Zo komt de eerste feministische golf expliciet aan de orde.

Doordat in het tekstboek het accent ligt op het thema arbeid gaan ook de bronfragmenten en de daarbij behorende opdrachten in het werkboek met name over de arbeidsomstandigheden van vrouwen.¹²

Methode en film

In de drie onderzochte methoden komt het feminisme van het einde van de negentiende eeuw aan bod. Aletta Jacobs wordt daarbij als bekendste feministe genoemd. De aandacht voor Jacobs als persoon is gering en gaat vooral uit naar haar activiteiten en betekenis op het politieke terrein. Leerlingen leren Aletta Jacobs kennen als een strijdster voor het kiesrecht.

In de film neemt dit onderwerp niet de belangrijkste plaats in. Er is meer aandacht voor de andere terreinen waarop zij actief was en die eveneens van belang waren in de eerste feministische golf, zoals het onderwijs, arbeid en de gezondheidszorg. De fragmenten uit de film die op deze thema's ingaan, geven daardoor relevante aanvullende informatie op de methoden en kunnen een aanzet vormen voor verdere behandeling in de klas. Een docent moet wel in de gaten houden, dat - deze - film zich minder leent voor het aanbrengen van nuances. Doordat alle aandacht op Aletta Jacobs is gericht kan bij leerlingen het idee ontstaan dat zij bijna alleen alle veranderingen teweeg heeft gebracht.

kleio

Gebruik van de film in de klas

Het verdient de voorkeur om *Het hoogste streven* in z'n geheel te laten zien. De totale lengte is bijna 65 minuten, te lang voor één lesuur. U kunt de film halverwege stoppen (zie het hierna volgend overzicht, bij 34 minuten) en een volgende les verder gaan. Het eerder genoemde fragmentarische karakter van de film heeft als voordeel dat u, afhankelijk van het gekozen thema, ook enkele scènes kunt selecteren.

Noten

1. Arian, M., "Afwerende ogen", in: *De Groene Amsterdammer* jrg 119, nr. 38. 20 september 1995 p.18-19.
2. Voor opmerkingen en kritiek over de historische betrouwbaarheid van de film zie: Mineke Bosch, "Aletta Jacobs: heldin van het witte doek?", in: *Aletta Jacobs, het hoogste streven: interviews & achtergronden* Groningen 1995 p.89-96. Haar kritiek betreft o.a. de in de film vermeende tegenstand tegen deelname van Aletta aan het onderwijs, het tijdstip van de eerste kiesrecht-demonstratie. Van meer interpretatieve aard is haar kritiek op het (problematische) verband tussen de politieke activiteiten en persoonlijke ervaringen van Aletta Jacobs. In de film ligt het accent meer op Aletta Jacobs als dochter en echtgenote, dan als vriendin en collega. Het lijkt alsof zij zich meer met opvattingen over seksualiteit en fatsoen bezighield, dan met het verkrijgen van kiesrecht en politieke macht. Bosch ziet hierin een bevestiging van de traditionele opvattingen over de relatie tussen vrouwen en politiek.
3. Mineke Bosch noemt 1890 als trouwjaar en 1894 als geboortjaar van haar kind. In andere literatuur, v.b. *Vrouwenportretten* (zie literatuurlijst) wordt respectievelijk 1892 en 1893 genoemd als trouw- en geboortedatum.
4. Ook andere methoden besteden aandacht aan Aletta Jacobs. Zie b.v. de methode *Vragen aan de Geschiedenis* deel 3/4 m (Groningen 1993) en deel 3vh het hoofdstuk over Gezin en samenleving.
5. L.G. Dalhuisen e.a., *Sprekend Verleden*. Bovenbouw Havo en Vwo, deel 1. par.3. "Het begrip democratie in de loop van de westerse geschiedenis" van hoofdstuk 1 Politiek en democratie p.9.
6. Idem, deel 2. "Zijn de mannen nog steeds de baas?" p.226-229.
7. I. van Manen (eindred.), *Historia*, werkboek Vwo p.62-63.
8. Idem, tekstboek p.157.
9. Idem, werkboek Vwo p.68-69.
10. H. Ulrich en J. Heij (eindred.), *Memo*, par.3. "De betekenis van de (vrouwen) emancipatie voor het Nederlandse politieke systeem" hoofdstuk 17. Staatsinrichting p. 382-386.
11. Idem, werkboek Memo Vwo p.188-189, werkboek Havo 167-168.
12. Idem, tekstboek Hoofdstuk 16. Nederland: Industrialisatie en welvaart.

Beschrijving van 'het hoogste streven'.

0" - 6":	openingsscène koolzaadveld, les jongedamesschool,
6" - 10":	brief minister, toelating universiteit, bezoek patiënt van vader, eerste dag universiteit, anatomische les, vraag aan moeder over dochter die studeert.
10" - 17":	rondgang artsen in ziekenhuis, aandacht prostitutie.
17" - 19":	promotie.
19" - 20":	vraag aan Carel Victor Gerritsen over promotie
20" - 26":	huisartsenpraktijk in Amsterdam, gratis spreekuur, voorlichtingsbouwplaat, onderzoek
26" - 29"	vragen over activiteiten geboortenbeperking aan prof. universiteit en winkelende vrouwen
29" - 33"	bezoek begraafplaats, ontmoetingen C.V. Gerritsen, picknick, cadeau autobiografie J. Stuart Mill.
34" - 36":	Huwelijksvoltrekking, gelofte van gehoorzaamheid
36" - 38":	vraag aan vriendin en commentaar patiënte over huwelijk Aletta
38" - 44":	bespreking, indienen en beargumenteren van twee amendementen bij VDB.
44" - 45":	zwangerschap
45" - 49":	voorbereiding demonstratie vrouwenkiesrecht, spotprenten in beeld.
49" - 52":	dagboekfragment Aletta over verlies kind, commentaar katholieke vrouw, bezoek graf ouders en overlijden C.V. Gerritsen
52" - 54":	briefwisseling Carry Chapman Catt, vrouwenkiesrecht en wereldvrede, foto's wereldreis.
54" - 56":	oude Aletta in werkkamer, foto's bekijkend, brieven lezend
56" - 60":	in koets, terugblikkend op enkele jeugdschènes: ouderlijk huis, sabbatsmaal, zelfmoordpoging tbc, wandeling vader in koolzaadveld
60" - 65"	instappen koets en weggrijden.

Thema Onderwijs: 0"-10" minuten

De eerste tien minuten van de film vormen een introductie op de film en geven een goed beeld van Aletta's jeugd en het onderwijs dat zij genoten heeft van de Franse jongedamesschool en de universiteit.

Jammer is het dat haar promotie buiten dit fragment valt, hoewel deze scènes begeleid gaan van voor leerlingen moeilijk te volgen taalgebruik.

Thema Arbeid, gezondheidszorg: 20" -26" minuten

Dit fragment gaat in op Aletta's activiteiten als huisarts, de gratis spreekuren, haar activiteiten rondom geboortenbeperking (de bouwplaat) en de propaganda voor het pesarium.

Thema Huwelijkswetgeving: 34"-36"

Deze scène biedt aanknopingspunten om met de klas in te gaan op de huwelijks-wetgeving van rond de eeuwwisseling.

Thema Politiek (arbeid en vrouwenkiesrecht): 38"-49" minuten

Deze scène belicht een aantal activiteiten op politiek terrein. Het eerste fragment gaat in op twee amendementen betreffende gelijke betaling en het onderscheid naar sekse. Het tweede fragment geeft de voorbereidende bijeenkomst voor een demonstratie van de Vereniging van Vrouwenkiesrecht weer.

Een opdracht uit de lesbrief

Onderwijs: de gevaren en het nut van co-educatie

In de film zie je dat Aletta Jacobs graag wil leren, maar het niet uithoudt op de Franse Jonge Damesschool.

a. Waarom wil Aletta Jacobs daar niet blijven?

Naast de Jonge Damesscholen waren er eigenlijk niet zoveel scholen voor meisjes in Nederland. Er was nog geen leerplicht. Als meisjes talen, wiskunde en geschiedenis wilden leren, waren ze aangewezen op hun familie of op een gouvernante.

Uiteindelijk gaat Aletta Jacobs, net als haar broers, naar de Hogere Burger School (HBS) in de buurt. Dat was niet gewoon, vanouds kregen alleen jongens les op de HBS. En veel mensen wilden dat zo houden. Kennis is macht en die macht gunden ze niet aan vrouwen.

In 1870 schrijft een journalist in het katholieke Haarlemsch Dagblad een artikel tegen de toelating van meisjes op de Hogere Burger Scholen. Een tekenaar maakte naar aanleiding van dat artikel de prent hierboven.

b. Welke 'ontzettende gevolgen' worden er in bron 1 afgebeeld?

c. Is de tekenaar het met de journalist eens? Verklaar je antwoord.

Minister Thorbecke dacht er anders over dan de bange journalist. Bij wijze van experiment vond hij het goed dat Aletta Jacobs naar de HBS ging. Hieronder vind je een stukje uit een toespraak die hij in 1871 hield.

BRON 2

'Onze hoogere burgerscholen zijn voor jongens opgericht. Zoo uitsluitend, dat, wanneer ouders wenschen hunne dogters te doen deelnemen, hetzij aan den geheelen cursus, hetzij aan enkele lessen, men dit zou moeten verbieden? Welke redelijke grond zou daarvoor (...) zijn? De Minister mag dat niet verbieden. Hij mag enkel den vader, die de vraag doet, in bedenking geven: vindt gij geen bezwaar, in dien kring van onderwijs en leerlingen uwe dogter te laten opnemen? Heeft de vader geen bezwaar (...), welk recht heeft de Minister te weigeren?

De (...) geachte sprekers zien in de toelating eenen overstrooming van de middelbare scholen door meisjes. Het onderwijs zal van aard veranderen, het zal zich naar de meisjes regelen, en zoo zal het doel worden gemist. Of wij die overstrooming in het vervolg te verwachten hebben, laat ik daar: maar op dit oogenblik? In vier hoogere burgerscholen zijn meisjes binnengelaten. In Warffum ten getale van drie; in Sappemeer eene voor den geheelen cursus en twee met uitzondering van eenige lessen; te Bommel eenen; te Winterswijk twee voor afzonderlijke lessen. In het geheele land omstreeks

een half dozijn meisjes, die de hoogere burgerscholen bezoeken. (...) Mochten er vervolgens in stede van een of twee vijftig meisjes zich laten aanmelden, dan zullen wij zien welke maatregelen te nemen.'

(Uit: De onuitgegeven parlementaire redevoeringen van Mr. J.R. Thorbecke, zesde deel, 14 mei 1866 tot 2 december 1871, 418.)

d. Waarom geeft minister Thorbecke Aletta Jacobs en andere meisjes toestemming om naar de HBS te gaan?

Aletta Jacobs kwam terecht in een klas vol jongens. Ongeveer veertig jaar later schreef zij waarom zij het belangrijk vond dat meisjes en jongens samen les kregen. In die tijd noemde men dat co-educatie. Hier volgt een fragment uit dat artikel uit 1912.

BRON 3

'Uit opvoedkundig oogpunt bestaat er geen speciaal onderwijs voor jongens en meisjes en geen speciaal onderwijs voor meisjes. De aardrijkskunde, de geschiedenis, de wiskunde (...), de moraal kan niet aan meisjes anders onderwezen worden dan aan jongens. Geen afzonderlijke schoollokalen (...). De (...) opvoeding die co-educatie voorstaat beoogt niet alleen een modern pedagogisch stelsel, maar zij heeft bovendien op het oog een bepaald doel van sociale strekking, namelijk het komen tot de gelijkwaardigheid van beide geslachten.'

e. Leg uit wat het verschil is tussen het standpunt van Thorbecke (bron 2) en dat van Aletta Jacobs (bron 3).

f. Hoe zou Aletta Jacobs gereageerd hebben op het artikel van de katholieke journalist en op de prent?



BRON 1: De ontzettende gevolgen der toelating van meisjes op de Hoogere Burger-scholen. (vrij naar het Dagbladsch.)

Marian van der Klein heeft in opdracht van het Instituut voor Publiek en Politiek (IPP) een lesbrief voor de bovenbouw M/H/V bij de film ontwikkeld. De lesbrief Aletta Jacobs (ISBN 90-6473-325-2) kost f10,- en is te bestellen bij IPP, Prinsengracht 911-915 1017 KD Amsterdam. Tel. 020-5217600. Ook kunt u een videoband met lesbrief bestellen voor f59,95. Adres: Cinemien, Entrepotdok 66 1018 AD Amsterdam. Tel. 020-6279501.

Een reis door de VS

Bert Dijkstra

GEODATA

Bij de Stichting Geodata zijn voor geschiedenis de volgende programma's verkrijgbaar:

Trail - hier besproken, f45,-;

Histohints - een begrippen-raadspeel over de VS, f30,-;

Tasman - interactief programma over de reis van Abel Tasman rond Australië en langs de kust van Nieuw Zeeland, dat vooral goed te gebruiken is bij de methode *Sporen*, f40,-;

Explorer - het hier besproken raamwerkprogramma, f125,-;

Wintoets - programma om toetsen samen te stellen, f95,-.

Bij alle programma's worden handleidingen geleverd.

Sinds kort beheert Geodata ook de 'lokale' aardrijkskunde en geschiedenis van de Digitale School op het World Wide Web (WWW). Het WWW is een grafische schil rond Internet van waaruit het mogelijk is overal ter wereld informatie te vergaren.

Adres:

HTTP://digischool.BART.NL/GS/GSlok.HTM.

Ook is de Stichting bezig een begrippendatabank op te zetten, waarvoor we nog mensen zoeken, die hieraan mee zouden willen werken.

Voor informatie hierover en over de andere werkzaamheden en producten van Geodata kunt u zich wenden tot:

Werkgroep Geschiedenis,
Poortkampen 52, 9801JD Zuidhorn,
en de auteur van het artikel:
Bert Dijkstra, Berkenlaan 19,
9771 AW Sauwerd.
Tel. 050-3061799.

In 1988 werd de Stichting Geodata opgericht, een initiatief van een aantal docenten die verbonden waren aan de Wilgenborgh, een school voor Voortgezet Speciaal Onderwijs te Groningen. Het doel van de Stichting is het computergebruik binnen het onderwijs te stimuleren.

Om dit te bereiken, geven wij in eigen beheer goedkope en gebruikersvriendelijke software uit. Aanvankelijk alleen voor het vak aardrijkskunde, maar later ook voor biologie en geschiedenis. Alle programma's worden geproduceerd in de vrije uurtjes en worden zonder winstoogmerk op de markt gebracht. Sinds kort geeft de Stichting ook een raamwerkprogramma met de naam *Explorer* uit.

Eén van de vullingen die gemaakt is binnen dit raamwerkprogramma is *Trail*, een interactief programma over een aantal aspecten van de geschiedenis van de Verenigde Staten in de periode 1787-1914.

Voor veel docenten is het niet gebruikelijk, dat de computer tijdens hun lessen geschiedenis wordt ingeschakeld. Vaak is dit te wijten aan onbekendheid met de pc. Lang niet iedereen is zo vertrouwd met het apparaat, dat men de leerlingen er mee laat werken. De noodzaak om de computer in te zetten tijdens de les is ook niet zo bijster groot, de basisvorming kent immers een bescheiden rol toe aan het nieuwe medium binnen het geschiedenisonderwijs.

Binnen de Tweede Fase kan de computer evenwel een grotere rol gaan spelen. De nieuwe technologische hulpmiddelen kunnen prima ingeschakeld worden bij ontdekken en actief leren. Daarnaast kan de computer ervoor zorgen dat de docent meer tijd kan vrijmaken om leerlingen te begeleiden. De computer kan de leerlingen helpen om bepaalde delen van de lesstof zelfstandig door te nemen. Ook kan de leerling diagnostische toetsen maken op de computer en zien waar het nog aan schort in zijn kennis over een bepaald onderwerp. Ook staat de computer garant voor een afwisseling in werkvormen. Dit zal de betrokkenheid van de leerling vergroten, wat de populariteit van het vak ten goede komt.

Daarnaast kan de pc worden ingeschakeld als informatieverstrekker. Complete encyclope-

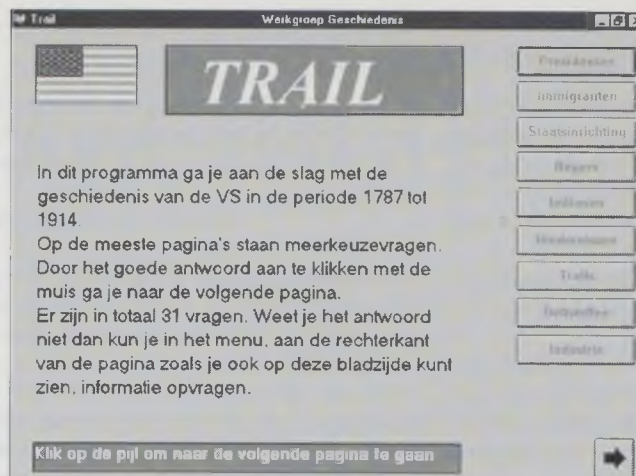
dieën verschijnen momenteel op CD-rom, ze zijn buitengewoon handige hulpmiddelen bij bijvoorbeeld het voorbereiden van lessen. Wanneer u aan de slag gaat met het onderwerp de VS, en u of uw school beschikt over een pc met een CD-rom-speler, dan is het beslist aan te raden om bijvoorbeeld Encarta, een Amerikaanse encyclopedie op CD, aan te schaffen. Deze biedt veel aanvullende informatie en bevat zeer fraaie afbeeldingen, die u op een (laser-) printer kunt uitdraaien en in de klas gebruiken.

De software die tot nu toe voor het vak geschiedenis verkrijgbaar is, is vaak gebruikersonvriendelijk. Bovendien liegen de prijzen er niet om. Het zijn kant en klare programma's waar u als docent niets meer aan kunt veranderen.

Toch is het niet erg moeilijk om uw eigen programma te vervaardigen, mits u kunt beschikken over de juiste software.

Werken met een raamwerkprogramma

Binnen het raamwerkprogramma *Explorer* is het voor de docent mogelijk om zelf vullingen te maken, of om vullingen van Geodata



Door de juiste koppelingen in het programma aan te brengen is het mogelijk om de leerling als het ware aan de hand mee te nemen door een bepaald onderwerp, en hem die weg af te laten leggen die door de docent is vastgelegd. Zo wordt er binnen de Stichting Geodata op dit moment hard gewerkt aan een onderzoeksprogramma over de cholera-epidemie van 1866 in Nederland. Het is de bedoeling dat de leerlingen met behulp van de computer zelfstandig een historisch onderzoekje verrichten naar allerlei zaken die te maken hebben met deze epidemie.

'Trail'

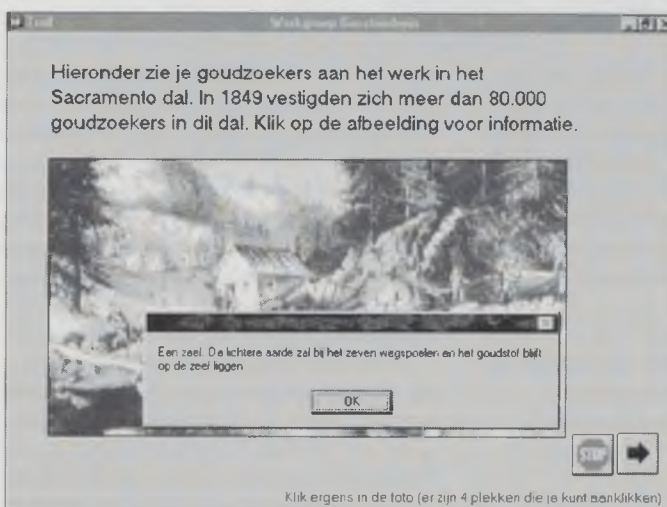
aan te passen. Voor het werken met *Explorer* is wel enige kennis van Windows vereist, maar men hoeft beslist geen computer-expert te zijn om ermee te kunnen werken. Met behulp van *Explorer* kunnen schermen of pagina's samengesteld worden. U kunt bijvoorbeeld een afbeelding op het scherm plaatsen, een stukje tekst en een vraag. Een dergelijke vraag is veelal een meerkeuzevraag. Aan elk antwoord van de meerkeuzevraag kan een boodschap gekoppeld worden. Op deze manier krijgen leerlingen feedback wanneer er een verkeerd antwoord gekozen wordt. Door middel van een dergelijke boodschap kan de leerling geholpen worden het juiste antwoord te vinden. Klik de leerling het juiste antwoord aan, dan zorgt de computer ervoor dat de leerling naar het volgende scherm gaat.

Ook is het mogelijk om op de afbeelding labels te leggen. Door op deze labels te klikken kan de leerling informatie opvragen over bijvoorbeeld de cartoon, en zo kan er geoeft worden in het bekijken en interpreteren van spotprenten.

In dit programma is informatie opgenomen over de VS, het sluit aan bij het eindexamenonderwerp De VS 1787-1914. Gedurende het programma krijgt de leerling 31 vragen voorgeschoteld. Om de vragen te beantwoorden kan de leerling 'bronpagina's' raadplegen; deze schermen bevatten foto's, kaarten en teksten. Het programma is eenvoudig te bedienen en werkt geheel muisgestuurd. De leerlingen kunnen in principe geen onderwerpen overslaan, ze moeten het programma van het begin tot het einde doorlopen. Dit kan een leerling in principe vrijwel zonder instructies doen.

We ontkomen er niet aan om toch een aantal voor de leek wat minder interessante zaken te noemen. Het is noodzakelijk om te weten dat u, om met *Trail* te kunnen werken, moet beschikken over minimaal een AT 386SX-computer met 2Mb intern, een vrije ruimte op de harde schijf van 1.9 Mb, een VGA kaart en -scherm, liefst een kleurenscherm en een muis.

Nadat Windows is opgestart maakt de leer-



kleio

ling het venster *Trail* actief en klikt op het *Trail*-icoon, waarna het programma start. De eerste pagina's die de leerling nu zien, geven uitleg over wat er te wachten staat en hoe het programma werkt. De schermen zijn qua opbouw identiek. Door een goed antwoord aan te klikken, gaat de leerling automatisch door naar de volgende pagina. Weet de leerling het antwoord niet uit zijn hoofd, dan kan hij bronnen raadplegen. Dit doet hij door rechts op het scherm een onderwerp aan te klikken. Zo kunnen bronpagina's over negers, Indianen, natuurlijke hindernissen, grondstoffen en industrie, staatsinrichting en immigranten worden geraadpleegd.

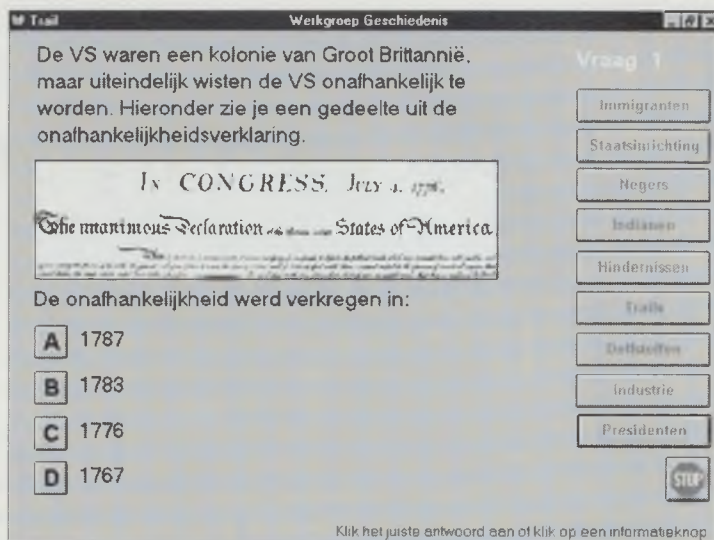
Sommige van deze bronpagina's bevatten kaarten. Wanneer de leerling, eenmaal angekommen op een dergelijke bronpagina, op een woord op de kaart met zijn muis klikt, dan verschijnt er informatie, die wellicht nodig is voor het oplossen van een vraag. Aan de leerling wordt bijvoorbeeld gevraagd uit welk land in de periode 1865-1885 de meeste immigranten de VS binnenkomen. De leerling klikt rechts op het scherm op het label 'immigranten'. De computer zorgt ervoor dat de bronpagina immigranten verschijnt. Op een grafiek en op een kaart kan de leerling het antwoord aflezen. Op een andere bronpagina krijgt hij een kaart van Europa te zien, en door op de landen te klikken krijgt hij informatie over de beweegredenen die de mensen hadden om hun vaderland te verlaten en zich te vestigen in het land van de onbegrensde mogelijkheden.

Nu zullen er altijd wel leerlingen zijn die een antwoord gokken en niet de moeite nemen om een bronpagina te raadplegen. Gokt de leerling verkeerd dan gaat hij automatisch naar de bronpagina waar het antwoord te vinden is. Op deze manier wordt de leerling als het ware gedwongen de vragen serieus te beantwoorden. Verder kan een leerling altijd de bronpagina's aanroepen door op de labels rechts op het scherm te klikken.

Geeft de leerling een correct antwoord dan verschijnt er een klein commentaarscherm waarin wordt meegedeeld, dat het antwoord correct is en dat hij naar het volgende scherm gaat.

Gebruik in de les

Trail komt het beste tot zijn recht wanneer het programma na de behandeling van het examenonderwerp aan de leerlingen wordt voorgelegd. Wanneer ze enige voorkennis hebben zullen ze het programma sneller kun-



nen doornemen en bovendien kunnen ze nagaan wat ze nog niet weten. Daarnaast zal de extra informatie beter tot haar recht komen, wanneer de leerling al het een en ander van de VS tussen 1787 en 1914 weet.

Het programma kan gedurende een lesuur worden afgewerkt. Een nadeel is dat het niet mogelijk is om, wanneer een leerling het een vorige les niet heeft afgekregen, midden in het programma verder te gaan. Omdat *Trail* altijd, bij tussentijds stoppen, bij het eerste scherm zal opstarten, moet de leerling het hele programma opnieuw doorwerken.

Om het de leerlingen zo gemakkelijk mogelijk te maken is er voor gekozen om op elk scherm aan te geven wat de bedoeling is en wat mogelijk is.

Trail moet gezien worden al een extra oefening en niet als een programma waarmee de leerlingen zich zelfstandig de stof eigen kunnen maken.

Zelf aan de slag?

Iedere leerkracht die enige kennis van Windows heeft en daarnaast de beschikking heeft over gescande plaatjes, kan een programma als *Trail* samenstellen binnen het raamwerkprogramma *Explorer*. Ook is het mogelijk om uit andere programma's kaartjes en afbeeldingen te halen. Met het programma *Paintbrush* kunt u de kaartjes die u nodig heeft naar eigen wens andere kleuren geven en bewerken.

Wanneer u het door u gemaakte programma wilt verspreiden, moet u wel rekening houden met het feit dat er op veel afbeeldingen een copyright rust.

Wanneer u een thema heeft gevonden waarover het programma moet gaan, en u heeft

de plaatjes, de teksten en de vragen bedacht, dan kunt u het beste een soort 'draaiboek' maken. Dit houdt in, dat u op papier de scherpjes gaat invullen en de verbindingen (naar welk scherm moet de computer springen indien het antwoord goed of fout is) gaat maken. Het is aan te raden dat u een vast scherm gaat ontwikkelen, zodat u niet elk nieuwe scherm moet gaan ontwerpen. Wanneer u dit heeft gedaan kunt u met de computer aan de slag gaan.

U moet zich wel realiseren dat het toch wel een tijdrovende bezigheid is om programma's zoals *Trail* samen te stellen. Terwijl u aan het werk bent komt u er achter dat bepaalde afbeeldingen te groot of te klein zijn, of dat de teksten te lang zijn. U ontkomt er dan niet aan, om uw van te voren gemaakt 'draaiboek' aan te passen.

Daarnaast is het goed om te weten dat, wanneer u bezig bent om een vulling samen te stellen u op diverse problemen stuit. Een klein computerschermpje kan nu eenmaal niet erg veel informatie bevatten. Wanneer u een afbeelding op het scherm plaatst met daarbij zes à tien regels tekst is het scherm al gevuld. Het lettertype moet bovendien niet te klein zijn want dat komt leesbaarheid niet ten goede en het moet er aantrekkelijk uitzien. Het programma mag niet te uitgebreid zijn, één lesuur achter de computer is voor een leerling doorgaans lang genoeg.

Wanneer u iets moois heeft gemaakt, dan is het zonde om het alleen voor eigen gebruik te houden. Geodata is graag bereid om het materiaal te verspreiden, zodat ook andere collega's ervan kunnen profiteren.



The beauty and the beast

Ruud Slotboom bespreekt:

Sara Parkin, *Petra Kelly, Leven en dood van een gedreven politica* (Babylon De Geus, Amsterdam 1995) 286 blz., prijs f35,00.



Op 19 oktober 1992 vond de politie in een huis in de buurt van Bonn de stoffelijke resten van twee mensen. Omdat ze al enkele dagen daarvoor waren overleden, was identificatie moeilijk. Maar al snel werd vermoed dat het om twee bekende personen moest gaan: Petra Kelly en Gert Bastian.

Dat vermoeden werd korte tijd later bevestigd. De politie sloot uit dat iemand van buiten de twee had vermoord. De conclusie luidde: dubbele zelfmoord. Maar de politie had die woorden nog niet uitgesproken of er werd aan getwijfeld: was het niet moord én zelfmoord? Met andere woorden, had Gert Bastian niet eerst Petra Kelly in haar slaap vermoord en vervolgens de hand aan zichzelf geslagen?

Voor Sara Parkin, schrijfster van *Petra Kelly, Leven en dood van een gedreven politica*, is het antwoord duidelijk. Ze kende Petra Kelly persoonlijk en is ervan overtuigd dat ze nooit zelfmoord zou plegen. Voor haar is Gert Bastian een moordenaar.

Sterker nog, in haar boek wordt Bastian tot de grote boeman, die Petra Kelly eerst fi-guurlijk dooddrukte met z'n bezorgdheid, en vervolgens letterlijk een einde maakte aan haar leven.

Petra Kelly

Petra Karin Lehmann werd in 1947 geboren in Günzburg in Beieren. Het huwelijk van haar ouders was geen succes en ze gingen al snel uit elkaar. Toen Petra tien jaar was, ontmoette haar moeder de Amerikaanse luitenant-kolonel John Edward Kelly. Ze trouwden en Petra kreeg de naam van haar tweede

vader. In 1959 vertrok de familie naar de Verenigde Staten, waar Petra volwassen werd. Ze studeerde aan de *School of International Service* in Washington. Haar grote voorbeelden waren - weinig verrassend voor die tijd - John F. Kennedy en Martin Luther King. Vooral het geweldloze verzet van de laatste maakte diepe indruk.

In 1967 kreeg het halfzusje van Petra, Grace Kelly, kanker. Drie jaar later zou ze eraan sterven. Voor Petra was dit een ingrijpende gebeurtenis. Ze was emotioneel volledig van slag door het lijden van haar zusje en kon haar dood nauwelijks verwerken. Ze was ervan overtuigd dat de ziekte het gevolg was van het misbruik dat de mens van de natuur maakte. De kernproeven en kernreactoren vergiftigden volgens haar het milieu.

Na het overlijden van Grace zouden de politieke strijd en Petra's gevoelens onlosmakelijk aan elkaar zijn verbonden.

Ondanks de problemen in Petra's persoonlijke leven verliep haar carrière voorspoedig. Door haar spontaniteit en enthousiasme leerde ze veel mensen kennen.

Na de dood van haar zusje keerde ze terug naar Europa. In Amsterdam begon ze aan een studie aan het *Europa Instituut* en dankzij een stage kwam ze terecht bij de Europese Commissie in Brussel. Daar had ze een geruchtmakende affaire met Sicco Mansholt, de toenmalige voorzitter van de commissie. In Duitsland raakte ze betrokken bij de protesten tegen de plaatsing van kruisraketten en Pershings II. Ze trad steeds vaker op de voorgrond als spreker tijdens vredesdemonstraties en acties tegen kernenergie.

In die periode leerde ze Gert Bastian kennen, een generaal-majoor die ontslag had

kleio

nummer 2/96
pagina's 34 en 35

genomen uit de Bundeswehr uit protest tegen de kruisraketten.

'Die Grünen'

Samen met de milieu-activist Otto Schily gaf Petra Kelly de aanzet tot de vorming van de milieupartij *Die Grünen*. De eerste poging om in het parlement te komen mislukte, maar in 1983 was het raak.

De pers dook bovenop de nieuwe parlementariërs, die zich niet alleen anders gedroegen, maar er ook heel anders uitzagen. Ineens zaten er mensen met T-shirts tussen de grijze kostuums en mantelpakjes. Voor Petra Kelly was dit 'her finest hour'. Actief en gedreven als ze was stond ze eindelijk op het belangrijkste platform. Maar een groot succes werd haar periode als parlamentslid niet. De partij raakte verstrikt in een vernietigende strijd tussen een pragmatische en een ideologische vleugel. Eindeloze discussies tussen de *Reals* en de *Fundis*, met daartussenin de *Neutrals*, brachten de partij aan de rand van de afgrond.

Petra Kelly's rol in de partij werd kleiner. Ze hield zich op den duur alleen nog maar bezig met zaken die voor haar belangrijk waren, zoals de situatie in Tibet. De verhouding met de partij werd steeds slechter. *Die Grünen* hadden besloten dat de hele fractie na twee jaar plaats moest maken voor nieuwe parlementariërs, het rotatie-systeem. Petra voelde daar niets voor en weigerde te vertrekken.

Hoewel ze lid bleef van de partij, raakte ze steeds meer geïsoleerd. In 1987 werd ze nog wel herkozen, maar in 1990 ging het mis. *Die Grünen* sloegen tijdens het Duitse herenigingsproces de plank volledig mis: de kiezers namen het de partij kwalijk dat ze tegen de eenwording waren. De partij haalde de kiesdrempel niet en dreigde te verdwijnen. Petra Kelly trok zich met Gert Bastian helemaal terug in haar persoonlijke leven. In de partij had ze nauwelijks nog vrienden. Ze publiceerde nog wel met enige regelmaat artikelen en presenteerde zelfs (zonder veel succes) een milieuprogramma op televisie, maar daar bleef het bij.

In oktober 1992 voltrok zich het drama dat een eind maakte aan haar leven.

Het boek

Sara Parkin heeft dit boek met liefde geschreven. Ze draait er niet omheen: ze ziet haar vriendin Petra Kelly als een van de



Maart 1983; naar de Bondsdag. Van links naar rechts: Gert Bastian, Petra Kelly, Otto Schily en Marieluise Beck.

grootste politici van deze eeuw. Objectiviteit heeft ze zeker niet nagestreefd, en dat kan de lezer met enige goede wil haar wel vergeven. Maar om nu een boek te schrijven, waarin Petra Kelly als een soort Florence Nightingale van de jaren tachtig naar voren komt, gaat te ver. Dat doet Kelly geen recht, maar komt ook het boek niet ten goede.

Bij een biografie vraagt de lezer zich - bewust of onbewust - af of de persoon tot leven komt. Parkin slaagt daar nauwelijks in. Petra Kelly wordt beschreven als een gedreven, openhartige, eerlijke, soms wat naïeve, vrouw die ten strijde trekt tegen het onrecht. Natuurlijk, kritiek ontbreekt niet: zo vertelt Parkin dat Kelly nogal chaotisch was en niets moest hebben van praktische partijzaken. Maar het beeld dat ze schetst is toch vooral eenzijdig positief.

Tegenover de *beauty* staat het *beast*: Gert Bastian. Parkin wijst hem niet alleen als moordenaar aan, maar suggereert ook dat hij eerst een halve nazi en vervolgens een halve Stasi-spion was. Bewijzen daarvoor

ontbreken, maar het kon haast niet anders, zo redeneert ze.

Los van het feit of Bastian Petra Kelly heeft vermoord, waarvoor inderdaad enkele aanwijzingen zijn, is het belachelijk om hem zonder bewijsvoering van alles en nog wat te beschuldigen.

Sara Parkin is er al met al niet in geslaagd een goede biografie te schrijven. Dat is jammer, want Petra Kelly had dat wel verdiend. Het zou me niet verbazen wanneer zo'n boek in de komende jaren alsnog wordt geschreven.





Dan maar een 'dun boekje'

Hebben didactici nog contact met het veld?

Met interesse heb ik kennis genomen van de bijdrage van de vakdidactici uit het Platform Nascholing aan de discussie over eindtermen voor het vak geschiedenis en staatsinrichting.

Beroepsmatig houden zij zich bezig met het opleiden van toekomstige geschiede-

nisdocenten of het professionaliseren van reeds als zodanig werkzame docenten. Zij moeten van de hoed en de rand weten als het gaat om het onderwijsveld en de taken waarvoor de geschiedenisleraren in de basisvorming zijn gesteld.

Ze beloven in hun bijdrage het onderwijsveld van de verschrikkingen van de huidi-

Bladzijden uit: 'Tocht naar de toekomst. Onze geschiedenis in beeld', samengesteld door dr. Lea Dasberg e.a., onderdeel van de methode 'Mobiel' (Wolters-Noordhoff, Groningen 1977).

62 Europa deelt de wereld op: een wedren om



Door het gebruik van stoomschepen werden ook de Europese koloniën in Azië gemakkelijker bereikbaar. Maar om in Azië te komen, moest je toch nog altijd om Kaap de Goede Hoop heen.

Om de zeeweg naar Azië te bekorten, hebben de Engelsen en Fransen samen een kanaal laten graven van de Middellandse Zee naar de Rode Zee: het Suez-kanaal. In 1869 werd het Suez-kanaal geopend (afb. 161).



4000 3500 3000 2500 2000 1500

kleio

ge eindtermen te bevrijden en een duidelijk en voor alle docenten hanteerbaar overzicht te presenteren. Zij noemen het een plattegrond. Een kaart waarop een ieder zijn weg kan vinden.

Veelbelovend, maar helaas wat een teleurstelling voor mij. Het blijkt van hetzelfde laken een pak. Ze bieden wederom een stuk woeste grond. Hebben de vakdidactici van Nederland het contact met de leraren verloren? Het heeft er alle schijn van.

Ik heb me afgevraagd waarom ook hun bijdrage bij mij zoveel weerstand oproept. Dat heeft alles te maken met het begrip *domein*, dat zowel in de officiële eintermen als in het voorstel van de vakdidactici als een raster wordt gebruikt.

Dat is de wortel van het kwaad. Het zegt

geschiedenisleraren helemaal niets of misschien beter, het biedt geen enkel houvast in de dagelijkse lespraktijk.

Een plattegrond

Toch ben ik wel gecharmeerd van het idee om een plattegrond van de geschiedenis te hebben, die kan dienen als een basis voor het geschiedenisonderwijs. Het zou in mijn visie een boekje moeten zijn dat alle leerlingen tot hun beschikking hebben. Je zou het het 'dunne boekje' kunnen noemen.

Het is niet de bedoeling dat het van buiten geleerd wordt, maar tijdens de basisvorming dient het voor de leerlingen als een hulpmiddel om thema's historisch te kunnen duiden en in een grove context te kun-

nen plaatsen. Het zou ook bij zelfstandige opdrachten de leerling van informatie kunnen voorzien.

Eindeloze discussie of pragmatische oplossing?

Menig docent en zeker de vakdidactici beginnen nu geïnteresseerd te raken. Kom maar op met een dergelijk boekje, hoor ik u denken. En de mogelijkheid van een eindeloze discussie is gestart. Immers, ieder voorstel hoe afgewogen ook, kan onderuit gehaald worden op zeer respectabele gronden. In mijn gedachten mag de lijst van onderwerpen geen blijvend vaste canon van het geschiedenisonderwijs worden. Er moeten duidelijke afspraken gemaakt worden over bijstelling van tijd tot tijd. Geschiedenis is een levend vak en weerspiegelt de tijdgeest, ook in de keuze van onderwerpen.

Ik heb hier een aantal zaken op een rij gezet, waarvan naar mijn oordeel iedereen het er over eens kan zijn, dat het in de bagage moet zitten van alle Nederlandse burgers als bijdrage aan hun intellectuele vorming. En misschien biedt de lijst een pragmatische oplossing voor het onderwijskundig probleem van de eindtermen geschiedenis in de basisvorming.

Als voorbeeld heeft mij gediend het kleine boekje behorend bij de basisschoolmethode *Mobiel*. Ik heb er een paar bladzijden uit genomen om te laten zien hoe een 'dun boekje' eruit zou kunnen zien.

Mijn voorstel beperkt zich tot de inhoud van de basisvorming (domein B t/m E). Het domein A van de vaardigheden staat nu niet ter discussie. Immers aan de orde is: wat moeten leerlingen **weten/kennen** na de basisvorming.

Opbouw van een onderwerp

Ieder onderwerp mag niet meer dan twee bladzijden beslaan.

In ieder geval moeten afbeeldingen getoond worden die kenmerkend zijn en associatief zijn voor het onderwerp.

Er is een illustratief kaartje.

Er is een tijdbalk opgenomen.

De tekst moet uiterst summier zijn en dient zoveel mogelijk aan te sluiten bij de afbeeldingen en de andere informatie.

koloniën

63



163



164



165

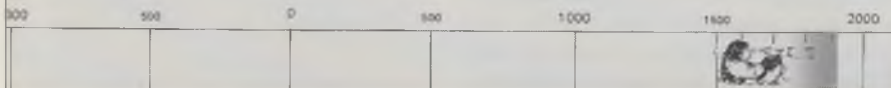


166

Alleen in Japan (dat géén kolonie werd) ontstond tegen 1900 een rage om er zo „Westers” mogelijk uit te zien (afb. 165).

In de tweede helft van de 19e eeuw begonnen de Engelsen, Fransen en andere Europeanen zoveel mogelijk gebied in Azië en Afrika tot koloniën te maken (zie kaart 24). Door die kolonisatie kregen de Europeanen meer gebieden om hun industrie-producten te verkopen. En om er grondstoffen voor hun industrie vandaan te halen. Uit de Engelse kolonie Zuid-Afrika werd bijvoorbeeld goud en diamant gehaald. Op afb. 162 een mijn in Zuid-Afrika waar een Chinese arbeider zich komt melden om er te werken; in vroeger eeuwen waren al veel Chinezen buiten hun eigen land gaan wonen en werken. China zelf werd geen kolonie. Maar de Europeanen bemoeiden zich wel met China. Toen de Chinezen daar in 1900 tegen in opstand kwamen, werden Europese legers naar China gestuurd. Op afb. 163 enkele Oosteurijse matrozen die Chinese opstandelingen gevangen houden.

Ook in de koloniën waren er soms opstanden tegen de Europeanen. Onder andere in Indië in 1857 (afb. 164). Daar kwamen Indiërs in opstand omdat de Engelsen de manier van leven in Indië wilden veranderen.



Een lijst van onderwerpen

GESCHIEDENIS

1. Eerste menselijke bewoning van de aarde.
Jagers en verzamelaars.
2. De oude culturen.
Egypte en Mesopotamië.
Israel (Jodendom).
Azië (Hindu/Boeddha).
3. Griekenland, bakermat van democratie.
4. Rome, een wereldrijk.
5. Nederland rond het jaar 0.
6. De grote godsdiensten.
Christendom.
Islam.
7. Het feodale en christelijke Europa.
Europa rond 1000.
8. Opkomst van de steden in Europa.
9. Europa in verandering (1500).
Renaissance.
Reformatie.
Ontdekking van de wereld.
10. Ontstaan van de Republiek.
80-jarige oorlog.
Gouden eeuw.
11. De grote Europese Staten.
Autocraten en parlementariërs.
12. Verlichting.
Ontstaan VS.
Franse Revolutie.
13. Industriële Revolutie.
Handelskapitalisme.
Fabrieksarbeid.
14. Imperialisme.
Een wedren om koloniën.
15. Ontstaan van nationalisme.
Duitsland.
Italië.
16. Vrijheid en gelijkheid.
Liberalisme (grondwetten).
Socialisme (bescherming van burgers).
Afschaffing slavernij VS.
17. Een nieuwe wereld wordt gemaakt.
Vooruitgang in de techniek.
18. Botsing van belangen.
WO I.
Rusland wordt communistisch.
Versailles.
19. Crisis in Europa.
Economie.
Nationaal Socialisme.
WO II.
20. Nederland in WO II.
Een land onder de voet gelopen.
21. Democratie versus communisme.
Berlijn.
Vietnam.
22. Dekolonisatie.
Ontstaan van nieuwe staten.
Indonesië.

23. Welvaartsstaat.
Automatisering.
Sociale wetgeving.
24. Mondiale problemen.
Rijk/arm.
Milieu.
25. De VS als politieagent van de wereld.
De nieuwe wereldkaart.

STAATSINRICHTING

1. De grondwet.
Wat staat erin?
Andere wetten.
2. Regering en parlement.
Ministers en de koning.
1e en 2e Kamer.
3. Provincie en gemeente.
De Staten en de gedeputeerden en de commissaris.
De gemeenteraad en het college van BenW.
4. Europa.
Parlement.
Commissie en raad.
5. Ambtenaren.
Uitvoerders.
Bedenkers van oplossingen.
6. Wethandhavers.
Justitie en politie.
Rechters.
7. Verantwoordelijke burgers.
Stemmen.
Politieke partijen.
Participatie.
Pers.

Tenslotte

Natuurlijk mist u iets. Het is een keuze. Maar zou het geschiedenisonderwijs er niet bij gebaat zijn om een dergelijke outline te bezitten?

Ik hoop op een vruchtbare discussie met mijn collega's en misschien kunnen de didactici daarvan leren.

Bart Engbers (Louise Kerlinghof 8, 3571 TR Utrecht, tel. 030-2724010/ fax 030-6888459) is de KLEIO-correspondent voor deze discussie, die startte in Kleio 1/96. Reacties graag naar hem!

kleio

nummer 2/96
pagina's 38 en 39

RECENSIES



In 't kort

In 't kort is een rubriek waarin maandelijks de uitgaven die bij de redactie zijn ontvangen worden aangekondigd.

Een selectie uit deze boeken wordt in een later nummer van KLEIO besproken.



Sebastian Haffner schreef twee korte biografieën over Churchill (1967) en Hitler (1978). Ze zijn nu samengevoegd in één boek: *Kanttekeningen bij Hitler en Churchill*.

De meningen over het werk liepen nogal uiteen. Von der Dunk was niet onder de indruk van de biografie over Hitler. Volgens hem keek Haffner uitsluitend naar de persoon, en zette hij Hitler neer als een solist op een leeg podium. Maar Joachim Fest schreef: *'Het oordeel van een scherpzinnig waarnemer, die de uiterste nuchterheid met grote intellectuele originaliteit verbindt. Een belangrijk en geestrijk boek'* (Bert Bakker, f39,90, 282 blz., ISBN: 90 351 1661 5).

'Geschiedenis op een meer sociaal-wetenschappelijke manier', zo prijst de achterflap het boek *Structuur en contingentie* aan, dat handelt over de Duitse geschiedschrijving. Ton Nijhuis gaat aan de hand van de Duitse historiografie in op de moeizame verhouding tussen sociologie en geschiedenis. Het boek verschijnt in de reeks *Speculum Historiale* (Van Gorcum, f55,00, 239 blz., ISBN: 90 232 3097 3).

Met de ineenstorting van de Sovjet-Unie drongen in één klap een onvoorstelbare hoeveelheid nieuwe - of eigenlijk oude - volken in het nieuws. Tadzjieken, Azerbajdzjanen, Tsjetsjenen, Ingoesjeten enzovoort. Ook de Armeniërs bleken ondanks de jarenlange overheersing van Moskou hun identiteit niet te hebben verloren. Integendeel, zo laat Philip Marsden zien in zijn boek *Armenië*. Hij reisde langs talrijke ontheemde Armenen en belandde uiteindelijk in het land bij de berg Ararat (Atlas, f49,90, 304 blz., ISBN: 90 254 1471 0).

In de serie *Geïllustreerde geschiedenis van de mensheid* is een nieuw deel verschenen: *Beschavingen van de Nieuwe Wereld*.

Net als de vorige boeken gaat het om een luxe uitgave met veel kleurenfoto's, die is geschreven door een groot aantal vooraanstaande internationale wetenschappers. Natuurlijk komen de bekende volkeren ter sprake, zoals de Maya's, Azteken en Inca's. Maar het boek gaat ook over de opbouw van Japan, de eilanden in de Stille Oceaan en de Noordamerikaanse Indianen (Kosmos-Z&K

Uitgevers, f119,00, 239 blz., ISBN: 90 215 2512 7).

Culturele identiteit, individuele gelijkheid, politieke erkenning. Het zijn begrippen die onlosmakelijk verbonden zijn aan de historisch-filosofische discussie die is opgelaaid na het einde van de Koude Oorlog. De zoektocht naar de teloorgang van de ideologieën doet historici teruggrijpen naar de filosofie om de huidige samenleving te verklaren. Zo ook de Canadees Charles Taylor in *Multiculturalisme* (Boom, f, 200 blz., ISBN: 90 5352 160 7).

Regionale geschiedenis blijft populair. Dit keer zijn de provincies Utrecht en Noord-Brabant onderwerp van nieuwe boeken. Onder redactie van Kees Mandemakers en Onno Boonstra wordt een beeld gegeven van Utrecht in de negentiende eeuw: *De Levensloop van de Utrechtse bevolking in de 19e eeuw*. Aan de hand van allerlei statistisch materiaal wordt een beeld gegeven van het demografisch gedrag, de beroeps carrière en het verhuispatroon van de inwoners (Van Gorcum, f39,50, 186 blz., ISBN: 90 232 3047 7).

In de serie *Bijdragen tot de geschiedenis van het Zuiden van Nederland* is het boek *'Hier is alles vooruitgang'* verschenen.

H. van Stekelenburg beschrijft de emigratie van Noord-Brabant naar Amerika tussen 1880 en 1940. Waar kwamen de emigranten vandaan, waarom gingen ze weg en waar gingen ze heen?

(Zuidelijk Historisch Contact, f49,00, 228 blz., ISBN: 90 7064 152 6).

Ruud Slotboom



‘BIJ VORKEN VOL...’

Jozien Jobse-van Putten, *Eenvoudig maar voedzaam. Cultuurgeschiedenis van de Nederlandse maaltijd* (Sun, Nijmegen 1995) 573 blz., prijs f49,50.

Toen in 1660 een herbergier uit Sloten zijn laatste adem uitblies, liet men voor het maal dat werd bereid voor de enkele honderden bijwoners van de begrafenis, naast brood, mosterd, kaas, boter, wijn en bier, 12 schapen, 18 reebouten, 28 kalfsborsten, 1100 pond gebraden vlees, 550 pond runderlendestuk en 200 pond gehakt aanrukken.

Nederlanders, zo blijkt uit het proefschrift *Eenvoudig maar voedzaam*, hebben door de eeuwen heen een voorkeur aan de dag gelegd voor flinke porties stevige kost. Voor zover er daarbij schranspartijen voorkwamen, moeten deze volgens Jozien Jobse-van Putten gezien worden als tegenhangers van de in de regel sobere levensstijl. Welgestelde burgers die zich in de zeventiende eeuw van het gros van de Nederlanders poogden te onderscheiden door hun gasten exotische gerechten voor te zetten, waren in die zin niet voor iedereen een toonbeeld. Ze konden soms rekenen op afkeuring, zoals in 1661 toen een predikant misprijzend schreef: “Men is nu niet tevreden met goede spijs die het lant geeft, daer men woont, (...) De tongen zijn soo lekker dat er nauwlijcks saussen konnen gevonden werden, die haer smaecten”.

Eenvoudig maar voedzaam is de neerslag van een, gelukkig voor de stand van het onderzoek, flink uit de hand gelopen studie. Aanvankelijk had de schrijfster slechts de bedoeling om een indruk te geven van de dagelijkse maaltijd in de periode 1900-1940, met als belangrijkste doel de voeding in deze periode te plaatsen in een historische, regionale en sociale context. Omdat een historisch overzicht ten aanzien van de Nederlandse maaltijd nog ontbrak, heeft zij tijdens haar onderzoek het moedige besluit genomen om helemaal terug te gaan tot het jaar 1300. In deel II behandelt ze maar liefst zes eeuwen geschiedenis. De periode 1900-1940 krijgt zijn beslag pas in deel III, dat ondanks de lange voorgeschiedenis toch nog ongeveer de helft van het boek beslaat.

In deel I, dat theoretisch van aard is, bespreekt Jobse-van Putten allerlei factoren die van invloed zijn geweest op veranderingen in de bereiding van het voedsel, alsook de diverse functies die maaltijden kunnen hebben. Hierbij gaat haar aandacht als cultuurhistorica vooral uit naar wat ze de sociale of groepsondscheidende functie noemt.

Haar uitgangspunt is namelijk dat sociale wedijver de motor was van wijzigingen op het terrein van de voeding.

Niettemin is het opvallend hoezeer Jobse-van Putten gedurende heel haar werk oog houdt voor de overige functies van voeding, de uitzonderingen op elke regel en de ontoereikendheid van het bronnenmateriaal. Op een bijna angstvallige wijze vermijdt ze iedere voor de hand liggende generalisatie. De keerzijde hiervan is dat het geduld van de lezer af en toe danig op de proef wordt gesteld. Zo kondigt ze aanvankelijk aan de maaltijden te zullen analyseren aan de hand van een drietal criteria, maar vierenzestig bladzijden later meldt ze hiervan af te zien omdat al “spoedig” (!) bleek dat deze niet erg bruikbaar zijn. Ze besluit dan om ‘gewoon’ te beschrijven hoeveel maaltijden er per dag werden genuttigd, hoe deze zich tot elkaar verhielden en wat de aard en samenstelling ervan was.

Haar zucht naar volledigheid leidt bovendien tot onnodige herhalingen. Zelfs anekdotes worden soms meerdere malen te berde gebracht. Wie dit boek als naslagwerk gebruikt, en daar is het vanwege de grote hoeveelheid gegevens en een overzichtelijke, chronologische opzet het meest voor geschikt, zal dit echter niet als storend ervaren.

Overigens beperkt de schrijfster zich niet tot een droge opsomming van feiten. De illustraties, met onder andere smulpapen, aardappeleters en reclames voor havermout, verlevendigen het geheel aanzienlijk. En wat de anekdotes betreft, deze geven een aardig beeld van hoe bijvoorbeeld buitenlanders de Hollandse kost en etiquette waardeerden. Niet zo goed. Een Portugese journalist, die in 1883 een Amsterdams restaurant bezocht, was verbijsterd toen hij zag hoe de aanwezigen hun maaltijd “bij vorken vol” naar binnen werkten. Hij sprak in dit verband van een geweldige eetlust en een even geweldig tekort aan gastronomische gevoeligheid.

De talloze andere voorbeelden van buitenlanders die zich verbazen over de eetgewoonten in Nederland doen vermoeden dat de auteur zonder meer gelijk heeft als ze stelt dat men in Nederland in vergelijking met sommige andere landen een lauwe houding aanneemt inzake voeding.

Dat de zogenaamde genotsfunctie niet erg hoog werd aangeslagen, blijkt tenslotte ook uit binnenlandse bronnen. Nog in 1872 stelt een voedingskundige in de gebiedende wijs: “Eet tot stilling van uw honger, niet tot genoegen van uw gehemelte”.

kleio

Een bevredigende verklaring voor de weinig epicuristische instelling van de Hollander is volgens de auteur nog niet gegeven en wordt door haar ook niet verschaft. Weliswaar wijst ze op de beruchte Hollandse zuinigheid, die met name blijkt uit kookboeken met titels als *Aaltje. De volmaakte en zuinige keukenmeid*, en spreekt ze van "calvinistisch maathouden", maar daar blijft het bij. Geheel in de stijl van de rest van het boek is ze ook aan het slot van haar betoog niet bereid om genoegen te nemen met een dooddoener als zou bijvoorbeeld de calvinistische volksaard verantwoordelijk zijn voor het Hollandse gebrek aan gastronomische gevoeligheid. Jenneke de Jong

INDIA

Mala Sen, *De bandietenkoningin. Het ware verhaal van Phoolan Devi* (Wereldbibliotheek, Amsterdam 1995) 288 blz., prijs f39,50.



Meisjes als Phoolan Devi zijn er in India vele: geboren op het onvruchtbare platteland op de rand van de totale armoede, als lid van een lagere kaste machteloos overgeleverd aan de wrede grillen van de feodale dorpselite, en reeds op elfjarige leeftijd uitgehuwelijkt aan een man die haar mishandelt.

Maar in tegenstelling tot haar ontelbare lotgenotes ontworstelt Devi zich aan de anonimiteit. In 1978 wordt ze, op 21-jarige leeftijd,

ontvoerd door een bende 'dacoits' (gewapende bandieten), onder leiding van een bruut uit een hogere kaste door wie ze voortdurend wordt verkracht. Op bloedige wijze echter neemt een bendelid uit een lage kaste het bevel over, hetgeen in deze periode nog een zeldzaam verschijnsel genoemd mag worden. Deze Vikram Mallah wordt de onwetende echtgenoot van Phoolan Devi, en de twee maatschappelijke 'outcasts' organiseren samen een enorm aantal roofovervallen en strafexercities. Mallah sneuvelt in een vuurgevecht met onbetrouwbare bendeleiden, waarna Devi wekenlang wordt vastgehouden in het dorp Behmai en in groepsverband verkracht.

Na haar ontsnapping richt ze haar eigen bende op. In februari 1981 veroorzaakt ze in Behmai een bloedbad onder de mannelijke bevolking, waarna een jarenlange oorlog met de politie uitbreekt, tot ongenoegen van de vele andere bendes die in de regio actief zijn. Als de autoriteiten besluiten met Devi te onderhandelen worden moeizame gesprekken gestart, die in februari 1983 tot Phoolans overgave leiden. In februari 1994 wordt Devi vrijgelaten, na elf in plaats van na de toegezegde acht jaar gevangenschap.

De Brits-Indiase journaliste Mala Sen tekende op basis van gevangenisdagboeken, gesprekken met familie en autoriteiten, persverslagen en politiedossiers Devi's levensverhaal op.

Niet 'het ware verhaal' dat ons in de ondertitel van het boek wordt beloofd, maar een partijdige voorstelling van zaken, bedoeld als verdediging van Phoolans bloedige handel en wandel. Dit wordt echter door Sen vooraf duidelijk aangegeven, waarna de gewaarschuwde lezer het gebodene naar juiste waarde moet weten te schatten.

Die waarde is vooral gelegen in de vele achtergrondinformatie over de Indiase maatschappij. Aan de hand van Phoolans levensloop wordt uitvoerig stilgestaan bij de ellendige positie van de Indiase vrouwen op het platteland. Ook wordt ingegaan op het nog steeds functionerende kastenstelsel, een enormiteit waarop de moderne democratie die India óók is geen vat blijkt te hebben. Binnen deze verhoudingen vervult het 'dacoit'-wezen een speciale rol. Van oudsher verzetten de bendes op het onherbergzame platteland zich tegen het centrale gezag, hetgeen hen de nodige sympathie van de lokale bevolking oplevert. Ook lokale autoriteiten maken vaak gemene zaak met de bendes die hen, gezien hun populariteit onder de bevolking, tot electorale steun kunnen zijn. Dit uiteraard in ruil voor de nodige protectie.

Op vrijwel elke bladzijde van Mala Sens boek walmt corruptie de lezer tegemoet.

Ongewild is het eenvoudige plattelandsmeisje Phoolan Devi voor de Indiase maatschappelijke orde de exponent van twee gevaarlijke emancipatorische bewegingen, namelijk die van de lagere kasten en die van de vrouwen. Een film over Devi, naar een scenario van Mala Sen, is om die reden door een vertoningsverbod getroffen. Ook Phoolan zelf heeft zich tegen de film (en tegen Sen) gekeerd; ze wil een nieuwe start maken na haar huwelijk met een zakenman van twijfelachtig allooi, die ze in de gevangenis heeft leren kennen.

Op de rolprent (van Shekar Kapur) is overigens wel het nodige aan te merken: het scenario van 6 uur werd teruggebracht tot een film van 2 uur, waardoor veel scènes als los zand aan elkaar hangen en Devi's doen en laten onvoldoende verklaring meekrijgt. Dat is een manco waaraan Mala Sens boek in ieder geval niet lijdt. Zij schreef niet 'het ware verhaal' van Phoolan Devi, maar wel een meeslepend relaas dat als aanvullend en illustrerend lesmateriaal over India uitstekend dienst zou kunnen doen.

M.C. van Dijk

'EEN AANGEBOREN ZWAKTE'

Theo van der Meer, *Sodoms zaad in Nederland. Het ontstaan van homoseksualiteit in de vroegmoderne tijd* (Sun, Nijmegen 1995) 512 blz., prijs f59,50.

Josua Wilts, de kosten van de Domtoren in Utrecht, zal niet geweten hebben wat hij aanrichtte toen hij op 12 januari 1730 vertelde dat hij door een luik in zijn woning twee mannen sodomie met elkaar had zien bedrijven. Zijn onthulling luidde een golf van vervolgingen in. Theo van der Meer ziet het jaar 1730 daarom als een keerpunt in de geschiedenis van de homoseksualiteit, temeer omdat sodomie vanaf dat jaar niet langer een "stomme sonde" was die in alle stilte werd bestraft opdat "verborgen souw blijven, dat sodaenige gruweldaden in ons land wierden gepleegd".

Het plakkaat dat de Staten van Holland en West-Friesland in 1730 uitvaardigden over het publiekelijk straffen van sodomieten 'tot afschrik en waarschuwing van een ieder', bezegelt zijns inziens het einde van een eeuwenlange periode van stilzwijgen.

Om het ontstaan van homoseksualiteit in de vroegmoderne tijd te beschrijven, brengt Van der Meer in zijn proefschrift *Sodoms zaad in*

Nederland vertogen over sodomie in kaart. Net als de Franse filosoof Michel Foucault, die voor een doorbraak in de geschiedenis van de seksualiteit zorgde door niet de onderdrukking van de seksualiteit centraal te stellen maar veeleer 'de wil tot weten' die daarachter schuilging, wenst Van der Meer de geschiedenis van de homoseksualiteit niet te beschrijven als een lijdensgeschiedenis. Uit deel 1, dat is gewijd aan het gedachten-goed van kerkelijke en wereldlijke autoriteiten, blijkt inderdaad dat de nieuwsgierigheid naar het seksleven van de sodomiet tijdens de verhoren doorgaans verder reikte dan juridisch gezien noodzakelijk was.

In tegenstelling tot Foucault meent Van der Meer echter dat de geboorte van 'de homoseksueel', een term die overigens pas tegen het einde van de vorige eeuw werd gebezigd (maar daaraan gaat Van der Meer stilzwijgend voorbij), niet het resultaat was van de medische theorieën die vanaf het midden van de negentiende eeuw op gang kwamen. Homoseksuele verhoudingen zijn volgens Van der Meer van veel oudere datum, getuige de homoseksuele subculturen die al rond 1675 bestonden, getuige ook het feit dat sodomie, een term die Van der Meer steeds in juridische zin gebruikt, vóór het midden van de negentiende eeuw niet zo incidenteel voorkwam als Foucault wilde doen geloven. Dat Van der Meer het gedrag van sodomieten van vóór 1675 niet als homoseksueel aanmerkt, heeft alles te maken met zijn definitie van homoseksualiteit. Het gaat hem nadrukkelijk om het verlangen van mannen naar mannen, en dat op basis van gelijkwaardigheid. Tot diep in de zeventiende eeuw zouden gelijkgeslachtelijke contacten gekenmerkt zijn geweest door hiërarchische verschillen. Terecht verwijt Van der Meer Foucault bovendien dat in zijn geschiedenis van de seksualiteit mensen als handelende, denkende en voelende wezens volkomen verdwenen lijken. In feite verzet Van der Meer zich tegen alle theorieën waarin de betrokkenen worden voorgesteld als passieve wezens die part noch deel hadden aan de vertogen die naar aanleiding van hun vervolgingen in omloop raakten.

Om de 'menselijke maat' niet uit het oog te verliezen, spelen anekdotes een grote rol in zijn proefschrift. En met succes. De historische figuren die Van der Meer opvoert zijn mensen van vlees en bloed, vooral ook omdat hij een groot aantal figuren meer dan eens ter sprake brengt. Jan van Zaanen bijvoorbeeld en zijn liefdesbrief uit 1826 aan "*Lieve beste Kees ...*" - de openingswoorden van *Sodoms zaad*. Van Zaanen die in zijn

brief spreekt van zijn "*aangeboren zwakte*" is voor Van der Meer het voorbeeld van iemand die in alle eenvoud reeds poogde te verklaren wat de artsen op meer klinische wijze na hem zouden doen.

Een tweede manier waarop Van der Meer zich onderscheidt van (de volgelingen van) Foucault is zijn aandacht voor 'tegenvertogen'. In deel 2 en 3 komen respectievelijk de sodomieten en het publiek en de verwanten aan het woord. Wat deze tegenvertogen betreft, moet evenwel worden gesteld dat ze nogal tegenvallen. Veroordeelde sodomieten waren niet zelden volledig overtuigd van hun schuld en het publiek en de verwanten onderschreven dikwijls de ideeën van autoriteiten. Veel gedichten bijvoorbeeld waren, zoals Van der Meer zelf toegeeft, niet meer dan "*zouteloos gerijmel*" (in de trant van: "*Had ik het quaad verfoeit/Ik zat hier niet geboeit/Met tranen op mijn wangen*"). Uiteindelijk schroomt Van der Meer zelfs niet om zijn belangrijkste bron: de brief van Jan van Zaanen, te relativiseren als hij stelt dat die pas een hogere status verwierf door de (kort) daarop volgende medische vertogen.

De conclusie lijkt derhalve gerechtvaardigd dat Van der Meer de theorieën waarin het ontstaan van homoseksualiteit wordt toegeschreven aan de ruchtbaarheid die artsen er aan gaven, eerder onderbouwt dan weerlegt. Jenneke de Jong

ONTWIKKELINGSSAMENWERKING

Jan Pronk, *De kritische grens; beschouwingen over tweespalt en orde* (Prometheus, Amsterdam 1994) 219 blz., prijs f29,90.

Als minister voor ontwikkelingssamenwerking zet Jan Pronk zich al geruime tijd met hart en ziel in voor de zwaksten in de internationale samenleving. Het uitgangspunt van zijn beleid is het idee dat de wereld een Global Village, een wereldomvattend dorp, is. In zijn essaybundel *De kritische grens* werkt hij dit begrip verder uit en gaat hij in op de internationale economische ontwikkelingen in de jaren tachtig en negentig.

De tien artikelen zijn geschreven in de periode 1986 - 1994 en de rode draad is de kritiek die Pronk heeft op het marktgericht denken dat zich sinds de jaren tachtig heeft ontwikkeld. Voor de schrijver vormen de jaren tachtig een omslagpunt in het denken over armoede en uitsluiting. In deze tijd heeft bij de machthebbers, de intellectuele elite en de gegoede burgerij het idee postgevat dat armoede en ongelijkheid de noodzake-

kleio

nummer 2/96
pagina's 42 en 43

lijke voorwaarde vormen voor de economische groei. Terwijl in de jaren zestig en zeventig zowel nationaal als internationaal een maatschappelijk draagvlak bestond voor de verzorgingsstaat en de ontwikkelingssamenwerking, met het doel de ongelijkheid uit de wereld te helpen, worden de zwakkeren in de samenleving nu buitengesloten. Met als gevolg dat er in de hele wereld een tweedeling ontstaan is tussen arm en rijk.

Pronk gaat in het eerste gedeelte van zijn boek uitgebreid in op de veranderingen die de nationale en vooral de internationale economische orde in de twintigste eeuw heeft ondergaan. Centraal staat daarbij de globalisering van het economisch gedachtegoed. Het nadeel is echter dat hij hierbij teveel in herhalingen valt. Dit is te wijten aan het feit dat de artikelen in een ruime tijdsspanne zijn geschreven. Een betere redactie was hier op zijn plaats geweest.

Aan het slot van zijn boek behandelt de schrijver de ontwikkelingssamenwerking en doet hij een oproep om vooral niet de grenzen voor buitenlanders te sluiten.

Martin Gebraad

TIJDSCHRIFT

K. van Berkel (red.), *Geloof in natuurwetenschap in Nederland - Themanummer van GEWINA. Tijdschrift voor de Geschiedenis van Geneeskunde, Natuurwetenschappen, Wiskunde en Techniek* (Erasmus Publishing, Rotterdam 1994) 87 blz., f17,50.

De geschiedenis van de verhouding tussen geloof en wetenschap heeft vaak een niet-gemakkelijk verloop gehad. Wrijvingen en conflicten waren er over de grote kosmologische ontdekkingen (Copernicus), het cartesianisme met zijn postulaat van strenge scheiding tussen wijsbegeerte en natuurwetenschap aan de ene en theologie aan de andere kant, en natuurlijk in de negentiende eeuw het darwinisme. Is echter, zo luidt de centrale vraag in de inleiding van K. van Berkel op dit themanummer, de beeldspraak van onafwendbaar conflict of oorlog tussen geloof en wetenschap terecht of is hij een eenzijdige aanduiding van hun historische relaties?

De conflictthese is opgeworpen in de negentiende-eeuwse wetenschapsgeschiedenis, maar in later wetenschapshistorisch onderzoek is aangetoond dat de onderhavige verhouding aanmerkelijk complexer is geweest. Het echte conflict is vaak beperkt geweest tot bepaalde vertegenwoordigers van beide kanten. Geloofsvoorstellingen hebben bijvoor-



beeld ook vooronderstellingen van wetenschap geleverd en methodologische regels bepaald.

Genoemd wetenschapshistorisch onderzoek heeft zelden op Nederland betrekking gehad, hoewel ook hier de discussies over copernicanisme, cartesianisme en darwinisme gevoerd zijn en ons land zich tijdens de Republiek in Europees verband in een bijzondere positie plaatste door godsdienstige en intellectuele pluriformiteit. Vandaar dat in deze bundel enkele artikelen zijn verzameld over de relatie tussen geloof of theologie en natuurwetenschap in Nederland van de zeventiende tot en met de negentiende eeuw.

E. Jorink schrijft over de interpretatie van kometen, in de zeventiende eeuw geveerd als "hemelse tekenen". In de werken van de Nederlandse natuurfilosofen Snellius en Mullerius, de theoloog Maccovius en de dichter Cats blijken kometen in het geheel niet bijgelovig geïnterpreteerd te worden, maar een belangrijke rol te spelen in het zoeken naar bewijs van het bestaan van God, in het kader van een samenhangend beeld van de morele en fysieke wereld. Het is dus voor die periode niet mogelijk een scherp onderscheid te maken tussen wetenschap en religie. De studie van de natuur en haar wonderen was tevens studie van de werken van God.

R. Vermij constateert in de zeventiende eeuw een duidelijk conflict tussen de toenmalige cartesiaans gezinde natuurwetenschap en de theologie van de Nadere Reformatie, die juist geloofde in één, allesbeheersende, Bijbel-gecentreerde waarheid. Filosofie en na-

tuurwetenschap zijn in deze gereformeerde visie ondergeschikt aan de theologie.

In de achttiende eeuw werd evenwel in de wetenschap het cartesianisme verlaten en toonde die wetenschap zich omzichtig ten aanzien van theologische kwesties. Tegelijk trad er een bewuste vermenging van theologie en wetenschap op in de vorm van de zogenaamde fysico-theologie, waarin de macht, wijsheid en goedheid van de Schepper moesten worden bewezen.

In de negentiende eeuw deed zich ook bij Nederlandse katholieken een beweging van afwijzing naar aanvaarding van wetenschap voor. H.A.M. Snelders wijst erop dat katholieken nog in de tweede helft van die eeuw geen hoogleraren in de natuurwetenschappen leverden en dat die wetenschappen onder katholieken de negatieve roep van materialisme en positivisme hadden. Met name copernicanisme en darwinisme werden afge-
wezen.

Na de pauselijke encyklië *Aeterni Patris* van 1879, waarin het thomisme werd voorgeschreven, trad onder Nederlandse katholieken een begin van kentering op. Het thomisme is immers de wetenschap gunstiger gezind. De oprichting in 1904 van de Vereniging Geloof en Wetenschap opende ook voor katholieken de weg naar natuurwetenschappelijke activiteit.

Nederlandse calvinisten, aldus R.W.P. Visser in diens bijdrage, verwierpen tot eind negentiende eeuw Darwin compleet, hoewel de theologen Abraham Kuijper en Herman Bavinck de idee van evolutionaire oorsprong van planten en dieren aanvaardden - evenwel met uitzondering van de natuurlijke selectie als verklaring van die evolutie. In de eerste helft van de twintigste eeuw volgden enkele calvinistische wetenschappers deze beide theologen in hun standpunt, andere wetenschappers uit die kring bleven daarentegen heftig tegen.

Pas in de late jaren 50 vond de evolutietheorie ingang in calvinistische wetenschappelijke kring, met de instelling van het vak dierkunde aan de Vrije Universiteit en de benoeming tot hoogleraar op dit terrein van J. Lever, die streefde naar verzoening tussen evolutie en calvinistisch geloof.

De geschiedenis van de verhouding tussen geloof en wetenschap blijkt dus ook in ons land er een te zijn geweest van wederzijdse afstoting en aantrekking. Aantrekking was er in de fysico-theologie, waarmee Van Berkels stelling dat geloof en theologie ook wetenschap kunnen ondersteunen, is bevestigd. Tussen de twee polen van afstoting en aan-

trekking zit nog het verschijnsel van de moeilijke aanvaarding van Copernicus en Darwin.

Ik kan niet goed beoordelen, of de in deze bundel behandelde kwestie een onderwerp voor leerlingen kan zijn. Maar in elk geval biedt de bundel aan hun docenten een helder en genuanceerd zicht op dit in onze westerse cultuur zo essentieel probleem.

A.C.A.M. Bots

VERENIGDE STATEN

Chris Quispel, *Dienaar en bruit* (Uitgeverij DSWO, Rijksuniversiteit Leiden, 1995) 238 blz., f 75,55.

In het themanummer over de Verenigde Staten (*Kleio* 9/10 december 95) werd uitgebreid aandacht besteed aan het boek *Een samenleving op de rails* onder redactie van E. van de Bilt en J. Toebes. In de bespreking van dat boek was er veel waardering voor het artikel van Chris Quispel over de zwarte Amerikanen in het Zuiden tijdens de 19e eeuw.

Van deze docent sociaal-economische geschiedenis aan de Leidse universiteit verscheen zijn proefschrift waarin een aantal studies over het 19e eeuwse racisme is verzameld die ook voornamelijk betrekking hebben op het Zuiden van de Verenigde Staten. Meer van hetzelfde zou men verwachten, maar dat blijkt te simpel geredeneerd. Quispel probeert zijn artikelen in een algemeen kader te plaatsen: hij maakt een vergelijking tussen de Verenigde Staten en Zuid-Afrika aan de hand van een drietal studies. Door de verschillende aspecten van de verhoudingen tussen de blanken en de zwarten te belichten en door deze aspecten in een breder kader te plaatsen, weet de auteur een overtuigend algemeen beeld te schetsen.

De conclusies die Quispel aan het einde van zijn proefschrift verwoordt komen voor het Zuiden van de Verenigde Staten op het volgende neer. Tot aan de Burgeroorlog was er een duidelijk verschil tussen blank en zwart, gestoeld op de economische situatie. De blanken waren vrij, terwijl de zwarten slaven waren, of afstammelingen van slaven. Deze slavernij was een oplossing voor de arbeidsproblemen, zodat de blanken het land bezaten en de betere banen vervulden, terwijl de zwarten het zware en ongezonde werk verrichtten zonder dat daar veel financiële prestaties tegenover hoefden te staan.

Na de Burgeroorlog, als de slavernij is afgeschaft, verdwijnt langzaam dit duidelijke economische onderscheid. Ook blan-

ken doen nu het laaggeschoolde en slecht-betaalde zware werk. Ook zwarten kunnen soms land kopen en staan dan voor dezelfde problemen als de blanke boeren. Het verschil tussen blank en zwart wordt nu veel meer een kwestie van status dan van economisch onderscheid. Sterker nog, het belang van de blanke status gaat zelfs in tegen de veel concretere belangen van economische en politieke samenwerking. Hierdoor mislukken steeds opnieuw alle pogingen om als arbeiders samen te werken. Dit werd ten dele in de hand gewerkt door de ondernemers die door een gesegregeerde arbeidsmarkt zwarte en blanke arbeiders tegen elkaar konden uitspelen. Als blanke arbeiders ageerden voor meer loon werd hun voorgehouden dat op hun plaats talloze zwarten konden worden ingezet die niet zulke hoge looneisen hadden.

Het Zuidelijk racisme is voor een groot deel gebaseerd op de angst voor bepaalde eigenschappen van de zwarte bevolking. Zo zouden de seksuele behoeften van de zwarte mannen een groot gevaar voor de blanke vrouwen betekenen. Deze angst, die heeft geleid tot lynchpartijen en grote wreedheden tegen de zwarten, werd gevoed door het idee dat de zwarten een gevaar vormden voor de fundamentele waarden van de blanke samenleving.

Uiteindelijk zochten de blanken in het Zuiden langzaam toenadering tot het Noorden van de Verenigde Staten. Ondermeer door de investeringen van het Noorden in de industrialisatie van het Zuiden werd de kijk op de oude vijand langzaam anders. Een opkomend nationaal besef waarin een gezamenlijk verleden een grote rol speelde zorgde voor de rest.

De toenadering werd des te gemakkelijker doordat de vijandrol direct overgenomen kon worden door het zwarte deel van de bevolking. Steeds meer kregen zij de kenmerken toebedeeld die de blanken bij zichzelf wilden ontkennen: dom, lui, emotioneel en gericht op ongeremde sex. De *Jim Crow Wetten* uit de jaren negentig zouden van deze ontwikkelingen het logische gevolg zijn. Overigens zijn deze segregatiewetten niet zomaar een juridische bevestiging van een bestaande situatie, maar hebben ze te maken met een veranderende maatschappij waarin de oude Zuidelijke agrarische samenleving veranderde in een industriële verstedelijkde maatschappij waar blank en zwart veel meer gescheiden waren.

De artikelen in dit boek zijn van grote waarde voor de docent die de komende twee jaar leerlingen bij het centraal examen gaat be-

kleio

nummer 2/96
pagina's 44 en 45

geleiden. De hier opgedane kennis vormt onmisbaar achtergrondmateriaal om het probleem van de zwarte bevolking aan de leerlingen te verduidelijken. Wellicht kan de vergelijking met Zuid-Afrika hierbij van enig nut zijn.

Overigens blijkt uit dit boek eens te meer hoe jammer het is dat de Burgeroorlog geen plaats heeft gekregen in de stofomschrijving. De mentaliteitsverandering in het Zuiden komt hierdoor nogal op zichzelf te staan, waardoor het de leraar zal moeten zijn die de grote lijn duidelijk moet maken. Dit boek kan daarbij een grote hulp zijn.

Jos Trippenzee

JODEN IN NEDERLAND

E. Schut, *De Joodse gemeenschap in de stad Groningen 1689-1796*

(Van Gorcum, Assen 1995) 290 blz., prijs f55,00.

In september 1710 werd een resolutie in het gewest Groningen uitgevaardigd dat alle joden voor 1 november de stad moesten verlaten. De joden zouden regelmatig gestolen goederen opkopen waardoor de diefstallen toenamen. De vonnissen en vooronderzoeken naar aanleiding van de criminele aangiften gaven echter geen bewijs voor de stelling van de stedelijke autoriteiten. De joodse groep was voor de magistraten kennelijk een gemakkelijke zondebok.

Tegenwoordig wordt in allerlei publikaties de veronderstelde Nederlandse verdraagzaamheid en tolerantie tegen het licht gehouden. In dit kader is het onderzoek van E. Schut *De Joodse gemeenschap in de stad Groningen* te plaatsen. Hij schrijft in de inleiding dat hij een bijdrage wil leveren aan toekomstig onderzoek naar vestiging en acceptatie van minderheden tijdens de Republiek. Eerder publiceerde hij in 1991 de geschiedenis van de Joodse gemeenschap in de Pekela's 1683-1942.

Bij zijn onderzoek naar de joodse gemeenschap in Groningen vraagt Schut zich af in hoeverre de Groningers de joodse inwoners accepteerden. Hij richt zich voornamelijk op de houding van de stedelijke autoriteiten omdat alleen van het stadsbestuur in relatie tot de joden voldoende materiaal aanwezig is. Het oud-archief van de gemeente Groningen en het rechterlijk archief zijn de belangrijkste bronnen.

De resolutie uit 1710 werd overigens niet strikt uitgevoerd. Ook in de jaren vlak na 1710 woonden er joden in Groningen. Dit

is kenmerkend voor de houding van het stadsbestuur. Het beleid was pragmatisch. Over het algemeen legde men joden die zich in Groningen wilden vestigen weinig in de weg. De stedelijke overheid hield echter rekening met de eisen van de gilden en de Gereformeerde Kerk die het meest tegen de vestiging van joden gekant waren. Morden deze groeperingen, dan vaardigde het stadsbestuur voor joden strenge resoluties uit of werd het vestigingsbeleid aangescherpt. In de praktijk waren deze maatregelen van korte duur.

Uit de rechtbankverslagen blijkt dat joden zich regelmatig te weer stelden tegen naar hun idee onbillijke regels. In sommige processen eisen zij toelating tot de gilden, in anderen proberen zij hun recht om volgens de joodse wetten te leven juridisch af te dwingen. Uit de vonnissen blijkt dat ook de rechtbanken pragmatische beslissingen namen. Zij wilden noch de gilden noch het kerkbestuur noch de joodse gemeenschap tegen zich in het harnas jagen. Dit leidde tot willekeurige rechtspraak met als positief aspect dat de verschillende bevolkingsgroepen in relatieve rust met elkaar leefden.

De periodisering van *De Joodse gemeenschap in Groningen* begint met de toestemming aan Jacob Abrahams om zich in 1689 in Groningen te vestigen en eindigt bij het decreet van 1796 dat - in het kielzog van de Franse revolutie - de burgerrechten van joden officieel erkende.

Hoe de joodse bevolkingsgroep zich getalmatig verhiel tot de Groningers en welke andere minderheden in de handelsstad Groningen tijdens de Republiek aanwezig waren is niet duidelijk. De omvang van de joodse bevolking varieert van 193 personen in 1754 tot 396 personen in 1796.

Schut veronderstelt dat economische factoren een belangrijke rol speelden bij de houding van het stadsbestuur ten opzichte van joden. Bij gebrek aan een sociaal-economische geschiedenis van Groningen tijdens de Republiek werkt hij dit aspect niet verder uit.

Ondanks het ontbreken van een joods archief heeft Schut uit de aanwezige bronnen de levenswandel van talrijke joden gereconstrueerd. Ook is een informatief hoofdstuk gewijd aan de joodse instellingen en functionarissen. De verstoorde verhouding tussen rabbijn Cohen met de overige bestuursleden van de joodse gemeenschap, die in 1775 leidde tot ingrijpen van burgemeesters en raad, komt bijvoorbeeld uitgebreid aan de orde. Daarnaast beschrijft Schut tevens de sociale verhoudingen in de joodse gemeenschap en worden godsdienstige aspecten

zoals de bouw van een synagoge, het recht om volgens de joodse wet te kunnen trouwen, en de toewijzing van een joodse begraafplaats nader belicht.

Volgens Schut verschilt de houding van de magistraten in Groningen ten aanzien van de joden slechts in details van de rest van de Republiek. Uit het gedoogbeleid en de uiteindelijke acceptatie van de joden in Groningen door de autoriteiten is te concluderen dat in vergelijking met de felle vervolgingen van joden in andere landen ten tijde van de Republiek de Nederlandse tolerantie niet alleen spreekwoordelijk is.

Anna Kleijnen

VIERINGEN EN FEESTEN

Inez van Eijk, *Feest, feestvieren in Nederland door de eeuwen heen* (Kosmos, Utrecht 1995) 127 blz.

Dit rijk geïllustreerde boek dat mede is uitgegeven ten bate van het fonds van Jantje Beton, is een welkome aanvulling voor elke schoolbibliotheek. Inez van Eijk behandelt achtereenvolgens de diverse feesten en vieringen in Nederland met hun beknopte geschiedenis, alle feestdagen zoals ze op onze kalender voorkomen, een aantal festivals en volksvermaken en tenslotte de geschiedenis van onze koninklijke feesten, een aantal specifieke stadsfeesten en dodenherdenking en 5 mei.

Erg aardig om in de les te behandelen is de beschrijving van joodse, islamitische en hindoeïstische feestdagen, naast en in vergelijking met de christelijke vieringen. Alles bij elkaar prachtig materiaal om voor een werkstuk te gebruiken.

Jos Trippenzee

KLEIO KRANT

Nieuws van het

VGN

bestuur

In het eerste nummer van dit jaar bent u uitvoerig geïnformeerd over de ontwikkelingen op het gebied van de tweede fase Havo/Vwo. Voor belangstellende leden heeft een bijeenkomst met de historici van de vakontwikkelgroepen MMW (Mens en Maatschappij Wetenschappen) en GAM (Geschiedenis-Aardrijkskunde-Maatschappijleer) in Utrecht plaats gevonden. Het bestuur had in de verste verte niet verwacht dat u zo massaal aanwezig zou zijn: 280 mensen! Wat u er ook van vindt, de ontwikkelingen in de bovenbouw Havo/Vwo raken u blijkbaar wel.

Tijdens die bijeenkomst werd onder andere de vraag gesteld hoe het bestuur de gevaren die op ons vak afkomen, denkt te keren. Dat proberen we te doen via de krant, door hulp in te roepen van vakwetenschappers en door contacten te leggen met politici. Er vindt dus wel degelijk achter de schermen een lobby plaats, al merkt u daar misschien weinig van.

Mevrouw Netelenbos heeft vele instanties, waaronder de VGN, naar hun mening gevraagd over de advies-examenprogramma's voor de tweede fase. Het bestuur heeft in haar reactie laten weten geen meerwaarde in MMW te zien en er de voorkeur aan te geven geschiedenis en staatsinrichting in alle profielen verplicht te stellen. De nadruk zou in dat verplichte deel moeten liggen op de geschiedenis na 1945.

De Stuurgroep Tweede Fase is voorstander van behandeling van de Tweede Wereldoorlog als vast onderdeel in elk jaar. Dat levert voor examens problemen op. Daarop hebben we gewezen. Houdt de Stuurgroep toch aan dit idee vast, dan vinden wij dat die behandeling in het verplichte deel en niet in de profieldelen thuishoort.

Zou invoering van MMW in enigerlei vorm realiteit worden, dan zijn wij er voorstander van, zoals al eerder hier vermeld, samen met de collega's aardrijkskunde en maatschappijleer in onderlinge afstemming een programma op te stellen. Te denken valt bijvoorbeeld aan de mogelijkheid leerlingen te scholen in de historische wording en actuele werking van ons staatsbestel. Dat kan in afstemming met het vak maatschappijleer gebeuren.

Als MMW wordt ingevoerd in de vorm waarin het vak in het advies van de Stuurgroep MMW is beschreven, tja, dan moeten we er maar het beste van maken. Maar we blijven het in die vorm afwijzen.

Inmiddels zijn er commissies samengesteld voor alle vakken, die tussen januari en augustus 1996 eindtermen moeten gaan opstellen voor de examens Vbo/Mavo. Net zoals bij de herziening van de kerndoelen basisvorming en de nieuwe Havo/Vwo examens wordt ook hier gestreefd naar invoering per 1 augustus 1998. Collega's, werkzaam in Vbo/Mavo, zijn in deze commissies ruim vertegenwoordigd. Dat is een geruststellende gedachte. Niettemin

VGN-EXCURSIE zaterdag 1 juni

BOOTTOCHT OP DE VECHT

De Didactiek- en activiteiten Commissie van de VGN organiseert op zaterdag 1 juni een dagvullende excursie (van 9.30 tot circa 18.00 uur) vanuit Utrecht. De tocht per luxe rondvaartboot kan beschouwd worden als smaakmaker bij het examenonderwerp in 1997 en 1998 'De eenwording van Nederland, circa 1780-1830'.

Stroomafwaarts varen we de 'zegepralende Vecht' af tot Loenen. Onderweg genieten we van de aanblik van de prachtige buitenplaatsen, die deskundig zullen worden toegelicht. We wandelen door Loenen, de parel van de Vechtstreek. In Maarssen bezoeken we Goudestein, thans het gemeentehuis. Ook ontbreekt een bezoek aan het slot Zuilen, ooit bewoond door Belle van Zuylen, niet op het programma.

De prijs voor dit educa- en recreatieve uitje bedraagt f50,- per persoon; introducties (van harte welkom) betalen f60,-. In dit bedrag zijn begrepen entrees, lunch, enkele verversingen en de vaarkosten.

U kunt zich opgeven door een (telefonisch) berichtje te sturen naar Johan Raven (Kinkhoorn 8, 9051 MJ Stiens; tel. 058-2574050) met gelijktijdige overmaking van het verschuldigde bedrag op gironummer 128701 ten name van Penningmeester VGN/Den Haag onder vermelding van 'Excursie Vecht' en het aantal personen.

Wacht niet te lang met de aanmelding!
Het aantal personen is beperkt. De volgorde van binnenkomst van de betalingen beslist over de deelname.



houdt het bestuur haar hart vast: er moet in wel erg weinig tijd een examenprogramma worden ontworpen.

Ter geruststelling: de contacten die het bestuur legt en de lobby achter de schermen zijn net zo goed gericht op de bescherming van geschiedenis en staatsinrichting op Vbo/Mavo als op Havo/Vwo.

Louis Nolet

Bij Vermeer

Het Museum van het Boek/Museum Meermanno-Westreenianum organiseert van 1 maart tot en met 2 juni de tentoonstelling

De wereld der geleerdheid rond Vermeer

Deze tentoonstelling sluit aan bij de expositie van het werk van Johannes Vermeer in het Mauritshuis en gaat over de cartografie en perspectiefleer in de zeventiende eeuw. Er zijn bijvoorbeeld wandkaarten te zien die Vermeer ook geschilderd heeft en de hemelglobe van Hondius op het schilderij 'De Astronoom'.

De musea liggen redelijk dicht bij elkaar, en Meermanno is in de buurt van het Centraal Station. Dus als u wegens overgrote drukte na korte tijd het Mauritshuis al weer ontvlucht bent ...

De expositie is te bezoeken op alle dagen van de week: maandag t/m zaterdag van 9 tot 18 uur en zondag van 12 tot 17 uur.

Scholenproject Kosovo

Pax Christi Nederland heeft een scholenproject ontwikkeld over Kosovo, een gebied bewoond door voornamelijk Albanezen, dat in 1989 de autonome status verloor en deel uit ging maken van Servië. Sindsdien is er een repressief bewind gevoerd tegen Albanezen die ijveren voor zelfstandigheid.

Voor leerlingen is er een lespakket gemaakt met uitgebreide achtergrondinformatie over het conflict. Bovendien komen in het kader van het project twee jongeren, van Servische en Albanese zijde, naar school om te vertellen over Kosovo en vragen van leerlingen te beantwoorden.

KLEIO ZOEKT REDACTEUREN

De redactie van KLEIO zoekt versterking.

Idealiter bestaat de redactie uit circa tien personen, verspreid over het hoger onderwijs (universiteit en lerarenopleiding/vakwetenschap en didactiek), het voortgezet onderwijs (basisvorming en tweede fase) en de journalistiek.

Wil je zelf schrijven en/of recenseren, auteurs begeleiden, schrijvers zoeken, heb je goede ideeën over de inhoud van het blad? Reageer! Je kunt ons ook attenderen op mogelijke kandidaten.

Het is de bedoeling dat je bereid bent minstens drie jaar plaats te nemen in de redactie. Toekomstige redactieleden moeten lid zijn van de VGN.

Je kunt contact opnemen met de voorzitter van de redactie: Wim Rongen, tel. 030-2892580.

Het conflict wordt dus vanuit beide hoeken belicht. Overigens is het lesmateriaal ook los van de komst van de Servische en Albanese jongeren te gebruiken.

Kosten: f200,- per school plus de reiskosten van de deelnemers. Tijd: september/oktober 1996.

Aanmelding: voor 1 juli a.s. bij Pax Christi, Sabine Zwiers, Postbus 19318, 3501 DH Utrecht. Tel. 030-2333346/ fax 030-2368199.

Scriptiepakket Indonesië



Het Centrum voor Mondiaal onderwijs in Nijmegen heeft een scriptiepakket ontwikkeld, gewijd aan het dagelijks leven in Indonesië. Het geeft algemene informatie over het land en de geschiedenis ervan, ook in de koloniale tijd, maar gaat vooral in op zaken als de invloed van de islam, leven in stad en dorp, kinderen op school en op straat, de positie van vrouwen en dergelijke. Ook het toerisme en de relatie met Nederland nu (mensenrechten) komen aan de orde.

Het pakket kost f7,50 (excl. verzendkosten).

Te bestellen bij:
Centrum voor Mondiaal Onderwijs,
Postbus 9108, 6500 HK Nijmegen.
Tel. 024-3613074/fax. 024-3613014.



In het spoor van de Kruisvaarders



Op zondag 21 april start een vierdelige serie over de kruistochten. Terry Jones, historicus (en bekend door zijn rol in Monty Python's Flying Circus), presenteert het programma, waaraan diverse Europese, Arabische en Joodse historici meewerkten. Vanuit diverse perspectieven worden allerlei aspecten van 200 jaar kruistochten behandeld.

Bij de serie hoort een rijk geïllustreerd boek geschreven door Terry Jones en Alan Ereira, verkrijgbaar in de boekhandel of door f49,90 over te maken op gironummer 544232 ten name van Teleac/Utrecht onder vermelding van de titel. *In het spoor van de kruisvaarders*.

Uitzendtijden: vanaf zondag 21 april van 23.00 tot 23.50 uur op TV2.

Prijsvraag



1996 is uitgeroepen tot het Jaar van het Industrieel Erfgoed. In het kader van dit jaar schrijft het Landelijk Overleg Omgevings Geschiedenis (LOOG) een prijsvraag uit voor het ontwikkelen van lesmateriaal. Dit lesmateriaal moet gericht zijn op industrieel erfgoed in de eigen (school)omgeving. De bedoeling is om leerlingen van 11 tot 16 jaar opmerkelijk te maken op het belang, de aanwezigheid en de geschiedenis van het industrieel erfgoed.

De prijsvraag is bedoeld voor iedereen die zich bezig houdt met het ontwikkelen van lesmateriaal en/of daarmee ervaring heeft. We denken aan docenten, studenten van lerarenopleidingen, medewerkers van musea, archiefdiensten en bibliotheken, historische verenigingen en dergelijke. In het voorjaar van 1997 worden de winnaars bekend gemaakt en reikt het LOOG de prijs uit - een drie-daagse verzorgde rondreis langs het industriële erfgoed in Nederland, België en Duitsland - voor de drie beste inzendingen.

Vindt u het leuk om lesmateriaal te vervaardigen gericht op industrieel erfgoed, schrijf dan naar onderstaand adres. Wij sturen u de folder met informatie over de vorm, inhoud en omvang van het te maken materiaal.

Jaar van het Industrieel Erfgoed
Postbus 571
3700 AN Zeist

Goethe-Institut Rotterdam



Studiebeurzen

In samenwerking met het Europees Platform kunnen aan Nederlandse leraren Duits en/of Geschiedenis en staatsinrichting 30 beurzen ter beschikking worden gesteld voor het bijwonen van een:

Berlijn-Seminarie 20 t/m 26 oktober 1996 'Deutsche Geschichte am Beispiel Berlins'

Naar wij verwachten zal dit thema evenzeer leraren Duits als Geschiedenis aanspreken. Daarom lijkt het afvaardigen van een kopel, bestaande uit een docent Duits en Geschiedenis van dezelfde school, het meest doelmatig. Vanzelfsprekend komen ook individuele sollicitaties in aanmerking.

Sollicitanten moeten werkzaam zijn op een AVO-school en beschikken over een goede kennis van het Duits, de voertaal van de conferentie.

In de beurs zijn begrepen: de kosten van het seminarie en daarbij behorende zaken als reiskosten, huisvesting en pension. Van iedere deelnemer wordt een eigen bijdrage verwacht van f300,-.

U kunt deelnameformulieren aanvragen bij:

Goethe-Institut Rotterdam,
Pädagogisches Büro,
's-Gravendijkwal 50-52,
3014 ED Rotterdam.
Tel. 010-3465411.

Cursus Griekenland- kunde

PLATO-beurs-reis 15 - 24 oktober

Het Nederlands Instituut in Athene organiseert in oktober 1996 een tiendaagse cursus voor leraren Mavo/Havo/Vwo. De cursus is met name bestemd voor docenten die Griekenlandreizen voor hun leerlingen organiseren of van plan zijn dat te gaan doen.

De deelnemers volgen een intensief programma van lezingen en excursies waarin de archeologie, de kunstgeschiedenis en de cultuur van Griekenland (vanaf de brons-tijd tot heden) aan bod komen. Verschillende Nederlandse en buitenlandse experts zullen programma-onderdelen voor hun rekening nemen.

Het eerste deel van de cursus vindt plaats in Athene met lezingen en bezoeken aan bezienswaardigheden en musea.

De tweede helft van de tijd wordt gevuld met een rondreis over de Peloponnesos met aandacht voor bekende en minder bekende zaken en musea uit de hele Griekse geschiedenis. De bezienswaardigheden worden geselecteerd op hun didactische waarde en aantrekkelijkheid voor leerlingen. Tijdens de bezoeken wordt ook ingegaan op de ins en outs van 'on-site' onderwijs. De laatste dag van de cursus wordt doorgebracht in Athene met onder meer, indien mogelijk, een bezoek aan het Griekse parlement.

Voor de deelnemers die voldoen aan de voorwaarden is een PLATO-beurs beschikbaar van het Europees Platform. Deze beurs vergoedt de vliegbaten en een deel van de reis-, verblijf- en cursuskosten in Griekenland. Van iedere deelnemer wordt een eigen bijdrage verwacht van f350,-. Niet inbegrepen (in beurs en eigen bijdrage) zijn: bus- of taxikosten in Athene en kosten van persoonlijke aard.

Er is plaats voor 20 deelnemers. In principe hebben docenten die nog niet eerder een PLATO-beurs ontvingen voorrang.

U kunt aanmeldingsformulieren voor de cursus krijgen bij de heer S.J.F.M. Veenman, Groendaal 4, 2641 LN Pijnacker.
Tel. 015-3697430.

Haast is geboden!
De heer Veenman wil de formulieren eind maart al weer terug hebben.



ARiC

Zebra is een tweemaandelijkse verschijnende muurkrant(ene kant)/affiche(andere kant) die vanaf 1 februari j.l. door ARiC wordt uitgegeven.

De muurkrant bevat goed nieuws over het intercultureel samenleven in Nederland, de achterkant neemt stelling tegen racisme. De inhoud wordt samengesteld door medewerkers van het Anti Racisme Informatie Centrum in Rotterdam. U kunt ook eigen ideeën aan hen doorgeven.

Scholen kunnen zich op Zebra abonneren.

Voor een gratis proefabonnement: ARiC, Antwoordnummer 5557, 3000 VB Rotterdam.

Geef op: uw naam en als adres dat van de school waaraan u verbonden bent. Dan weet men dat de poster terecht komt waarvoor hij is bedoeld, 'een ruimte waar dagelijks veel mensen vertoeven'.

Historisch onderzoek door leerlingen

Met lesmateriaal, werkbladen, affiche en docentenhandleiding SLO

Zowel in de basisvorming als in de nieuwe examenprogramma's in de tweede fase neemt historisch onderzoek een belangrijke plaats in. Hoe doe je dat?

Op verzoek van de VGN en de WIEG hebben medewerkers van de Hogeschool van Utrecht, het CITO en de SLO lesmateriaal ontwikkeld waarmee leerlingen en docenten onmiddellijk aan de slag kunnen. Het materiaal is in de praktijk uitgeprobeerd en daarna bijgesteld.

Onderzoek leren doen bij geschiedenis bestaat uit twee delen: in het eerste deel, bestemd voor docenten, wordt ingegaan op de plaats van onderzoek in het onderwijs en op de wijze waarop onderzoeksvaardigheden

systematisch kunnen worden geoefend. Er worden praktische suggesties gegeven voor begeleiding en beoordeling. Deze manier van werken is zowel van toepassing voor geschiedenis in de basisvorming als in de tweede fase.

Het tweede deel bevat vier uitgewerkte lesvoorbeelden op basisvorming-niveau: het leven van arme Romeinen in de Oudheid, slavernij in Suriname, de rol van Kenau bij het beleg van Haarlem en historisch onderzoek in de eigen omgeving. Voor de onderzoekjes zijn drie à vier lessen nodig. Ze verlopen telkens op dezelfde manier, zodat leerlingen de werkwijze inoefenen. Er wordt gewerkt aan de hand van een onderzoeksvraag. Met behulp van werkbladen volgen de leerlingen een pad door het bronnenmateriaal, dat het antwoord op moet leveren. De onderzoeken staan los van elkaar. In de docentenhandleiding bevinden zich aanwijzingen voor aangepast gebruik op Vbo/Mavo en Havo/Vwo niveau.

C. Bogaerts, J. Dijkman, J. Rijken. *Onderzoek leren doen bij geschiedenis* wordt losbladig geleverd in een klapper. 120 blz., prijs f45,- en is verkrijgbaar bij de SLO in Enschede.



Haarlem interactief

Informatica-projecten zijn nog steeds pionierswerk. Het was dan ook geen alledaagse zaak toen in Haarlem in het afgelopen najaar zo'n 3000 scholieren uit vrijwel alle scholen voor voortgezet onderwijs het Hi/Tv-spel speelden.



Een groepje leerlingen aan het werk in het speciale lokaal van de sector educatie van de gemeente Haarlem.

Haarlem, interactief tussen heden en verleden, is een spel dat achter een multi-media computer wordt begonnen. Leerlingen zijn erdoor op speurtocht gestuurd langs gebouwen, monumenten, musea en ook het fraai gehuisveste archief in Haarlem. Tijdens de speurtocht konden ze informatie verzamelen voor de codes waarmee de raadselachtige Zwarte Gaten in het 750 jaar oude Haarlem tot onschadelijke en zelfs nuttige informatiebronnen gemaakt konden worden. De hoofdredacteur van het 'Haarlems Dagblad' had de leerlingen, na een eerste virtuele verkenning van hun speurtochtroute, vanuit de PC opgedragen op pad te gaan en met een goed verhaal terug te komen: een journalistieke meesterproef.

Was het Zwarte Gat eenmaal gevonden, dan bleken de codes in staat om opnieuw een PC aan de praat te krijgen: met een extra opdracht. In het archief bijvoorbeeld hielp de computer de leerlingen om een veelzeggend stukje Latijn uit de Haarlemse stadsrechten te ontcijferen.

Aan het eind van de speurtocht kwamen de groepjes leerlingen (in veel gevallen begeleid door stagiaires van de Hogeschool Holland of Haarlemse vrijwilligers) terug in het lokaal van de sector educatie van de gemeente Haarlem, waar ze ook

waren begonnen. Daar schreven ze tenslotte het verslag over de Zwarte Gaten dat de hoofdredacteur hen had gevraagd.

Leuk en gezellig, vonden veel leerlingen. Je leerde wat een middeleeuwse klerk was en onderweg waren er kunst en kroketten. Mireille, Tabitha en Marpessa vulden hun Zwarte Gat met veel historische verbeelding: *'We liepen onder de poort van de Janskerk door. Plotseling werd alles om ons heen zwart. We sloten onze ogen en binnen enkele seconden begaven we ons op de grote markt. We waren omringd door mensen met middeleeuwse kledij. We realiseerden ons dat we in de middeleeuwen waren beland. Op 't bordes van het stadhuis stond Graaf Willem II, waar hij juist de stadsrechten aankondigde. Op eens kwam er een zwarte waas voor onze ogen. We waren weer in 1995 beland.'*

Met steun van de jubilerende gemeente, instellingen, organisaties en bedrijven kwam zo de wilde droom van leraar Jan Elsinga aan het Spaarne Lyceum en Nico Juist, informatica deskundige van de Hogeschool Holland en zijn rechterhand Mark Willemsen, tot leven. Grote hoeveelheden materiaal zijn in een korte voorbereidingsstijd gescand. Speciale video-opnamen werden gemaakt en gedigitaliseerd.

AMERIKA

tweemaandelijks tijdschrift over de Verenigde Staten

De handleiding bij de presidents-verkiezingen van 1996: een nummer dat het hele jaar meekan! met:

- ♦ Maarten van Rossem over het presidentschap
- ♦ Het verkiezingssysteem: hoe werkt het eigenlijk?
- ♦ Uw eigen invulschema om de strijd bij te houden, met de gedelegeerden per staat
- ♦ De nooit doorbrekende Derde Partijen
- ♦ De presidentiële Top-40
- ♦ De relatie tussen de media en de president
- ♦ Verkiezingswoordenboek: platform, caucus, horse race, electoral college, landslide, cliffhanger etc.
- ♦ Alle verkiezingsuitslagen sinds George Washington
- ♦ De klunzigste campagnes aller tijden
- ♦ Anecdotes en wetenswaardigheden

Bestel uw eigen exemplaar voor fl. 13,50 (incl. verzendkosten) op giro 4092178 tnv Big Sky ovv President

Bel 020-4202264 voor bulk aankopen! Uiterst voordelige voorwaarden bij meerdere exemplaren op één adres.



Twee geschiedenisstudenten, Jaap Brinkman en Dennis de Vré, droegen bij aan het ontwikkelwerk.

Het leuke is dat al die moeite niet voor een eenmalig gebeuren is geweest. Het spel is intussen op een CD-ROM vastgelegd aan de Haarlemse scholen overhandigd. Daarmee houdt het nog niet op. De initiatiefnemers zien het spel als een begin van een netwerk voor lokale geschiedenis. Begon de victorie dan toch bij Haarlem?!

Kees Bogaerts

Nadere informatie over het spel en het programma ISI waarop het is gebaseerd, kan gevraagd worden bij de Hogeschool Holland in Diemen (020-4951706).

**“ Of Examentraining resultaat heeft?
Jazeker, ze komen nu op hun geschiedenisexamen
geen onaangename verrassingen meer tegen...”**

De geschiedeniskaternen van Thieme behandelen de nieuwste examenonderwerpen. Voor havo/vwo is dat *Eenheid in tweevoud (1780-1830)* en voor cd-niveau is dat *Het ontstaan van het moderne Nederland (1780-1830)*. Beide titels verschijnen 1 september 1996. Bel nu (0575) 59 48 80 voor een gratis beoordelingsexemplaar.

Thieme

Het Getijdenboek van Duc du Berry



Oktober

De twaalf maandasbeelden van het *Getijdenboek van Duc du Berry* vormen de beroemdste collectie miniaturen ter wereld. Zij werden rond 1410 vervaardigd door de gebroeders van Limburg in opdracht van de Hertog van Berry, een broer van de Franse koning.

Zij zijn bekend om hun prachtige kleuren, om het feit dat zowel het leven van de Franse boeren als dat van de hovelingen werd uitgebeeld, om hun kunstzinnige vernieuwingen (o.a. in perspectief en schaduwwerking) en om hun onovertroffen detaillering. En dat terwijl rust en harmonie bleven overheersen. Maar niet in de laatste plaats zijn zij befaamd om het halfronde tympanon bovenaan. Daarin staan steeds de bijbehorende dierenriem-tekens en vaak (niet altijd) de verdere astrologische gegevens.

Het formaat is 28x35,5 cm.

Een uitgebreide kunsthistorische toelichting is inbegrepen.

Prijs per stuk: f 139,-



Februari



April



Juni



Augustus

Verluchte letters

Deze letters zijn afkomstig uit koorboeken, bijbels e.d. uit de Vaticaanse Bibliotheek. Ze variëren sterk in thema en sfeer, stammen meestal uit Italië en dateren uit de 13^e tot 16^e eeuw.

De collectie bestaat uit 21 letters: er bestaat geen F, J, W, Y en Z.

Formaat: 33x33 cm. Prijs per stuk: f 139,-



Letter M: decoratiestijl



Letter O: De Heilige Familie



Letter D: Sint Maarten

Alle hier genoemde kwaliteitsreproducties (facsimiles) zijn met een speciale licentie van het beheerend museum en met behulp van de modernste papier- en druktechnieken vervaardigd. Zij worden standaard afgeleverd in een fraaie (zuurvrije) passepartout en met een transparante omslag. Zij zijn gegarandeerd lichtecht. Desgewenst kan ook de inlijsting verzorgd worden. Op verzoek wordt U aanvullende kleureninformatie toegezonden (met recht van retour).



Replica's - Facsimiles - Moderne Lithografieën

J. Baars, Acacialaan 17, 1943 GP Beverwijk, Nederland. Telefoon 0251 226252, Fax 0251 217225 K.v.K. Haarlem 92566.

De hier aangegeven prijzen zijn inclusief BTW en exclusief verzendkosten. Op alle transacties zijn de leveringsvoorwaarden van toepassing zoals die zijn gedeponeerd bij de Kamer van Koophandel te Haarlem. U kunt de artikelen schriftelijk of telefonisch (ook 's avonds) bestellen. Voor Belgische klanten geldt dat bestelde artikelen zonder bijkomende kosten in Bfr. (naar dagkoers) voldaan kunnen worden.

Kies zekerheid en kwaliteit. Kies MeMo!



malmberg
veelzijdig als
het onderwijs

Het logische gevolg van de WIEG

Met MeMo geven we vorm aan de nieuwe inhoud en didactiek die de WIEG voorschrijft. O.a. door behandeling van alle themavelden geschiedenis en staatsinrichting vanuit meerdere perspectieven, door de opzet van het basisboek en de opdrachtenboeken rond structuurbegrippen en vaardigheden.

Kwaliteit in structuur, inhoud en didactiek

MeMo: voor leerlingen en docent een overzichtelijk gestructureerde methode. WIEG-dekkend en voorbereidend op de vernieuwde tweede fase.

Vooruitlopend op de vernieuwde tweede fase

- MeMo stimuleert leerlingen in zelfwerkzaamheid.
- Veel aandacht voor TVS.
- Aparte opdrachtenboeken voor havo en vwo: de garantie voor een juiste verwerking van de leerstof naar inhoud en niveau.

Maak een zekere keuze: kies MeMo.

Vraag nu een beoordelingsexemplaar aan!
Bel: (073) 6 288 766.

MALMBERG UITGEVER POSTBUS 308 5201 AH 's-HERTOGENBOSCH