

kleio

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

37e jaargang nr. 4 mei

1996



Met o.a.

'De wereld in een waterdruppel',
geschiedenis in de tweede fase - deel 3,
en Pocahontas: mythe en werkelijkheid

Algemeen Bestuur

Mw. H. Budé-Janssens,
voorzitter (externe en
buitenlandse contacten,
Platform VVVO,
CITO/CEVO, intercommis-
sie, werkgroep Suriname,
publiciteit), Patrijsslaan 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.

H. Buskop, 1e secretaris
(havo, vwo, pabo,
Climatica),
Sportlaan 370,
2566 LP Den Haag.
Tel. 070-3648946.

Mw. E. Marrenga 2e secreta-
ris (interne correspondentie,
vrouwengeschiedenis),
Lange Leidsedwardsstraat
212', 1017 NR Amsterdam.
Tel. 020-62 77 126.

J. Schopman, 1e penning-
meester (financiën, leden-
werving, OAC, contacten
Kleio, Tweede Fase),
Jozef Israëlsstraat 58,
6521 MZ Nijmegen.
Tel. 024-32 24 769.

Mw. J.M.L. van Bekkum,
2e penningmeester
(volwasseneneducatie,
beroepsonderwijs),
Molvense erven 102,
5672 HN Nuenen.
Tel. 040-28 34 364.

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

L. Jansen, Ananasstraat 1,
6543 ZH Nijmegen.
Tel. 024-3786877.

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 80,-

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,-

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 Boxtel, Evieveld 6,
5422 AK Gemert.
Tel. 0492-36 11 36.

J. Trippensee, 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
Europa (luchtpost) f 135,-
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

VAN DE REDACTIE

De Vrijmarkt ben ik ontvlucht. Wij maak-
ten Koninginnedag mee in een plaats ver
weg van Utrecht. De heugelijke dag
werd daar met een optocht gevierd.
Klokke tien 's morgens speelde het
plaatselijke muziekkorps het volkslied;
daarna vertrok de stoet.

Aan het begin van wat bij vlagen wel een
carnavalsoptocht leek, reden een paar
kinderen op versierde fietsen: met van
die bogen van voor tot achter op hun
fiets in veel rood-wit-blauw en oranje.
Ik heb nog foto's waar ikzelf met zo'n
fiets opsta. Mijn moeder besteedde heel
wat tijd aan het optuigen ervan. Ik kon
de fiets dagen niet gebruiken. Het was
jaren geleden dat ik zo'n fiets had ge-
zien. Wat ouderwets, dacht ik (en wat
word ik oud).

Van iets later dateren schriftjes met
eenzelfde adressering als die, waaraan
Pim Kooij refereert in het eerste artikel
van dit nummer. Ik kreeg destijds les van
een leraar geschiedenis die prachtig kon
vertellen. Hij schreef overigens ook dikke
schoolboeken, vol met informatie die we
allemaal 'ergens op moesten slaan'.
Daar ben ik het meeste van vergeten,
maar van zijn verhalen en anecdotes kan
ik me er nog een stel herinneren.
In deze tijd zou hij een ouderwetse leraar
genoemd worden, te klassikaal, te domi-
nant enzovoort. Maar ik kom er toch van
terug dat alles wat hij deed nu voor
ouderwets versleten moet worden.
Kees van Kemenade stelt terecht dat de
docent-verteller weer eens naar voren
gehaald moet worden. Ik hoor teveel
kinderen klagen dat geschiedenis een
saai vak is, waarbij je alleen maar ont-
zettend veel vragen moet beantwoorden.

Naast de artikelen van Kooij en Van
Kemenade het eerste deel van een serie
over de Tweede Fase en de gebruikelijke
rubrieken als Kleioskoop - een lange
deze keer -, Boek van de Maand, In 't
kort en de Kleiokrant.
Ook nu weer veel leesplezier gewenst.
Reacties blijven natuurlijk van harte
welkom.

Wim Rongen

In dit nummer



4 Lokale en regionale geschiedenis als wereldoriëntatie; mogelijkheden en middelen - Pim Kooij

Op veel van de grote vragen die aan de geschiedenis gesteld worden is ook binnen de eigen plaats of regio een antwoord te vinden, stelde prof.dr. P. Kooij op de didactiekconferentie van januari jl. Hoe je die 'wereld in een waterdruppel' gegevens moet ontfutselen vertelt hij in dit artikel.

12 De Tweede Fase. Geschiedenis en staatsinrichting: een nadere verkenning - Jan Sniekers en Peter Wester

Het is de bedoeling dat in de komende nummers van Kleio duidelijk gemaakt zal worden wat de tweede fase voor geschiedenis en staatsinrichting allemaal in petto heeft. Jan Sniekers en Peter Wester hebben deze taak op zich genomen. Hier hun eerste artikel: een inventarisatie van verandering en continuïteit.

18 'Niemand is een ongewone naam!' De vertelling als didactisch hulpmiddel - Kees van Kemenade

Omdat de laatste jaren alle aandacht is gericht op 'de vaardigheden', zou je kunnen vrezen voor het verdwijnen van 'het verhaal' uit de geschiedenisles. Maar dat verhaal heeft nog steeds zijn nut en goed vertellen is een kunst, die een leraar zou moeten beheersen. Daarvoor pleit de auteur van dit artikel.



24 Kleioskoop - Jaap Verheul

Bespreking van de Disney-film Pocahontas, de historische Indiaanse 'prinses' en de Amerikaanse mythologie om haar persoon.

En verder:

33 Boek van de maand

38 In 't kort en recensies

44 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.

De wereld in een waterdruppel

Pim Kooij

Dit artikel is een enigszins ingekorte versie van de lezing, die prof.dr. P. Kooy, verbonden aan de Vakgroep Algemene Economie van de RU Groningen, hield tijdens de VGN didactiekconferentie in Vught op 19 januari jl.

Mijn middelbare school stond in Dordrecht. Vlak bij het Hof waar de eerste vrije Statenvergadering plaatsvond en de synode. Niet dat we het daar vaak over hadden. Wij tekenden de zeven heuvels van Rome en de topografie van Attica was me vertrouwd dan die van het eiland van Dordrecht. Wij verruimden onze blik dus. Die directe omgeving zag je elke dag wel, daar was niet veel aan.

We schreven in onze schriftjes: Pim Kooij, Brouwersdijk 245, Dordrecht, Zuid-Holland, Nederland, Europa, Wereld, Melkweg en pas bij Europa begon het spannend te worden. Per slot kwamen we in de vakantie niet verder dan de Biesbosch.

Daarom ben ik ook geschiedenis gaan studeren - even met aardrijkskunde er bij - om los te komen van die alledaagse omgeving, om thuis te raken in de wereld, om er achter te komen waarom er oorlog was gekomen in Korea en later in Vietnam en hoe het kwam dat de Engelsen en Fransen bijna heel Afrika bezaten en wij Indië waren kwijtgeraakt. Waarom ze in Duitsland stinkend rijk werden, hoewel het land toch was platgegooid, terwijl men elders crepeerde van de honger. Pas toen ik daar allemaal achter was, kreeg ik weer aandacht voor de directe omgeving. Toen ontdekte ik dat allerlei mechanismen, structuren en patronen ook om de hoek te vinden waren. Dat burenruzies elementen van een wereldoorlog in zich dragen. Dat een gemeenteraadsvergadering overeenkomsten vertoont met een debat in de Verenigde Naties. En dat ook een stad een groot aantal verschillende inkomensgroepen herbergt, die vaak bij elkaar wonen.

En nu schrijf ik dus een geschiedenis van Dordrecht.¹

Zou het zo zijn dat de geleerden die de kerndoelen van het nieuwe geschiedenisprogramma voor de basisvorming hebben geformuleerd, de huidige leerlingen deze queeste willen besparen, door ze meteen de eigen omgeving te laten duiden?

Als dat zo is, zou ik nu inderdaad liever op school zitten in Dordrecht, de oudste stad van Holland, dan in Dronten waar het oudste stuk in het gemeentearchief vast al wel veertig jaar is. Maar ik heb begrepen dat het daar niet om gaat. De vertrouwde eigen omgeving moet meer dienen als een basis van waaruit een leerling zicht en ook liefst een brede blik krijgt op het verleden. Als een proefopstelling voor het verwerven van inzicht.

Daar valt wat voor te zeggen. Maar alleen daarvoor. Dus niet voor de visie dat het verleden dicht bij huis beter aansluit bij de belevingswereld van leerlingen, wat je ook wel eens hoort zeggen maar wat gelukkig niet in de omschrijving van de kerndoelen staat. Want een belevingswereld bevindt zich tegenwoordig in een hoek van de huiskamer. Die flitst binnen een seconde van Dronten naar Dahomey, plaatst Californische normen en waarden naast die van de Amsterdamse grachtengordel en laat meedogenloos zien dat het in de politiek in de eerste plaats om politici en dan pas om programma's gaat.

De eigen omgeving als laboratorium in het geschiedenisonderwijs; daar ga ik het dus over hebben.

Voor 'eigen omgeving' wil ik verder in dit verhaal de aanduiding lokale en regionale geschiedenis gebruiken. Want daar ligt mijn expertise. Ik zal proberen een 'tour d'horizon' te maken ter beantwoording van de

kleio

HOOFDELIJKE OMSLAG.

KLASSE.	VOOR EEN INKOMEN VAN:	KLASSE.	VOOR EEN INKOMEN VAN:
1	f 200.—	30	f 24000.—
2	" 350.—	31	" 26000.—
3	" 500.—	32	" 28000.—
4	" 800.—	33	" 30000.—
5	" 1000.—	34	" 32000.—
6	" 1300.—	35	" 34000.—
7	" 1600.—	36	" 36000.—
8	" 2000.—	37	" 38000.—
9	" 2500.—	38	" 40000.—
10	" 3000.—	39	" 45000.—
11	" 3500.—	40	" 50000.—
12	" 4000.—	41	" 55000.—
13	" 4500.—	42	" 60000.—
14	" 5500.—	43	" 65000.—
15	" 6500.—	44	" 70000.—
16	" 7500.—	45	" 75000.—
17	" 8500.—	46	" 80000.—
18	" 9500.—	47	" 85000.—
19	" 10500.—	48	" 90000.—
20	" 11500.—	49	" 95000.—
21	" 12500.—	50	" 100000.—
22	" 13500.—	51	" 105000.—
23	" 14500.—	52	" 110000.—
24	" 15500.—	53	" 115000.—
25	" 16500.—	54	" 120000.—
26	" 17500.—	55	" 125000.—
27	" 18500.—	56	" 130000.—
28	" 19500.—	57	" 135000.—
29	" 22000.—		

Kohier- nummer.	Huislett. en No.	Klasse.	N A M E N.
	A		GROOTE MARKT, N.Z.
1	1	6	H. Eling
2	3	23	C. H. van Ankum
3	3	14	H. J. van Ankum
4	3	5	A. H. van Ankum
5	4	14	J. G. Sissingh
6	4a	2	M. Glas, wedw. S. H. Brouwer
7	5	6	B. Burmann
8	5	4	W. A. Janssen
9	5a	14	Johanna Homan
10	6	27	R. M. A. de Marees van Swinderen
	6a	3	B. Datema
	7	10	J. Huizinga
	8	5	J. Eissing, wedw. P. van Haren
	8	1	H. van Haren
	8a	4	J. Stratingh
	8b	9	J. Groen
	9	15	J. N. A. Bucaille
	9a	2	D. Vegt
	9b	4	E. Afman
20	9c	2	H. N. Flieringa—van den Bos
	10	12	N. van Hasselt
	10	3	Claire M. W. v. Hoori
	10a	8	C. E. Cleveringa, wedw. P. Camphuis
	11	19	G. Copinga
	12	11	I. J. Bruginans
	13	26	G. Alberda v. Menkema
	13	1	Johanna S. M. de Sille
	14	8	Sophia Piccardt
	14	8	Johanna Piccardt
30	14a	1	C. Lacroix, wed. J. Spies
	14b	10	H. Frima
	15	9	J. H. Willems
	16	4	G. Frercks
	17	7	H. Veening
	18	4	N. Adriani
	18a	4	Roelina H. Verschuur
	19	3	Harmanna Eekhoff
	19a	3	A. Kuiper

Het kohier van de Groningse
hoofdelijke omslag in 1885.

kleio

nummer 4/96
pagina's 6 en 7

Demografie

Binnen de afdeling Economische en Sociale Geschiedenis van de RUG is het project Integrale Geschiedenis gesitueerd. Daarbinnen doen wij onderzoek naar de maatschappelijke ontwikkelingen in het Groningse kleigebied in de negentiende eeuw. In Utrecht gebeurt hetzelfde voor een Brabants zandgebied, de Meierij van Den Bosch.

Eén van onze onderzoeksstrategieën is de cohortanalyse. Voor een tiental gemeenten, steden en dorpen, construeren we, te beginnen in 1811, om de twintig jaar een geboortecohort, bestaande uit 120 personen. Die mensen volgen we hun hele leven om op deze wijze zicht te krijgen op de lotgevallen van opeenvolgende generaties. Daartoe werken we allereerst de geboortenakten door en stappen vervolgens over naar de bevol-

kingsregisters. Daar worden alle mutaties in genoteerd, zoals huwelijken, de geboorte van kinderen, beroepsveranderingen en verhuizingen naar een ander huis in de gemeente maar vaak ook naar elders. Die bevolkingsregisters zijn er in de meeste gemeenten pas voor na 1850. De mensen uit het cohort van 1811 waren toen al veertig jaar, als ze tenminste nog leefden.

Om na te gaan hoe het in de tussenliggende jaren met ze is gegaan, proberen we ze te vinden in de huwelijksakten om na te gaan of en wanneer ze getrouwd zijn, in de overlijdensakten om te zien of ze in de tussentijd wellicht zijn overleden en in de geboortekakten om te kijken of ze kinderen hebben gekregen.

Die akten zijn in Groningen geklapperd, dus het zoeken valt wel mee. Toch raken we er zo heel wat kwijt. Dat komt omdat sommigen naar plaatsen elders in Nederland zijn vertrokken. Maar soms ook omdat iets niet goed genoteerd is. Daarom bezoeken we additioneel begraafplaatsen en het is ons al meermaals gelukt om zo iemand terug te vinden die volledig uit het zicht was verdwenen.

Cohortanalyses zijn eigenlijk collectieve genealogieën. Ze geven niet alleen informatie over demografisch gedrag, zoals kindersterfte, huwelijksleeftijd, gemiddeld aantal kinderen per echtpaar en intervallen tussen de geboorten. Ze informeren ons ook over zaken als: op welke leeftijd ging men het huis uit en waarom? Kozen kinderen het beroep van hun ouders of juist niet? Kregen ze het beter dan hun ouders, met andere woorden was er sociale mobiliteit?

Om dat laatste na te kunnen gaan, hebben we ook inkomensgegevens nodig. Die zijn er voor de meeste gemeenten gelukkig wel. De kohieren van de hoofdelijke omslag, een plaatselijke progressieve inkomstenbelasting op het inkomen, zijn in dit verband een fantastische bron.

Dit soort genealogisch onderzoek is op ieder niveau en op iedere schaal te verrichten. Voor de eigen familie of een willekeurige groep. De bronnen staan tegenwoordig in veel plaatsen op microfiche of zitten zelfs in de computer.

Sociaal

Sociale geschiedenis houdt zich in de eerste plaats bezig met sociale structuren, netwerken van groepen en groeperingen in het verleden.

De constructie van sociale structuren, maar ook van politieke, culturele en economische

netwerken neemt al een tijd een centrale plaats in binnen de stadsgeschiedenis. Ook hier zoeken we weer allereerst naar lijstjes met namen. Van belastingbetalers, van kiezers, van beroepsbeoefenaren, van huiseigenaren en ga zo maar door.

Als basis voor de grote structuuronderzoeken, die een hele lokale samenleving omvatten, dient in de eerste plaats het bevolkingsregister. Dat betekent dat de meeste (re)constructies van sociale structuren de negentiende en vroeg twintigste eeuw betreffen. Voor een straat kan bijvoorbeeld met behulp van het bevolkingsregister, een kohier van de hoofdelijke omslag en soms wat additionele literatuur al heel zinvol de sociale ongelijkheid in beeld gebracht worden. Deze wint nog aan waarde en inzicht als meerdere straten worden vergeleken.

Ook op de maatschappelijke bovenlaag is wel greep te krijgen, bijvoorbeeld via lijsten van hoogstaangeslagenen. En de politieke elite is uitzonderlijk goed gedocumenteerd omdat burgemeesters, wethouders en raadsleden prominent figureren in regeringsalmanakken en gemeenteverslagen. Door de raadsverslagen er bij te halen is zelfs na te gaan waar ze zich mee bezighielden. Voor provincies geldt mutatis mutandis hetzelfde.

In de jaren zeventig is veel onderzoek gedaan op het terrein van de buurtgeschiedenis. Dit gebeurde meestal vanuit een emancipatorisch-historisch perspectief. Studenten trokken de arbeiderswijken van de jaren dertig in om van de inwoners zelf te vernemen hoe zij aan hun leven vorm hadden gegeven en hoe zij met name de crisis van de jaren dertig hadden ervaren. Daarna is de buurtgeschiedenis aan de universiteiten wat weggezakt,

maar dat neemt niet weg dat dit soort onderzoek heeft aangetoond dat buurten een goed kader vormen om na te gaan hoe mensen met elkaar omgingen.

Zo heeft het goed laten zien dat homogene buurten eigenlijk niet bestonden. Overal waren toch wel straten te vinden waarvan de bewoners zich beter voelden dan in de straat ernaast.

Ideaal voor het onderzoek bleken de buurten waar zich een bejaardentehuis bevond dat veel mensen uit die buurt had weten vast te houden. Daar hebben we de meest informatieve verhalen gekregen. Het is trouwens toch opmerkelijk dat naarmate de interviews die daar gehouden worden verder teruggaan in de tijd, de actieradius van de antwoorden steeds meer om het geboortehuis gaat cirkelen. De vraag: 'Opa vertel eens hoe het vroeger was', werkt niet. De vraag 'Opa vertel eens hoe u het vroeger had', wel. En wie verder wil komen, zal gerichte vragen moeten stellen die van te voren zijn gewogen.

Economisch

U zult in de loop van mijn verhaal al wel gemerkt hebben dat mijn horizon tamelijk negentiende eeuws is. Dat komt voor de economische dimensie goed uit want in die negentiende eeuw is immers de overgang van de ambachtelijke naar de industriële produktiewijze gesitueerd die in de kerndoelen een prominente plaats inneemt. Op ieder wat groter gemeentearchief ligt wel een lesbrief klaar die gewijd is aan de introductie van de stoommachine in de betreffende gemeente en ook de veranderingen in het transport hebben wel een hapklare brok opgeleverd, met name de komst van de trein.





Advertentie uit 1908.

Maar er is nog veel meer. De gemeentelijke en provinciale verslagen geven prachtige opsommingen van mechanisatie en van werknemersaantallen per bedrijf, soms met de lonen er bij. De beroepstellingen, die lokaal en regionaal zijn gedifferentieerd, markeren de verschuivingen tussen de sectoren landbouw, industrie en diensten, alsmede de relatieve belangrijkheid van bedrijfstakken. En de hinderwetvergunningen laten zien wat er kwam kijken bij de vestiging en uitbreiding van bedrijven.

Die hinderwetvergunningen staan op het ogenblik danig in de belangstelling. Dat komt omdat ze een belangrijke ingang bieden voor het opsporen van verontreiniging die door vaak al niet meer bestaande bedrijven in de bodem is achtergelaten.

De hinderwetvergunningen zijn vanwege hun belang op veel plaatsen in de computer gestopt. Aan één goedgekozen hinderwetaanvraag is vaak al een heel verhaal vast te maken over productieprocedures, mechanisatie, bedrijfsverplaatsing en de houding van de overheden tegenover het bedrijfsleven.

De arbeidsomstandigheden zijn meestal wat moeilijker te traceren. Maar de arbeidsenquêtes uit het einde van de vorige eeuw bieden uitermate zinvolle informatie. En wat de twintigste eeuw aangaat. Hier liggen veel mogelijkheden voor interviews.

Politiek

De politiek maakt volgens de kerndoelen geen deel uit van de eigen omgeving maar daar valt onderuit te komen want het kerndoel is een beetje slordig geformuleerd. Er staat: historisch onderzoek naar historische gebeurtenissen en ontwikkelingen op sociaal-economisch of cultureel terrein. Door achter gebeurtenissen een komma te lezen, vallen alle gebeurtenissen er binnen. Dus ook de politieke. Maar ook zonder die kunstgreep kan de politieke dimensie binnen het omgevingsonderzoek wel degelijk een plaats krijgen. Veel besluitvorming van het lokale en provinciale bestuur betrof namelijk sociaal-economische zaken. Met name de sociale infrastructuur heeft altijd veel aandacht van stads en gemeentebesturen gehad: de huisvesting, de armenzorg, het onderwijs en de gezondheidszorg.

Al deze vier terreinen bieden een mer a boire aan onderzoeksonderwerpen die minutieus te verkavelen zijn.

De armenzorg is tamelijk weerbarstig. Historici hebben daar voor de moderne periode

nog maar voor drie steden - Den Bosch, Alkmaar en Amsterdam - behoorlijk aandacht aan besteed en dat is niet verwonderlijk.⁵

De archieven van armbesturen omvatten een oerwoud van persoonsdossiers, correspondentie en aanverwante zaken, waar moeilijk onderwerpen uit te halen zijn.

Het onderwijs biedt meer mogelijkheden. Door de fusiegolven van de laatste tijd heeft het weinig zin de geschiedenis van de eigen school centraal te stellen. Maar in veel gevallen bieden de afzonderlijke samenstellende delen wel mogelijkheden. Jubileumboeken zijn er genoeg. Ik heb al verteld dat we in het kader van cohortanalyses onderzoek doen naar de rol van opleidingen in het carrièreverloop. Lijsten van personen die het eindexamen gehaald hebben zijn er al voor de negentiende eeuw. Als ze in de buurt gebleven zijn, is het vrij gemakkelijk om na te gaan wat er van hen is geworden. Adresboeken en bevolkingsregisters bieden daarbij een goede hulp.

Over huisvesting heb ik het in het kader van de morfologie al gehad. Daarom nu nog even iets over de gezondheidszorg. In collegeverband hebben we in Groningen veel plezier beleefd aan twee onderzoeken. Het ene ging over de herkomst van patiënten van het Academisch Ziekenhuis op grond van de bewaard gebleven patiëntenlijsten. Toen we die geturfd hadden en op de kaart hadden ingetekend, bleek dat het recruiteringsgebied het hele noorden omvatte. Maar uit enkele plaatsen en hun omgeving kwamen minder patiënten dan de afstand tot Groningen zou doen vermoeden. Daar bleken lokale ziekenhuizen te staan die de eerste zorg voor hun rekening namen.

Overigens was dat een heel geteken. Met de pakketten die inmiddels zijn ontwikkeld, waar voor iedere periode de juiste gemeentegrenzen in staan, waren we heel wat sneller klaar geweest.

Het tweede onderzoek betrof de analyse van doodsoorzaken op grond van overlijdensbriefjes. In de eerste plaats bleek daaruit dat de diagnostiek verbeterde. Halverwege de negentiende eeuw overleed bijna een kwart aan 'plotselinge zwakte'. Vijftig jaar later waren de medici veel preciezer geworden. En door de namen op de briefjes te koppelen aan het bevolkingsregister kon er gedifferentieerd worden naar leeftijd, geslacht, beroep en woonbuurt.

Dit soort onderzoeken is op kleinere schaal gemakkelijk te herhalen. Ze werden trouwens in de tijd zelf ook al gedaan. Veel hygiënisten hielden zich bezig met medische

topografie om de ongezondheid van bepaalde buurten aan te tonen. De door hen gepubliceerde artikelen daarover, die vaak in lokale bladen staan, bieden zeker aanknopingsmateriaal voor verder onderzoek. En de gemeenteverslagen, die van 1850 tot 1936 jaarlijks verschenen, hebben een apart hoofdstuk voor elk onderdeel van de sociale infrastructuur.

Cultuur en religie

De onderdelen cultuur en religie behandel ik samen, omdat dat binnen ons onderzoek aan de RUG ook zo gebeurt.

In dat onderzoek heeft de cultuur een kleine c. We houden ons primair bezig met de wijze waarop mensen aan hun bestaan vorm hebben gegeven. Het gaat daarbij om zaken als normen en waardenpatronen, sociale controle en disciplineringsprocessen, maar ook om materiële cultuur dus om zaken waarmee de mensen zich omringen.

Het is één van de moeilijkste onderdelen van het historisch onderzoek, omdat het zo slecht gedocumenteerd is. Er is nauwelijks opgeschreven hoe men tegen bepaalde zaken aankeek en hoe men vond dat mensen met elkaar moesten omgaan. Daarom moet de geschiedenis van dit soort zaken vaak via de spiegel geschreven worden. Bijvoorbeeld door te kijken wat voor zaken voor de rechter kwamen omdat de regels - althans in de ogen van de elite - waren overtreden. Of door de kerkeraadsarchieven door te vlooien om na te gaan wat voor overtredingen binnen diverse kerkgenootschappen tot een vermaning geleid hebben of het onder tucht plaatsen.

Daarnaast bieden natuurlijk ook reglementen en wetboeken aanknopingspunten.⁶ Ook de verzuiling is heel zinvol lokaal te bestuderen.⁷

Hoewel er met een bundeltje vonnissen van de kantonrechter of de arrondissementsrechtbank en met excerpten uit kerkeraadsnotulen best wel wat valt te beginnen, denk ik dat dit niet de gemakkelijkste 'school-onderzoeken' zal opleveren. Wat beter lukt dit waarschijnlijk met elementen die nadrukkelijk ook binnen deze omschrijving van cultuur vallen: vermaak en sport.

Het aanvankelijke elite-karakter van veel sporten is gemakkelijk via ledenlijsten te traceren en de kranten staan vol met beschouwingen over kermissen, vieringen van ontzet-dagen en dergelijke. Ze bieden niet alleen inzicht in de veranderende inhoud van dit soort evenementen maar ook in de perceptie ervan.

De cultuur met een grote C is wat gemakkelijker te vatten. Programmering van schouwburgen en concertzalen, tentoonstellingen, het bezoek van Sarah Bernardt aan Groningen of van de Beatles aan Blokker, het is allemaal goed gedocumenteerd in de pers, met voor- en nabeschouwingen.

Dit soort evenementen zijn gemakkelijk uit een groter geheel te lichten zonder daarvan los te raken.

Tot slot nog even iets over de materiële cultuur. Wij hebben in Groningen bij prof. Baudet heel lang een onderzoeksproject gehad over de acceptatie van innovaties, nieuwe industriële produkten: De ballpoint, de fiets, de gloeilamp, kunstvlees, het pocketboek en de pil om er een paar te noemen.⁸

De advertentiepagina's die in kranten van rond de eeuwwisseling contouren begonnen te krijgen, boden belangrijke informatie over verkoopargumenten die vaak een onthutsende tijdgebondenheid hadden. Maar ook het assortiment in zijn totaliteit en het gewicht dat de verschillende afzonderlijke on-

derdelen daarvan kregen, bleek veelzeggend. Hier kan nu echt aangesloten worden bij een belevingswereld.

Integratie

Met de cultuur en de religie wil ik mijn 'tour d'horizon' afsluiten. Meer precieze informatie, boekentitels en bronnen kunt u vinden in de *Cahiers voor lokale en regionale geschiedenis*.⁹ Ook de door het Instituut voor Nederlandse Geschiedenis uitgegeven serie broncommentaren is in dit verband heel bruikbaar, vooral nu deze met ingang van deel 3 thematisch zal worden opgezet.¹⁰

Veel van de voorbeelden die ik heb gegeven, zijn ontleend aan het project *Integrale Geschiedenis*. Dat project is opgezet om de versnippering binnen het historisch bedrijf tegen te gaan. De geschiedwetenschap is, Jan Romein en de Annales school waarschuwen er al voor, verkaveld geraakt in een groot aantal subdisciplines, vaak met eigen theo-



Een begraafplaats in Hoogbeek.

rieën en methodologieën. Daardoor raakt het zicht op het verleden versluierd. Een integrale geschiedschrijving, 'histoire totale', moet daar een tegenwicht aan bieden.

Om daarvoor instrumenten, theorieën en modellen te ontwikkelen, is éénheid van tijd en plaats geboden. De periode moet niet te groot zijn en de ruimte beperkt. Alleen dan is de interrelatie van politiek, economie, demografie, cultuur en religie goed te onderzoeken.

Daarom is het niet verwonderlijk dat dit project juist vorm gekregen heeft binnen de lokale en regionale geschiedenis. En ook de keuze voor de lange negentiende eeuw lijkt een logische, omdat zich toen op alle maatschappelijke terreinen grote transities hebben voorgedaan.

Door in mijn verhaal de verschillende domeinen successievelijk te betreden, is de samenhang nog maar terloops aan de orde geweest. Maar die is er natuurlijk wel. Juist via 'omgevings-onderzoek' is die prima te demonstreren. Ik moet me hier beperken tot één voorbeeld. Onderzoekjes op het terrein van het milieu raken uiteraard de economie, maar via besluitvormingsprocessen ook de politiek, de demografie (veranderingen in de mortaliteit) en de sociale infrastructuur (openbare gezondheidszorg). Zelfs de cultuur is er nog bij te halen omdat openbare hygiëne ook samenhang met een veranderende visie op het lichaam.

Dat daar ook andere vakgebieden dan de geschiedenis bij betrokken zijn - en dus op school bij ingeschakeld kunnen worden - is een vanzelfsprekendheid. Maar dan wel als vak en niet als een soort hutspot die men in de jaren zeventig wel wereldoriëntatie noemde. Daar slaat de titel van mijn verhaal in ieder geval niet op.

Bereikbaarheid van bronnen

Prachtig al dat onderzoek, zult u zo langzamerhand denken. Maar waar haal ik al dat materiaal vandaan? En de tijd om dat allemaal te verzamelen?

De tijd lijkt me een groter probleem dan het materiaal. In archieven, bibliotheken, musea, overall is wel materiaal te vinden. Soms wordt het pasklaar aangeboden. Bijvoorbeeld in de vorm van lesbrieven. Want in de archieven is men als de dood voor hordes die binnenkomen met een vraag als: heeft u soms iets over de Hugenoten? Of over borstvoeding in de negentiende eeuw?

Maar de meeste lesbrieven hebben toch te veel weg van een invulformulier, dat is niet het echte onderzoek.

Onderzoek moet bestaan uit het formuleren van een probleemstelling. De operationalisering van die probleemstelling naar beschikbaar bronmateriaal. Het verzamelen van dit bronmateriaal. De bewerking ervan. En de verslaggeving.

Het is niet te verwachten dat uitgevers met methoden komen die ook dit onderdeel geïncorporeerd hebben. Daarvoor zijn de lokale markten te klein. Dus moeten de docenten zelf aan de gang. Dat lijkt erger dan het is. Veel archieven zijn wel ingesteld op dit soort vragen. Zeker in de universiteitssteden is men al jaren bezig met het in samenwerking met universitaire docenten voorbereiden van kleine onderzoekjes in het kader van de colleges bronnenkunde.

Belangrijk voorbereidend werk is ook gedaan door de Mormonen. Zij hebben alle bevolkingsregisters in Nederland gefilmd en kopieën van die films aan de archieven gegeven. Daar zijn weer microfiches van gemaakt, waar door genealogen dankbaar gebruik van wordt gemaakt. De Mormonen hebben daarmee een trend gezet. Steeds meer archiefstukken zijn op microfilm en microfiche beschikbaar.

En de laatste jaren gaat een groeiend aantal archiefstukken de computer in. Dat heeft geweldige voordelen omdat er dan ook zoekprogramma's op kunnen worden losgelaten. Deze digitalisering biedt oneindige mogelijkheden. En niet van archieven alleen. Hele jaargangen van kranten en tijdschriften passen op één CD-ROM. En dragers die nog meer informatie kunnen bevatten zijn in de maak. Bevolkingsregisters, bouwvergunningen, doop-, trouw en begraafboeken, vonnissen en nog veel meer zullen binnenkort digitaal beschikbaar komen of zijn dat al.¹¹

Het probleem is al die informatie op een zodanige manier te kunnen verzamelen, dat deze gemakkelijk aan de leerlingen aangeboden kan worden. Het model van een databank lijkt me daarvoor zeer geschikt.

Een databank

Als er dan toch een leerhuis moet komen, meubiler dat dan tenminste met een databank, zou ik zeggen. Voor het omgevingsonderzoek zou die databank kunnen bestaan uit een pakket literatuur dat betrekking heeft op de plaatselijke en provinciale geschiedenis. Uit een verzameling foto's (of fotoboeken) en kaarten. Wellicht uit een setje mi-

crofiches met bijbehorend leesapparaat en cassette-recorders voor het beluisteren en afnemen van interviews. En natuurlijk uit computers met CD-ROM applicaties. Daarnaast natuurlijk ook uit kopieën van geselecteerde archiefstukken. Misschien is zelfs in enkele gevallen aan originelen te komen want enkele archieven hebben belangrijke zaken, zoals de gemeenteverslagen, soms wel in viervoud.

Zo'n databank is natuurlijk niet van de ene dag op de andere gevuld, maar een middagje overleg in een archief of historisch museum kan heel veel opleveren. Bijvoorbeeld in de vorm van kopieën van microfiches of van het reeds beschikbare digitale materiaal. Of afdrukken van negatieven. En een uurtje scannen van archiefstukken kan materiaal voor tientallen onderzoekjes opleveren. Want dat is het mooie van zo'n databank. Hetzelfde bronmateriaal kan in het kader van een heleboel verschillende vraagstellingen gebruikt worden.

Bovendien is zo'n databank op vele manieren uit te breiden zonder dat u er zelf veel werk aan hebt. Via schenkingen van ouders bijvoorbeeld. Wij staan er altijd weer versteld van hoeveel bruikbaar materiaal zich nog op zolders van particulieren bevindt. Een pakketje nota's uit het interbellum met aansprekende briefhoofden en prijzen, een oud telefoonboek, ansichtkaarten, kranten uit de oorlog. Soms komen er nog hele bedrijfsarchieven te voorschijn. Maar die zou ik toch maar naar het gemeentearchief brengen.

Ook de leerlingen zelf kunnen natuurlijk aan de uitbreiding bijdragen. Wanneer iemand bijvoorbeeld uit jaarlijkse opgaven een reeks met het bevolkingsverloop in een gemeente heeft samengesteld, kan die reeks vervolgens bij een ander onderzoekje verder gebruikt worden. En de reeds geproduceerde onderzoekjes kunnen in de databank. Dat voorkomt niet alleen dubbel werk maar ook plagiaat.

Het zou mooi zijn als er door archieven, bibliotheken en musea op deze onderzoekstrend zou worden ingespeeld. In sommige plaatsen gebeurt dat al. Dat is dan voornamelijk ten behoeve van amateur-historici, maar die doelgroep is gemakkelijk uit te breiden. Ik heb mooie documentatieverzamelingen gezien in het Museum Willem van Haaren in Heerenveen en in het Veenkoloniaal Museum in Veendam maar er zijn er natuurlijk nog veel meer. Daar kan dan nog echt stof gehapt worden, want we moeten natuurlijk niet de indruk wekken dat een archief een louter digitaal lustoord is.

Besluit

Aan het eind van mijn verhaal moet ik me uiteraard afvragen in hoeverre de titel van dit artikel is waargemaakt: Lokale en regionale geschiedenis als wereldoriëntatie.

De term wereldoriëntatie is nog maar één keer gevallen. Dat was in negatieve zin toen ik refereerde aan het LEDO-project van begin jaren zeventig. Daar zat overigens wel het element van zelfwerkzaamheid in, waarvoor ook in dit verhaal een lans gebroken is. Maar anders dan toen dient de zelfwerkzaamheid nu om de identiteit van het vak geschiedenis te versterken. Want historici kunnen iets dat niemand anders kan: zaken aan het licht brengen die niemand (meer) weet. Het is een goede zaak dat al in de basisvorming en de tweede fase zoveel mogelijk mensen de gelegenheid krijgen met deze toverkracht aan de gang te gaan, ook al is het maar even.

En of het doel daarvan is een historische sensatie op te wekken of het verkrijgen van meer inzicht in de actualiteit, doet er eigenlijk niet zoveel toe. Al zal u uit mijn verhaal wel duidelijk geworden zijn dat ik het laatste prefereer. Anders zou ik die titel ook niet gebruikt hebben.

Ik hoop u impliciet duidelijk gemaakt te hebben dat op veel van de grote vragen die aan de geschiedenis gesteld worden, ook binnen de eigen plaats of regio een antwoord is te vinden. Uiteraard voor zover die vragen überhaupt te beantwoorden zijn. Daarom was ik ook zo blij met een recensie van het boek *Dorp naast een stad* dat we binnen het project *Integrale Geschiedenis* gemaakt hebben.¹² In dat boek beschrijven we - integraal - de transformatie die Hoogkerk, een klein dorpje in Groningen, heeft ondergaan: van een agrarisch-ambachtelijke samenleving naar een industriële satelliet van de stad Groningen, compleet met politieke professionalisering, een demografische transitie en cultuurschokken.

De recensie eindigt met de woorden: 'hier is de wereld gevangen in een waterdruppel'. Zelden heb ik de mogelijkheden van de lokale en regionale geschiedenis zo treffend uitgedrukt gezien. De ervaring daarvan wens ik iedereen toe.

Met dank aan Margreet Braams voor het inkorten van de lezing.

Noten

1. Van de *Nieuwe Geschiedenis van Dordrecht* onder redactie van W. Frijhoff, J. van Herwaarden, D. de Boer, H. Nusteling, P. Schotel en P. Kooij zal het eerste deel dit jaar verschijnen.
2. Th.H. Lunsingh Scheurleer, C. Willemijn Fock, A.J. van Dissel (red.), *Het Rapenburg. Geschiedenis van een Leidse gracht* (6 delen uitgegeven door het Kunsthistorisch Instituut van de RUL, afdeling Geschiedenis van de Kunstinverheid); J.W. Verhey, 'Warmoesstraat, Nieuwendijk en Damrak in het midden van de zestiende eeuw', in: Michiel Jonker, Leo Noordegraaf en Michiel Wagenaar (red.), *Van stadskern tot stadsgewest. Stedebouwkundige geschiedenis van Amsterdam* (Verloren, Amsterdam 1984) 63-89; Kees Bruin en Huibert Schijf, 'De eerste bewoners in een deftige straat', in: *Van stadskern tot stadsgewest*, 133-157. Het boek over de Groningse Folklingestraat (Lies Ast-Boiten, Martha Seinstra e.a.) zal in de loop van 1996 verschijnen.
3. R.A.F. Smook, *Binnensteden veranderen. Atlas van het ruimtelijk veranderingsproces van Nederlandse binnensteden in de laatste anderhalve eeuw* (Walburg Pers, Zutphen 1984).
4. Zie b.v. P. Nijhof e.a., *Op zoek naar ons industrieel verleden. Gids langs monumenten van bedrijf en techniek* (2 dln, Gottmer, Bloemendaal 1986).
5. Zie voor een overzicht: Marco van Leeuwen, *Sociale Zorg* (Cahier voor lokale en regionale geschiedenis 12).
6. V.C. Sleetje, *In termen van fatsoen. Sociale controle in het Groningse kleigebied 1770-1914* (Van Gorcum, Assen 1994).
7. Zie hiervoor het overzichtsartikel van G.J. Schutte, 'Over '86 en '92 en daarna. Kuypers gereformeerde wereld herdacht', *BMGN* 110 (1995) 515-548.
8. Zie: H. Baudet, *Een vertrouwde wereld. 100 jaar innovatie in Nederland* (Bert Bakker, Amsterdam 1986).
9. De boekjes gaan over: Strafrecht en criminaliteit; Materiële cultuur; Historische geografie; Stads geschiedenis; Historische demografie; Onderwijs geschiedenis; Lokale bestuurs geschiedenis; vrouwengeschiedenis; Dorps geschiedenis; Fiscale bronnen; Eliteonderzoek; Sociale zorg. Ze zijn tussen 1988 en 1994 uitgegeven door Walburg Pers in Zutphen.
10. Sinds 1982 is door de Koninklijke Vereniging voor Archivarissen in Nederland een viertal deeltjes met broncommentaren gepubliceerd. In 1992 is dit project overgenomen door het Instituut voor Nederlandse Geschiedenis. Dit heeft inmiddels twee deeltjes uitgegeven. Het eerste bevat onder meer commentaar op de Lijsten van Verkiezenden. Het tweede op de Bevolkingsregisters. Het thematische deel 3, dat in 1996 zal uitkomen, zal gewijd zijn aan bronnen betreffende Onroerend Goed.
11. Een aantal files is al op Internet gezet. Daarnaast brengt het Nederlands Historisch Data Archief (Doelensteeg 16, Leiden), waar steeds meer onderzoekers hun gegevens deponeren, ook commerciële pakketten uit, zoals het programma *Leidse Gasten*, gebaseerd op belastingkoghieren uit 1674.
12. P.Kooij (red.), *Dorp naast een stad. Hoogkerk 1770-1914* (Van Gorcum, Assen 1993).



De Tweede Fase

Jan Sniekers en Peter Wester

In de tweede fase van havo en vwo zal er voor geschiedenis en staatsinrichting veel veranderen als alle plannen doorgaan. Al eerder, in het februari en oktobernummer van KLEIO van 1995, gingen Jan Schopman en Maria Grever, beide lid van de werkgroep Geschiedenis van de vakontwikkelgroep GAM, hierop in.

Jan Sniekers van de SLO en lid van de werkgroep, en Peter Wester, docent en SLO-medewerker, zetten de reeks artikelen voort. Het is hun bedoeling in de komende nummers allerlei aspecten te verduidelijken, waarmee we in de toekomst te maken kunnen krijgen.

Tijdens de laatste veldraadpleging in Utrecht (9 februari 1995) kreeg het definitieve advies eindexamenprogramma's havo/vwo brede ondersteuning van de massaal opgekomen VGN-leden.

Het laatste woord is nu aan de staatssecretaris en aan het parlement. Naar we verwachten worden de nieuwe eindexamenprogramma's Geschiedenis en staatsinrichting per 1 september 1998 ingevoerd. Dan vervalt het ons (nog maar net) vertrouwde eindexamenprogramma, bekend onder de namen HEG of WIEG.

Wat betekent dit voor docenten? Wordt nu alles anders?

In dit artikel willen we met u de nieuwe eindexamenprogramma's nader verkennen. We stellen daarbij drie vragen:

- Welke visie en welke verwachting spreken uit de nieuwe examenprogramma's havo en vwo?
- In welke opzichten verschillen deze examenprogramma's van het huidige?
- Zorgen de nieuwe eindexamenprogramma's voor een breuk of gaan we verder op een reeds ingeslagen weg?

Uit de verantwoording bij de nieuwe examenprogramma's Geschiedenis en staatsinrichting havo/Vwo:

'Het onderwijs in de vernieuwde tweede fase wil er toe bijdragen dat leerlingen straks op een adequate wijze in de maatschappij kunnen functioneren. De leerlingen krijgen derhalve brede en samenhangende vakkenpakketten

aangeboden, voorzien van geactualiseerde leerstof. Het onderwijs richt zich daarbij op het overdragen van kennis en in samenhang daarmee op actieve kennisverwerving, op zelfstandig leren en op toepassing van kennis en inzicht. Het wil daarmee enerzijds voortbouwen op de basisvorming, anderzijds leerlingen voorbereiden op een vervolgstudie in het hoger onderwijs.'

De uitgangspunten voor de vakonderdelen geschiedenis en staatsinrichting in de tweede fase sluiten bij deze visie aan.

Bij het vakonderdeel geschiedenis went de leerling eraan vragen aan het verleden te stellen; vragen die, net als in de wereld van volwassenen, worden ingegeven door ervaringen in de eigen leefwereld, door de actualiteit, door historische belangstelling, of door historisch-wetenschappelijke discussies. Inzicht in het verleden, zo ontdekt de leerling, verheldert het eigen bestaan en kan de communicatie tussen mensen in een samenleving bevorderen.

Bij het vakonderdeel staatsinrichting wordt daarnaast ook nadruk gelegd op de staatsburgerlijke vorming van de leerling, in het bijzonder op het vertrouwd raken met het politieke systeem-denken en het verwerven van inzicht in de wisselwerking tussen politiek en samenleving.

De nadruk op actieve kennisverwerving en op zelfstandig leren vinden we terug in de algemene doelen van het onderwijs in Geschiedenis en staatsinrichting in de tweede fase (zie hiernaast). De vakontwikkelgroep heeft bij het formuleren van deze doelen nadrukkelijk gekozen voor zinsneden als *'de leerlingen verwerven kennis en inzicht'*.

Verwachting

Als we de doelstellingen kritisch lezen en onderling vergelijken dan dienen de beoogde ontwikkelingen in het vak vooral in dienst te staan van de persoonlijke ontwikkeling en de voorbereiding op maatschappelijk functioneren. Tevens moet er een basis worden gelegd voor vervolgonderwijs en latere beroepsuitoefening. De leerling moet in de gelegenheid worden gesteld zelfstandig te leren, en - zo lezen we in het domein benaderingswijzen en vaardigheden - het eigen leerproces te sturen.

Het vak Geschiedenis en staatsinrichting schikt zich hiermee achter de 'studiehuisdachte' die komende jaren in de tweede fase, en wellicht ook in de eerste fase vorm moet krijgen.

KLEIO

Wat valt er op als we elk van de onderdelen afzonderlijk bekijken?

De ontwikkelingen in het vak

In onderdeel a van de algemene doelstellingen staan de historische benaderingswijzen (eerder: structuurbegrippen) en vaardigheden voorop. Ze zijn het onmisbare gereedschap voor het (leren) aannemen van een 'verantwoorde houding' ten opzichte van zowel historische als hedendaagse verschijnselen, vraagstukken en ontwikkelingen. Tevens stimuleren ze de gewenste 'onderzoekende houding' van de leerling.

In dit onderdeel wordt verder de nadruk gelegd op het verwerven van kennis en inzicht in de complexiteit van factoren die het verleden en, vooral wat het politieke systeem betreft, ook het heden kenmerken.

De doelstellingen sluiten aan bij de algemene doelen van het vak Geschiedenis en staatsinrichting in de basisvorming. Maar veel nadrukkelijker dan in de basisvorming wordt de leerling geconfronteerd met bestaansdimensies en identiteitsdimensies (zie a 4).

De leerling moet ontdekken dat deze dimensies in onderlinge samenhang een grote rol speelden in het menselijk bestaan in het verleden en ook zijn kijk op het eigen bestaan beïnvloeden. Om te voorkomen dat de leerling te veel vanuit eigentijdse ervaringen het verleden gaat interpreteren moet hij/zij oog krijgen voor de eigen standplaatsgebondenheid.

In de laatste doelstelling wordt van de leerling gevraagd dat hij bereid is het relatief vreemde en eigen karakter van het verleden te aanvaarden.

Persoonlijke ontwikkeling en maatschappelijk functioneren

Het aanleren van vaardigheden staat in onderdeel b centraal.

De genoemde vaardigheden heeft de leerling nodig om om te kunnen gaan met historisch gegroeide maatschappelijke verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken, om een standpunt te kunnen innemen, en tegelijk dit standpunt te kunnen relativeren. Deze houding wordt onontbeerlijk geacht voor het maatschappelijk functioneren in de toekomst.

Dergelijke doelen ontbreken niet in de basisvorming. De basis voor deze houding zou daar gelegd moeten worden. Het aantal vaardigheden dat de leerling in de basisvorming moet leren beheersen is echter tot nu toe zo gering, dat mag worden betwijfeld of dit ook daadwerkelijk gebeurt.

DE DOELSTELLINGEN

Het onderwijs in Geschiedenis en staatsinrichting in de tweede fase van het Havo en Vwo is gericht op:

a Ontwikkelingen in het vak

1. De leerlingen kennen historische benaderingswijzen en vaardigheden en kunnen deze toepassen bij het bestuderen van het verleden en bij het verrichten van een afgebakend historisch onderzoek op basis van primaire en/of secundaire bronnen van diverse aard.
2. De leerlingen verwerven kennis van en inzicht in historische gebeurtenissen, processen, structuren en vraagstukken op regionaal, nationaal, Europees en mondiaal niveau.
3. De leerlingen verwerven kennis van en inzicht in de wording van het Nederlandse politiek systeem in relatie tot de werking van het huidige politiek systeem, de samenleving en de internationale politieke verbanden waar Nederland deel van uit maakt.
4. De leerlingen hebben inzicht in de wijze waarop bestaansdimensies (economisch-sociaal, bestuurlijk-politiek, cultureel-mentaal) en identiteitsdimensies (seks, etniciteit, generatie, leeftijd, afkomst) in onderlinge samenhang een rol hebben gespeeld in het verleden en de interpretatie daarvan.
5. De leerlingen onderkennen het relatief vreemde en eigen karakter van het verleden.

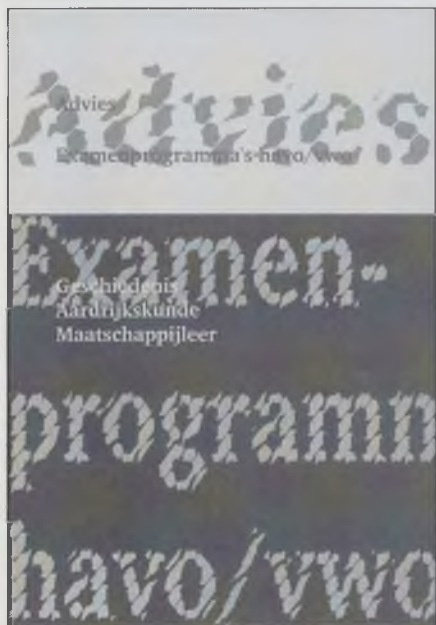
b Persoonlijke ontwikkeling en maatschappelijk functioneren

1. De leerlingen verwerven inzicht in hun betrokkenheid bij historisch gegroeide maatschappelijke verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken - inclusief het Nederlandse politiek systeem -, in hun eigen identiteit als burger en die van hun medeburgers.
2. De leerlingen hebben inzicht in historische beeldvorming en de wijze waarop deze door mythen en stereotypen kan zijn gekleurd.
3. De leerlingen hebben inzicht in de historische dimensie van maatschappelijke veranderingsprocessen en kunnen de eigen tijd als absolute norm relativeren.
4. De leerlingen kunnen historische en hedendaagse verschijnselen vergelijken en deze vergelijkingen op hun waarde schatten.
5. De leerlingen kunnen op basis van inzicht in eigen en andermans waarden een standpunt bepalen ten aanzien van historische en hedendaagse verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken.

c Vervolgonderwijs en beroepsperspectieven

1. De leerlingen verwerven historische en politiek-bestuurlijke kennis, inzichten en vaardigheden als basis voor vervolgonderwijs en beroepsuitoefening, en als bijdrage voor hun keuze van een vervolgonderwijs.
2. De leerlingen hebben informatie ingewonnen over vervolgonderwijs en beroepen waarin het vak Geschiedenis en staatsinrichting een rol speelt.
3. De leerlingen verwerven inzicht in de capaciteiten en interesses die zij op het gebied van studiehouding en vaardigheden bezitten en die wenselijk dan wel noodzakelijk worden geacht voor vervolgonderwijs.

Het resultaat van een jaar ontwikkelwerk en van de verwerking van alle adviezen is te lezen in het door de Stuurgroep Profiel Tweede Fase uitgegeven *Advies Examenprogramma's havo en vwo Geschiedenis - Aardrijkskunde - Maatschappijleer* (Den Haag, december 1995).
Besteladres: SLO/afdeling verkoop, Postbus 2041, 7500 CA Enschede.
Tel. 053-4840840.



We verwachten dat de leerling met de algemene doelen in dit onderdeel moeite zal hebben.

Wellicht roept u: 'Zoveel doelen, in zo weinig tijd?'

Maria Grever ging in haar artikel 'Geschiedenis in de Tweede Fase. De historische kamers van het studiehuis ingericht' (KLEIO, oktober 1995) op deze hartekreet in. Zij stelt dat de vakontwikkelgroep om de doelen te kunnen bereiken in de examenprogramma's keuzes heeft gemaakt, vastgelegd in eindtermen. De criteria die de groep hierbij hanteerde zette zij in haar artikel nader uiteen.

Of deze selectie in de praktijk vruchten zal afwerpen moet nog blijken. Enigszins bezorgd kijken we naar de leerlingen in het profiel havo/Economie en Maatschappij. Zij krijgen maar 160 studielasturen (zie het overzicht in het artikel van Grever) om alle gestelde doelen te bereiken.

Wellicht kan voor de vaardigheden een oplossing worden gevonden door verschillende niveau's van beheersing te onderscheiden. Onze gedachten hierover moeten we nog verder ontwikkelen.

Vervolgonderwijs en beroepsperspectieven
De vakontwikkelgroep heeft de doelstellingen in onderdeel c niet verder uitgewerkt. We trekken een aantal voorzichtige conclusies.

De brede benadering die het vak, getuige de doelstellingen in de onderdelen a en b nastreeft, wordt gezien als een geschikte basis voor vervolgonderwijs en latere beroepsuitoefening. Het vak levert geen bijzondere bijdrage aan bepaalde vervolgopleidingen of bepaalde beroepen.

Tijdens de raadpleging werd de wens gehoord dat de inhoud van het vak in elk profiel ook wordt afgestemd op vervolgopleidingen en beroepen, die een directe relatie met dit profiel hebben. We denken dat dit voor uitgevers en docenten in de praktijk niet haalbaar zal zijn.

beheersing van historische benaderingswijzen (eerder: structuurbegrippen) en vaardigheden, gekoppeld aan de inhoud van een thema, opnieuw veel waarde toegekend.

De nieuwe examenprogramma's geven echter meer dan het bestaande programma richting aan de inhoud van het onderwijs in Geschiedenis en staatsinrichting in de tweede fase. In de programma's wordt in eindtermen een kader aan inhouden en vaardigheden vastgelegd, dat vervolgens naar het inzicht van een stofomschrijvingscommissie of van schoolboekenschrijvers en docenten in thema's voor het CE en SE moet worden uitgewerkt. De eerdere globale themavelden zijn daarmee vervallen en vervangen door richtinggevende eindtermen, geordend in domeinen en subdomeinen.

De eerdere themavelden boden een overzicht van historische contexten, waaruit men thema's voor het CE afleidde; voor het SE waren ze niet verplicht. De themavelden droegen, samen met een aantal nadere richtlijnen voor het examen, bij aan een spreiding van thema's over historische periodes, maar schoten tekort als middel om tot een evenwichtig vakwerkplan voor de gehele bovenbouw te komen. De nieuwe indeling in domeinen en subdomeinen biedt hiertoe wel goede aanknopingspunten.

U vindt hiernaast een overzicht van wat per 1 september 1998 nieuw is in de examenprogramma's, wat vervallen is en waar de nadruk op komt te liggen. Op een aantal aspecten uit dit schematische overzicht gaan we nader in.

Vergelijking van de nieuwe en huidige examenprogramma's

De nieuwe examenprogramma's voor Geschiedenis en staatsinrichting bouwen in grote lijnen voort op het bestaande programma voor havo en Vwo. Evenals in het bestaande programma wordt in het adviesprogramma uitgegaan van probleemgericht thematisch onderwijs. Ook wordt aan de

kleio

nummer 4/96
pagina's 14 en 15

Nieuw	Vervallen	Nadruk
Examenprogramma's Vier examen-programma's: voor de profielen Economie en Maatschappij, op Havo en op Vwo Examenprogramma's bestaan uit samenhangende eindtermen verdeeld over domeinen en subdomeinen. De examen-programma's zijn chronologisch- thematisch van opzet; voor diverse periodes kunnen thema's worden ontwikkeld. Het interpretatieve karakter van het vak is versterkt In elk examenprogramma is tijd gereserveerd voor afgebakend historisch onderzoek	Een examenprogramma voor Havo en Vwo De 21 themavelden	De aandacht voor historische periodes van voor 1870 is verder uitgebreid Leerlingen moeten standpunten innemen in historische vraagstukken en (Vwo) in enkele historiografische debatten. Belang van zelfstandig verrichten van afgebakend historisch onderzoek; als vervolg of daarnaast, een scriptieopdracht voor VWO (C&M)
Eindtermen/thema's Eindtermen zijn, zo globaal geformuleerd dat men hieruit, per subdomein, diverse thema's kan genereren. Alle eindtermen van één subdomein worden aan de hand van één thema aangeboden en getoetst.	De grote mate van vrijheid bij de keuze van het onderwerpen voor de schoolonderzoeken	
Vaardigheden De benaderingswijzen en vaardigheden zijn anders geordend en in een breed kader van algemene vaardigheden geplaatst. (Deel I, domein A)	Het begrip 'structuurbegrip' en de indeling van vaardigheden naar structuurbegrippen.	Het interpretatieve karakter van het vak krijgt meer accent. Benaderingswijzen en vaardigheden dienen altijd gekoppeld te worden aan de inhoud van het thema. De benaderingswijzen en vaardigheden zijn zo belangrijk dat ze alle in het CE kunnen worden getoetst.
Staatsinrichting Staatsinrichting richt zich op de ontwikkeling van het Nederlands politiek bestel in relatie tot de huidige werking. Dit komt met name tot uiting in in subdomein D, 'Politiek systeem en politieke cultuur in Nederland'. De politieke dimensie van geschiedenis komt daarnaast in diverse andere subdomeinen aan bod.	De onderscheiding van de vakonderdelen geschiedenis en staatsinrichting in de themavelden. Het eerdere accent op de structuur en het functioneren van het huidige politieke bestel.	
De examinering De toetsing vindt plaats aan de hand van thema's gegenereerd uit een combinatie van eindtermen uit deel I en de eindtermen uit een subdomein in deel II. Alle subdomeinen in deel II maken onderdeel uit van deze toetsing. Het CE toetst twee thema's gegenereerd uit twee subdomeinen van deel II. Elk jaar wordt een thema vervangen. In het SE worden de andere thema's getoetst Er zijn enkele nieuwe criteria voor de wijze waarop een thema voor het CE omschreven moet worden. Gelet op het gegeven dat een thema gedurende twee jaar onderdeel uitmaakt van het CE en de mogelijkheid het in een ander jaar in het SE te gebruiken, ligt het gebruik van dezelfde criteria bij thema's voor het SE voor de hand.	De grote mate van vrijheid zelf de onderwerpen en de inhoud van de schoolonderzoeken vast te stellen.	Bij elk thema voor het CE moet de wijze waarop de eindtermen uit een subdomein in het thema zijn uitgewerkt, worden toegelicht. Elk thema voor het CE dient een hoofdvraag te bevatten die historische interpretaties uit het verleden als uitgangspunt heeft.

Opvallende punten in het nieuwe examenprogramma

• Domeinen en subdomeinen

Een overzicht van de domeinen en subdomeinen in de vier examenprogramma's is op een andere plaats in dit artikel opgenomen. Dit overzicht kwam tot stand na de veldraadpleging (september 1995) en wijkt af van het eerder in KLEIO gepubliceerde overzicht (nr. 8, oktober 1995, 9).

Een subdomein bestaat uit een eindterm met specificaties. Wij geven u een voorbeeld.

Domein D Staat, natie en politiek

Subdomein: Politiek systeem en politieke cultuur in Nederland

Eindterm

11 De leerlingen kunnen door middel van eindtermen uit deel I uitleggen onder invloed van welke omstandigheden en processen het politiek systeem en de politieke cultuur in Nederland zich sinds het midden van de negentiende eeuw hebben ontwikkeld. Zij kunnen aan de hand van een nader afgebakend thema:

- veranderingen in doeleinden, machtsmiddelen en omvang van het overheidsbeleid verklaren en de gevolgen daarvan voor diverse maatschappelijke terreinen aangeven;*
- veranderende visies van sociaal-politieke bewegingen en politieke partijen op macht, gezag en interventie van de overheid aangeven en verklaren;*
- de veranderende invloed van burgers op het overheidsbeleid verklaren en de effecten daarvan voor de werking van het politieke systeem herkennen;*
- het gebruik van symbolen en rituelen door politieke elites, partijen en pressiegroepen in verband brengen met het veranderende politieke systeem;*
- de invloed van de media op de politieke besluitvorming uitleggen;*
- de betekenis van het Europese integratieproces voor de politieke invloed van de Nederlandse burgers en voor het overheidsbeleid aangeven.*

(Dit geldt voor de havo-profielen; voor de Vwo-profielen zijn er geen 6 maar 8 specificaties.)

Per profiel moet uit elk aangegeven subdomein één thema voor het schoolexamen (SE) of voor het centraal examen (CE) gegenereerd worden.

Eerste vingeroefeningen wijzen uit dat uit elk subdomein verschillende thema's kun-

nen worden ontwikkeld. In een van de volgende artikelen geven we u hierover meer informatie.

Overigens is het soms mogelijk de eindtermen uit twee subdomeinen in een thema te 'behandelen'. Zo'n thema kan echter al gauw erg zwaar worden, omdat alle specificaties bij deze eindtermen in het thema moeten zijn uitgewerkt.

• De chronologisch-thematische opzet

Op twee verschillende manieren heeft de vakontwikkelgroep een aanzet gegeven voor een chronologisch-thematische opzet. De eindtermen verwijzen of naar een chronologische indeling of naar een maatschappij-historische indeling.

Zo moet bijvoorbeeld een thema worden geplaatst in de Middeleeuwen en de vroegmoderne tijd (tot circa 1800), of in de moderne tijd (de 19e en/of 20ste eeuw), of in de overgang van een agrarisch-stedelijke naar een industriële samenleving.

• Grottere spreiding naar tijd en plaats

De tijds aanduidingen in de eindtermen bevorderen een spreiding van thema's over verschillende periodes. De nadruk op thema's uit de moderne tijd is verdwenen. Het aantal thema's dat in de Oudheid of de Middeleeuwen geplaatst kan worden blijft echter klein. In vele eindtermen zien we ook in welk gebied een thema geplaatst moet worden. Zo wordt een spreiding van thema's over Nederland, Europa, buiten-Europese gebieden of de wereld bevorderd.

Binnen de gegeven kaders van tijd en plaats hebben de stofomschrijvingscommissie voor een CE- thema, de schoolboekschrijver en de docent de ruimte eigen keuzes te maken. In een volgende artikel zullen we u hiervan een aantal voorbeelden geven.

• Benaderingswijzen en vaardigheden (domein A)

Om de koppeling tussen domein A en een gekozen thema tot stand te brengen moeten thema's probleemgericht van aard zijn. Dergelijke thema's nodigen leerlingen uit vragen aan het verleden te stellen en met behulp van vaardigheden het verleden op een kritische wijze te interpreteren.

De eindtermen 1 t/m 4 in domein A bevatten vooral vaardigheden. Aan deze vaardigheden wordt zoveel belang toegekend dat ze in elk CE getoetst kunnen worden.

De school dient ervoor te zorgen dat aan alle eindtermen in domein A wordt voldaan. Voor de leerlingen in het havo-profiel Eco-

nomie en maatschappij, met slechts 160 studielasturen, zal dit een opgave zijn. Een mogelijke oplossing - de beheersing van vaardigheden op meerdere niveau's - noemden we reeds.

• Het opzetten van een historisch onderzoek

De eindtermen in domein H bevatten een verplicht stappenschema gericht op actief en zelfstandig leren. De koppeling tussen domein A en domein H is in het schema zichtbaar.

De school kan het thema voor dit onderzoek zelf vaststellen of ontleen aan een van de subdomeinen in de domeinen B t/m G. Zo'n onderzoek kan met een werkstuk worden afgesloten maar ook andere vormen van presentatie zijn denkbaar.

De scriptie-opdracht voor de leerlingen in het Vwo-profiel Cultuur en Maatschappij houdt de mogelijkheid van een 'tweede' historisch onderzoek in, maar kan ook de afronding van het 'eerste' onderzoek zijn in de vorm van een scriptie.

De vraag of bij dit historisch onderzoek samenwerking tussen leerlingen mogelijk is, wordt in de nieuwe examenprogramma's niet beantwoord.

• Staatsinrichting

Staatsinrichting is in de nieuwe examenprogramma's een volledig geïntegreerd deel van het vak Geschiedenis en staatsinrichting. Het door de politiek opgeroepen conflict met maatschappijleer over 'wording en werking' behoort gelukkig tot het verleden.

Beide vakken vullen in de toekomst elkaar aan.

• De examinering

De vakontwikkelgroep stelt twee thema's voor. De werkgroep eindexamens - ingesteld door de stuurgroep Tweede Fase - gaat van één thema uit en wil de examentijd drastisch bekorten. De stuurgroep zelf maakt geen keuze. Het laatste woord is nu aan de politiek.

We hopen dat de examentijd niet sterk wordt ingekort. Om met name vaardigheden goed te kunnen toetsen is er ruime tijd nodig. In feite heeft de staatssecretaris dit erkend door de centrale examens havo en vwo in 1997 op drie uur te stellen.

Verder op een reeds ingeslagen weg?

Het onderwijs in Geschiedenis en staatsinrichting is sterk in beweging. Al voor de invoering van het huidige examenprogramma

kleio

in 1993 groeide onder docenten de overtuiging dat het meer moest gaan bijdragen aan de algemene vorming van leerlingen, zodat zij later als leden van de samenleving beter zouden kunnen functioneren. In discussies georganiseerd door de VGN bleek er behoefte aan duidelijke vakdoelen en aangepaste didactische uitwerkingen. Na grote druk van de VGN op het ministerie

van onderwijs werden deze wensen in 1993 gehonoreerd in een nieuw eindexamenprogramma.

De spreiding van thema's naar tijd (voor en na 1870) en plaats in dit nieuwe eindexamenprogramma werd door de docenten verwelkomd. Dit gold evenzeer voor de benadering van het verleden vanuit verschillende invalshoeken (de bestaansdimensies). On-

derzoek van het Cito wees uit dat docenten snel vertrouwd raken met de chronologisch-thematische benadering van het verleden.*

De bijscholing in het kader van wisselende, vaak nieuwe CE-onderwerpen geeft aan deze ontwikkelingen een extra impuls.

Uitgevers brachten een aantal op het huidige examenprogramma afgestemde thematische methodes op de markt en lieten in het kader van de CE-onderwerpen speciale katernen verschijnen. De koppeling tussen structuurbegrippen/ vaardigheden en stofinhouden wordt in deze methodes en katernen geleidelijk zichtbaar. Met name een aantal katernen uit de laatste jaren geven aan dat we op de goede weg zijn.

We willen in dit verband ook wijzen op het SLO-lespakket voor 4 en 5 havo *Hollandgangers in Nederland, Duitse trekarbeid naar Nederland in de 17e tot en met de 19e eeuw*. Dit lespakket is op verzoek van de VGN ontworpen om leerlingen te laten wennen aan structurbegrippen/vaardigheden en hun functie bij de verkenning en interpretatie van het verleden duidelijk te maken.

Doordat de subdomcinen in de nieuwe examenprogramma's ruimte laten voor allereerste thema's en ook de wisseling van CE-thema's gehandhaafd blijft, zal ook na 1998 bijscholing gewenst zijn. Van uitgevers is bekend dat zij nu al voorbereidingen treffen voor aangepaste methodes.

Naast nieuwe thema's blijven vertrouwde onderwerpen mogelijk. Het overzicht van de domeinen en subdomeinen in dit artikel geeft een eerste aanwijzing. Het inmiddels vertrouwde CE-onderwerp 'De Verenigde Staten, een samenleving op de rails 1787-1914' past na enige bijstelling binnen het subdomein staats- en natievorming.

De invoering van de nieuwe examenprogramma's staat uiteraard niet los van waarschijnlijk ingrijpende veranderingen als gevolg van het Studiehuis. Niettemin denken we dat er voor het vak Geschiedenis en staatsinrichting geen sprake is van een trendbreuk. De door de WIEG ingeslagen weg naar thematisch onderwijs waarbij leerlingen zelfstandig leren historische kennis te verwerven, kan worden vervolgd.

* M. van de Dobbelsteen, 'Het examen Geschiedenis en staatsinrichting bevraagd, met het oog op de toekomst, verslag van een enquête', uitgave CITO.

EXAMENPROGRAMMA VWO

ECONOMIE EN MAATSCHAPPIJ Geschiedenis 1, 280 slu

Deel I

A Benaderingswijzen en vaardigheden

Deel II

B Levensonderhoud

Levensonderhoud en sociale verhoudingen

C Primaire samenlevingsverbanden

Primaire samenlevingsverbanden en opvoeding

D Staat, natie en besluitvorming

Politieke systeem en politieke cultuur in Nederland

Totalitaire systemen en staten

Staats- en natievorming

E Oorlog en vrede

Internationale betrekkingen en oorlogvoering

F Ontmoetingen tussen culturen

Niet-westerse samenlevingen
Contacten tussen westerse en niet-westerse samenlevingen

G Zingeving en cultuur

Oude culturen en de westerse samenleving
Volkscultuur: vormgeving van het dagelijks leven

Deel III

H Historisch onderzoek

Deel IV

I Oriëntatie op studie en beroep

CULTUUR EN MAATSCHAPPIJ

Geschiedenis 1 en 2, 320 slu (Geschiedenis 2 (40 slu) te stapelen op Geschiedenis 1)

Deel II

G Zingeving en cultuur

Religie en levensbeschouwing

Deel III

Scriptie

EXAMENPROGRAMMA HAVO

ECONOMIE EN MAATSCHAPPIJ Geschiedenis 1, 160 slu

Deel I

A Benaderingswijzen en vaardigheden

Deel II

B Levensonderhoud

Levensonderhoud en sociale verhoudingen

C Primaire samenlevingsverbanden

Primaire samenlevingsverbanden en opvoeding

D Staat, natie en besluitvorming

Politieke systeem en politieke cultuur in Nederland

E Oorlog en vrede

Internationale betrekkingen en oorlogvoering

F Ontmoetingen tussen culturen

Contacten tussen westerse en niet-westerse samenlevingen

Deel III

H Historisch onderzoek

Deel IV

I Oriëntatie op studie en beroep

CULTUUR EN MAATSCHAPPIJ

Geschiedenis 1 en 2, 240 uur (Geschiedenis 2 (80 slu) te stapelen op Geschiedenis 1)

Deel II

D Staat, natie en besluitvorming

Totalitaire systemen en staten

F Ontmoetingen tussen culturen

Migratie en culturele beïnvloeding

G Zingeving en cultuur

Volkscultuur: vormgeving van het dagelijks leven

"Niemand is een ongewone naam!"

Kees van Kemenade

Decennia lang was de geschiedenisdocent synoniem aan de verteller.

"Als je geen verhalen kunt vertellen, moet je maar geen geschiedenisleraar worden," luidde de raad die de aankomende docenten meekregen.

We zijn er nu wel achter, gelukkig, dat het vullen van een hele les met één lang verhaal, zonder enige activiteit van de leerling, behalve luisteren, geen nastrevenswaardige bezigheid is.

Heeft het verhaal daarom afgedaan?

De auteur van dit artikel, docent geschiedenis aan het Dr. Moller College in Waalwijk, meent van niet. Hij vindt dat, naast alle andere onderwijsvormen, het historische verhaal zijn plaats verdient in het arsenaal aan hulpmiddelen, dat de geschiedenisleraar ten dienste staat.¹



Tekening uit: S. Ramondt, *Mythen en sagen van de Griekse wereld*

kleio

nummer 4/96
pagina's 18 en 19

'In 1894 woont de Oostenrijkse jood Theodor Herzl als journalist in Parijs het proces bij tegen kapitein Alfred Dreyfus: een Frans onderdaan van Joodse afkomst, die wordt beschuldigd van het overhandigen van militaire geheimen aan de Duitse vijand. Het feit dat Dreyfus van joodse afkomst was, wordt tijdens het proces benadrukt. Dreyfus wordt schuldig bevonden. Herzl is er bij als Dreyfus wordt onteerd. Het gebeurt op een koude, mistige dag in december op het binnenplein van de kazerne in de stad. Maar toch zijn duizenden mensen uitgelopen, de kranten hebben immers weken lang volgestaan met het proces-Dreyfus. "De Joden zaten achter de nederlaag tegen Duitsland," schrijven ze. Tot ontzetting van beschaafde mensen als Herzl blijkt ineens de halve Franse bevolking uit antisemitie te bestaan.

Kapitein Dreyfus moet naar voren komen. Eerst worden de onderscheidingstekens van zijn kleren gescheurd; zelfs de strepen van zijn broek. Dan moet hij zijn sabel afgeven; een officier breekt die op zijn knie en werpt de stukken in de modder. De menigte begint te juichen en schreeuwt: "Dood aan de joden!" Dreyfus wordt naar een gevangeniswagen gesleept: levenslang verbannen naar het Duitseileland.

Herzl hoort de mensen de joden vervensen en hij denkt; "Ze hebben het óók over mij. Ik ben óók jood, al kleed ik me als zij!"

"Op dat ogenblik," schrijft hij later in zijn boek, *Der Judenstaat*, "Ben ik zionist geworden!"²

Dit is een anekdote, een korte gebeurtenis die echt heeft plaatsgevonden.

Zij past in een les over het ontstaan van het zionisme, dat zou leiden tot de stichting van de staat Israel.

Er zijn een groot aantal anekdotes te vertellen rondom het antisemitisme en zionisme; vele misschien nog wel beter. In ieder geval hoort de inhoud van de anekdote niet tot de leerstof. De leerlingen hoeven niet te weten dat de stichter van het zionisme het proces tegen Dreyfus versloeg. De anekdote heeft een ander doel. Zij brengt de leerlingen als het ware in de wereld van het onderwerp. Het is daarom goed om aan het begin van een les één, of enkele anekdotes te vertellen. Het beste is om dat te doen in de tegenwoordige tijd, iets dat overigens voor veel vertellingen geldt.

Er zitten sfeerelementen in deze introductie: Dreyfus wordt gedegradeerd op "een koude en mistige dag". Dit is natuurlijk niet van belang voor het onderwerp, maar wel voor de uitbeelding van het tragische aspect van het verhaal. Belangrijk is ook dat de ele-

mentaire begrippen impliciet aangestipt worden - zoals antisemitisme en zionisme - zonder dat ze nog nader worden verklaard.

Na een inleiding als deze, in de vorm van een anekdote, kunnen de leerlingen aan de slag. Als het een klassikale les betreft, luisiteren ze verder naar de docent die ongetwijfeld zal uitleggen wat Herzl voor de joden heeft betekend. Ze kunnen ook individueel of in groepen aan het werk met historisch materiaal.



Quetzalcoatl, de gevederde slang.

Maar in ieder geval zijn na de inleidende vertelling méér leerlingen gemotiveerd geraakt om zich de leerstof eigen te maken.

De anekdote

*'In Frankrijk hebben de koninklijke familie en het hof zich in de achttiende eeuw heel veel moeite gegeven om ervoor te zorgen dat de Franse bevolking aardappels zou gaan eten. Koning Lodewijk XVI droeg de landbouw een warm hart toe en hij hoopte dat, door over te schakelen van brood op aardappelen, de steeds weer terugkerende hongersnoden zouden verdwijnen. Om het goede voorbeeld te geven bepaalde de koning dat er voortaan aardappels op de koninklijke tafel moesten verschijnen. De koningin, Marie Antoinette, droeg regelmatig aardappelbloemen als een corsage op haar kleren.'*³

Een klassikale les zonder anekdotes wordt al snel een dorre boel. Korte verhalen, als dit hier over de introductie van de aardappel, passen in een les over onze voedselvoorziening. Een docent die de Opstand, zonder anekdotes over het smeekschrijft, de beeldenstorm, de Spaanse campagne om de opstandige steden tot overgave te dwingen, de moord op Willem van Oranje, wil behandelen, maakt er een slaapverwekkende verto-

ning van. Zeker als men uitsluitend op oorzaken en gevolgen ingaat en ontwikkelingen duidelijk wil maken. Maar dat geldt natuurlijk ook voor het Imperialisme, de Eerste Wereldoorlog, het Derde Rijk.....

Hoe sprokkel je als docent je anekdotes bijeen? Tijdens de geschiedenisstudie leer je de hoofdzaken uit een boek te onthouden; pakkende details hebben daarbij geen plaats. De vertellende leraar gaat echter anders lezen. Hij denkt: "Dát moet ik onthouden, dát is interessant voor in de les!"

Anekdotes zijn op veel plaatsen te vinden: in de wetenschappelijke en populair-wetenschappelijke literatuur, in serieuze artikelen en in de krant.

Een voorbeeld is hier misschien op zijn plaats. Tegelijk met de expositie *Een wereld van wijn in de Oudheid* - in het Rijksmuseum van Oudheden te Leiden - verscheen een bundel. In de bespreking van deze publikatie haalde de recensent een interessant detail aan uit het boek.⁴

'De Grieks-Romeinse arts Galenus gebruikte wijn als geneesmiddel. Hij ontdekte dat als hij wonden schoonmaakte met wijn, ze niet begonnen te ontsteken. Moest hij een patiënt behandelen met een gapende buikwond, dan haalde Galenus eerst de darmen naar buiten en waste die in wijn schoon en legde ze dan terug in de buikholte. Hij schreef dat hij had opgemerkt, dat de patiënt - als hij overleed - dan niet aan ontstoken ingewanden dood ging.'

Het lijkt me dat een leerling beter onthoudt dat de Grieks-Romeinse geneeskunde van groot belang is geweest voor de ontwikkeling van onze Westerse medische kennis, als de opmerking daarover van de docent vergezeld gaat van deze anekdote over de eerste toepassing van desinfecterende middelen.

De praktijk heeft uitgewezen dat je als docent een anekdote makkelijk onthoudt als je er een kleine notitie van maakt in je map waar je je lesvoorbereidingen in bewaart, of gewoon in de marge van je handboek. *Galenus-wijn-desinfectie* en *ingewanden* natuurlijk, als je van plastische details houdt. Een jaar later herinner je je de anekdote beslist weer, of je hebt een andere, nog betere, gevonden.

Het verhaal

'Tezcatlipoca, de god van de verschroeide zomerzon, zwerft bij nacht rond als een angst-aanjagende reus, gekleed in een sluier met de

kleur van de as: die van de vele vulkanen waaraan Mexico zo rijk is. Zijn hoofd draagt Tezcatlipoca daarbij soms in de handen. Hij is de grote vijand van Quetzalcoatl, de god van de wind, die de mensen de beschaving had gebracht en bij hen was blijven wonen. Quetzalcoatl heeft het uiterlijk van een slang, die met een vogel was gekruist. Maar dat weet hij niet; spiegels zijn onbekend. Er is maar één wezen die de magie van de spiegel kent en dat is Tezcatlipoca. Hij besluit daarvan gebruik te maken om Quetzalcoatl uit te schakelen.

Op een dag zoekt Tezcatlipoca zijn oude vijand op: "Quetzalcoatl, ik heb een geschenk voor je meegebracht." Hij toont hem een plat glimmend voorwerp. "Kijk er eens naar," zegt hij, terwijl hij de spiegel aan de god van de mensen geeft. Quetzalcoatl kijkt in de spiegel en schrikt zo hevig van zijn eigen lelijkheid dat hij opstaat en zegt: "Ben ik dat, een zo vreselijk wezen. Ik kan onmogelijk hier onder de mensen blijven met dit uiterlijk."



Tezcatlipoca, met de spiegel op de borst.

Zo vertrekt Quetzalcoatl met zijn schip de oostelijke oceaan op. Maar voor hij gaat, zegt hij, terwijl hij zijn kruisstaf in de handen klemt: "Ik zal terugkomen! In het jaar 1-Riet zal men mij weer terugzien in het land van de mensen! Niet meer in de gedaante van een gevederde slang, maar als een man met wit haar en een baard" Sinds die tijd hadden de Indianen wachters op de oostkust, die uitkeken naar de komst van Quetzalcoatl.'

Dit verhaal is een oude mythe van de Azteken.⁵ Het wordt verteld en verbeeld en maakt als zodanig deel uit van de wereldliteratuur; onze wereldliteratuur. Voor een leraar is het historisch relevant. Cortes en zijn conquistadores werden, toen ze in 1519 - het jaar 1-Riet - in Mexico landden, aanvankelijk als afgezanten van Quetzalcoatl beschouwd. Het, korte, verhaal is onontbeerlijk om dat te kunnen begrijpen.



Idealisering van het leven
van negerslaven.

Er zijn meer motieven om een verhaal te gaan vertellen. Als inleiding op een nieuw hoofdstuk bijvoorbeeld past een verhaal prima. Een lessencyclus over de mentaliteit in de Middeleeuwen kan men heel goed beginnen met de legende van Christoffel, de ridder die de wereld rondtrok op zoek naar de machtigste Heer om hem te dienen en tenslotte een missionaris werd in dienst van Christus.

Een reeks lessen over de feodaliteit kan heel goed worden ingeleid met de sage van Karel en Elegast. De verteller doet er dan goed aan om elementen en basisbegrippen van de feodaliteit en de middeleeuwse cultuur alleen impliciet te gebruiken. Het feit bijvoorbeeld dat Elegast een *leenman* is, die Karel, zijn *leenheer*, altijd *trouw* heeft gediend. Of het godsoordeel en de leenhulde; en voor de liefhebbers de plaats van de vrouw in de Middeleeuwen (de vrouw van Eggeric wordt een bloedneus geslagen!). Dit alles komt in het verhaal aan de orde en loopt vooruit op wat in de les behandeld gaat worden.

Een lessencyclus over Griekenland kan men heel goed introduceren met de mythe van Theseus en Ariadne. Daarin komt van alles aan bod: de geografische situatie van Griekenland, de cultuur van Kreta, het begrip stadstaat en hoe deze in onderling overleg bestuurd werd (aan de hand van het gegeven dat koning Minos van de burgers meisjes en jongens eist). Het Griekse beeld van de kosmos, met goden en mensen, wordt er heel duidelijk in gemaakt.

Een andere reden om een verhaal van de Grieken te vertellen is cultureel van aard. Zoals gezegd horen bepaalde verhalen tot onze Westerse cultuur, en andere tot een niet-Westerse cultuur. Beide soorten verdie-

nen respect; Quetzalcoatl even goed als Minos of Odysseus. Het zou echter, wat onze leerlingen betreft, van minachting voor de eigen cultuur getuigen, indien leerlingen de school zouden doorlopen, zonder ooit van de verhalen in de Ilias en de Odyssee - het oudste Europese epos - te hebben gehoord.

De verwerking van een inleidend verhaal kan men tot een minimum beperken; het doel is immers een introductie op wat komen gaat. De docent kan alvorens het verhaal te vertellen, een klein tekeningetje van de omgeving op het bord te zetten. Zo krijgen de leerlingen een beter idee waar het verhaal zich afspeelt. De namen van de hoofdpersonen worden ook apart vermeld. In het voorbeeldverhaal is dit de vorm van Mexico, met de oceanen - de namen erin - en de stad Tenochtitlan. Het vertrek van Quetzalcoatl wordt er met een pijl op aangegeven. Voor het verhaal van Theseus en Ariadne tekent men een stuk van de Middellandse zee, en daarnaast de naam van de god Zeus en de menselijke spelers in het drama.

Men kan de verwerking natuurlijk ook uitgebreider doen, door er vragen over te laten beantwoorden, of een samenvatting van het verhaal te laten maken - "Mèt een tekening, meneer?" "Oh, dat is een goed idee!"-; maar geef dan wel een eerste beginzin. De ervaring heeft geleerd dat veel leerlingen anders niet op gang komen.

Een verzonnen verhaal vertellen

'We gaan terug naar het jaar 1851. We zijn in Zuid-Carolina, niet zo ver van de havenstad Charleston. De eigenaar van plantage Weltevreden, James White, besluit vandaag naar de slavenmarkt te gaan. Er is veel vraag naar zijn katoen. "Jammer dat we ze niet meer uit Afrika, door slavenhalers mogen laten halen. Stom dat ze die slavenhandel overzee verboden hebben", zegt hij tegen zijn opzichter. "En pas goed op, John. Er zijn lui van de Underground Railroad gesignaleerd. Als je vreemdelingen ziet, waarschuw dan de andere plantagehouders. Dan organiseren we een klopjacht op die abolitionisten. Wat denken ze wel; de slavernij afschaffen. God heeft het gewild, anders had hij alle mensen wel blank geschapen."

Het is druk in het overdekte marktgebouw van de stad. "Geduld," zegt het veilingpersoneel "Als de paardenveiling voorbij is beginnen we met de slaven. Bekijkt U onder tussen het aanbod maar. Daar achter de omheining. Neemt U een stokje mee; dat is wel zo

handig als U hun tanden wilt bekijken. Een tikje op de wang en ze doen hun mond wel open."

James kijkt in alle kooien. Sterke slaven wil hij hebben om op het land te werken en om aan de cotton-gin te draaien, zodat de zaadjes uit de vezels gehaald worden. "Open die mond," zegt hij, als hij een goede slaaf of slavin meent te zien. "Hoe oud zegt U, veilingmeester, dat dit meisje is? Vijftien! Ik schat haar minstens twintig. Ja ik weet ook wel dat ze nog heel wat slavenkinderen kan baren, maar ze heeft haar hoogtepunt al wel gehad".

Dit is een volledig verzonnen vertelling, bedoeld om de leerstof - in dit geval de slavernij op de plantages - minder abstract te maken. Het verhaal staat nergens in een boek, maar is volledig zelf bedacht.⁶ De plantagehouder is genomen als de hoofdpersoon door wiens ogen de gebeurtenissen worden bekeken, maar ik had ook het negermeisje - met de fictieve naam Mary - als hoofdpersoon kunnen kiezen.

"Mary moet naar het blok lopen. Ze trilt. "Vooruit recht staan; lachen!" sist de veilingmeester tussen zijn tanden. "Dan breng je tenminste iets op. Jij wilt toch geen veldslaaf worden, nou doe je best!" Mary probeert zo goed mogelijk te doen wat de verkoper zegt. Dat valt niet mee, want ze wordt aan alle kanten gemonsterd. "Kan ze koken, veilingmeester?" vraagt er een. "Als de beste. Haar apeltaart is de beste in Dixie!" Het publiek begint te lachen. "Heeft ze mooie benen onder die jurk?" "Alleen als U koper wordt kunt U dat beoordelen, meneer! Nou, wie biedt?" Mary hoort de blanken tegen elkaar opbieden; tenslotte klinkt een hamerslag. "Verkocht!"

"Zo, jij hebt een nieuwe eigenaar. De volgende....." zo neemt de veilingmeester afscheid van haar.

"Zo, langzaam maar paarden. ... We zijn er. ... Uit de bak jullie! Daar komt de opzichter al aan. Hij zal jullie wel vertellen wat jullie werk wordt en wat de regels van onze plantage zijn. Wees maar blij dat je slaaf bent op Weltevreden, de mooiste plantage in heel Zuid-Carolina." En weg loopt hij naar het fraaie landhuis; helemaal wit gepleisterd en met ranke zuilen. Mary ziet hoe er een vrouw vanaf de veranda naar de meester toe komt. "En, ben je geslaagd? Toch ook een meid voor de keuken, hoop ik?" hoort ze haar vragen. Samen met haar man loopt ze gearmd naar binnen.

De opzichter gaat voor de nieuw aangekomenen staan: "De nieuwe slaven, zie ik. Jullie gaan eerst maar eens met mij mee. De smitsknecht heeft het brandijzer al roodgloeiend in het vuur liggen. Maak je rechterschouder maar vast bloot....."

Het verhaal hoeft nu natuurlijk nog lang niet afgelopen te zijn. Er kan nog een ontsnapping plaats vinden op de plantage, een slaaf wordt gestraft, mannen en vrouwen worden bij elkaar gezet om de slavenkinderen die ze zullen voortbrengen. Misschien komt er een bezoeker uit het Noorden en is Mary getuige van een discussie:

"Maar mijn waarde, mijn slaven hier hebben het beter dan welke arbeider in Pittsburg of in iedere andere Yankee stad. Slavernij is net zo natuurlijk als de rassen. Wij blanken zijn niet voor niets boven de negers geplaatst."

Hoe ga je als docent te werk, indien je een historisch onderwerp op deze wijze voor de leerlingen begrijpelijk wilt maken?

Allereerst maak je een lijstje van begrippen die in de vertelling uitgebreid aan de orde moeten komen, of wel slechts moeten worden aangestipt. Om bij dit gekozen voorbeeld te blijven; zo'n lijstje zou kunnen bestaan uit de volgende begrippen: - economische verklaring voor de slavernij - slavenhandel overzee - slavenmarkt - plantage - arbeidsomstandigheden - katoen, katoenmolen - export - lijfstraffen - brandmerk, manumissie - verschil in zienswijze op slavernij - abolitionisme - Underground Railroad - kinderen van slavinnen.

Is het lijstje gemaakt, dan is er nog inspiratie nodig. Die inspiratie voor het inleidende verhaal komt van een aantal contemporaine tekeningen van voor- en tegenstanders van de slavernij. De meeste docenten kennen de spotprent wel - gemaakt door voorstanders van het houden van slaven - van gelukkige slaven, dansend en musicerend voor de simpele doch nette blokhut. Op de achtergrond is het herenhuis van de plantagehouder net te zien. Maar er zijn ook spotprenten met zwarten op het veilingblok, bedoeld om de praktijk van de slavernij aan de kaak te stellen.

Is de inspiratie er, dan kunnen we gebruik gaan maken van een van de grootste gaven van de menselijke natuur: de fantasie. We gebruiken haar om de leerlingen mee te nemen op een reis naar de plantages in Zuid-Carolina, naar de loopgraven van de Eerste Wereldoorlog, om een school in Nazi-Duitsland te bezoeken, of een collectieve boerderij in de tijd van Stalin.

Dat we de fantasie gebruiken, wil niet zeggen dat we het met de werkelijke loop der gebeurtenissen niet zo nauw hoeven nemen. We moeten altijd zoveel mogelijk de waarheid nastreven, óók als we het verleden pogen te reconstrueren. Dat zijn we als historici aan ons vak verplicht.

Voordat de vertelling begint doet men er goed aan een kleine inleiding te geven. In het gebruikte voorbeeld kan dat de plattegrond van een plantage zijn, op een stencil, of gewoon op het bord getekend. Op de plattegrond staan de verschillende gebouwen en velden aangegeven. Dit hulpmiddel kan later weer bij de verwerking worden gebruikt.

Vertellend doceren

Het vertellend doceren is vooral geschikt voor leerlingen die geschiedenisstof nogal abstract vinden. Een aantal methoden, *Sporen* bijvoorbeeld, begint steeds met een inleidend verhaal. Men probeert daarmee de leerling te boeien en hem of haar op deze



De schrille werkelijkheid.

manier ontvankelijker te maken voor de leerstof en de opdrachten.

Men kan als docent daarmee natuurlijk volstaan, maar men kan er ook voor kiezen zelf het inleidende verhaal te vertellen. Het effect is minstens zo groot. En indien men een methode gebruikt die niet voor een instapverhaal kiest, kan men er gemakkelijk zelf voor zorgen.

Maar een docent hoeft zich bij het vertellen niet te beperken tot slechts een inleiding op een lessencyclus. Hij kan een moeilijk onderwerp, midden in de cyclus, in een verhaal verduidelijken. Je kunt bijvoorbeeld een klein dorp in het jaar 1566 ten tonele voeren, waar de lokale edelman naar Brussel is geweest om het Smeekschift te gaan overhandigen; waar een hagepreek wordt gehouden, waarbij de predikant oproept om een beeldenstorm in de kerk uit te voeren. Er is geen historisch fenomeen, of het is vertellend te behandelen. Het leerboek doet het als regel niet, maar dat geeft de docent de mogelijkheid om met zijn creativiteit op de proppen te komen.



Dat deze methode van lesgeven heel geschikt is voor het Vbo, wil niet zeggen dat leerlingen in het Vwo er geen waardering voor op kunnen brengen. De eerste categorie heeft er echter het meeste baat bij. De leerlingen raken snel verveeld als ze zich de leerstof niet kunnen voorstellen, anderzijds reageren ze enthousiast als je hen de mogelijkheid biedt zich in te leven. Een vertellend docent kan dat beter dan een boek. Er is dan een interactie met de klas, die hem de mogelijkheid biedt om dieper op de stof in te gaan.

Het grootste nadeel is dat de voorbereiding veel tijd kost. Nu is het niet de bedoeling om het verhaal thuis uit te schrijven, een lijst trefwoorden moet genoeg zijn. Bovendien, eenmaal op papier kun je het een volgend jaar weer opnieuw gebruiken. En je zult merken dat je je, als de les toen geslaagd was, er al weer op verheugt om hem opnieuw te geven.

Het vertellend doceren biedt ook interessante mogelijkheden tot verwerking. We gaan daarvoor terug naar het lijstje begrippen dat vooraf gemaakt is. Daarvan uitgaande kunnen opdrachten gemaakt worden met behulp van het bord, de overheadprojector of een stencil.

Het kan een eenvoudige invuloefening worden, in de geest van:

Op plantages in Noord-Amerika werden vooral ... en ... verbouwd. Abolitionisten waren mensen die ... De leden van de Underground Railroad probeerden ...

Men kan vragen maken over wat men verteld heeft:

Welk verwijt maakt de plantagehouder aan de fabriekseigenaar in het Noorden?

Welke straffen stonden er op ontvluchten?

Wie een wat creatievere wijze van verwerken zoekt, kan zijn leerlingen ook uitdagen in dramavorm de menselijke verhoudingen in de tijd van de slavernij te laten spelen. De klas wordt daartoe in paren verdeeld; groepjes van drie mag ook. Zij worden, bijvoorbeeld, opzichter, vrouw van de plantagehouder, slavin in het huishouden, lid van de Underground Railroad, slaaf die wil ontsnappen. Er zijn met gemak een groot aantal rollen te bedenken. Iedere leerling krijgt een fiche met een beknopte rolomschrijving, waarmee hij ze zich met zijn partner - de gast samen met de plantagehouder en de kreupel slaaf met de gezonde vluchter - vooraf gedurende een paar minuten prepareert. Enkele voorbeelden van de tekst op zo'n fiche:

- Jij bent een bezoeker, Mr. Evans, uit het Noorden. Je bent voor het abolitionisme, maar

je blijft beleefd. Je hebt een metaalfabriek in Pittsburg. Je weet dat jouw arbeiders niet zoveel verdienen, maar ze zijn vrij om naar elders te gaan.

- Jij bent een slaaf, Daniël, die ooit ontsnapte en weer gepakt werd, toen je bijna in het Noorden was. Voor straf heeft men je botten gebroken en ben je nu kreupel. Je waarschuwt vluchtters voor de risico's. Maar je bent wel trots dat ze het durven proberen.

- Jij bent plantagebezitter James White. Jij gelooft dat de hele economie van het Zuiden eraan zou gaan als de slavernij verboden zou worden. Je beroept je ook op de bijbel: God heeft - volgens jou - de mensen niet voor niets verschillend geschapen. Jij vindt dat de slaven menselijk behandeld moeten worden, maar bij overtredingen óók streng. Je maakt je handen niet vuil aan het toedienen van straf: dat doet de opzichter wel.

Een probleem bij deze werkvorm is de verlegenheid van veel leerlingen. Indien men zich goed heeft kunnen prepareren, met hulp van de docent, en er veel groepjes ook korte stukjes drama opvoeren, valt het wel mee. Maar je moet natuurlijk wel een klas hebben die zich open wil stellen voor een iets andere vorm van leren.

Je kunt de leerlingen ook een verhaal over slavernij laten schrijven, vanuit het gezichtspunt van een van de betrokkenen. Een premiejager die ontsnapte slaven opspoort is zo'n persoon, of Een slaaf die met behulp van de Underground Railroad is ontkomen. De leerlingen worden daarbij aangemoedigd om in de bibliotheek of bij de docent nog aanvullende informatie te zoeken. Het is een uitstekende manier om de inleving in het onderwerp te vergroten. De opstelletjes kunnen worden voorgelezen en dat kan weer aanleiding geven tot discussie.

Zou zo'n ontsnapte slaaf in het Noorden als een gelijkwaardige burger worden geaccepteerd?

De techniek

Indien goed gebruikt, is er geen krachtiger medium dan de menselijke stem. Met behulp van het woord kun je beschavingen van millennia geleden laten herleven. Als je je verhaal ondersteunt met beelden, heb je een perfecte combinatie om kennis over te dragen. Het staat vast dat de ene leraar een groter verteltalent bezit dan de ander, maar veel is er te leren.⁷

Het grootste nadeel is natuurlijk, dat zelfs de meest begenadigde verteller, zijn leerlingen tot passiviteit veroordeelt. Vertel daarom

niet te lang; een regel die overigens geldt voor iedere andere werkvorm.

Het is nuttig om even stil te staan bij de volgende suggesties. Als voorbeeld nemen we een episode uit de Odyssee; Odysseus en Polyphemos.

Op weg naar huis, na de verovering van Troje, willen de Grieken virtualiën inslaan. In het begin van de episode voert hun leider, Odysseus, hen een grot in van een onbekende eilandbewoner. Tot ontzetting van de Grieken is het een zoon van de zeegod Poseidon, een chagrijnige eenogige cycloop.

Gebruik bij het vertellen zoveel mogelijk de directe rede. Dus zeg niet: Odysseus zei dat hij Niemand heette. Maar: "*Polyphemos, mijn naam luidt Niemand!*" De Cycloop antwoordt dan: "*Niemand is een ongewone naam!*"

Het is vaak niet eens nodig om er iedere keer bij te zeggen wie het zegt.

Het is beter om te vertellen in de tegenwoordige tijd. Dus: *De Grieken sjouwen de boomstam door de grot en leggen hem aan een kant in het vuur.* Dat maakt de leerlingen als het ware ooggetuigen van de actie. Ze moeten het voor hun geestes oog zien gebeuren.

Je kunt zittend vertellen, maar staand is beter. Je hebt zo ook meer mogelijkheden om je armen te gebruiken en - ook heel belangrijk - je gelaatsuitdrukking. *De Grieken stoten de gloeiende boomstam diep in het ene oog van de cycloop. Polyphemos komt gillend omhoog en grijpt naar het hout dat hem van het licht in zijn oog berooft. Brullend van pijn trekt hij het eruit...*

Op dat moment lacht geen enkele leerling meer, ook niet als de leraar een imaginaire balk uit zijn eigen oog trekt.

Het vorige maakt het al duidelijk: gebruik de mogelijkheden van onze taal en vertel plastisch. Homerus deed dat óók: *'Met enkele slokken zuipt Polyphemos de wijnzak leeg. Helemaal stomdronken laat hij zich op zijn bed vallen. Hij begint te braken; wijn en stukken mensenvlees komen uit zijn mond. De Grieken keren zich vol walging af.'*

Aan deze, toch reeds plastisch te noemen zin, kunnen gemakkelijk nog wat bijvoegelijke naamwoorden worden toegevoegd om het effect verder te versterken.

Maak gebruik van de mogelijkheden van je stem en wissel af. Hard of juist heel zacht; langzaam of heel snel. Doe stemmen na. De cycloop bijvoorbeeld heeft natuurlijk een zware stem, Odysseus' stem is meer neu-



traal. De bemanning zegt telkens op zeurende toon dat de slimste van alle Griekse helden hen in dit lastige parket heeft gebracht.

Gebruik wanneer het spannend wordt korte zinnen.

Polyphemos komt op de Grieken af. Hij grijpt een van hen. "Ik zal jullie braden en opeten; één voor één!" Hij smijt de ongelukkige op de grond. Het hoofd barst open. De cycloop pakt de dode metgezel op en trekt hem in stukken. "Zo, in de braadpan. En jij Niemand, omdat jij de dapperste bent, zal ik jou tot het laatst bewaren!"

Tenslotte

Het kost enige tijd en moeite om te leren vertellen, zeker als niemand je aanwijzingen geeft. Aanleg is natuurlijk een voordeel, maar met een goede voorbereiding kan eigenlijk iedereen het leren.

Het beste kun je de leerlingen observeren, terwijl je vertelt en met hun reacties rekening houden. Heb je parallelklassen, dan vertel je hetzelfde verhaal meerdere keren, en dat is een goede leerschool.

Een goede vertelling wordt door de leerlingen bijzonder gewaardeerd, iets wat ze ook uiten. Ze vragen bijvoorbeeld waar ze die verhalen zelf kunnen lezen. ("*Lees de Vloek van Polyphemos maar, van Evert Hartman.*" *Het staat in de bibliotheek.*) Heeft de leraar eenmaal een naam opgebouwd, dan krijgt hij voortdurend verzoeken van zijn leerlingen om nog eens een mythologisch, of ander verhaal te vertellen.

Het is van het grootste belang dat je motivatie voor je werk vindt in je werk. Verhalend doceren kan daar zeker toe bijdragen. Na jarenlang als een soort anachronisme in de hoek te zijn geduwd, wordt het tijd dat de

docent-verteller weer eens naar voren komt. De leerling meenemen in het nimmer eindigende verhaal van de geschiedenis kan van groot belang zijn, en in ieder geval een verrijking betekenen voor zijn verdere leven. In geen geval mag een leerling later, na het beëindigen van zijn schoolloopbaan, op de historic terugkijken als een saai vak. Hij moet toch minstens de gevaarvolle reis hebben gemaakt: *terug naar Ithaca.*

Noten

1. De titel van dit artikel is ontleend aan een episode uit de Odyssee, het verhaal over de ontmoeting van Odysseus en de cycloop. Verderop wordt het verhaal als voorbeeld aangehaald. Voor de inhoud van het verhaal is gebruik gemaakt van: S. Ramondt, *Mythen en Sagen van de Griekse Wereld* (Bussum 1972[4]).
2. Vooral de populair-wetenschappelijke literatuur levert een stortvloed aan anekdote's op. Deze over het zionisme is ontleend aan: J. Buitkamp, *De geschiedenis van Israël* (Bussum 1973) 204.
3. Ook de wetenschappelijke literatuur biedt genoeg. De anekdote over de introductie van de aardappel komt uit: B. Schlicher van Bath, *De agrarische geschiedenis van West-Europa 500-1850* (Utrecht 1987[7]) 293.
4. *De Volkskrant*, 28 oktober 1995.
5. *New Larousse Encyclopedia of Mythology* (Parijs 1974[10]) 436-438.
6. Er is gebruik gemaakt van de informatie uit J.W. Schulte Nordholt, *Het volk dat in duisternis wandelt; De geschiedenis van de negers in Amerika* (Arnhem 1968).
7. In dit artikel kan niet uitvoerig op de techniek van het vertellen worden ingegaan. Ik verwijs hiervoor graag naar de vakliteratuur: L.G. Dalhuisen e.a., *Geschiedenis op school dl. II werkvormen en media* (Groningen 1983) 32-34.



Pocahontas en de Amerikaanse identiteit

KLEIOSKOOP



Jaap Verheul over Pocahontas:
de zeventiende-eeuwse historische personage,
de Amerikaanse legende en de Disney-film.

Dr. J. Verheul doceert Amerikaanse cultuurgeschiedenis
aan de Universiteit Utrecht.



kleio

nummer 3/96
pagina's 24 en 25

Het verhaal over Pocahontas is niet alleen een multicultureel sprookje, maar tevens een essentieel onderdeel van de Amerikaanse nationale scheppingsmythe. De schone indiaanse vertegenwoordigt immers de oorspronkelijke bewoners van het Amerikaanse continent terwijl haar stoere Engelse held John Smith behoorde tot de Engelse kolonisten die hier in 1607 de eerste nederzetting vestigden.

Het verhaal van Pocahontas gaat daarmee over het ontstaan van een nieuwe natie op een nieuw ontdekt continent. Maar het biedt daarnaast een visie op de ontmoeting tussen twee culturen en daarmee op één van de meest problematische kanten van die geschiedenis.

De onschuldig ogende tekenfilm die Disney in 1995 op de markt bracht, is hierdoor een veelzeggende toetssteen voor de houding die Amerikanen innemen tegenover hun eigen cultuur en nationale identiteit.

Disney staat in een lange traditie van interpretaties van deze betekenisvolle legenden, die vooral in de achttiende en negentiende eeuw krachtig bloeide. In iedere periode werden andere keuzes gemaakt, accenten gelegd en connotaties toegekend om het verhaal aan smaak en behoefte van de tijd aan te passen. Juist die symbolische en vaak ook fysieke metamorfose verleent de historische figuur van Pocahontas niet alleen haar charme, maar vooral ook haar cultuurhistorische betekenis.

Welke boodschappen liggen in dit verhaal verborgen? Hoe past deze versie van Disney in de lange reeks van eerdere interpretaties van Pocahontas?

Bestudering van deze vragen maken deze nieuwe tekenfilm tot een geschikt middel om een aantal fundamentele aspecten van de Amerikaanse cultuur aan de orde te stellen.

Het is niet merkwaardig dat Pocahontas het onderwerp is geworden van interpretaties en mythevorming, want haar levenswandel is een aaneenschakeling van bijzondere en betekenisvolle gebeurtenissen die dan ook vrijwel allemaal aanleiding zijn geweest voor interpretatieverschillen. Het is bovendien interessant om te zien hoezeer de benadering van het leven van Pocahontas in de loop der tijd is veranderd. Toch is iedere Pocahontas-interpretatie gebaseerd op één of meer van de Zeven Grote Momenten in haar leven.¹

Het meisje Pocahontas

Het eerste grote ogenblik uit het levensverhaal van Pocahontas is uiteraard haar *Geboorte*.

Het uitzonderlijke schuilt hier in haar verheven afkomst, die haar in Europese ogen veelal het predikaat prinses opleverde. Haar vader was namelijk de indiaanse leider Powhatan, zonder meer één van de machtigste leiders van de Oostkust. Vanuit zijn nederzetting Werowocomoco regeerde hij met harde hand over de omvangrijke Powhatan Confederatie, een verbond van enkele tientallen door hem verslagen en onderworpen stammen en volkeren. Dit rijk telde naar schatting 9.000 schatplichtige onderdanen en besloeg een gebied ter grootte van een vijfde deel van het huidige Virginia, een naar de maat van die tijd kolossaal imperium.²

Er is weinig aanleiding om deze landelijke dorpscultuur al te veel te idealiseren.³ De regeringsvorm van de vader van Pocahontas was uitgesproken despotisch, en zijn vele oorlogen en veroveringen geven veeleer blijk van martiale machthonger dan van een zachtzinnige inslag. Bij de rituelen van zijn stam hoorde bovendien het martelen van gevangenen, waarbij ledematen één voor één werden afgehakt en in het vuur werden geworpen, of waarbij het slachtoffer met een stok tot moes werd geslagen of in een kuil met smeulende kolen werd geworpen. Ook de gezinsverhoudingen waren niet geheel in overeenstemming met de huidige idealen. Het is niet onwaarschijnlijk dat Powhatan minstens enkele tientallen vrouwen had, en dat hij de moeder van Pocahontas na de bevalling, zoals te doen gebruikelijk was, verkocht aan een bevriend stamhoofd of heenzond.⁴

Deze realiteit contrasteert in ieder geval scherp met het beeld van een vredelievende en bezorgde weduwnaar dat Disney van Powhatan schetst.

Er zijn aanwijzingen dat Pocahontas een bijzondere plaats innam binnen deze uitgebreide doch losse familiekring. Ze is vermoedelijk geboren rond 1595, mogelijk zelfs later. Dat betekent dat ze tijdens de eerste ontmoeting met de kolonisten niet ouder dan 12 jaar is geweest, wat men uit de Disneyfilm niet snel zou opmaken.

De naam Pocahontas betekende zoveel als Kleine Robbedoes, een naam die door haar wilskracht, onbevangenheid en wat onbezonnen gedrag bij de contacten met de eerste kolonisten wel gerechtvaardigd lijkt. Er zijn bovendien aanwijzingen dat ze vrij vlot in staat was zich hun nieuwe taal en cultuur ei-

gen te maken, en zo door haar vader gebruikt kon worden bij de communicatie met de nieuwe indringers.

Pocahontas was, kortom, een vroegwijze en intelligente wildebras die haar afkomst handig gebruikte om zich midden in de verbazingwekkende ontwikkelingen te storten die zich rondom haar afspeelden.

Indianen en kolonisten

Het tweede grote moment uit de legende van Pocahontas is de *Ontmoeting met John Smith*. Het centrale drama uit haar leven schuilt ontegenzeggelijk in haar ontmoeting met de Engelse kolonisten die in 1607 besloten hun Jamestown te vestigen op enkele kilometers ten zuiden van haar stam. Legeraanvoerder John Smith speelde daarbij zonder twijfel een sleutelrol. Dit was een echte beroepsavonturier die reeds als tiener huursoldaat was in de vele oorlogen in de Lage Landen en oostelijk Europa, in slavernij werd afgevoerd doch zijn meester doodde en daarna vele barre avonturen beleefde in Afrika en Azië.

Deze geharde legerkapitein was door de Virginia Company ingehuurd om de kolonisten terzijde te staan, maar hij bleek reeds onderweg een querulant van de eerste orde en werd dan ook in boeien geketend aan land gebracht. De ervaren en vasthoudende bemoeial maakte zich echter al spoedig onmisbaar en verwierf een leiderspositie. Dit was mogelijk door de vele tekortkomingen van de kolonisten, die er mede door hun op snel geld gerichte instelling niet in slaagden voldoende voedsel te verbouwen.

Die mentaliteit wordt in de Disneyfilm overigens fraai verbeeld in de hebzuchtige gouverneur John Ratcliffe die de kolonisten dwingt het landschap met schoppen en kruiwagentjes om te ploegen op zoek naar goud. Hongersnood, ziekte, massale sterfte en akeelige onderlinge conflicten waren het gevolg.

Smith, die in de herfst van 1608 tot gouverneur werd verkozen, voerde harde discipline in om de nodige arbeidsethiek en produktiviteit af te dwingen. Daarnaast trachtte hij de omringende indianenstammen te pacificeren zodat hij door een combinatie van handel en afpersing voedsel van hen kon verkrijgen.

Het zijn deze hongertochten die de kolonisten intensief in contact brachten met de confederatie van Powhatan waarmee tevoren slechts wat verwarde zij het bloedige schermutselingen waren gevoerd.⁵

Bij deze contacten speelde Pocahontas een



De oudste afbeelding van Pocahontas.
Gravure van Simon van de Passe, 1616.

belangrijke rol. Zij was één van de eerste indianen die zich binnen de kleine omheide nederzetting waagden waar de ongeveer honderd kolonisten een moeizaam bestaan trachtten op te bouwen. Zij overhandigde kleine voedselgiften namens haar vader en sprak snel haar eerste Engelse woordjes. Zij leerde die vermoedelijk van Smith die op zijn beurt de indiaanse taal bestudeerde om zijn vijandige burens te kunnen doorgronden.

Deze baanbrekende spraaklessen zijn aanleiding geweest tot vele speculaties over een al dan niet geconsumeerde romance tussen beide cursisten, waarbij het leeftijdsverschil tussen de hooguit 13-jarige indiaanse en de 27-jarige Brit veelal behendig genegeerd wordt.

Het meest recente voorbeeld van dergelijke keukenmeidenromans over het klassieke thema van transculturele hartstocht is het boek van Susan Donnell, naar eigen zeggen een directe afstammeling van de hoofdpersoon.⁶

Ook zonder concrete aanwijzingen voor een dergelijke intieme verstandhouding is duidelijk dat de band tussen Smith en Pocahontas voor beider culturen van groot belang is geweest.

Het verhaal van John Smith

John Smith was ook op een andere manier belangrijk voor Pocahontas. Hij was namelijk haar eerste biograaf. Veruit de meeste gegevens over haar leven zijn ontleend aan de geschriften en reisbeschrijvingen van Smith. Al in 1608 beschreef hij de eerste anderhalf jaar van Jamestown met tal van geografi-

sche en etnologische details in het korte *A True Relation of Virginia*. Na terugkeer in Engeland legde Smith zijn avonturen uitvoeriger vast in zijn *Map of Virginia* (1612), in de *Description of New England* (1616) en vooral in zijn *Generall Historie* (1624).

Dat Pocahontas de geschiedenis is ingegaan dankzij de pen van haar koloniale tegenspeler ligt allicht wat gevoelig. Vooral in het huidige debat over de taligheid van onderdrukking, de literaire knechting van vreemde culturen, en de politieke correctheid van naamgeving en verwoording wordt deze eenzijdige verhouding met enige argwaan bekeken.

Alle verwijzingen door Smith naar Pocahontas worden kritisch gewogen, maar wel in het bijzonder die waarin hij over zijn wonderbaarlijke redding door Pocahontas vertelt.

Deze *Redding van John Smith* vormt het derde en meest omstreden hoogtepunt uit het leven van Pocahontas. Tijdens één van zijn expedities naar de binnenlanden eind 1607 was Smith gevangen genomen door de krijgers van Powhatan. Na een dagenlange gevangenschap in de koninklijke nederzetting Werowocomoco onderging hij een beangstigend ritueel. Bondig maar aangrijpend beschreef Smith in zijn *Generall Historie* hoe Powhatan op oudejaarsdag een groot feest liet aanrichten. Op het hoogtepunt werden twee grote stenen aangesleept waarop Smith door een menigte indianen met zijn hoofd werd vastgehouden. Net toen Smith meende dat enkele krijgers met knuppels klaarstonden om zijn hersens in te slaan, snelde Pocahontas te hulp. Toen haar smeekbede niet hielp, zo schrijft Smith, rende de koningsdochter naar voren 'got his head in her armes, and laid her owne upon his to save him from death'.

Door zich op heroïsche wijze voor Smith te werpen zou Pocahontas zijn leven hebben gered.

Na deze melodramatische ontknoping was de omslag compleet. Powhatan schonk Smith een stuk land, verklaarde hem tot zijn zoon, liet hem weer naar Jamestown terugkeren, en stuurde welkome hoeveelheden voedsel.⁷

Redding of mythe?

Deze prachtige reddingssceën sprak begrijpelijkerwijs zeer tot de verbeelding van latere biografen van Pocahontas en werd een geliefd thema voor vele dramatische schilderingen. Maar er zijn ook heel wat vraagtekens bij deze weergave geplaatst.



John Smith, gravure van Simon van de Passe, 1616.



John Smith wordt gered door Pocahontas (Tumelijk vroege gravure).

Smith, onze voornaamste bron, is afgeschilderd als een fantast en leugenaar die naar willekeur gebeurtenissen verzoon en weer weglief. Hierbij wordt vooral gewezen op de discrepanties tussen zijn verschillende geschriften. De reddingsscene komt bijvoorbeeld niet in *A True Relation of Virginia* voor, dat kort na de redding is geschreven en duikt, afgezien van enkele toespelingen, pas in de volledige versie op in de *Generall Historie* uit 1624. Smith zou ook slordig met details en data zijn omgegaan.

Mede op deze gronden suggereren sommige auteurs dat er helemaal geen sprake van een redding is geweest. Integendeel, Smith zou juist een initiatie-rite hebben ondergaan waarmee hij in het stamverband werd opgenomen. Bij zo'n rite kon het symbolisch doden van de oude identiteit horen, in dit geval door het zwaaien met knuppels. En het was bovendien niet ongebruikelijk dat de favoriete dochter van het stamhoofd al dan niet symbolisch aan de nieuwe ingewijde werd uitgehuwelijkt, wat het gebaar van Pocahontas zou verklaren. Ook de gift van land en voedsel aan Smith na afloop is als aanwijzing voor een acceptatieritueel gezien. De reddingsmythe zou aldus door de leugens, fantasie of verkeerde interpretatie van Smith in het leven kunnen zijn geroepen.⁸

De historicus J.A. Leo Lemay heeft in 1992 radicaal afgerekend met dergelijke verachtmakingen in een boek met de veelzeggende titel *Did Pocahontas Save Captain John Smith?*

Deze centrale vraag moet volgens de auteur

ronduit bevestigend worden beantwoord. Lemay acht het zeer onwaarschijnlijk dat Smith een onjuiste weergave van zaken gaf. Hij geeft hiertoe een uitvoerige tekstvergelijking waarin de verschillende onduidelijkheden worden verklaard.

Het belangrijkste argument voor Smith's waarheidsgetrouwheid is echter dat er vele getuigen waren. Zowel de indiaanse als de Europese participanten waren in later jaren ruim in de gelegenheid om hun verhaal te vertellen aan één van de vele chroniqueurs van de vroege kolonie, waaronder er velen waren die Smith intens haatten. Niettemin is de versie van Smith door geen van zijn tijdgenoten bestreden.

Ook al blijft het mogelijk dat Smith zich vergiste, Lemay maakt aannemelijk dat Pocahontas hem uit een lelijk parket heeft gered.⁹

De strijd tussen Powhatan en de kolonisten

Het vierde grote wapenfeit van Pocahontas betreft eveneens een redding zij het van een beduidend minder heroïsch karakter. Het gaat hierbij om de *Waarschuwing* die ze John Smith begin 1609 influisterde tijdens één van diens handelstochten naar Werowocomoco. Haar vader zou van plan zijn hem in een hinderlaag te lokken. Een paar dagen later redde ze bovendien één van Smiths metgezellen door deze te verbergen en haar vader wijs te maken dat de vluchteling de andere kant op was gegaan.

Door dit eigenzinnige optreden kwam Pocahontas langzamerhand in een positie die op verloochening van haar eigen afkomst begon te lijken, althans één die van vergaande sympathie voor de kolonisten blijk gaf.

De contacten met Smith kwamen na dit incident echter ten einde. Powhatan verbood zijn loslippige dochter om begrijpelijke redenen alle contacten met de kolonisten. Smith raakte bovendien in september 1609 op ongelukkige wijze verwond doordat een buidel met buskruit tot ontbranding kwam. Aangezien hij de buidel in zijn schoot hield, had de verwonding een in alle opzichten pijnlijk karakter. De avonturier keerde daarop terug naar Engeland.

Het is met dit wat onbevredigende moment van scheiding dat de Disneyfilm eindigt. En dat is wel begrijpelijk, want de daaropvolgende gebeurtenissen zijn niet makkelijk op politiek correcte wijze te verbeelden zonder de band met de werkelijkheid, die in de film toch al erg los was, geheel te verbreken. Pocahontas raakte na het vertrek van Smith namelijk op weinig elegante wijze betrokken bij het lot van Jamestown.

De verhoudingen tussen de kolonisten en Powhatan bereikten na het vertrek van Smith een dramatisch dieptepunt. Door de voortdurende gevechten, de eigen inefficiëntie en de resulterende hongersnood en ziekte dreigden de kolonisten nagenoeg uit te sterven. Ten einde raad besloot de nieuwe gouverneur in 1613 Pocahontas te gijzelen om de immer vijandige Powhatan tot medewerking te dwingen.

Tijdens haar gevangenschap gaf een predikant Pocahontas een spoedcursus Engelse taal en cultuur. Als resultaat van de beschavingsarbeid van deze Britse Pygmalion bekeerde Pocahontas zich tot het Christendom, waarop ze onder haar nieuwe doopnaam Rebecca toetrad tot de Church of England. Deze vermoedelijk weinig bevindelijke bekering tot het geloof van haar vrijheidsberoovers is het vijfde grote controversiële keerpunt in het leven van Pocahontas. Juist deze *Doop* kreeg later grote betekenis als symbool voor de vermenging van de culturen van de oude en de nieuwe wereld.

Rebecca en John Rolfe

Die verbinding zou spoedig ook een fysieke kant krijgen. Kort na haar doop volgde het zesde sleutelmoment, het *Huwelijk* van Pocahontas met de 28-jarige weduwnaar John Rolfe. Deze loot uit een respectabele Engelse familie en pionier in de tabakshandel

was waarschijnlijk de rijkste kolonist van Virginia. Hij schreef de gouverneur dat zijn hoofd volledig op hol gebracht was door deze vrouw wier *'education has bin rude, her manners barbarous, her generation accursed'*. Rolfe benadrukte echter dat hij geen toestemming vroeg voor dit buitengewone huwelijk vanwege enig *'desire of carnal affection'*, maar voor het *'good of this plantation, for the honour of our countrie, for the glory of God'*.¹⁰

Het huwelijk bleek overigens daadwerkelijk gunstig voor Jamestown, aangezien Powhatan nu inderdaad zijn strijd tegen de kolonisten opgaf, waarna eindelijk een periode van relatieve welvaart aanbrak.

emotioneel weerzien plaats met John Smith die ze acht jaar niet had gezien en dood waande.

Na zeven vermoeiende maanden wilde het gezin weer terugkeren naar Virginia. Maar vlak voor vertrek werd Pocahontas plotseling ziek, vermoedelijk door een combinatie van uitputting en longontsteking of tuberculose. Ze overleed op 21 maart 1617 en werd dezelfde dag begraven in een kerk in Gravesend. Een jaar later overleed ook haar vader Powhatan, in 1622 stierf John Rolfe en in 1630 tenslotte ook John Smith.

Thomas Rolfe, de enige zoon van Pocahontas, die in Engeland was achtergebleven, overleefde wel, trad later in Virginia in het huwelijk en had vele nazaten. Tot op de dag vandaag zijn er duizenden Amerikanen die vol trots verwijzen naar hun afstamming van deze multiraciale oervader.

Een mythe over raciale integratie

Het levensverhaal van Pocahontas is de ideale grondstof voor legendes en verhalen. Het aardige is, dat hierbij steeds andere accenten zijn gelegd. Zo is Pocahontas afgebeeld als reddende engel, als heilige, vruchtbare en voedende moeder, als gepassioneerde sirene, als verleidster, maar ook als makelaar tussen culturen, als stammoeder van het Amerikaanse volk, en als grondlegster voor de nieuwe Amerikaanse identiteit.

Maar ook in de figuratie van haar medespelers zijn opmerkelijke verschuivingen opgetreden. De recente interpretatie van Disney is een nieuwe variant op een lange traditie die tot de achttiende eeuw teruggaat.¹¹

Hoewel Smith zelf al begin zeventiende eeuw de eerste mededelingen over Pocahontas de wereld instuurde, kwam pas in de loop van de achttiende eeuw een echte mythe tot stand waarnaar met enige regelmaat verwezen werd in reisliteratuur, historische werken en belletrie. Het is opvallend dat de nadruk in deze eeuw vrijwel uitsluitend lag op haar huwelijk met John Rolfe en de geboorte van hun gemeenschappelijke kind Thomas. Verwijzingen naar John Smith en diens redding, of naar andere verrichtingen, ontbraken volledig.

De beklemtoning van huwelijk en nageslacht wijst op een belangstelling voor de dynastieke repercussies van deze liaison. Vele voor-aanstaande geslachten in Virginia, zoals de Randolphs of Roanoke, gaven dan ook hoog op over een bloedverwantschap met de in-



Pocahontas in Engeland, een aquarel uit 1906.

Wat ook de motieven voor deze multiculturele verbintenis waren, een jaar later, in 1615, schonk Pocahontas het leven aan een zoon Thomas. Deze geboorte versterkte de symbolische lading van het huwelijk nog meer. Hoewel wel eerder kinderen uit gemengde verbintenissen waren voortgekomen, was deze Thomas Rolfe door de status van beide ouders in veler ogen het eerste kind van een nieuwe beschaving.

Een jaar na de geboorte van Thomas scheepte de familie Rolfe zich in naar Engeland. Dit *Vertrek* luidde de zevende en laatste episode uit het leven van Pocahontas in. Die fase begon op hoog niveau. In Engeland werd ze als een prinses aan het hof voorgesteld en door de beau monde ontvangen. Tijdens dit tournee vond een hoogst

kleio

nummer 4/96
pagina's 28 en 29

diaanse prinses die veelal ter verklaring diende voor een bijzondere schoonheid of heldere oogopslag van de nazaten.

Belangstelling voor afkomst en stamboom was de achttiende eeuw natuurlijk niet vreemd, ook niet in de Verenigde Staten. Toch is het aannemelijk dat deze strikt genealogische belangstelling voor Pocahontas een diepere grond had. Zoals William Byrd en sommige achttiende-eeuwse tijdgenoten betoogden, verwees dit interracial huwelijk vooral naar een gemiste kans.

Was onbeperkte onderlinge uithuwelijking tussen oorspronkelijke bewoners en nieuwe kolonisten naar het voorbeeld van Pocahontas en Rolfe geen uitstekende manier geweest om juridische aanspraken op indiaans land te regelen, onderlinge vrede te garanderen en het indianenprobleem geleidelijk op te lossen? De twee rassen zouden naadloos zijn opgegaan in een ongedeeld Amerikaans volk.

Deze Verlichtingsfantasie van geleidelijke absorptie van de als primitief en barbaars beschouwde Indiaanse volkeren door de dominante beschaafde cultuur kan ook nog bij Thomas Jefferson aangetroffen worden en lag aanvankelijk ten grondslag aan het overheidsbeleid ten aanzien van de indianenstammen op het grondgebied van de jonge natie.¹²

Toch is duidelijk dat deze oplossing nooit een reële kans heeft gehad. Al in 1662 vaardigde Virginia een wet uit tegen rasvermenging, en ook elders leidde de angst voor rasvermenging en bastaardisering tot scherpe wetgeving die de kloof tussen indianen en blanken onoverbrugbaar maakte. Het huwelijk tussen Pocahontas en John Rolfe bleef dan ook een zeer zeldzame uitzondering. Verwijzingen ernaar kunnen geduid worden als een nostalgisch droombeeld, maar wellicht nog meer als een uiting van de fundamentele ambivalentie in de Amerikaanse cultuur over de etnische samenstelling van de eigen bevolking.

Idealen van immigratie, nadruk op prestatie boven afstamming en etnische vermenging hebben altijd bestaan naast de realiteit van overerfde ongelijkheid, slavernij, segregatie en uitroeiing.

Het is dit culturele spanningsveld dat terug te vinden is in de ongemakkelijke achttiende-eeuwse nadruk op het nageslacht van Pocahontas. Deze Pocahontas stond derhalve vooral symbool voor raciale integratie en harmonie, ook al was die in de werkelijkheid nooit bereikt.¹³

Nationalisme en romantiek

Vanaf de Amerikaanse onafhankelijkheid aan het einde van de achttiende eeuw trad echter een opmerkelijke verschuiving op in de benadering van Pocahontas. John Rolfe ruimde het veld voor John Smith en diens redding.

Deze verschuiving is eenvoudig te verklaren vanuit de behoefte om nieuwe nationale mythes te scheppen. Vooral tijdens de eerste decennia van de negentiende eeuw werden pogingen gedaan de plotseling ter wereld gekomen Verenigde Staten historische wortels te geven door de geschiedenis in nationalistische zin te herschrijven. John Smith kreeg bij deze herijking vanzelfsprekend een belangrijke plaats aangezien hij de eerste Amerikaanse nederzetting van de ondergang had gered en bovendien door zijn autobiografische geschriften als de eerste Amerikaanse auteur kon gelden. En natuurlijk kreeg Pocahontas hierdoor nieuw belang als redder van de Vader des Vaderlands.¹⁴

Maar achter deze patriotistische heroïek ging nog een veel krachtiger cultureel thema schuil. Aan de reddingsscene lag ook een element van mededogen en vrije keuze ten grondslag. De barmhartigheid van Pocahontas jegens John Smith, was in feite een metafoor voor zijn acceptatie door het maagdelijke continent. Pocahontas werd hiermee een nieuwe variant van de allegorische Alma Mater, de voedende moeder die haar zegen uitstrekke over Smith en daarmee over de nieuwe bewoners van het continent.¹⁵

Dit thema van uitverkiezing door 'Our Mother Pocahontas' werd in de negentiende eeuw nog herhaaldelijk aangehaald als ondersteuning van de Amerikaanse lotsbestemming. Zoals Werner Sollors betoogde, was juist het element van uitverkiezing bij dit thema van barmhartige ontvangst uiterst significant. Pocahontas verbrak immers door haar keuze haar banden van afstamming en culturele bepaaldheid. Pocahontas kon zo het symbool worden van de vrije wil en de onafhankelijkheid van oude, feodale ketenen die aan de vorming van de Amerikaanse natie ten grondslag lagen. Deze mythische Pocahontas verenigde derhalve in één greep de idealen van Declaration of Independence en die van de Melting Pot.¹⁶

Die symboliek van transculturele uitverkiezing kwam in de vroege negentiende eeuw herhaaldelijk terug in de vele romantische verhalen over liefdesaffaires tussen jeugdige partners van indiaanse en blanke komaf. Met deze jonge weglopers en schakers uit strij-

dende families liep het overigens onveranderlijk even slecht af als met hun verre voorlopers Romeo en Julia.¹⁷

Pocahontas raakte tevens verweven met andere romantische verbeeldingen van het indiaanse ras die in de negentiende eeuw ingang vonden. Het ging hier steevast over een 'vanishing race' dat op tragische maar onvermijdelijke wijze plaats moest maken voor de nieuwe blanke beschaving.

Dergelijke noties over een voorbestemde wisseling der wacht tussen beschavingen vindt men bijvoorbeeld in *The Last of the Mohicans* van James Fenimore Cooper uit 1826.¹⁸ Ook Pocahontas gaf met haar heroïsche redding de nieuwe beschaving van de kolonisten haar zegen. Het sprak in deze romantische interpretatie vanzelf dat Pocahontas en John Smith een sterk amoureuze relatie moesten hebben. Voor John Rolfe bleef hierdoor weinig plaats over.

Aan het begin van de negentiende eeuw zijn de elementen van uitverkiezing, romantische liefde en tragiek onlosmakelijk verweven geraakt in de persoon van Pocahontas.¹⁹

Symbool voor Virginia

Net zoals Pocahontas een rol speelde bij de wording van de jonge natie deed ze dat bij sectionalistische propaganda aan de vooravond van en tijdens de Amerikaanse Burgeroorlog. Ze veranderde van nationaal symbool voor de gehele natie in een separatistisch symbool voor Virginia, de belangrijkste slavenstaat in de Confederatie.

De Noordelijken en de Unie mochten zich dan kunnen beroepen op de puriteinen van New England, maar John Smith zette al voet aan wal in Virginia in 1607, ruim dertien jaar voordat die Noordelijke Pilgrim Fathers hun landingsplaats bij Plymouth Rock zelfs maar in zicht kregen. Pocahontas kon zo symbool staan voor de unieke Zuidelijke cultuur die nu bedreigd werd door de Noordelijke bemoeizucht.

Maar het Noorden sloeg terug. Tegenstanders van de slavernij gebruikten op pesterige wijze de schuilnaam 'Pocahontas' om de aristocratische planters te herinneren aan de rasvermenging die aan hun Zuidelijke samenleving ten grondslag lag. Ook bleef Pocahontas voor de Noordelijke auteurs een mooi codewoord voor de rassenintegratie die ze nu tussen blank en zwart bevochten.²⁰ Maar vooral John Smith moest het ontgelden in de Noordelijke geschiedschrijving. Veel van de verdachtmakingen ten aanzien van

de reddingsscene, waartegen J.A. Leo Lemay in het krijt trad, zijn tijdens de Burgeroorlog op papier gezet.²¹

Verweven met de natie

Toch bleef Pocahontas ook na de Burgeroorlog onderdeel van de nationale folklore. Haar naam werd gebruikt voor de houten indianen die tabakswinkels sierden, voor medicijnen, voor schepen, voor renpaarden en voor andere uiteenlopende zaken. Pocahontas was zo diep in het collectieve Amerikaanse onderbewustzijn verankerd dat ze in de tweede helft van de negentiende eeuw in toenemende mate onderwerp kon worden van persiflages en kluchten.

Voor al de komedie *Po-ca-hon-tas; or The Gentle Savage* van het reizende variétégezelschap van John Brougham beleefde tot in de jaren tachtig furor. Deze Ierse immigrant maakte de legende van de nobele indiaan belachelijk door allerlei etnische details toe te voegen en een jodelende John Rolfe op te voeren.

Ook in andere theaterstukken en romans werd zo op liefkozende wijze de draak gestoken met 'Pokey'. Maar juist hierdoor werd ze geruisloos opgenomen in de melting pot van de Amerikaanse overlevering.²² Zo dook Pocahontas ook in de twintigste eeuw nog op als verwijzing of ornament in het gedicht *The Bridge* (1930) van Hart Crane, de romans *No Telephone to Heaven* (1987) van Michelle Cliff, de songs 'Fever' (vierde couplet) van Davenport en Cooley en 'Pocahontas' van Neil Young, of zelfs de speelfilm *Addams Family Values*.²³

Aldus is Pocahontas geaccepteerd onderdeel van de Amerikaanse kunst en *popular culture* geworden. Toch mag worden vastgesteld dat haar legende niet langer de lading voor de Amerikaanse identiteit heeft die ze nog wel in de achttiende en negentiende eeuw had. Het is in dit licht interessant te zien welke benadering Disney van Pocahontas geeft.

De Pocahontas van Disney

Men kan vermoeden wat de aantrekkingskracht van Pocahontas voor de filmmakers van Disney is geweest. Het is een klassiek verhaal dat nog steeds herkenning bij het Amerikaanse publiek oproept. Daarbij leent deze legende zich goed voor de vermenging met de vertrouwde fantasie en magie van Disney. Dierenfiguren als de vraatzuchtige wasbeer Meeko en de nerveuze colibri Flit, sprookjeselementen als Moeder Wilg en spe-

ciale effecten als gekleurde winden laten zich makkelijk invoegen in de mysterieuze wouden van Virginia.

Maar Pocahontas bood bovendien een gelegenheid om aandacht aan een Amerikaanse minderheid te schenken en het maatschappelijk engagement te tonen dat van een publieksgericht concern verwacht mag worden. Aanvankelijk zocht Disney overigens naar een legende over de Plains Indians, maar vermoedelijk waren de associaties met hun tragische en gewelddadige einde nog te vers om te negeren. Het is eveneens verklaarbaar dat Columbus niet tot onderwerp genomen is na de uiterst onder koelde viering van de vijfhonderdste verjaardag van zijn 'ontdekking' van Amerika.

Het is in dit licht evenzeer begrijpelijk dat Disney het verhaal van Pocahontas grondig herschreef. Door het verhaal in 1609 met het vertrek van John Smith af te breken werden onverteerbare elementen als de kidnapping en doop, de complicerende figuur van John Rolfe als 'tweede liefde', en het vroegtijdige overlijden van Pocahontas op handige wijze vermeden. Ook moest Pocahontas ouder worden dan haar twaalf werkelijke jaren om geen overjarige pedofiel te maken van Smith die de beeltenis en stem van Mel Gibson meekreeg.

Verder zijn de gebruikelijk narratieve verichtingen gepleegd. Zo is de ingewikkelde bestuursconfiguratie van Jamestown gecondenseerd tot John Ratcliffe die in werkelijkheid vele verschillende posities bekleedde. Ook de figuratie in het kamp van Powhatan is aanzienlijk versimpeld, waarbij vooral diens *extended family* tot een aanvaardbaar westers kerngezin is teruggebracht waarvan de moeder jammerlijk is overleden in plaats van verkocht. En de befaamde waarschuwing van Pocahontas en de redding van John Smith werden ineengeschoven tot één dramatische apotheose.

Het betreft hier betrekkelijke onschuldige amendementen, waarvoor de term geschiedvervalsing zeker wat overtrokken lijkt.

Het thema van de vrije wil is ook voor de Pocahontas van Disney belangrijk en concentreert zich ook hier op de keuze van een levenspartner. Pocahontas ziet niets in het gearrangeerde huwelijk met de stoere maar al te serieuze krijger Kocoum maar droomt van haar 'Dream Giver, Just around the Riverbend'.

Haar levenskeuze wordt gesymboliseerd door een tweesprong in de rivier. Ze kiest uiteraard niet voor de brede weg, maar voor de smalle stroom met wilde waterversnellingen

en stuit prompt op de avontuurlijke droomprins John Smith. In tegenstelling tot de negentiende-eeuwse varianten ligt in haar partnerkeuze echter geen metaforische zegening of barmhartige ontvangenis besloten, maar eerder het sterk geïndividualiseerde hartsvraagstuk van de moderne Cosmo Girl.

Politiek correcte illusies

De maatschappelijke lading van de film komt vooral tot uitdrukking in de door Disney gekozen verhaaloptiek. Het accent ligt na-

kust afmeren. De kolonisten verstoren letterlijk en figuurlijk het pastorale landschap van de Powhatan indianen en dringen binnen in hun samenleving.

Dit thema wordt toegespitst in de ontmoeting tussen Pocahontas en John Smith, waarbij de laatste aanvankelijk op onhandige wijze het woord 'barbaren' in de mond neemt en door een verontwaardigde Pocahontas terecht wordt gewezen. Al na enkele zinnen leren ze elkaars taal spreken. Voor de kijkers die de boodschap van wederzijds respect nog niet begrepen hadden, volgt later het meerstemmige lied 'Savages' waarbij de volgelin-

gen van Ratcliffe en Powhatan elkaar in exact gelijke bewoordingen uitmaken voor barba-

wichtigheid in de wijze waarop Disney de twee partijen in dit cultuurconflict schetst. De haveloze kolonisten gedragen zich ronduit opdringerig, hebberig en onbehouwen. Ze vernielen bovendien het landschap, verschansen zich in een fort en stellen zich vijandig op. Wel zien we dat het vooral de op goud beluste Ratcliffe ('*Mine! Mine! Mine!*') is die hen hiertoe aanzet, wat de mogelijkheid openlaat dat deze verwerpelijke mentaliteit niet door alle kolonisten gedeeld werd. John Smith bijvoorbeeld toont al spoedig een begrijpende en respectvolle kant.

Toch worden de bewoners van Jamestown steeds in hoekige contouren, rechte lijnen en harde kleuren getekend. Dit in contrast tot de indianen, die in zachte, ronde vormen worden afgebeeld. Pocahontas heeft bovendien de trekken van fotomodel Naomi Campbell meegekregen terwijl haar al even welgevormde stamgenoten gekleed zijn in decoratieve traditionele gewaden.

Disney geeft hier een mooi voorbeeld van de esthetisering van de indiaanse cultuur, die nog versterkt wordt door het sublieme landschap met watervallen en overhangende rotsblokken dat in werkelijkheid helemaal niet zo heeft bestaan aan de zompige kust van Virginia.

De oorspronkelijke bewoners hebben bovendien een ecologisch verantwoorde relatie met de natuur en houden voeling met het hogere door middel van rituelen en contemplatie. Pocahontas luistert met haar hart ('*Listen With Your Heart*'), leest de verborgen tekenen der natuur en schildert met al de kleuren van de wind ('*Colors Of The Wind*'). En ook haar tirannieke vader Powhatan is door Disney omgetoerd tot een wijze, geduldige en droevig ogende aanvoerder.

Het is pikant dat Disney niemand minder dan de indianenactivist Russel Means heeft ingehuurd om de stem voor deze goedaardige Powhatan te leveren. Means is bekend geworden als oprichter en leider van de uiterst militante American Indian Movement en liet van zich horen bij de beruchte belegering van de historische nederzetting Wounded Knee in 1973. Op 55-jarige leeftijd is hij echter in een spirituele levensfase aangekomen die goed aansluit bij Disney's harmonieuze voorstelling van de indiaanse cultuur.

De representatie van Disney suggereert on-

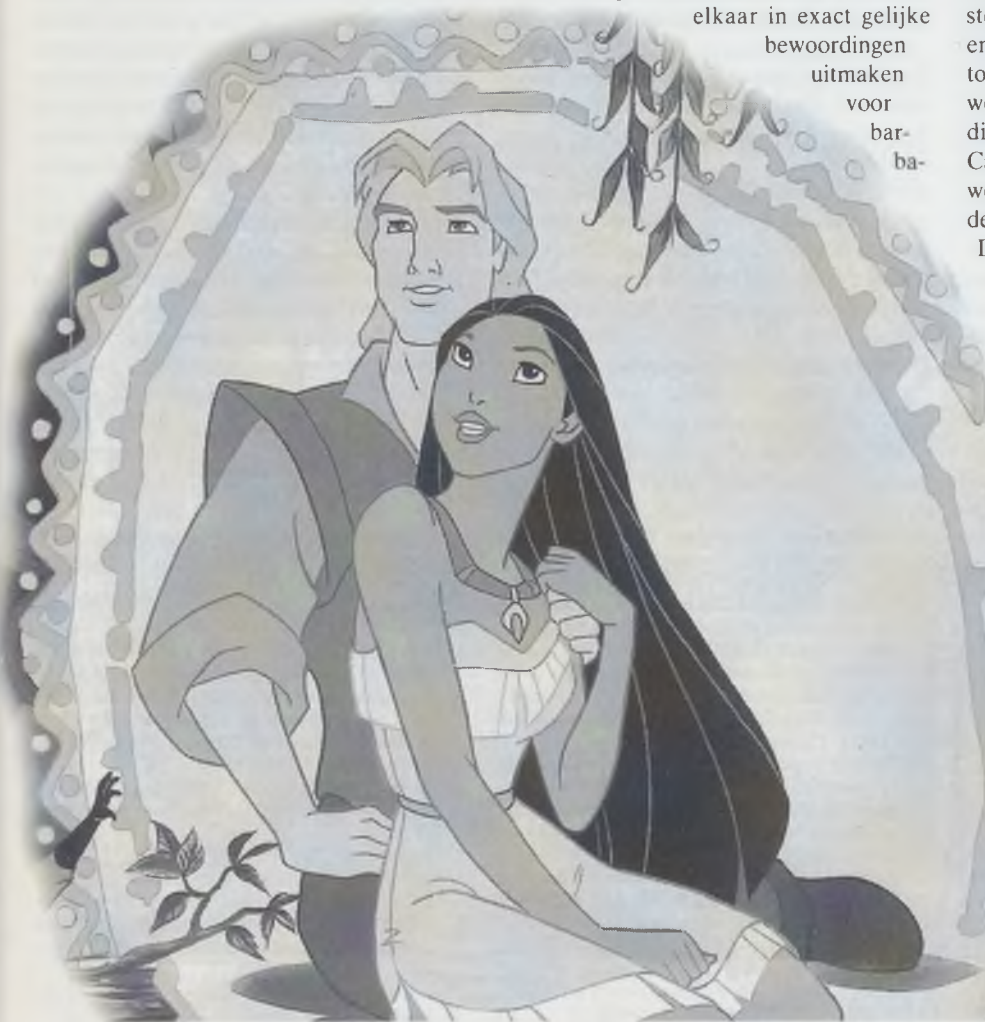
drukkelijk op het politiek correcte thema van de ontmoeting der culturen dat ook in recente Amerikaanse handboeken voor deze periode gehanteerd wordt.²⁴

De film opent met straatbeelden in Londen en de gevaarlijke reis van de kolonisten naar de nieuwe wereld. Daarna schakelen we over naar het perspectief van Pocahontas en haar cultuur, en zien we door haar ogen de schepen met lawaaijende landverhuizers voor de

ren, duivels en demonen omdat ze niet zijn '*like you and me*'.

Slechts met de grootst mogelijke moeite slaagt onze heldin erin haar boodschap van liefde door dit oorlogsgeslacht heen te zingen. De strekking is onmiskenbaar dat al dit wederkerig onbegrip onnodig en schadelijk is en dat alle culturele verschillen door liefde en wederzijds respect overbrugd kunnen worden.

Er schuilt echter een merkwaardige oneven-



miskkenbaar dat de indiaanse stamgenoten van Pocahontas oprechter en emotioneel dieper geworteld zijn dan de platte egoïstische geldmakers uit Londen.

Het is niet moeilijk in dit contrast tussen een onbespoten droomwereld en verderfelijke hebzucht een variant te herkennen op de aloude dichotomie tussen de warme vertrouwde geborgenheid van de plattelandsamenleving en het kille ontwortelende materialisme van het moderne leven. Dit thema van anti-moderniteit is overigens al in het vroegste werk van Disney terug te vinden en misschien wel een sleutel tot het succes van het concern.²⁵

Achterliggende idealen

Het is evident dat de Pocahontas-variant van Disney net als de vele historische voorgangers een hoger liggend ideaal uitdraagt, ditmaal dat van onderling begrip tussen de culturen in een multiculturele samenleving. Het tekenfilmconcern sluit daarbij onbedoeld aan op de achttiende eeuwse versie van Pocahontas, die immers ook gericht was

op rassenverhoudingen.

In beide gevallen is sprake van een 'indianenprobleem' dat opgelost moet worden. In de twintigste-eeuwse variant is het einddoel echter niet langer integratie, laat staan het geruisloos oplossen van de indiaanse cultuur in de dominante beschaving, maar wederzijdse erkenning en dus bestedinging van de culturele verschillen.

Een ander verschil is uiteraard dat John Smith en niet John Rolfe als partner voor Pocahontas is uitverkoren. Daarmee haakt Disney in op de romantische Pocahontas-weergave uit de vroege negentiende eeuw, al ontbreekt de nationalistische ondertoon.

De visie van Disney is multicultureel en romantisch, maar ook uiterst paternalistisch. Juist door deze idealisering, romantisering en esthetisering van de indiaanse cultuur wordt wezenlijke gelijkwaardigheid onmogelijk gemaakt. In deze zoetsappige sprookjeswereld worden de Amerikaanse indianen teruggebracht tot kleurrijke en volstrekt onschuldige ornamenten aan de Amerikaanse cultuur.

Disney sluit aan bij de verwerpelijke traditie

waarbij opgezette indianen met verentooi en tomahawk tot decoratieve toeristische attractie gemaakt worden. Deze 'white man's Indian', zoals Berkhofer het zo treffend heeft uitgedrukt, is immers geen zelfstandige deelnemer aan het maatschappelijk verkeer, maar passief object van interpretatie, alle retoriek over perspectief en identiteit ten spijt.²⁶

Disney bezondigt zich hier aan de politiek correcte illusie dat positieve herformulering een oplossing voor sociale vraagstukken biedt. Het tegendeel is natuurlijk waar. Echtere gelijkwaardigheid kan pas tot stand komen waar alle partijen op volwaardige wijze participeren, met al hun goede en kwade kanten. De tandeloze Pocahontasinterpretatie van Disney bestendigt ironisch genoeg de destructieve kant van het Amerikaanse multiculturalisme door de indiaanse cultuur te kleineren en buiten de volwassen samenleving te plaatsen.

Disney mag de verhouding tussen de twee culturen dan willen symboliseren door romantische liefde ('*Two Different Worlds, One True Love*'), in deze seksloze interpretatie zal die relatie altijd platonisch blijven.

Noten

- 1 Grace Steele Woodward, *Pocahontas* (Norman/London 1969). Frances Mossiker, *Pocahontas. The Life and the Legend* (New York 1976). William M.S. Rasmussen en Robert S. Tilton, *Pocahontas. Her Life & Legend* (Richmond, VA 1994). Warren M. Billings, *Jamestown and the founding of the nation* (Gettysburg, PA s.a.).
- 2 Helen C. Rountree, *The Powhatan Indians of Virginia. Their Traditional Culture* (Norman, OK 1989).
- 2 Zie voor een vergelijking tussen beide culturen het voortreffelijke boek van Edmund S. Morgan, *American Slavery, American Freedom. The Ordeal of Colonial Virginia* (New York 1975).
- 4 Rountree, 88-99.
- 5 Zie voor Smith het standaardwerk van Bradford Smith, *Captain John Smith. His Life & Legend* (Philadelphia 1953) en het wat ironische werk van Everett Emerson, *Captain John Smith Revised Edition* (New York, 1993).
- 6 Susan Donnell, *Pocahontas* (New York 1991).
- 7 Woodward, 63-73. Lemay, 48, passim.
- 8 Emerson, 55-80.
- 9 J.A. Lemay, *Did Pocahontas Save Captain John Smith* (Athens/London 1992). Zie ook Smith, *Captain John Smith*, 118, die al eerder op dezelfde gronden tot deze conclusie kwam.
- 10 Steele Woodward, 163.
- 11 Het beste overzicht van de interpretaties van Pocahontas in de achttiende en negentiende eeuw biedt Robert S. Tilton, *Pocahontas. The Evolution of an American narrative* (Cambridge, MA/New York 1994). Zie voor een poging tot systematisering van deze stereotypen Asebrit Sundquist, *Pocahontas & Co. The Fictional American Indian Woman in Nineteenth-Century Literature: A Study of Method* (New Jersey/Oslo 1987).

- 12 Philip Weeks, *Farewell, My Nation. The American Indian and the United States, 1820-1890* (Arlington Heights, IL 1990), t.a.p. 1-34.
- 13 Tilton, 9-33.
- 14 Tilton, 32-57.
- 15 Zie voor deze vrouwelijke metafoor voor het maagdelijke en tegelijk moederlijke land het intrigerende boek van Annette Kolodny, *The Lay of the Land. Metaphor as Experience and History in American Life and Letters* (Chapel Hill, NC 1975), t.a.p. 5.
- 16 Werner Sollors, *Beyond Ethnicity. Consent and Descent in American Culture* (New York 1986), t.a.p. 75-86.
- 17 Sollors, 102-130.
- 18 Een goed overzicht van deze ondergangsbelden van indianen in literatuur, cultuur en overheids-politiek biedt Brian W. Dippie, *The Vanishing American. White Attitudes and U.S. Indian Policy* (Middletown, CT 1982).
- 19 Tilton, 58-92, 178-179.
- 20 Tilton, 145-175.
- 21 Lemay, 7-18.
- 22 Sollors, 131-141. Tilton, 174-186.
- 23 Tilton, 180, 225, passim.
- 24 Zie bijvoorbeeld Mary Beth Norton, et al., *A People and a Nation* (fourth edition, Boston 1994), hoofdstuk 1, 'The Meeting of Old World and New, 1492-1600'.
- 25 Steven Watts, 'Walt Disney: Art and Politics in the American Century', *Journal of American History* 82 (1995), no.1, 84-110.
- 26 F. Berkhofer, *The white man's Indian. Images of the American Indian from Columbus to the present* (New York 1978).

kleio

Boek van de maand

A.C.A.M. Bots bespreekt:

Jan de Vries en Ad van der Woude, *Nederland 1500-1815. De eerste ronde van de moderne economische groei* (Uitgeverij Balans, Amsterdam 1995), 840 blz., Prijs f 110,-.

Met uitgebreid literatuuroverzicht en vele grafieken en tabellen.



De economische en sociale geschiedenis is bezig zich enigszins in het voortgezet onderwijs een plaats te verwerven. Dit blijkt onder meer uit stofomschrijvingen voor recente centrale eindexamens havo en vwo alsmede uit het onlangs uitgebrachte rapport *Advies eindexamenprogramma's havo/vwo geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer* (SLO, Den Haag 1995).

De wetenschappelijke geschiedbeoefening is intussen economische en sociale aspecten ook gaan betrekken bij onderwerpen die

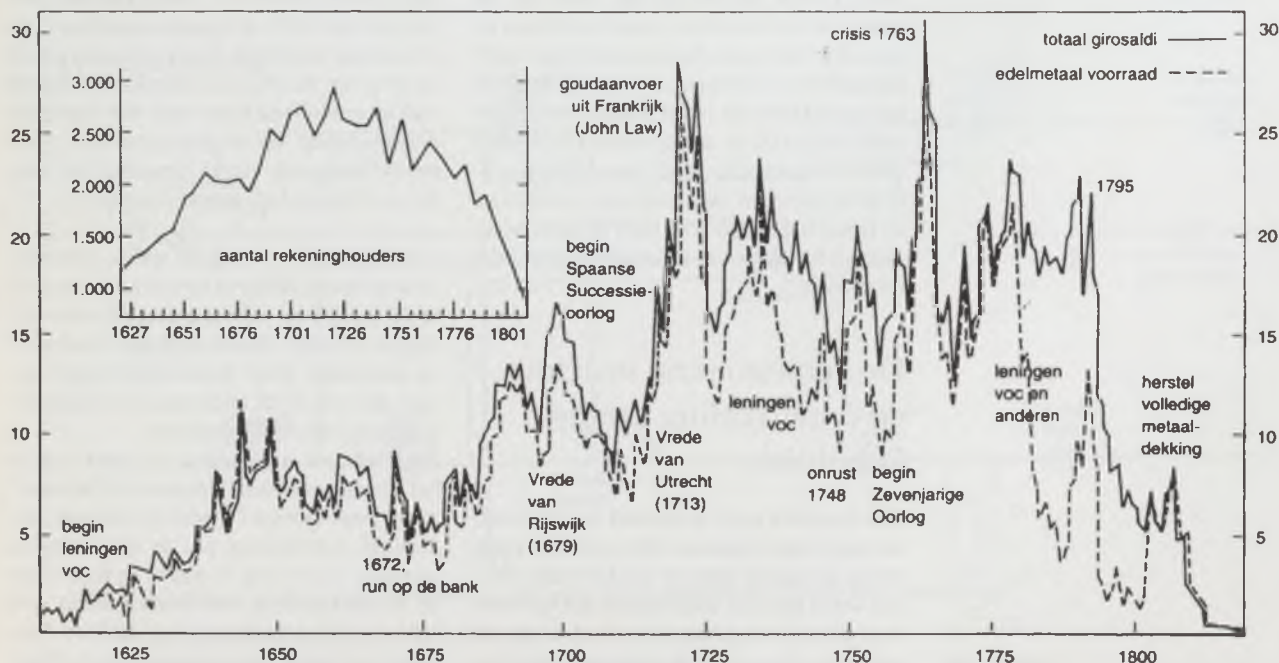
eerder vooral politiek of religieus-kerkelijk van aard leken.

Om die reden is het voor het geschiedenis-onderricht aan havo en vwo nodig kennis te nemen van recente inzichten omtrent economische en sociale onderwerpen. Het nieuwe handboek van De Vries en Van der Woude voorziet in die aard van kennis.

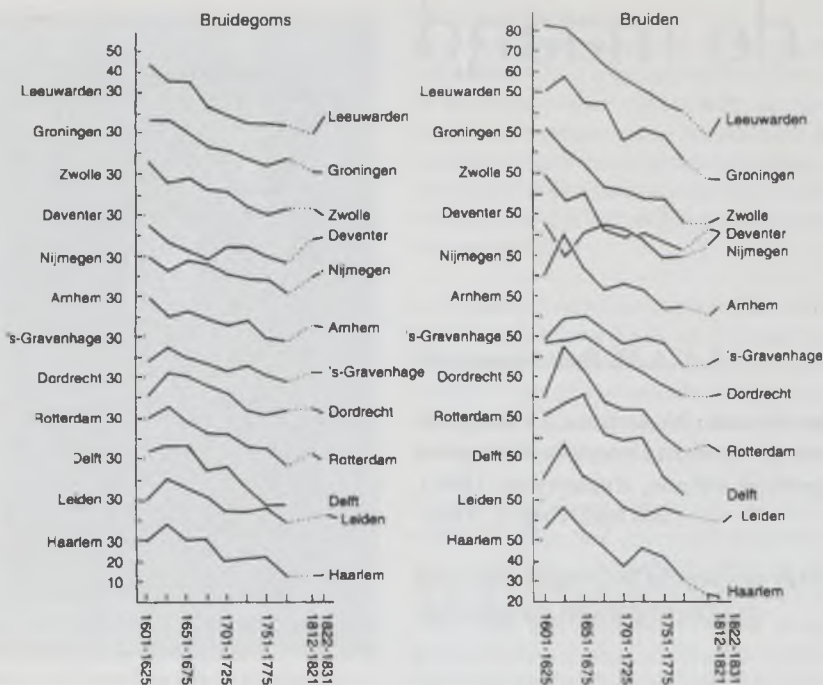
De tekst van het boek is zeer omvangrijk en zeker in de beschrijvingen van de afzonderlijke economische sectoren vaak gedetail-

leerd. Het zet de grote kaders, lijnen en samenhangen evenwel krachtig neer.

Publicaties van sociaal- en economisch-historische aard zijn voor de niet-specialist nogal eens minder toegankelijk of schrikken zelfs af door het gebruik van begrippen en theorieën uit de economische en sociale wetenschappen en de toepassing van de kwantitatieve methode. De auteurs gaan aan deze zaken niet voorbij, integendeel zelfs. Toch zijn zij erin geslaagd een tekst op tafel te leggen die toegankelijk is voor de 'algemene



Deposito's in de Amsterdamse Wisselbank, 1609-1820 (in miljoenen guldens).



Percentages analfabete bruidegoms en bruiden uit twaalf Nederlandse steden (vóór 1800 gehuwd te Amsterdam).

lezer' - zeker de aan Hbo of Wo opgeleide historicus - én die de eerstkomende jaren zijn weerklank zal vinden in de universitaire wetenschappelijke geschiedbeoefening.

Juist de economische geschiedenis van de Republiek in de periode 1500-1815 is erg interessant. De Noordelijke Nederlanden, de alluviale gewesten aan de zee voorop, vormden in de 17e eeuw in Europa en in de wereld een waar economisch mirakel. De Vries en Van der Woude behandelen deze opvallende positie niet slechts op basis van de meest recente inzichten, maar schrikken er ook niet voor terug daaraan nog eigen stellingnamen toe te voegen. De belangrijkste en meest prikkelende is dat zich in Nederland sinds circa 1600 de 'eerste ronde van de moderne economische groei' zou hebben voltrokken, hetgeen dan tevens het unieke van de Britse Industriële Revolutie rondom en na 1800 als hét begin van de moderne economie relateert.

De economische structuur en ontwikkeling van de Republiek

Laten we hier eerst de inhoud van het boek in vogelvlucht passeren. Dit overzicht volgt tevens globaal de opbouw van het boek. Meteen wordt dan ook duidelijk dat het bij velen waarschijnlijk nog bestaande beeld van een economie die er vooral uitsprong door het succes van de Amsterdamse handel, eenzijdig

is. De Republiek bezat juist een veel omvattend economisch patroon.

Het unieke van de Republiek, althans de zeegewesten, manifesteert zich reeds in haar geografische gesteldheid. In die gewesten was de bodemgesteldheid op het eerste gezicht ongunstig vanwege moerassigheid en de instabiliteit van de natuurlijke waterhuishouding.

In feite bleek het echter een kneedbaar landschap, dat bovendien geschikte mogelijkheden bood voor vervoer over zee en rivieren, in de preindustriële wereld voor het transport van veel groter belang dan het vervoer over land. Ontginningen, bedijkingen en inpolderingen hebben een landschap gemaakt dat werd gedomineerd door de menselijke geografie.

De Republiek had deel aan de lange-termijn ontwikkelingen van de bevolking in Europa (groei in de 'lange 16e eeuw', relatieve stagnatie of terugval daarna, en wederom opgang in de loop der 18e eeuw). Zij kende evenwel bepaalde duidelijke afwijkingen van dit algemene patroon. Haar bevolkingstoename was in de 17e eeuw sterker en duurde langer dan elders in Europa. Anderzijds nam het van de 18e naar de 19e eeuw meer tijd in beslag voordat ons land weer bij de nieuwe Europese groei aansluiting vond. Een en ander hangt samen met de specifieke opeenvolgende economische groei-, stagnatie- en contractiebewegingen in diezelfde perioden in de Republiek respectievelijk de Bataafs-Franse tijd. Eveneens karakteristiek is de voor de verhoudingen van toen zeer hoge urbanisatiegraad, die in Holland opliep tot ruim 60% der totale bevolking. Dit percentage is elders in Europa meestal pas in de loop van de 19e eeuw bereikt. Overigens trad er in Holland later weer een bepaalde desurbanisatie op als gevolg van de economische teruggang. Verder fungeerde het westen van het land als migratiemagneet.

Zeer opvallend waren de sterke diversificatie en specialisatie in de economische sectoren landbouw, nijverheid en dienstverlening en de enge wederkerigheid tussen stad en platteland. Deze kenmerken hingen samen met een reeds verre stand van ontwikkeling van de markteconomie.

De landbouw was, anders dan vaak nog in het Europa van toen, niet meer zelfvoorzienend, maar intensief ingeschakeld in de onderlinge vervlechting van de economische sectoren. Zij was op de markt en met name op de stad gericht. Het boerenbedrijf was zeker in de zeegewesten gespecialiseerd en kende een hoog produktievermogen. Naar Europese maatstaven was het geavanceerd.

kleio

Van oudsher was de boer in diezelfde gewesten niet onderworpen aan feodale regelingen, maar was hij vrij en daarmee economisch flexibel.

In de sector nijverheid stonden de steden van het gewest Holland op de voorgrond. In de Zaanstreek groeide vanuit het platteland een nieuwe nijverheidsconcentratie van scheepsbouw en aanpalende bedrijfstakken. Holland kende daarmee zeer aanzienlijke zwaartepunten van nijverheid en was in dit opzicht toen internationaal middelpunt.

Het boek behandelt een hele reeks van industriële bedrijfstakken, beginnend met de textiel en zich verder uitstrekkend over hout- en kleiverwerking, papier en grafische nijverheid, voedings- en genotmiddelen en de bouw. De buitenlandse handel en scheepvaart krijgen in het boek een krachtig accent. Zij trekken aan het lezersoog voorbij naar afzonderlijke perioden, soorten verhandelde produkten en het hele zeer wijd vertakte netwerk van handelswegen van de Oostzee tot en met het mediterrane gebied alsmede de Oost (VOC) en de West (WIC). Tevens had de Republiek in de financiële sector van bank- en kredietwezen internationaal de leiding. Ook aan deze sector besteedt het boek vele bladzijden en verbindt daaraan tevens een behandeling van het belastingstelsel.

Zowel op het platteland als in de stad was de beroependifferentiatie ver ontwikkeld. Verder werd de loonvorming overwegend geregeld door vraag en aanbod, dus de markt, en niet meer door gewoonten. Tevens kenmerkend waren hoge niveaus van investeren en technische en organisatorische innovatie. Ook was de voor markteconomische ontwikkeling essentiële voorwaarde van het veilig stellen van eigendomsrechten vervuld en werd er een pragmatische economische politiek gevoerd, die vrijliet wat beter niet gebonden kon worden en beschermde waar dat nodig was.

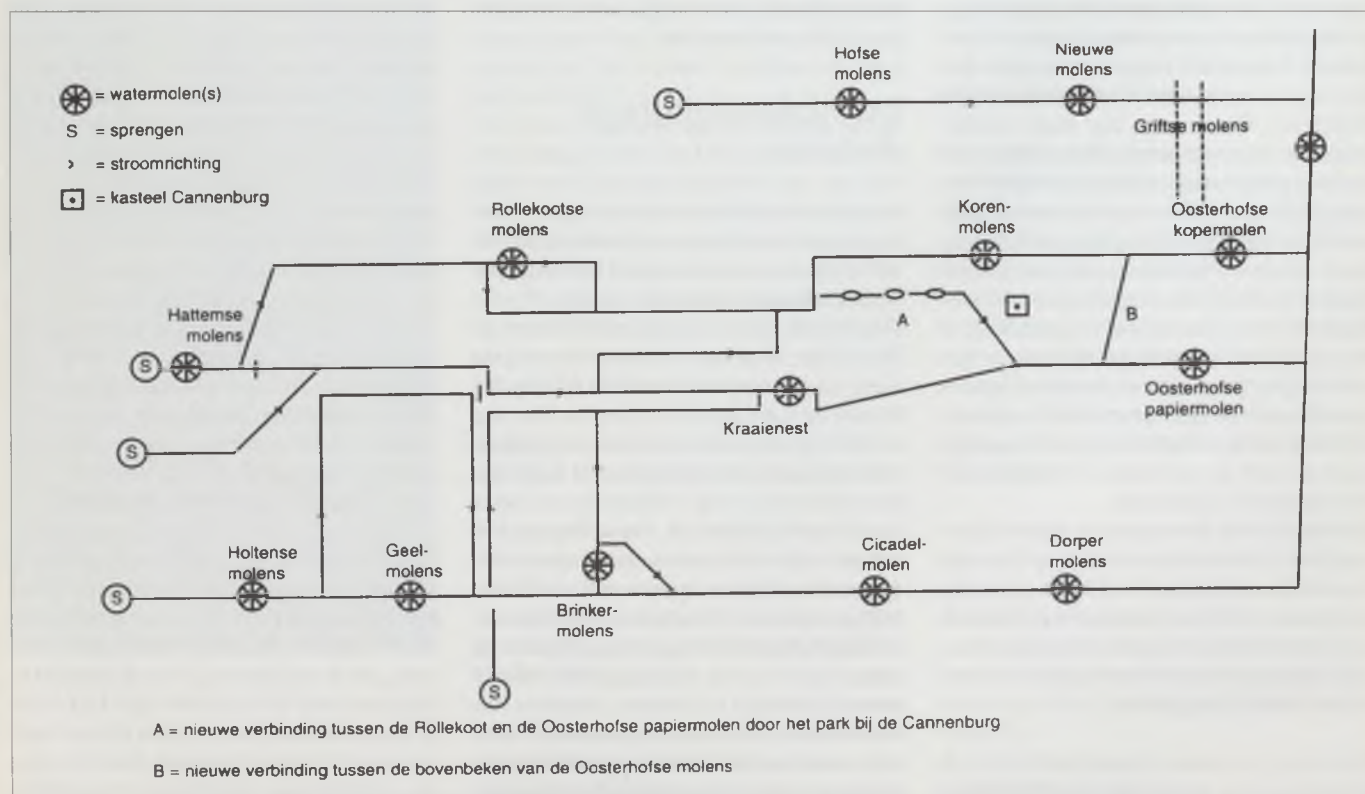
De lezer krijgt tevens een uitgebreid inzicht in de sociale structuur op het platteland en in de stad, althans voorzover het gaat om de sociale lagen en groeperingen zoals die van elkaar kunnen worden onderscheiden via de ongelijke verdeling van inkomen en vermogen, indicatoren zowel van economische positie als van sociale status. Zo ontstaat een beeld van de sociale groepen van boer, loontrekkende en ambachtsman tot bestuurlijke patriciër en grote koopman. Hiermee wordt tevens aangetoond dat in de samenleving zeker van de zeegewesten het stedelijk-burgerlijke element krachtig aanwezig was. Dit week af van het nog vaak sterk ruraal-aristocratische karakter van de samenleving elders in Europa.

Lange-termijn fasering

Het boek gaat na deze beschrijvingen van het landschap, de bevolking en de economische sectoren uitvoerig in op de lange-termijn ontwikkelingsfasering. Eerst was er in de laat-16e en de 17e eeuw groei tot omstreeks 1650, toen het toppunt werd bereikt, en vervolgens gevarieerde processen van aanpassing en contractie in de 18e eeuw, uitmondend in de 'terminale fase' 1780-1815.

De auteurs plaatsen het einde van de groei na 1650 vooral in de context van het einde der algemeen-Europese opgaande beweging van bevolking en prijzen. Hoewel de handelsetonomie van de Republiek ook in de tweede helft van de 17e eeuw nog internationaal bleef domineren, kreeg zij vooral na 1670 te kampen met krimpende markten en het handels- en nijverheidsprotectionisme - het mercantilisme - van andere staten. De 18e eeuw geeft een beeld met donkere maar ook bepaalde lichtere plekken, zoals expansie van de financiële sector en een zekere opleving tussen 1740 en 1780.

De hele, van eind 16e eeuw tot begin 19e eeuw reikende algemene ontwikkelingsgang vindt ook zijn weerspiegeling in de bewegingen van het reële loon. Anders dan in de rest van Europa daalde dit niet als effect van de bevolkingsgroei in de lange 16e eeuw,



Schematische voorstelling van de beken in Vaassen. Bron S.W. Verstegen, *De familie van Isendoorn à Blois*.

maar maakte juist bij een opvallende demografische groei een stijging mee. Het hoogste niveau van de lonen werd bereikt na 1680. Daarna stagneerden zij om na 1730 te gaan dalen naar een dieptepunt na 1800. We mogen evenwel de episode van de loonstijging niet voorstellen als jaren van massawelvaart. Dit verschijnsel trad pas in de laat-19e en de 20e eeuw op.

De moderniteitsthese: argumenten

De auteurs dragen voor hun moderniteits-these nog meer argumenten aan. Het economisch welvaren van de Republiek zorgde voor uitschakeling van de spanning die in preindustriële Europa gebruikelijk was tussen bevolkingsgroei en voedselproductie. Vandaar de stijging van het loonniveau in de 17e eeuw. Diezelfde spanning bracht normaliter terugloop van de bevolking bij wijze van een 'harde landing' wanneer eenmaal het plafond van de bevolkingsgroei bereikt was. De neergang van de Republiek is evenwel niet zo'n harde landing geweest. Er voltrok zich een economische neergang van meer moderne snit, waarbij het ging om problemen van winstgevendheid, werkgelegenheid, markttoegang en kosten.

In nog verder gaande zin willen de auteurs hun these bewijzen door het begrip 'handelskapitalisme' tot een 'dooddoener' te verklaren. Volgens dat begrip kan er geen moderne economische groei zijn geweest in de Republiek. Die vormde met haar Amsterdamse stapelmarkt immers het centrum van een nog preindustriële handelsnetwerk. Van dergelijke netwerken met centrale stapelmarkten zijn er in de Europese geschiedenis meer geweest. Weliswaar zijn juist in Holland de grenzen van dit systeem verder verlegd dan ooit tevoren, maar uiteindelijk is men ook hier vastgelopen op de beperkte ruimte voor groei die nu eenmaal de preindustriële wereld beschoren was. De eigenlijke moderne economische groei zou pas gestart zijn met de Industriële Revolutie, dus het industriële kapitalisme.

Het boek voert hiertegen aan dat het Amsterdamse handelscentrum meer dan zijn Antwerpse voorganger vat heeft gekregen op 'de processen van beslissen en kapitaal alloceren die tot op de dag van vandaag essentiële elementen in het internationale economische stelsel zijn gebleven'.

Ook in de recentere historiografie zou de stelling van de moderniteit der Republiek steun kunnen vinden. De auteurs zelf wij-

zen er al op dat industrialisatie ('industriële revolutie') en moderne economische groei tegenwoordig niet meer exclusief aan elkaar gelijk gesteld worden. Die groei kan zijn oorsprong ook in handel en landbouw vinden. Dit laatste is in de Republiek op uitbundige wijze gebeurd, hoewel zij tevens in haar nijverheid sterk was.

Bovendien is het historiografische beeld van Engeland inmiddels gewijzigd. In de Britse groei naar een internationaal eminente positie stak immers in de 18e en nog tot in de 19e eeuw veel 'ouds', namelijk aanknopings bij en verdere ontwikkeling van de handels-economische tradities. Industriële 'workshop of the world' werd Engeland eigenlijk pas tegen het midden van de vorige eeuw. In de daaraan voorafgaande decennia en zeker eind 18e eeuw had de zich ontwikkelende fabrieksindustriële sector nog het aanzien van een aanzet. Daarbij komt nog dat in Engeland de moderne industriële transitie, hoewel in de woorden van het boek een gebeurtenis van 'gigantische betekenis', is voorbereid in langdurige processen van economische, sociale, institutionele, politieke en culturele veranderingen.

Eigenlijk is, zo stellen de auteurs in dit verband, de moderne economische groei wat betreft haar voorbereiding een breed Europees verschijnsel geweest waarin de Republiek een doorbraakrol heeft vervuld. Het geschiedkundige beeld is er tegenwoordig een van vloeiende en langlopende overgangen en niet van breuken.

De moderniteitsthese: discussie

Is evenwel, zo kan men zich afvragen, meehelpen aan het effenen van de weg naar de moderne economische groei hetzelfde als reeds participeren in die groei zelf?

De bekende Leuvense economisch historicus H. van der Wee heeft in discussie met de these van het boek van De Vries en Van der Woude een lans gebroken voor handhaving van het onderscheid tussen de begrippen handelskapitalisme en industrieel kapitalisme.

In die laatste vorm van kapitalisme is het accent verschoven naar investeringen in industrieel vast kapitaal, dus machines en bedrijfsgebouwen. In het daaraan voorafgaande handelskapitalisme lag het zwaartepunt op infrastructureel vast kapitaal, bijvoorbeeld havenuitrustingen en schepen, waardoor wel een economisch stelsel ontstond met essentiële produktiviteitswinsten en belangrijke specialisatie. In die zin sloot de Republiek, aldus Van der Wee, eerder aan bij verworven-

heden vanuit de late Middeleeuwen dan op de latere, 19e eeuwse groeidynamiek.

De Italiaanse en Zuidnederlandse steden wisten in bepaalde opzichten soms beter aanpassenderwijs op hun teruggang te reageren dan de Republiek: zou dat dan betekenen dat ook die steden al ruim vóór 1600 reeds modern waren? Zo wil Van der Wee de these van De Vries en Van der Woude naar het ongerijmde voeren.

Er kunnen aansluitend hierop nog enkele andere vragen worden geopperd. De Vries en Van der Woude verbinden de opeenvolgende globale fasen van groei en stagnatie casu quo neergang in de Republiek aan de fasen van de lange-termijn stijging en daling van bevolking en prijzen op Europees niveau. Zijn dit evenwel geen malthusiaanse, dus premoderne, fenomenen? De Republiek raakte inderdaad gevrijwaard van malthusiaanse spanning juist gelijktijdig met haar sterke bevolkingsgroei, maar zou dat ook niet reeds, min of meer, eerder het geval geweest kunnen zijn in de urbane en commerciële regio's van Noord-Italië of de Zuidelijke Nederlanden toen de economie daar bloeide? Harde landingen kwamen in de preindustriële tijd voor, maar ook zachtere: waaronder vielen Noord-Italië en de Zuidelijke Nederlanden toen de economie daar down ging?

De Republiek was inderdaad een hoogtepunt van urbanisatie. Dit gold evenwel sterker voor Holland als centrum van handel en nijverheid dan voor de andere, 'perifere' gewesten. Is het wel juist om, met De Vries en Van der Woude, Holland wat betreft urbanisatiegraad te vergelijken met grote, nog overwegend rurale geografische ruimten als Frankrijk of Duitsland? Vergelijking met andere preindustriële stedelijke verdichtingen op kleinere territoria zal Hollands urbane uitzonderlijkheid toch wel enigszins relativeren. Geïnnoveerd is er in de Republiek inderdaad. Ook hier kan echter gerelativeerd worden. Het fluitschip bijvoorbeeld was een vernieuwing en bleek als zodanig een efficiënt en goedkoop vrachtschip voor de Europese handel, maar het bleef een houten zeilschip, in tonnage en efficiëntie ver verwijderd van het 19e eeuwse stoomschip.

Hoe het ook zij, juist in de herwaardering van het begrip handelskapitalisme geeft het hier besproken boek stof voor nieuwe discussie, die ook haar betekenis heeft voor onze gehele interpretatie van de ontwikkelingsgang naar de moderne tijd. Het boek zij dus nadrukkelijk aanbevolen als een bron, zo niet een brede stroom, van feitelijke kennis, verklarende inzichten en belangwekkende hypothese.

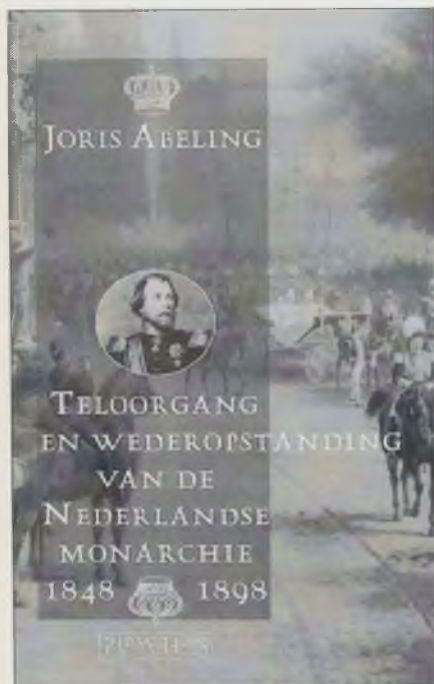
RECENSIES



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.



Werd Floris V vermoord, omdat hij de held van burgers en boeren was in hun strijd tegen de adel? Of omdat hij een ordinaire verkrachter was?

Volgens Jan Willem Verkaik zijn beide 'historische' versies onjuist. Precies 700 jaar na de moord op de Hollandse graaf onthult Verkaik dat er iets heel anders aan de hand was: Floris V werd het slachtoffer van een internationaal complot, zo is te lezen in *De moord op graaf Floris V* (Verloren, 277 blz., f50,00, ISBN: 90 6550 258 0).

Bijna de helft van de graven en gravinnen die tussen de tiende en veertiende eeuw Holland bestuurden, vonden op een gewelddadige manier de dood. Dat kwam vooral door de aanhoudende gevechten in het gewest. In *Oorlog om Holland 1000-1375* beschrijft Ronald de Graaf die strijd. Niet alleen de 'krijgsoperatiën', maar ook de politieke, economische en culturele achtergronden van de conflicten (Verloren, 494 blz., f65,00, ISBN: 90 6550 2785).

'9 juli - Op deze dag voeren ze het Berenfort in en zagen daar een witte beer. Het volk sprong snel in de boot en schoot de beer door zijn lijf.'

Dit is een fragment van het verslag dat de schepeling Gerrit de Veer maakte van de tocht om de Noord. Omdat de reis van Willem Barentsz en Jacob van Heemskerck precies vierhonderd jaar geleden was, is het verslag opnieuw in boekvorm uitgebracht. Vibeke Roepers en Diederick Wildeman hebben er een inleiding bij geschreven en de tekst omgezet in modern Nederlands (SUN, 200 blz., f34,50, ISBN: 90 6168 463 3).

Koning Gorilla! Zo werd koning Willem III ooit door zijn tegenstanders genoemd. De vorst was allesbehalve op z'n plek tijdens de overgangsfase van de Nederlandse monarchie in de vorige eeuw. Joris Abeling beschrijft in *Teloorgang en wederopstanding van de Nederlandse monarchie* deze roerige periode (Prometheus, 189 blz., f29,90, ISBN: 90 5333 372 X).

In de Prisma-reeks *Landen van Europa* is de *Geschiedenis van Duitsland* verschenen. De Franse historici Raymond Poidevin en Sylvian Schirmann hebben gekozen voor een

brede aanpak: ze beginnen hun verhaal bij de eerste Germanen en het Karolingische Rijk en eindigen met het herenigde Duitsland (Het Spectrum, 452 blz., f39,90, ISBN: 90 274 4157 X).

De socioloog J.A.A. van Doorn schrijft al sinds 1945 artikelen. De bekendste stonden in *NRC/Handelsblad* en *HP/De Tijd*. In *De draagbare Van Doorn* is een selectie van zijn werk bijeengebracht door Gerry van der List. Het boek heeft vier thema's: *autobiografisch voorwerk, de columnist, de essayist en de wetenschapsman* (Prometheus, 309 blz., f39,90, ISBN: 90 5333 406 8).

In *NRC/Handelsblad* leidde een artikel van Paul Scheffer over de Nederlandse identiteit tot een uitgebreide discussie. Scheffer vroeg zich af of een zorgvuldiger omgang met de nationale identiteit niet noodzakelijk is. Koen Koch reageerde als eerste in een artikel met de veelzeggende titel: 'De natie-staat als lapmiddel'. In *Het nut van Nederland* staan naast deze twee stukken nog twaalf andere opstellen over dit onderwerp, onder anderen van Jos de Beus en E.H. Kossman (Bert Bakker, 290 blz., f39,90, ISBN: 90 351 1657 7).

Wat hebben de Nederlandse en Amerikaanse intellectuelen uit de jaren vijftig met elkaar te maken. Op het eerste gezicht niet zoveel. Maar schijn bedriegt. Tity de Vries laat in *Complexe consensus* zien dat er overeenkomsten waren in de manier waarop Amerikaanse en Nederlandse intellectuelen naar de maatschappij keken. Beide groepen stelden vanuit een morele overtuiging de bestaande politieke en culturele situatie aan de kaak (Verloren, 335 blz., f57,00, ISBN: 90 6550 531 8).

In 1956 werd voor het eerst de *World Press Photo* uitgereikt. In *Dit Kritisch Weerzien* zijn de opvallendste foto's uit het archief van de stichting bijeengebracht. Gekozen is voor een thematische opzet: 'nieuwsmakers', 'politici in bedrijf', 'lessen van de geschiedenis' enzovoort (Sdu, 224 blz., f49,90, ISBN: 90 12 08261 7).

Ruud Slotboom

EDO-DOCUMENT

Dam Backer, *Buigend riet. Dagboek van een krijgsgevangene in Japan en Mantsjoerije 1944-1945* (Veen, Amsterdam 1995), 240 blz., prijs f34,90.

Slaan, schoppen en andere lichamelijke mishandelingen waren in een Japans krijgsgevangenenkamp aan de orde van de dag. De Nederlanders die in krijgsgevangenschap zaten, maakten onder elkaar daarom onderscheid tussen drie categorieën 'Jappen': 'gewone zakken, rotzakken en grote klootzakken'.

Volgens Dam Backer waren 'gewone zakken' zeldzaam. Dit waren de Japanners die niet om de oorlog gevraagd hadden en die het niet kwaad bedoelden. Zij volgden bevelen op, maar wanneer een krijgsgevangene alleen met ze was, kon hij op wat medemenselijkheid rekenen. Onder de tweede categorie, de rotzakken, vielen de meeste Japanse soldaten. Zij hadden geen medelijden met de gevangenen en deelden met plezier klappen, schoppen en andere lijfstraffen uit. De grote klootzakken waren die Japanners die vonden dat de krijgsgevangenen het veel te goed hadden. Dit waren de sadisten die de Nederlanders nooit met rust lieten en onophoudelijk aan het sarren en treiteren waren. Door het vele fysieke geweld laptten de Japanners de Conventie van Genève, waarin de behandeling van krijgsgevangenen aan strenge en duidelijke regels was gebonden, aan hun militaire laars. Zij voelden zich niet gebonden omdat in hun visie het slaan een opvoedkundig en reinigend karakter had.

Tegen de Nederlanders vertelden ze talloze malen dat ze bezig waren met 'sneeuw van de bomen te kloppen. Al die sneeuw op de takken is niet goed voor zo'n boom en voor zijn eigen bestwil moet je die eraf kloppen, net als een storm in de natuur dat doet.'

En er viel heel wat sneeuw van de boom te kloppen want volgens de Japanse militaire erecode dienden soldaten eerder zichzelf te doden dan zich aan de vijand over te geven. De Japanners beschouwden de krijgsgevangenen daarom als minderwaardige en laffe mensen.

Het geweld loopt als een rode draad door het dagboek van Dam Backer. Backer vertrok in 1939 als KNIL-luitenant naar Nederlands-Indië. In 1942 kwam hij in Japanse krijgsgevangenschap en verbleef in verscheidene kampen. Ook werd hij te werk gesteld aan de Birma-spoorweg totdat hij in juli 1944 naar Japan werd getransporteerd.

Tijdens de eerste twee jaren van zijn krijgsgevangenschap hield Backer in het geheim een dagboek bij, maar dat durfde hij bij zijn overtocht naar Japan niet mee te nemen en het is helaas verloren gegaan. Gelukkig zijn de dagboek aantekeningen van het laatste anderhalf jaar gevangenschap wel bewaard gebleven.

Als luitenant droeg Backer de verantwoordelijkheid voor 150 medegevangenen en voerde hij regelmatig gesprekken met de leiding van de Japanse kampen om de leefomstandigheden te verbeteren. Ook moest hij het moraal van zijn troepen zien hoog te houden en onderlinge ruzies bezweren. Met name het voedselgebrek en de vele zieken baarden Backer ernstig zorgen. De gesprekken met de Japanners leverden weinig op en Backer kreeg menigmaal, als hij niet de juiste nederige toon wist aan te slaan of wanneer hij zich beriep op de Conventie van Genève, een pak slaag.

De auteur maakte verschillende kampcommandanten mee maar slechts één commandant, luitenant Kuranishi, gaf blijk van een humane houding en voerde een mild regime in. Zo verhoogde hij de voedselrantsoenen en verminderden de lijfstraffen. Kuranishi was de uitzondering op de regel en dankzij hem kreeg Backer weer wat vertrouwen in de mensheid.

In april 1945 werd Backer naar een gevangenis in Mantsjoerije getransporteerd. Daar kwamen alle gevangen officieren van Nederlandse, Amerikaanse en Engelse afkomst in een voormalig klooster terecht. Backer omschreef deze officieren, waaronder ook enkele Nederlandse generaals en kolonels, als 'een beklagenswaardig stel en ... vergane grootheid'.

Het is interessant om te lezen hoe deze hoge militairen zich tijdens de gevangenschap gedroegen en welke hautaine houding zij zich weer aanmaten toen de Japanners zich overgaven.

Buigend riet is een van de talloze boeken die vorig jaar over Nederlands-Indië zijn verschenen. Het is een ontroerend document. Door de directe, niets verbloemende schrijfstijl en de sleutelpositie die Backer in het kamp leven innam, geeft het een goed beeld van de mensonwaardige leefomstandigheden in een Japans krijgsgevangenenkamp. Voor geschiedenisliefhebbers kan dit boek een belangrijke aanvulling betekenen voor de lessen over Nederlands-Indië ten tijde van de Tweede Wereldoorlog. Martin Gebraad

kleio

WILLEM II IN ANEKDOTES

J.G. Kikkert, *Geld, macht & eer. Willem I. Koning der Nederlanders en Belgen. 1772 - 1843* (Scheffers, Utrecht 1995), 254 blz., prijs f49,90.

Willem I was een man met voornamelijk onaangename eigenschappen. Hij was dominant, zakelijk, zuinig, stroef in de omgang, koppig, bemoeizuchtig, week, onblusbaar energiek, maar bovenal geldzuchtig en gierig. Vijanden van de koning zagen hem als een nietsontziende geldwolf onder wiens heerschappij de armen steeds armer werden en de rijken steeds rijker.

Ook Kikkert benadrukt de geldzucht van de koning. '*Zijn liefhebberij was geldverdiener*', schrijft hij, '*hij bezat een oprechte belangstelling voor alle middelen die tot dit doel bijdroegen*'.

Dat Willem I een gierigaard was, wordt al snel duidelijk in *Geld, macht & eer*. In België, waar hij vanwege zijn krenterigheid 'koperen Konink' werd genoemd, maakte hij zichzelf in 1815 bespottelijk door tijdens de inhuldiging als koning een kroon van verguld hout met glazen edelstenen te dragen. In Engeland verloor hij zijn krediet toen hij als best betaalde monarch van Europa niet meer dan 1500 pond uittrok voor een geschenk aan de aanstaande van zijn oudste zoon: de Britse erfprinses Charlotte. Ze mocht er sieraden voor uitzoeken.

De vraag is natuurlijk waar Kikkert heen wil met zijn beschrijving van de onhebbelijkheden van de koning. Uit een citaat dat voorafgaat aan het boek (een probleemstelling ontbreekt) zou men kunnen opmaken dat hij van zins is een kritische blik te werpen op de betekenis van Willem I voor het (Verenigd) Koninkrijk der Nederlanden. De Pruisische generaal Von Röder stelt daarin dat Willem I niet ontbloeit was van staatkundige kennis en met grote inspanning placht te werken, zonder echter veel tot stand te brengen.

Kikkert onderkent inderdaad de werklust van de koning: '*In deze niet grote, onaan-doenlijke en soms cynische man, met een nauwelijks karakteristieke kop, ontsierd door een wijnvlek op de wang, school vòòr alles een buitengewoon harde werker, die het liefst van 's morgens tot 's avonds stukken door zijn handen liet gaan; regelend, organiserend, controlerend*'.

Maar, zoals dit citaat al doet vermoeden, hij vindt het karakter van de koning interessanter dan diens optreden. Pas tegen het einde

van het boek volgen onverwacht nog enkele paragrafen historiografie waarin duidelijk wordt op grond waarvan Willem I door historici beurtelings werd verguisd en verheerlijkt. Kikkert besteedt daar verder weinig aandacht aan en vat (onder het kopje 'Een gewoon mens') nog eens samen hoe koppig, bemoeizuchtig, enzovoort Willem I was. Inmiddels is dan wel duidelijk dat Kikkert niet tot degenen behoort die de koning de hemel in prijzen als het gaat om zijn houding tegenover de Nederlandse koloniën en de Belgische Opstand en zijn betekenis op het gebied van de infrastructuur. Vaag blijft niettemin wat de koning gegeven de toenmalige omstandigheden had kunnen bereiken. Uiteindelijk moet de lezer het doen met onbenullige uitspraken als: '*De kern van Willem's problemen lag wellicht (...) bij zijn gebrek aan koninklijke uitstraling*' en: '*Veel van Willem's karakter en van zijn problemen kan worden verklaard uit zijn besluiteloosheid*'.

De enige verdienste van *Geld, macht & eer* is dat het zo'n ouderwets gezellig geschiedenisboek is. Ingewikkelde, multidisciplinaire termen of theorieën komen er niet in voor, wel veel smakelijke en goed vertelde anekdotes, een groot aantal illustraties en twee stambomen van de prinsen, de stadhouders, de koningen en de koninginnen van het Oranjestad. Kortom: middelbare scholieren kunnen er hun hart aan ophalen. De vraag is alleen of ze er ook veel wijzer van worden. Jenneke de Jong

DUITSLAND - NEDERLAND

Jattie Enklaar, Hans Ester (ed.), *Ungenaue Grenze. Deutsch-Niederländische Beziehungen in Vergangenheit und Gegenwart* (Amsterdam 1994).

Ungenaue Grenze is een aflevering van het tijdschrift *Duitse Kroniek*, dat vanaf 1994 in boekvorm verschijnt. Deze periodiek werd enkele jaren na de oorlog als algemeen cultureel tijdschrift opgericht met als doel de studie en verdieping van de Duits-Nederlandse betrekkingen. Getuige het voorwoord van beide redacteurs wil men aan deze opgave trouw blijven. Een en ander impliceert, zo schrijven zij, een afwijzing van de oppervlakkige oriëntatie op de resultaten van dubieuze enquêtes onder jongeren. Dat kan het instituut *Clingendael* dus even in zijn zak steken.

Oppervlakkigheid is inderdaad wel het allerlaatste waar de lezer van deze bundel aan zou durven denken. Een twintigtal gedegen

bijdragen behandelt gevarieerde aspecten van de Nederlands-Duitse betrekkingen in de loop van de tijd. Daarbij valt de nadruk op de negentiende en twintigste eeuw en op de cultuurgeschiedenis in engere zin, vooral op de literatuur. Wederzijdse receptie van letterkundig werk, culturele beïnvloeding over en weer van bekende en minder bekende auteurs, nationale beeldvorming in wijsgerige, literaire en historische wetenschapstradities - op dergelijke gebieden liggen de steeds gedetailleerd gehouden opstellen in dit boek. In omvang, kwaliteit en leesbaarheid mogen ze onderling verschillen, degelijk en erudiet zijn ze allemaal.

Op deze algemene karakteristiek is slechts één uitzondering te noemen. Het nogal politiek-propagandistische getinte stukje van de Duitse oud-ambassadeur in Nederland, K.J. Citron, valt in dit zeer wetenschappelijke boek uit de toon. Met name mag anderzijds de aandacht worden gevestigd op het openingsartikel, waaraan de bundel zijn titel ontleent en dat door Peter Delvaux werd geschreven. Het kon niet breder zijn opgezet, behandelt twee millennia 'Duits-Nederlandse' betrekkingen in dertig bladzijden en getuigt van een grote kennis van zaken en van meer lectuur dan de weinige voetnoten zouden doen vermoeden. Het zij de lezers van dit blad nadrukkelijk aanbevolen.

Op heel wat plaatsen in de bundel geven de schrijvers blijk van hun afkeer van het anti-Duitse vooroordeel in Nederland. Dit is toe te juichen. De laatste jaren hebben zij overigens op dit punt niet te klagen, want het aantal initiatieven (publikaties, prijzen, tentoonstellingen, cursussen, ja zelfs hele studierichtingen) waarin de bestrijding van het vooroordeel een rol speelt, neemt hand over hand toe.

De verklaring van het verschijnsel blijft hier om haar complexiteit buiten beschouwing, maar duidelijk is, dat dit alles in de lijn ligt van de idealen en het vooral cultureel gemotiveerde optimisme van de *Duitse Kroniek*. Deze nieuwe benadering kan soms echter tot een onjuiste generalisatie leiden en bijvoorbeeld de indruk wekken, enkele specifieke kenmerken van de Duitse geschiedenis te willen verwaarlozen. Daarbij bestaat er in sommige kringen een neiging om onwelkome inzichten en onderzoeksresultaten te reduceren tot vooroordeel en beeldvorming. Van de gecompliceerde werkelijkheid, wordt dan in hoge mate geabstraheerd. Dergelijke tendensen treft men onder andere aan in wat tegenwoordig met een geleerd woord als 'imagologie' wordt verkocht.

Het punt in kwestie valt toe te lichten door te

verwijzen naar enkele passages uit het artikel van Delvaux, dat daarom overigens geenszins minder lezenswaard wordt. Maar de voorstelling van zaken, als zouden het concordaat van juli 1933 en de Engelse appeasementpolitiek concessies geweest zijn, die het westen de Republiek van Weimar niet, maar Hitler wel toestond en waardoor men medeverantwoordelijk werd (33), zal geen kenner van de internationale betrekkingen meer voor zijn rekening nemen. Er gaat wat teveel westers schuldgevoel achter schuil.

Iets dergelijks is het geval met de schaamte over de Nederlandse politici, waarvan de schrijver getuigt (35-36). Toen Kohl enkele jaren geleden, bij het eenwordingsproces, openlijk aarzelde de Oder/Neisse-grens te erkennen en Polen daarom in paniek raakte, stelde de Nederlandse politiek zich uiterst kritisch tegenover de bondskanselier op. Mede door internationale druk is het veelgeplaagde Polen nieuwe ellende bespaard gebleven. Voor schaamte over die opstelling bestaat geen enkele grond.

Deze laatste overwegingen mogen echter geen aanleiding zijn Delvaux' tekst en *Ungenaue Grenze* in zijn geheel niet te betrekken in onderwijs en andere voorlichtende activiteiten. Integendeel.

Paul Luykx

HERDENKING

Rayner Unwin, *Overwintering op Nova Zembla. Willem Barentsz en de expeditie om de Noord* (Prometheus, Amsterdam 1995), 271 blz., prijs f 34,90.

In geen enkel schoolboek ontbrak vroeger het klassieke verhaal van de expeditie van Willem Barentsz en Jacob van Heemskerk om de Noord en de overwintering op Nova Zembla (1596-1597). Het barre avontuur hoorde vanzelfsprekend tot het vaste repertoire van de zichzelf respecterende geschiedenisleraar: hoe de expeditie welgemoed uitrok met geschenken voor de Chinese keizer aan boord, hoe aan de noordkust van Nova Zembla het pakijns het schip hoog optilde zodat besloten werd tot overwintering, hoe van drijfhout en scheepsbetimmering het Behouden Huys werd opgetrokken, hoe zeventien kleumende mannen zich de ijsberen van het lijf hielden en vallen zetten voor de poolvossen, en verder natuurlijk de bevroren tenen, de maandenlange duisternis van de poolnacht, de verveling, de scheurbuik, de krimpde voorraden scheepsbesluit en continu de bittere kou die door merg en been trok.

Acht maanden duurde die witte hel en het is een wonder dat twaalf van de zeventien mannen in twee sloepen de bewoonde wereld levend hebben kunnen bereiken, gered door Russische zeelieden, en verslag hebben kunnen doen van hun doorstane leed. Het reisverslag van Gerrit de Veer behoort sindsdien tot de klassieke bronnen van onze geschiedenis.

De vierhonderdste verjaardag van de beroemdste mislukte ontdekkingsreis uit onze vaderlandse historie is natuurlijk een mooie aanleiding er een boek over uit te brengen. Oud-zeebonk Rayner Unwin kweet zich voorbeeldig van die taak en het resultaat is een kostelijk lees- en kijkboek, dat je in één adem uitleest.

Beeldend en gedetailleerd verhaalt hij van de voorbereiding en afvaart, van de omstandigheden in het Behouden Huis en de wonderbaarlijke redding van het restant van de bemanning. Het sterke punt van zijn vertelling is, dat hij gegevens uit het reisverslag knap weet te combineren met later verworven nautische en klimatologische kennis. De sfeer wordt zo goed overgebracht.

De lezer komt onder de indruk van het doorzettingsvermogen van het fysiek almaar verzwakkende groepje mannen. Dankzij een uitgekiend systeem van rantsoenering overleefden zij, maar zeker ook dankzij de goede onderlinge samenwerking en de regelmatige dagindeling die met behulp van een ijzeren klok (tot die bevroor) en een zandloper werd aangehouden. Toen het zonlicht terugkeerde, werden er zelfs sportwedstrijden (balspel, kolven) georganiseerd om de mannen te laten aansterken. Tegenover deze positieve feiten stonden - buiten het volkomen onherbergzame klimaat - ook ongunstige factoren, zoals de totale onwetendheid van de mannen omtrent een fenomeen als scheurbuik. Hadden ze maar geweten dat rauw vlees daar al een goed medicijn tegen vormt! Ook de kleding was volkomen ontoereikend en het Behouden Huis tochtte en kierde als de ziekte.

Het boek biedt uitstekend materiaal voor een les-special. De historische interesse van de leerlingen is bij voorbaat gegarandeerd. De verhalende docent kan eindelijk zijn ei weer eens kwijt, en voor de rest zijn er de meer dan kostelijke citaten van Gerrit de Veer en authentieke prenten die je als 'bronnen' gemakkelijk tot een lespakketje kunt samenstellen. Lees en huiver zelf!

Jan van Oudheusden



kleio

nummer 4/96
pagina's 40 en 41



Hoe we een houten huis bouwden, waar we de winter in konden doorbrengen.

VOLKSCULTUUR

Gerard Rooijackers, *Eer en Schande. Volksgebruiken van het oude Brabant* (SUN, Nijmegen 1995), 176 blz., prijs f 29,90.

Gerard Rooijackers weet zijn wetenschappelijke kennis goed te verkopen. Naar aanleiding van het proefschrift *Rituele Repertoires*, waarop hij in 1994 cum laude promoveerde, gaf Rooijackers, medewerker bij het P.J. Meertensinstituut en kenner van het Brabantse volksleven, een reeks radiovoordrachten. De weerslag daarvan is nu gebundeld onder de titel *Eer en Schande*.

Het rijk en kleurig geïllustreerde boek is te lezen als een verkorte, gepopulariseerde versie van Rooijackers' dissertatie over volkscultuur in oostelijk Noord-Brabant 1559-1853. *Eer en Schande* bevat de krenten uit de pap. Voor liefhebbers is het dus smullen geblazen, want dat de auteur over een vlotte pen beschikt, wisten we al.

Het patroon van de meeste hoofdstukjes is ongeveer als volgt. Onder de heerschappij van een protestantse elite leven veel oude volksgebruiken onder het katholieke volk in het generaliteitsland Noord-Brabant voort. Het leven speelde zich af rond de kerk, in de dorpskroeg of het parochiehuys. De kastelein is een belangrijk tussenpersoon. Het barst van de ruwe, spontane uitingen zoals het nachtoppen en het venstervrijen (jongen klimt bij meisje door raam naar binnen en brengt nacht met haar door).

De roomse clerus maakt zich zorgen over de zeden en waarschuwt in woord en geschrift tegen volksgerichten en heimelijke ontmoetingen der seksen. De wereldlijke overheid is alleen maar uit op orde en rust, en vindt de beschavingsijver van de clerus

soms hinderlijk overdreven en dus schadelijk. Volksgebruiken leven hardnekkig voort. Hoe rijk het volksleven was aan rituelen en gebruiken, maken alleen al de titels van de hoofdstukken en de kopjes in de tekst duidelijk. Zij gaan over spinningsen en labbayen (een soort cursus 'het volle leven' voor pubermeisjes), over het 'hurken' (vrijer komt op zicht bij meisje thuis) en 'bezemen' (meisje wijst avances af), het losschieten van de bruid (nog in onze tijd in gebruik), het kwan-selbieren en het 'met d'n krommen errem' komen. En nog veel meer. Rituelen door het jaar heen, van Driekonigen tot Sinterklaas en kerst; rituelen van geboorte tot dood. Hoe actueel sommige gebruiken nog zijn maakt de foto op de voorpagina duidelijk: een gevilde reegeit is anno 1994 aan een kerkdeur in Hoogeloon vastgespijkerd. Een protest van stropers tegen strafmaatregelen.

Rooijackers stelt bepaalde geijkte opvattingen aan de kaak. Zo heeft de bekende Brabantse koffietafel - na een begrafenis - van oorsprong niets met gastvrijheid te maken; de gasten werden immers geacht zelf geschenken mee te nemen.

Ook de opvatting van de bekende Brabantse emancipator dr. P.C. de Brouwer, als zouden de schuttersgilden uitdrukking zijn van de Brabantse katholieke volksaard, houdt geen stand. In het verleden werden deze gezelschappen door de kerk juist fel bestreden.

Rooijackers' boek verdient een brede lezerskring. Het verdient ook een plaatsje op de schappen van het (toekomstige) studiehuis, aangezien volkscultuur een van de subdomeinen vormt in de geschiedenisprogramma's voor de eindtermen van de tweede fase.

Jan van Oudheusden

MISSERS VAN EEN GROOTMACHT

Cees van Lotringen, *De kwetsbare kolos, de gevaren van een zwak Duitsland* (L.J. Veen, Amsterdam/Antwerpen 1995), 176 blz., f29,90.

Terwijl menigeen in Europa bang is voor een oppermachtig Duitsland, wijst Van Lotringen (journalist bij o.a. *Het Parool*) juist op de gevaren van een zwak Duitsland. Duitsland is volgens hem sterk op zichzelf gericht, haar economie en samenleving zijn verkokerd en behoudzuchtig en er is geen evenwichtige nationale identiteit. Wil Duitsland wel de voortrekkersrol in Europa vervullen, die het gezien de economische, politieke en financiële situatie op zich moet nemen?

De Bondsrepubliek kent een aantal structurele zwakten, die Van Lotringen in vijf hoofdstukken behandelt. Allereerst is daar de regelzucht en regelgeving in Duitsland. Van Lotringen haalt Kohl zelf aan die in 1994 het voorbeeld gaf van een bedrijf dat een vergunning nodig had en daarvoor 23 dossiers in 26-voud moest indienen. Kohl wordt in dit verband nog een keer geciteerd als Van Lotringen opmerkt dat de werktijden in de Bondsrepubliek korter, de lonen hoger en de studietijd langer zijn dan waar ook in de wereld. Dat alles moet wel tot verstarving en stilstand leiden. Broodnodige vernieuwingen op industrieel en economisch gebied blijven daardoor uit.

De kracht van de Duitse economie ligt in traditionele producten als machines, auto's en electronica. Daar is echter geen groei meer te verwachten. Bij de producten-met-toekomst heeft Duitsland nu een fikse achterstand op Japan en de VS.

Het tweede deel beschrijft het Duitse zoeken naar een nieuwe nationale identiteit. Nieuw-rechts, 't 'Freund-Feind Denken' en 't 'völkische' denken komen uitgebreid aan de orde. Van Lotringen spreekt van een haast masochistisch verlangen naar zelfdestructie. De Duitsers moeten tot een positiever zelfbeeld komen, want anders blijft het zoeken naar een identiteit een bron van instabiliteit. Het volgende hoofdstuk sluit hier op aan. Allereerst gaat 't hier over rassenwaan, 'Historikerstreit', oplevend antisemitisme en de omgang met buitenlanders. Hoe minder buitenlanders, hoe beter, denken velen in de Bondsrepubliek. Maar door de sterke vergrijzing zal Duitsland de kinderen van buitenlanders in de toekomst nodig hebben. Alleen zal 't dan die kinderen ook de rechten (zoals kiesrecht) van Duitsers moeten geven. En dat wil de Bondsrepubliek nog niet. Van het vierde hoofdstuk word je ook al niet

vrij. Duitsland is een grootmacht geworden, maar wil de consequenties daarvan (nog) niet dragen. Zo vertoonde het vluchtgedrag tijdens de Golfoorlog. De vraag is ook - volgens Van Lotringen - of Duitsland zo'n leidende rol wel aankan. De schrijver is niet onder de indruk van de kwaliteit van de meeste Duitse politici. Duitsland heeft geen internationalistische politieke elite. Omdat Duitsland zo lang slecht een beperkte rol speelde in de internationale politiek, heeft de generatie politici die er aan komt, geen internationale ervaring; hun enige scholing was die in partijpolitiek.

Het laatste hoofdstuk is het leukste: 'Een privé-les Duitsland voor Nederlanders'. We moeten ons realiseren dat we Duitsland nodig hebben, met name op economisch gebied. En bij voorkeur een sterk Duitsland, want dan kunnen we zelf ook sterk blijven. Er moet een volwaardig wetenschappelijk centrum voor Duits-Nederlandse studies komen, dat de gebrekkige kennis van Duitsland in Nederland en de wederzijdse vooroordelen bestrijdt. Het Nederlands marktaandeel in Duitsland kalfte af, de inhoudelijke kennis van Duitsland in Nederland is uiterst mager, de beheersing van de Duitse taal uiterst gebrekkig. Dat kan Nederland zich eigenlijk niet permitteren. Van Lotringen deelt een pluim uit aan de Nederlandse Bank, die de verhoudingen wel juist inschat.

De kwetsbare kolos is een over het algemeen somber stemmend boek over de zwakke kanten van een bijzonder grote staat. Wat mij betreft had Van Lotringen de sterke kanten, die hij tussendoor ook noemt, wat meer aandacht mogen geven. Het boek zou dan wat evenwichtiger zijn.

Wim Rongen

BIOGRAFIE

Sebastian Haffner, *Kanttekeningen bij Hitler en Churchill* (Bert Bakker, Amsterdam 1996), 282 blz., prijs f39,90.

Biografieën zijn doorgaans dik, heel dik. De auteurs willen geen episode uit het leven van hun hoofdpersoon overslaan en produceren soms een schier onoverzichtelijke hoeveelheid pagina's. Toch tellen twee van de meest geslaagde levensbeschrijvingen helemaal niet zoveel pagina's: de biografieën van Sebastian Haffner over Hitler en Churchill. In 1967 schetste Haffner in zo'n 120 bladzijden het leven van Churchill. Elf jaar later gebruikte hij 140 bladzijden voor Hitler. Uitgeverij Bert Bakker heeft beide werken nu gebundeld uitgegeven.

Over de biografieën van Hitler en Churchill is in het verleden al het nodige geschreven (zie bijvoorbeeld *Kleio*, 35/1994, nr. 1). Het is weinig zinvol dat nog eens dunnetjes over te doen. Beide werken vielen vooral op door de nonconformistische aanpak en de verrassende conclusies. Interessant is dat die kenmerken zijn terug te zien in een aspect dat in onze tijd onverwacht aan actualiteit heeft gewonnen. In zijn biografie over Hitler gaat Haffner in op het nut en doel van oorlogstribunalen. Wie zijn conclusies leest, moet onmiddellijk denken aan de problemen van het Joegoslavië-tribunaal in Den Haag.

De internationale gemeenschap heeft het Joegoslavië-tribunaal ingesteld om oorlogsmisdadigers aan te klagen en te berechten. Wat schreef Haffner over zo'n tribunaal, naar aanleiding van de processen van Neurenberg? Volgens hem moeten oorlogsmisdaden niet worden berecht. Het afslachten van krijgsgevangenen in het heetst van de strijd, het executeren van gijzelaars, het bombarderen van woonwijken: *'het zijn allemaal oorlogsmisdaden, stellig afschuwelijk, maar men was het er na de oorlog algemeen over eens dat ze beter door iedereen konden worden vergeten'*, aldus Haffner. *'Het getuigt van wijsheid 'normale' oorlogswreedheden te beschouwen als bijverschijnselen van een onvermijdelijke uitzonderingssituatie, waarin brave burgers en familievaarders aan moorden gewend raken om het na de oorlog zo snel mogelijk te vergeten.'*

Tegenover die 'normale' oorlogsmisdaden staan de 'abnormale' oorlogsmisdaden: *'massamoord, stelselmatige uitroeiing van hele bevolkingsgroepen, 'verdelging' van mensen als ongedierte'*.

Deze misdaden zijn van een andere orde, en moeten zwaar worden gestraft, aldus Haffner.

Het pijnlijke toeval wil dat ook in Bosnië beide soorten misdaden zijn gepleegd. De massamoord op burgers in Srebrenica is van een andere orde dan de bombardementen op Zagreb, hoe gruwelijk die ook waren. Of de rechters in Den Haag dit onderscheid ook zullen maken, is twijfelachtig. Los van de vraag of je het met Haffner eens bent dat 'gewone' oorlogsmisdaden niet berecht hoeven te worden, is duidelijk dat een onderscheid zinvol is.

Haffner beschrijft de gevolgen van het door elkaar halen van die misdaden. Na Neurenberg stompde het gevoel af voor het bijzondere karakter van de onder Hitler begane misdaden, *'doordat men ze over één kam schoor met andere, in iedere oorlog voorkomende oorlogsmisdaden'*.

Voor Bosnië dreigt hetzelfde.

Ruud Slotboom

Kleio

nummer 4/96
pagina's 42 en 43

HISTORIOGRAFIE

Antoon De Baets, *De Figuranten van de geschiedenis. Hoe het verleden van andere culturen wordt verbeeld en in herinnering gebracht* (EPO 1994) 254 blz.

Menig schoolboekauteur of geschiedenisdocent zal zich weleens afvragen of datgene wat in de leerboeken en de lessen geschiedenis aan de orde wordt gesteld als zodanig bij de leerlingen bekijft. Welk beeld van andere tijden en culturen vormt zich bij de leerlingen? De Baets beperkt zich in zijn boek tot de vraag of geschiedenisleerboeken invloed hebben op wat mensen later denken over Derde Wereldlanden. Zijn boek is een herziene en bekorte versie van het proefschrift dat hij in 1988 afrondde. Eerder verscheen een artikel over zijn studie in *Kleio* (1990, 9, 16-21).

De Baets deed zijn onderzoek in Vlaanderen en het Nederlands sprekende deel van Brussel en beperkte zich tot de periode van 1945 tot 1984. De Baets geeft zelf al de grote zwakte van zijn onderzoek aan. Beeldvorming over andere culturen vindt immers ook plaats op grond van informatie van docenten, andere leermiddelen, familie, vrienden, massamedia en toerisme. In de jaren veertig en vijftig ondervond het leerboek weliswaar minder concurrentie van met name de massamedia, maar juist in deze periode blijkt er nauwelijks aandacht te zijn voor de Derde Wereld.

Tot in de jaren zestig blijft de traditionele chronologische indeling in tijdvakken dominant. De Baets spreekt daarbij van een eurocentrische 'hoofdstroom' van gebeurtenissen. De gang van de beschaving verschuift daarin van de Middellandse Zee over West-Europa naar de Verenigde Staten. Niet-westerse culturen ('de figuranten') verschijnen in de periferie van de hoofdstroom en komen enkel in het kader van kolonisatie en dekolonisatie aan de orde. Een opsomming van vele omissies in deze leerboeken blijft dan ook niet uit. Bijvoorbeeld de beschavingen van de Azteken, Maya's en Inka's of het grote Arabische rijk dat in tegenstelling tot het Romeinse Rijk nauwelijks aandacht krijgt. Bij de hoofdstukken over de 'ontdekkingen' wordt er nergens gesproken over de Chinezen die begin 15e eeuw al naar Oost-Afrika voeren of over de Noormannen die rond 1000 Noord-Amerika bereikten. En had Vasco da Gama niet een arabische gids die hem om Kaap de Goede Hoop leidde?

'Volkeren worden 'verpletterd', 'uitgeroeid', 'vernietigd', zonder dat klaarheid wordt ge-

bracht in de menselijke drama's achter deze conflicten.'

Ook bij datgene wat wel wordt verteld over niet-westerse culturen geeft De Baets ons een reeks van 'verkeerde voorbeelden', die ook uit Nederlandse schoolboeken hadden kunnen komen.

Pas in de jaren zeventig vinden er duidelijke veranderingen plaats. Er is kwantitatief gezien meer stof die betrekking heeft op niet-westerse culturen. Als belangrijke impuls voor de veranderingen ziet De Baets de dekolonisatie (Kongo), mei 1968 en de Vietnamoorlog. Er wordt helaas niet ingegaan op de ontwikkelingen binnen de geschiedwetenschap, waarvan het toch waarschijnlijk is dat deze naast de maatschappelijke ontwikkelingen ook een redelijke invloed hebben gehad.

Naast veranderingen zijn er echter ook constanten.

Wat dit laatste betreft heeft De Baets een interessante hypothese. Hij vraagt zich af of er wat betreft het antinomadisme in veel schoolboeken geen parallel is met het etnocentrisme tegenover huidige migranten: of deze houding niet geïnspireerd wordt door de vrees die migrerende groepen (Hunnen, Vikingen, zigeuners, huurlingen maar ook gastarbeiders en vluchtelingen) de sedentaire samenleving inboezemen, zelfs al vormen de meeste van die groepen geen bedreiging meer.

In het tweede deel wordt geprobeerd een beschrijving te geven van het beeld dat volwassene hebben van Derde Wereldlanden. Uit opiniepeilingen van de Europese Gemeenschap blijkt onder andere dat er een gebrek aan historische achtergronden is en dat jongeren (die meer opleiding hebben genoten) toleranter zijn dan ouderen. Wat dit laatste betreft gaat De Baets wat ver in zijn conclusies. Tolerantie is verwant met beeldvorming maar toch een wezenlijk anders begrip. Tolerantie zal zich met name uiten in concreet gedrag. De peilingen blijven een zeer beperkte bron van informatie. Zo zou interesse in de Derde Wereld misschien beter afgeleid kunnen worden uit het aantal reizen naar verre culturen of de verkoop van boeken daarover. Uit de opiniepeilingen komt ook te weinig naar voren wat de mensen precies voor beeld (en kennis) hebben van Derde Wereldlanden, terwijl dit wel de vraag is die De Baets wil beantwoorden.

De conclusie is niet verrassend. Zowel in de leerboeken als in de opiniepeilingen is sprake van een afnemend etnocentrisme en een

groeïend cultuurrelativisme. De trends zijn niet eerst zichtbaar in de leerboeken en dan in de publieke opinie, maar eerder omgekeerd. De invloed van de leerboeken lijkt onvoorspelbaar.

Het is wat vreemd dat De Baets na deze conclusie toch met een aantal culturele principes voor nieuwe geschiedenisleerboeken komt. Hij hoopt - zoals waarschijnlijk vele anderen - toch dat de geschiedenisboeken er wel toe doen en dat het dus belangrijk is om daarin een adequaat en betrouwbaar beeld te geven van andere culturen. Deze hoop ondersteunt hij met het argument dat leerboeken in tegenstelling tot de massamedia de informatie beter in een kader kunnen plaatsen.

De Baets noemt zijn culturele principes ten onrechte een praktisch handvat; hij blijft toch steken in algemeenheden en wordt weinig concreet. Dat kan men hem echter niet kwalijk nemen omdat dit niet de taak van de onderzoeker is maar van de geschiedenisdocenten en schoolboekschrijvers. Deze kunnen daarbij zeker steun hebben aan het boek van de Baets, waarin in elk geval duidelijk wordt uitgesproken hoe het volgens hem niet zou moeten.

Carla van Boxtel

KLEIO KRANT

Nieuws van het

VGN

bestuur

JAARREDE 1996

Op 16 maart jl. opende de voorzitter van de VGN Hélène Budé-Janssens de algemene ledenvergadering met de hierna volgende rede

Geachte aanwezigen,
Volgens traditie begin ik deze bijeenkomst met even stil staan bij de leden van de VGN die het afgelopen jaar zijn overleden. Dat zijn: mevrouw Faber, de heer de Visser en Tineke Perdeck-Schimmel. Heel speciaal wil ik Tineke Perdeck memoreren. Zij was een van de meest markante en toegewijde leden van het bestuur en van de VGN. Ik denk dat haar plotselinge dood niet alleen voor de bestuursleden een schok was, maar voor allen die haar gekend hebben.

Dan ga ik over tot het aanvoeren van de volgens het bestuur belangrijke kwesties van dit moment, die grotendeels ook in de komende tijd aan de orde zullen zijn.

Basisvorming

In de basisvorming spelen vier zaken een grote rol.

Allereerst maakt het bestuur zich ernstige zorgen over het feit dat er nog steeds geen goed lesmateriaal ontwikkeld is voor het ivbo. Juist de leerlingen in deze onderwijsvorm hebben goed en verantwoord lesmateriaal nodig om historische kennis en het daarmee samenhangende historisch besef te ontwikkelen. Zoals voor alle leerlingen in het VO is dit noodzakelijk om te voorkomen dat zij te gevoelig worden voor de waan van de dag.

Historische kennis en besef zijn

belangrijk bij het ontwikkelen van relativiseringsvermogen en maken weerbaar tegen extremisme, racisme en chauvinisme.

Een tweede kwestie bij de basisvorming die het bestuur bezig hield en houdt is het feit dat, vooral in het vbo via de zogenaamde 'dakpanconstructie', en ook in het mavo en soms al in het havo en vwo, de basisvorming voor Geschiedenis en staatsinrichting na twee jaar wordt afgesloten en het vak dan nog slechts facultatief wordt aangeboden. Ook dit vermindert de historische kennis en het daarmee samenhangend historisch besef met alle kwalijke gevolgen vandien.

Een derde kwestie is de zaak rond de toetsen voor de basisvorming. Tot grote vreugde van het bestuur is het tot de beleidsmakers doorgedrongen dat de wijze van toetsen leidde tot een te grote ontregeling van de lessen, te veel tijd kostte en niet die uitkomsten gaf die men ervan verwachtte. Ik hoop dat na het volgend schooljaar er een goed plan van toetsing wordt voorgelegd en er in ieder geval recht gedaan wordt aan

de verschillende capaciteiten van de leerlingen in de verschillende schoolsoorten.

Het verdient aanbeveling bij de ontwikkeling van de plannen voor toetsing de expertise van leden van vakinhoudelijke verenigingen te benutten.

Een vierde punt betreft de herziening van de kerndoelen basisvorming. Het bestuur heeft de commissies om advies gevraagd en zal deze adviezen doorgeven aan degenen die bezig zijn met de herziening. Het bestuur hoopt dat de VGN voldoende inspraak zal krijgen bij de herziening en dat de herzieningsvoorstellen tijdig aan de commissies kunnen worden voorgelegd.

De bovenbouw

Veel tijd heeft het bestuur in het verenigingsjaar 1995-1996 besteed aan de voorgestelde veranderingen in de bovenbouw van vbo en mavo en in de tweede fase van het havo en vwo. Sommige van de voorstellen houden een verslechtering en zelfs afbraak in voor de positie van het vak Geschiedenis en staatsinrichting. Zoals ik hiervoor reeds opmerkte

dreigt in het vbo/mavo het vak voor veel leerlingen na het tweede leerjaar als verplicht vak te verdwijnen door de 'dakpanconstructie' en nog slechts als keuzevak te blijven bestaan of in een combinatievak te worden aangeboden.

Ondanks het feit dat de Vaste Kamercommissie voor OC&W op 25 januari grote twijfels uitsprak over vakkencombinaties (science, M&M) in het vbo/mavo worden er nog steeds pogingen gedaan om te laten zien dat deze combinatievakken de onderliggende vakken kunnen vervangen. Het bestuur is zeer benieuwd naar de notitie van de staatssecretaris over deze kwestie en naar het resultaat van het werk van de vakontwikkelgroep voor vbo en mavo.

Volgens de staatssecretaris zal zonder M&M geschiedenis en staatsinrichting gemarginaliseerd worden, maar het bestuur is van mening dat met M&M op termijn het val zal verdwijnen!

Het bestuur was en is van mening dat afstemming tussen de vakken een goede zaak is, maar dat het maken van 'hutspotten' niet bevordelijk is



voor het onderwijs. Het bijeen brengen van vele vakken in een combinatievak zal onherroepelijk leiden tot een vermindering van de kwaliteit van het onderwijs. Ik refereer hier aan de woorden van de heer de Jager, fractielid van de VVD en tot voor enkele jaren inspecteur-generaal op het ministerie van OC&W, tijdens het debat in de Eerste Kamer over het onderwijsbeleid: *'Een docent moet in de eerste plaats een vakman zijn en dat kan niet in vele vakken tegelijk'*.

Ik zou overigens willen opmerken dat het ook een *vakvrouw* mag zijn.

De fusies in het volwassenen-onderwijs zetten de scholen onder grote druk. In de ROC-vorming staat beroepsvorming voorop. Dit heeft absoluut consequenties voor de toekenning van het aantal uren geschiedenis in het volwassenen-onderwijs. Het bestuur maakt zich hierover grote zorgen en zal zich inspannen om daar waar mogelijk druk uit te oefenen om deze afbraak te voorkomen.

Het bestuur is zeer ingenomen met de wijze waarop de Vakontwikkelgroep Geschiedenis-Aardrijkskunde-Maatschappijleer zijn opdracht heeft uitgevoerd. Misschien zouden er ook andere keuzes mogelijk zijn geweest, maar het examenprogramma voor havo en vwo vertoont een heel goed evenwicht tussen noodzakelijke kennis en vaardigheden. Binnen de voor het vak beschikbaar gestelde tijd in de twee profielen is het nu eenmaal niet mogelijk het door

sommigen zo gewenste globale overzicht van de hele geschiedenis aan de leerlingen aan te bieden. Trouwens, wat moet er in dit globale overzicht? We hebben bij ons vak nu eenmaal een groot probleem zoals door Tom Wilson in een cartoon zo treffend wordt aangegeven: *'The only trouble with history is, there is too much of it!'*

Ten aanzien van de voorstellen van de vakontwikkelgroep MMW is de mening van het bestuur een geheel andere. Wij hebben ook hier grote waardering voor de inzet van de leden van deze vog, maar het bestuur waardeert niet het resultaat van de inspanningen.

Wij zijn van mening dat het examenprogramma van MMW geen meerwaarde bezit ten opzichte van de 'gewone' vakken, dat er in het examenprogramma vrijwel geen ruimte is voor enige historische dimensie, dat de aansluiting met de basisvorming ontbreekt en dat het niet de oplossing is voor het probleem hoe leerlingen met een profiel zonder maatschappelijke vakken voldoende worden voorbereid op hun latere rol als mondige en kritische participanten in onze democratische rechtsstaat. Het bestuur is van mening dat het uiteraard het beste zou zijn om geschiedenis en staatsinrichting tot een verplicht vak - in alle profielen - te maken, maar mocht dit niet mogelijk zijn dan ziet het bestuur het meeste heil in het instellen van een commissie, bestaande uit deskundigen uit de disciplines geschiedenis en staatsinrichting, maatschap-

pijleer en aardrijkskunde om een goed, ook op GAM, afgestemd programma MMW, dus met herkenbare historische, sociale en geografische componenten, te laten ontwikkelen.

Deze commissie moet hiervoor zodanige faciliteiten krijgen dat zij in enkele weken dit programma gereed heeft.

Het bestuur is van mening dat dit werk het beste gedaan kan worden door de voormalige leden van de vog GAM.

Ik heb overigens grote twijfels over de invulling van de examenprogramma's van alle nieuwe vakken. Mijns inziens zou een uitbreiding van de totale lestijd, waardoor in de bestaande vakken de noodzakelijke vernieuwingen aan de orde gesteld kunnen worden, veel meer resultaat en veel minder versnippering geven. Met uitbreiding van de totale lestijd bedoel ik in jaren en niet in uren per week. Hoewel ik zelf behoor tot een generatie die nog 38 uur les per week had, besef ik dat dat in onze tijd, met regelmatige werktijdverkortingen voor iedereen, behalve voor leraren, niet mogelijk is.

De kwaliteit van de leraar

Het Platform VVVO organiseerde op 15 februari jl. een studiedag voor leden van besturen van vakinhoudelijke verenigingen met het thema 'Beroepskwaliteit van leraren en de rol van de vakinhoudelijke verenigingen'. In haar beleidsnotitie *De school als lerende organisatie* van juli 1995 stelt

staatssecretaris Netelenbos het toekomstig kwaliteitsbeleid van scholen voor primair en secundair onderwijs aan de orde. Zij roept de beroepsgroep op om zelf gedachten te ontwikkelen over en bij te dragen aan de uitbouw van een nieuw systeem van kwaliteitszorg en kwaliteitsbewaking. Bij de ontwikkeling van een nieuw beoordelingsstelsel behoort het veld stevig bij te dragen aan de beoogde consensus. Organisaties als ABOP, NGL en APS hebben hierop al geanticipeerd door zich bezig te houden met bekwaamheidseisen die straks in opleiding en werk aan docenten gesteld gaan worden. De verruiming van zeggenschap van schoolleidingen heeft immers ook betrekking op de aanstelling en beoordeling van docenten. Uit reeds verschenen publicaties is gebleken dat er een onderbelichting dreigt van specifieke vakinhoudelijke en vakdidactische componenten.

Het Platform VVVO was en is van mening dat de vakinhoudelijke verenigingen in de discussie rond beroepscode en beroepsprofiel een rol moeten spelen. De studiedag op 15 februari heeft een eerste aanzet gegeven tot een grotere betrokkenheid van de vakinhoudelijke verenigingen bij deze problematiek en zal een vervolg krijgen op een miniconferentie over startbekwaamheid vo/bve in april. Als de verslagen van de studiedagen binnen zijn zal het bestuur deze ter discussie en advies voorleggen aan de verschillende commissies van de VGN.

Contacten

Er zijn pogingen gedaan om de contacten tussen de vaksecties Geschiedenis aan universiteiten en hogescholen enerzijds en de VGN anderzijds te verbeteren. Er zijn duidelijke afspraken gemaakt over wie als contactpersoon zal optreden en het bestuur hoopt dat al diegenen die belang hebben in samenwerking op het gebied van geschiedenis-onderwijs en historisch onderzoek in al zijn facetten elkaar zullen steunen. De positie van het schoolvak Geschiedenis en staatsinrichting ligt onder vuur van, zoals mij onlangs iemand zei, een vijand zonder gezicht. Het is van groot belang dat alle betrokkenen, universiteiten,

Het VGN-bestuur. v.l.n.r. Huub Kurstjens, Ans van Bekkum, Jan Schopman, Hélène Budé, Ellen Marrenga, Harold Buskop, Margriet Hielkema en de aftredende Louis Nolet.



hogescholen, docenten VO, één lijn trekken bij de verdediging van het vak.

Het KNHG organiseert op 24 en 25 oktober a.s. in Utrecht wederom Historicidagen in overleg met de VGN.

Het programma, thema 'Patriotten en Franse tijd', is duidelijk anders ingevuld dan de eerste keer in Amsterdam. Hoewel de periode van het examenonderwerp gedeeltelijk wordt overlapt, wordt er ook ingegaan op zaken die in de stofomschrijving niet of nauwelijks aan de orde komen. Het is juist de bedoeling om de docenten meer aan te bieden dan het voor het examen strikt noodzakelijke. Ook zijn er nu gezamenlijke lunches gepland om een betere ontmoeting tussen WO en VO mogelijk te maken.

De geschiedenis herhaald zich nooit precies, maar historici zijn zich er zeer van bewust dat men toch van het verleden kan leren.

KNHG, Historisch Platform en de VGN hebben overleg gevoerd over de mogelijkheid een nationale geschiedenisdag te organiseren op een zaterdag in april 1997. De bedoeling van deze dag is bij een breed en veelvormig publiek onder de aandacht te brengen dat de geschiedenis een bron van genoeg, energie, inspiratie, verheldering en voortdurend discussie onderwerp is. De voorbereidingen zijn nog in een beginstadium, maar de commissies kunnen binnenkort een eerste opzet tegemoet zien. Aan de commissies en de leden van de VGN zal gevraagd worden mee te denken en mee te organiseren.

Internationaal

De internationale contacten van de VGN, rechtstreeks en via Euroclio breiden zich steeds meer uit. Steeds meer leden worden in staat gesteld om deel te nemen aan internationale conferenties en bijscholingen. Het PHARE/TACIS project met vijf andere landen was een groot succes, evenals de conferenties in Alden Biezen en Toledo.

Euroclio heeft vanaf zijn oprichting benadrukt dat 'gewone' leraren genoeg kennis bezitten om lezingen te houden en workshops te geven. Dit wordt steeds meer erkent en daarom wil het bestuur het volgende verzoek doen: mocht u ook eens ingeschakeld willen worden bij een conferentie in ons land of in andere landen, laat dat dan weten. Schrijf een briefje aan het bestuur en geef eventueel uw onderwerp aan. ...

Tenslotte

Ik wil hier een alinea aanhalen uit een artikel van de vroegere staats-

secretris van onderwijs, de heer de Jong Ozn: *'Er zullen weinig mensen zijn die geschiedenis in het onderwijs willen afschaffen. Toch kom je ze geregeld tegen die er in feite niet zoveel waarde aan hechten. Gaat het in het leven niet veel meer om de toekomst? Voor hen twee spreuken van Kierkegaard ter overdenking: "Wie niet van het leven leert, wordt ervoor gestraft door de toekomst" en "Het leven kan alleen achterwaarts begrepen worden, maar het moet voorwaarts geleefd worden".'*

Ondanks de bedreiging die uitgaat van een aantal vernieuwingsvoorstellen, blijft het bestuur gematigd optimistisch over de toekomst. Dit baseert het bestuur onder andere op het feit dat toch aan velen duidelijk moet zijn dat geschiedenisdocenten niet alle vernieuwingen afwijzen. Dat is te zien aan de brede acceptatie van het nieuwe examen, zoals gebleken is uit de enquêtes. Veranderingen, gedragen door het veld en goed geïmplementeerd, verhogen de kwaliteit van het onderwijs.

Met de andere bestuursleden zal ik mij blijven inspannen om de geschiedenis de plaats te geven die zij op school verdient. Voor de leerlingen en docenten van nu en straks zal de VGN zich blijven inzetten.

Hélène Budé-Janssens,
voorzitter VGN

INLEVERDATA VAN KOPIJ VOOR DE KLEIOKRANT

Voor het Kleionummer van:
juni 20 mei
juli 17 juni
september 26 augustus

Stuur berichten voor de krant
(verenigings- en commissie-
nieuws, informatie over
tentoonstellingen, nieuw
lesmateriaal en nascholing)
en wijzigingen in
namen/adressen van
commissieleden naar
Tineke Bogaerts,
Omloop-West 9,
3402 XM IJsselstein.
Tel. 030-6883576;
fax 030-6888459.

School 2000

Het NIAM in Den Haag en Philips werken gezamenlijk aan de introductie van CD-i en CD-ROM in het onderwijs. Ook hier gaat een nieuwe wereld voor je open.

Voor geschiedenis en staatsinrichting is er het een en ander verkrijgbaar. Hoe dat in de praktijk bevalt is nog wel de vraag, net zoals bij computer-programma's lijkt het e.e.a. erg gericht op weetjes en feitjes -, maar in ieder geval zijn de verschillende programma's op voorbeeldscholen uitgetest en voorzien van een docentenhandleiding. Verder heeft het NIAM voor de verschillende titels een aparte produkt-infolder.

Verkrijgbaar zijn op het moment:

Daens

CD-i over deze bekende Vlaamse priester en het sociale vraagstuk.

De Vliegende Hollander

CD-i voor havo/vwo over de VOC; de leerlingen kunnen zelfstandig op onderzoek gaan en gegevens verzamelen, maar bepaalde onderdelen van het programma zijn juist geschikt voor klassikaal gebruik - in 'de studeerkamer' is allerlei specifieke informatie te vinden, 'de selectie' bevat een aantal filmpjes over met de VOC samenhangende onderwerpen voor de hele klas, in de 'controlekamer' spelen leerlingen een spel, gebaseerd op voorwerpen die ze vinden op de bodem van de zee. Termen als 'bron' en 'standplaatsgebondenheid' worden

hier voor leerlingen beeldend uiteengezet (zegt de folder).

Gewetensvragen

CD-i voor groep 8 en de basisvorming over beslissingen nemen tijdens de Tweede Wereldoorlog - dit is een programma voor individuele leerlingen, die vragen voorgelegd krijgen en keuzes moeten maken in verschillende periodes van de oorlog. De gevolgen van hun keuzes krijgen ze te horen en deze bepalen of ze het spel volledig af kunnen spelen.

Verder zijn er CD-i's over de jaren 1995 en 1994, wereldnieuws door het ANP. De informatie wordt gegeven door middel van teksten en foto's, geluids- en filmfragmenten en is op te zoeken op thema, per maand en geografisch. Verder bevat het programma een kennisquiz. Deze film- en geluidsfragmenten zijn ook te gebruiken als instap op een les. En als laatste de Archeon CD-i voor groep 8 en de basisvorming, met een quiz waardoor leerlingen op de hoogte raken van de archeologische terminologie en al vooraf de verschillende onderdelen van Archeon leren kennen. Overigens is deze CD-i ook in Archeon zelf te gebruiken.

De programma's kosten tegen de f100,-. Laat u zich maar eens informeren door het NIAM: tel. 070-3143500.

U kunt ook schrijven naar School 2000, p/a NIAM, Neuhuyskade 94, 2596 XM Den Haag.



MUSEON

Een kind van je tijd Het kind in de 20e eeuw

Tot en met 17 november is de tentoonstelling 'Een kind van je tijd' te zien in het Museon in Den Haag. De 20e eeuw is verdeeld in vier periodes: 1900-1920, 1920-1940, 1940-1970 en 1970 tot heden, waarvan allerlei aspecten van het kinderjongeren-leven belicht worden. Eten en drinken, kleding, spelletjes, school, vrije tijd, worden in 'etalages' gevisualiseerd. Ook zijn er enkele tijdgebonden interieurs gemaakt, van een keuken anno 1910, een schoollokaal uit circa 1930, een snoepwinkeltje uit de jaren 50 en van een hedendaagse tienerkamer. Ideaal dus voor het eigen jeugd-sentiment.

Maar natuurlijk is deze tentoonstelling vooral bedoeld om leerlingen kennis te laten maken met veranderingen in deze eeuw in het leven van jongeren en na te denken over de vraag of iedere verandering nu ook een verbetering was.

Aflevering 2 van het *Museon Bulletin* is gewijd aan deze tentoonstelling. Voor meer informatie over groepsbezoek: tel. 070-3381338.

Museon, Stadhouderslaan 41, 2517 HV Den Haag.

Vóór alles journaliste! Reizende tentoonstelling

De vrouw in de dagbladpers vanaf 1885

Het Nederlands Persmuseum stelde een tentoonstelling samen over de positie van de vrouw in de dagbladpers. Aan de hand van twaalf portretten van toonaangevende journalistes worden aspecten belicht van het werk van de vrouwelijke journalist tussen 1885 en 1995 - de onderwerpen waarmee zij zich bezighielden, haar functie bij de krant, full-time/part-time journalistiek. Men heeft journalistes gekozen die ieder in een bepaalde periode pioniers of gezichtsbepalend waren.

Voor 1885 was dat Henriëtte van der Meij, de eerste vrouw in de dagbladjournalistiek, vervolgens Emmy Belinfante, Annelën van het *Algemeen Handelsblad* (Anna Zuikerberg en Helene van Meekren), Gesina van der Molen, Gerda Brautigam, Nel Slis van de Associated Press, Anne Biegel, Wim Hora Adema, Jeanne Roos, Agnes Koerts en heden ten dage Hetty van Rooij, die deel uitmaakt van de hoofdredactie van het Eindhovens Dagblad.

Tot 18 mei is de tentoonstelling te zien in het Nederlands Persmuseum in Amsterdam, daarna reist hij door Nederland en komt misschien ook bij u(w school) in de buurt in de bibliotheek, het archief of de hal van het plaatselijk 'krantenconcern'.

Lesmateriaal over WOII



Het Herinneringscentrum Kamp Westerbork heeft twee nieuwe boekjes uitgegeven speciaal voor het onderwijs.

Het zijn de bloemlezing *Je moet nu naar een andere school. Verhalen over Kamp Westerbork 1939-1945*, samengesteld door Birgit Kuipers en Dirk Mulder voor de leeftijdsgroep van 10-16 jaar en de lesbrieven *Hertha. Een meisje in de oorlog*, door Yteke van der Vegt en Ben Prinsen voor leerlingen van 12 tot 15 jaar (met docentenhandleiding).

Je moet nu naar een andere school gaat over jodenvervolgung. Het bestaat uit fragmenten van jeugdboeken over de

Tweede Wereldoorlog van bekende (kinderboek)schrijvers en uit het werk van Anne Frank. Het is een fraai uitgegeven boekje, met treffende illustraties. De fragmenten zijn kort en heel intens. Goed te gebruiken als instap voor een les. Prijs f14,90.

Hertha Aussen uit Wijhe (Overijssel) is de hoofdpersoon van een lespakket met vragen en opdrachten voor de basisvorming. Aan de hand van talrijke bronnen uit haar nabije omgeving volg je het verhaal van de voortdurend toenemende beperkingen voor joden en de jodenvervolgung in Nederland. Na allerlei eerdere belemmeringen in de bewegingsvrijheid van het gezin kwamen in oktober 1942 Hertha en haar oudere zus Annie aan in Westerbork, waar vader Aussen al was. Later arriveerde tot vreugde van de kinderen ook de moeder, die in Zwolle in het ziekenhuis gelegen had. In 1943 ging het gezin op transport naar Auschwitz.

De bronnen komen nu van andere mensen. Van de familie Aussen is bekend dat ze allemaal omgekomen zijn, de vader en dochters na aankomst, de moeder kort na de bevrijding van het kamp. Na het doorwerken van de lesbrieven weten de leerlingen wel zo'n beetje hoe het je als jood in de oorlog kon vergaan en wat de functie is van Kamp Westerbork als herinneringscentrum. Door de zeer persoonsgebonden bronnen - brieven, familiefoto's, poëzie-album - is het een hartverscheurend boekje, waarvan de boodschap ook op de meest geharde leerling wel zal overkomen.

De prijs is f4,- per stuk. De aanvullende docentenhandleiding kost f7,50.

U kunt dit materiaal en een lijstje van andere uitgaven voor het onderwijs bestellen bij Herinneringscentrum Kamp Westerbork, Oosthalen 8, 9414 TG Hooghalen.

Centrum voor Mondiaal Onderwijs

Leermiddelencatalogi

Het Centrum voor Mondiaal Onderwijs beoordeelt aan de hand van inhoudelijke en didactische criteria lesmateriaal over de Derde Wereld, vrede, milieu en mensenrechten.

Handig om na te gaan wat er aan lesmateriaal op deze gebieden op de markt is, wat het globaal inhoudt, wat het kost en waar het te krijgen is! Iedere recensie bevat korte bibliografische en praktische gegevens, een inhoudsbeschrijving, sterke en/of zwakke punten van het materiaal en een beoordeling. Ze zijn gebundeld in een aantal leermiddelencatalogi gericht op specifieke zaken.

Voor het voortgezet onderwijs zijn interessant: de twee catalogi over duurzame ontwikkeling (Nederlandstalig lesmateriaal, Engels- en Duitstalig materiaal) en verder die over mensenrechten, kinderen, inheemse volken, milieu en Derde Wereld in het beroepsonderwijs.

Een catalogus kost f10,- en is te bestellen bij het Centrum voor Mondiaal Onderwijs, Postbus 9108, 6500 HK Nijmegen. Tel. 024-3613074. De beschrijvingen zijn ook opgenomen in de Educatiebank, de on line toegankelijke leermiddelendatabank van het CvMO. Tel. 024-3616151/e-mail: cmo@bw.kun.nl





Legermuseum Delft

Legioen met natte voeten

Tot en met 27 oktober is in het Legermuseum in Delft een tentoonstelling te zien over het optreden en functioneren van het Romeinse leger in onze contreien. Aan de hand van vondsten uit de Nederlandse bodem en voorwerpen uit buitenlandse collecties worden vele aspecten belicht die verband houden met de komst van de Romeinen. Verder brengen maquettes, levensechte figuren en replica's de Romeinse tijd weer tot leven.

Omstreeks 500 v. Chr. waren de bewoners van het stadje Rome boeren, net als de meeste mensen in Italië. In vele oorlogen tegen hun buurvölkeren deden zij militaire ervaring op. In de loop van de eeuwen wisten zij die buurvölkeren geleidelijk aan te onderwerpen of tot bondgenoten te maken.

Die veroveringen waren vooral te danken aan de training en organisatie van een leger. De kern ervan werd gevormd door de legioenen: eenheden van 6000 Romeinse burgers, die in tijd van oorlog werden opgeroepen. Na 100 v. Chr. werd de dienstplicht afgeschaft en kwam er een beroepsleger. De Romeinen zwermden uit over Europa en de Rijn werd de definitieve noordgrens van hun rijk.

De stammen in Nederland - Friezen, Cananefaten en Bataven - werden bondgenoten en vochten al snel mee tegen de Germanen ten noorden van de Rijn. Vooral de Bataven werden gewaardeerd. Meer dan 5000 man namen dienst. Zij vochten onder eigen officieren en werden ook elders ingezet, bijvoorbeeld in Engeland.

Vanaf circa 15 voor Christus maakte Nederland onder de grote rivieren deel uit van het Romeinse rijk. Op basis van deze Romeinse aanwezigheid ontwikkelde zich hier in de vreedzame periode

van 70-270 na Christus een geromaniseerde samenleving. Vele aspecten daarvan hebben te maken met de militairen en komen dus ook aan de orde op de tentoonstelling. De forten (castella), uitrusting en voedsel van het leger, begraafplaatsen en woondorpen bij de forten, met de vrouwen en kinderen van de soldaten. (De dienstduurde 25 jaar en hoewel het verboden was te trouwen is het vrijwel zeker, dat de soldaten er hele gezinnen op na hielden.)

De expositie bestaat uit een tijdelijk en een vast gedeelte. In het kader van de tijdelijke tentoonstelling zijn er een heleboel extra-activiteiten georganiseerd gericht op gezinnen met kinderen en de grote vakantie. Het is de moeite waard om zelf te gaan kijken of een bezoek iets is voor uw (brugklas)leerlingen. Iedere tweede zondag van mei t/m oktober is er voor belangstellenden een gratis rondleiding met demonstratie van een legionair om 14.00 uur. Op vrijdag 31 mei is er een speciale themadag met een rondleiding over de expositie en een lezing door Evert van Ginkel, een van de samenstellers. Hieraan zijn wel kosten verbonden.

Voor de basisvorming is er een lesbrief *Romeinen aan de grens*, voor groep acht een informatiepakket over het leven van het Romeinse leger in Nederland.

Bezoek aan de tentoonstelling door groepen leerlingen is mogelijk, met rondleiding langs de wisselexpositie en demonstratie door een legionair. Na afloop krijgen de leerlingen een set replica-munten, informatie over de soldij en een prijslijst van producten in 70 na chr. Voor afspraken en verdere informatie: Educatieve dienst van hte Legermuseum 015-2150500

Brief

Het Landelijk Overleg Leraren-opleidingen geschiedenis en staatsinrichting HBO protesteerde in maart j.l. in een brief aan de Vaste Kamercommissie Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen tegen de toekomstige ontwikkelingen in de bovenbouw van het Voortgezet Onderwijs.

Aan de Vaste Kamercommissie
Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
Aan de voorzitter mevr. drs. M.M.H. Kamp

Geachte mevrouw, drs. M.M.H. Kamp,

Het Landelijk Overleg Lerarenopleidingen geschiedenis en staatsinrichting HBO maakt zich zorgen over de toekomstige ontwikkelingen in de bovenbouw van het Voortgezet Onderwijs. In het vbo en mavo komt het vak Geschiedenis en staatsinrichting niet voor in het gemeenschappelijk deel en ook niet in een sectorbepaald deel. In de vernieuwde Tweede Fase van havo en vwo ontbreekt Geschiedenis en staatsinrichting in het gemeenschappelijk deel van de opleiding.

De huidige en toekomstige maatschappij vraagt aan het onderwijs mensen af te leveren die zich snel kennis eigen kunnen maken en kunnen toepassen. Mensen die flexibel en breed inzetbaar zijn.

Het vak geschiedenis* zou aan de ontwikkeling van deze voor de samenleving zo belangrijke eigenschappen vrijwel geen bijdrage leveren. Nu is het voorstelbaar dat historisch inzicht geen direct praktisch nut oplevert, maar voor een attitudevorming van jonge mensen in relatie tot het hanteren van kennis en vaardigheden van diverse disciplines is het vak geschiedenis evenwel van groot belang.

Willen en kunnen nadenken over de tendenzen die zich in de samenleving aftekenen in relatie tot de steeds veranderende plaats van kennis en vaardigheden, is minstens zo belangrijk als de verwerving van kennis en vaardigheden op zichzelf. Het vak geschiedenis is per definitie de enige discipline die niet blijft stilstaan bij een analyse van de huidige complexiteit van de samenleving en mogelijke toekomstige ontwikkelingen, maar die deze vragen plaatst op de lijn van de tijd. Het terugkijken in de tijd ontwikkelt een gevoeligheid voor processen als continuïteit en verandering, voor de motieven van het menselijk handelen ingegeven door de context van de tijd enerzijds en de persoonsgebonden drijfveren anderzijds. De constante confrontatie van leerlingen met deze vragen rond het menselijk handelen in het verleden geeft hun een breed zicht op het scala aan factoren die het menselijk handelen en de ontwikkeling van de samenleving bepaald hebben en bepalen. Zeker in de huidige benadering binnen het onderwijs kan men leerlingen keuzeproblemen m.b.t. het handelingsperspectief in heden en

verleden voorleggen. Het zelf zoeken van antwoorden op deze problemen binnen de maatschappelijke context van de verschillende tijdsgewrichten betekent dat leerlingen via de geschiedenis met hun neus op het gegeven worden gedrukt; zelf ervaren dat absolute ja/nee antwoorden niet bestaan en door de tijden heen ook nog steeds van inhoud veranderen. Dat betekent dat de geschiedenis als geen ander vak in staat is om de leerlingen een zeer breed perspectief op maatschappelijke ontwikkelingen te bieden.

Andere maatschappijvakken bekijken het menselijk handelen vanuit één perspectief en vanuit de kaders van de huidige samenleving. Het vak geschiedenis daarentegen beziet het menselijk handelen vanuit een sociaal-economische, politiek-bestuurlijke en cultureel-mentale invalshoek in de loop der tijd en vormt bijgevolg een goede aanvulling op de vraagstelling van de andere maatschappijgerichte vakken. Het verbreedt het zicht op het menselijk handelen en door de aandacht voor continuïteit en verandering in de loop der tijd wordt een behoedzame houding t.o.v. de actualiteit van de dag ontwikkeld.

Juist gezien de beoogde attitudevorming van leerlingen opteren wij voor de stimulering van discipline-gericht denken. Leergebieden ontleen hun vormingswaarde dan ook aan een helder geformuleerde vraagstelling gekoppeld aan de expliciete en ook als zodanig gepresenteerde beschouwingswijze van verschillende disciplines. Voor leerlingen is het leerzamer de constructie van een beeld te leren zien dan enkel een gevarieerde schotel opgedist te krijgen waarvan de ingrediënten aan het oog onttrokken zijn.

Leerlingen die vanuit een zo breed mogelijk perspectief naar het menselijk handelen hebben leren kijken, en die zich bijgevolg niet laten meeslepen door de waan van de dag, beschikken over een aantal eigenschappen om de druk van de snel veranderende samenleving te kunnen hanteren. Het geeft hun ook de ruimte om creatief om te gaan met eenmaal verworven en vervolgens nieuw te verwerven kennis en vaardigheden. Een attitude die de permanent lerende mens mogelijk maakt. Het vak geschiedenis levert door haar vraagstelling en methodiek een structurele bijdrage aan deze attitudevorming.

In aansluiting op de verworvenheden van de basisvorming en gezien het hier geformuleerde vormingsbelang van het vak geschiedenis willen wij u vragen in overweging te nemen het vak geschiedenis een inherent onderdeel te laten zijn van de vorming van jong volwassenen en daarvoor verantwoordelijkheid te dragen door geschiedenis en staatsinrichting op te laten nemen in het gemeenschappelijk deel en/of het sector bepaald deel van vbo/mavo en in het gemeenschappelijk deel van havo/vwo. Ten aanzien van leergebieden willen wij voor een herkenbare positie van het vak geschiedenis pleiten.

Namens het Landelijk Overleg Lerarenopleidingen geschiedenis en staatsinrichting HBO, I.M.C.F. van der Pluym-van Eykeren, vakgroep leider geschiedenis FEO/HKLT

De VGN- Didactiekconferentie, 19-20 januari

Zelfstandig onderzoek door leerlingen

Rond 11 uur op vrijdagmorgen ontstond er dan wel een kleine opstopping in gebouw De Pauw van Huize Bergen in Vught, maar verder liep de VGN-conferentie op rolletjes. Al vanaf tien uur druppelden vanuit het hele land de meer dan honderd conferentiegangers binnen, maar de hoofdmoot arriveerde natuurlijk vlak voor de opening om 11 uur en dit leidde tot de genoemde drukte bij de inschrijving.

De eerste spreker, prof. dr. Pim Kooij uit Groningen, hield een zeer enthousiast verhaal over de mogelijkheden van onderzoek bij omgevingsgeschiedenis vol praktische tips voor de docenten die hiermee aan de slag willen (en moeten!!!). U leest het in dit nummer van Kleio. Vervolgens lichtte Jan Dijkman de, een dag tevoren verschenen, SLO-publicatie *Zelfstandig onderzoek doen bij geschiedenis* toe. Na de lunch wachtte de deelnemers nog een zeer druk programma van anderhalve dag, waarin workshops werden afgewisseld met centrale presentaties of lezingen. Van deze lezingen noem ik die van twee Schotse collega's, Duncan Toms en Andrew Hunt, over het eigen onderzoek dat van leerlingen in Schotland verwacht wordt. Het belang wat men daar aan zelfstandig onderzoek hecht blijkt wel uit het feit dat een scriptie 1/3 van het eindexamencijfer vormt bij de Standard Grade course, voor 14 - 16 jarigen. Het was interessant om te horen hoe men elders worstelt met dezelfde problemen als wij en voor welke oplossingen men kiest.

De laatste lezing, op zaterdagmiddag na de lunch, werd gehouden door Paul Verstappen en ging over het gebruik van stripverhalen. Hoewel hij als docent klassieke talen een iets andere invalshoek heeft dan de meeste geschiedenisdocenten, werkte zijn enthousiasme en de vele prachtige voorbeelden die hij liet zien en toelichtte, zeer aanstekelijk en er werden in de zaal driftig namen van auteurs en titels genoteerd. Dat het onderwerp van deze lezing aansloeg, bleek overigens bij aanvang al uit het feit dat ook op dit late tijdstip praktisch alle deelnemers nog aanwezig waren.

Toch vormen voor veel deelnemers de workshops de kern van een VGN-conferentie. Deze keer lieten experts uit musea en archieven heel direct en aanschouwelijk zien hoe je leerlingen kunt laten werken met voorwerpen uit hun collecties. En dan natuurlijk de workshops door collega's; wat is er leuker dan bij een ander in de keuken te kijken? Je krijgt ideeën aangereikt die je vaak direct in de klas kunt toepassen.

Deze combinatie van experts uit het veld en daarbuiten, van praktijk en theorie, is denk ik, de kracht van een didactiekconferentie.

'Ik lees dit soort stukken nooit, maar ik begrijp nu dat ik het net zo aanpak als in die SLO-publicatie', zei een verbaasde Kris de Maeyer (docent aan de Openbare Scholengemeenschap Hugo de Groot in Rotterdam) na de lezing van Jan Dijkman. En dat is, lijkt me, een compliment voor beide partijen.

Margreet Braams

**Van de reader die gebruikt is bij
de Didactiekconferentie
'Zelfstandig onderzoek door leerlingen'
kunt u een exemplaar bestellen
door binnen uiterlijk twee weken na het
verschijnen van dit nummer van Kleio f25,-
over te maken naar postrekening 1416789
ten name van Louis Nolet te Nijmegen,
onder vermelding van 'reader conferentie'.
De portokosten zijn in de prijs inbegrepen.**

* 'geschiedenis' lees: geschiedenis en staatsinrichting

Verslag Studiedag WIEG

Op zaterdag 30 maart werd in Utrecht de jaarlijkse dagconferentie van de WIEG gehouden. Het was ditmaal een seminar dat vooral gericht was op uitgevers, schrijvers van methoden, leraren-opleiders, medewerkers van Cito en Slo en bestuurs- en commissieleden van de VGN. In het programma 'Steeds Beter' waren twee workshops georganiseerd, een over historische vaardigheden door Joke Rijken en Kees Bogaerts en een over het Engelse programma om historische vaardigheden te verbeteren door Sue Bennett.

In haar inleiding gaf Sue Bennett een overzicht van de ontwikkelingen in Engeland op het gebied van vaardigheden in het geschiedenisonderwijs. De doel hierbij was om te kijken hoe geschiedenis zo kan worden onderwezen, dat de leerlingen vooruitgang boeken. Met vooruitgang wordt dan niet bedoeld het kunnen omgaan met meer informatie, maar een ontwikkeling van basisvaardigheden naar meer uitdagende dimensies. In Engeland wordt het geschiedenisonderwijs

verdeeld in drie fasen, van vijf tot en met veertien jaar. In de eerste fase, vanaf vijf jaar, wordt geprobeerd de kinderen een 'sense of the past' mee te geven, waardoor ze onderscheid leren maken in de tijdfasering; in de derde fase, rond veertien jaar, moeten de scholieren in staat zijn verschillende interpretaties van de geschiedenis te onderscheiden en te benoemen.

Hiervan hebben de deelnemers aan de workshop ook voorbeelden kunnen bekijken.

Kees Bogaerts sloot bij zijn inleiding aan op Sue Bennett en legde de nadruk op het verwerven van vaardigheden door de leerlingen. Met het beantwoorden van vragen bij de methode of van de docent in de trant van: 'Is dit een oorzaak of een gevolg? Is deze persoon standplaatsgebonden? Is hier sprake van continuïteit of verandering? ben je er niet. Het gaat hier wel om vaardigheden, maar ze zijn respons-gericht. De leerlingen moeten zelf de instelling krijgen vanuit dergelijke vragen met de geschiedenis om te gaan, zich een methodische werkwijze eigen maken gebaseerd op procedure gerichte vaardigheden. Om ons dat duidelijk te maken legde hij ons een zogenaamd 'stappenplan' voor.

In de workshop die hij samen met Joke Rijken presenteerde, werden deze inzichten getoetst en toegelicht aan de hand van het ontwikkelde WIEG-katern *Veel vaderlanden op weg naar een natie*, een uitgave voor het schoolonderzoek en

toegesplitst op vaardigheden en structuurbegrippen. Teveel respons-gerichte vaardigheden was de mening van de deelnemers, die uiteindelijk wel gingen begrijpen waar Kees Bogaerts in zijn inleiding heen wilde.

In haar workshop liet Sue Bennett voorbeelden zien hoe Engelse leerlingen spelen met informatiekartjes om de complexiteit van historische feiten te verduidelijken. Daarnaast had ze voorbeelden van het beoordelingssysteem op Engelse scholen.

De deelnemers waren vooral onder de indruk van het nauwkeurig uitgeschreven rapport, waarin de leraar precies uitlegt hoe hij aan zijn beoordelingscijfer is gekomen.

Tijdens de evaluatie van de dag werd vooral verzocht hoe weinig wij in Nederland eigenlijk weten van wat er in andere landen aan de gang is en hoe weinig we dan ook gebruik maken van die ontwikkelingen. Ook werd gepleit voor meer samenwerking tussen de diverse belangengroepen in Nederland, waarbij een beroep werd gedaan op *Kleio* als intermediair. In dit kader legde Kees Bogaerts er de nadruk op dat vooral het samenspel tussen uitgevers, methodenschrijvers en de markt van wezenlijk belang is voor de vormgeving van het geschiedenisonderwijs in de nabije toekomst.

Jos Trippenree

Op **vrijdag 11 oktober** houdt het Centrum voor Nascholing Amsterdam een

Conferentie over het C.S.E. onderwerp

Nederland 1780-1830

- Lezingen door o.a. prof. dr. N.C.F. van Sas, drs. H.M. Beliën en dr. S. Klein.
- Kleine lezingen en vakdidactische workshops

De dag wordt gehouden in Amsterdam.

De kosten bedragen f 175,- inclusief koffie, thee, lunch en een uitgebreide reader.

In een volgende *Kleio* zal een uitgewerkt programma worden gepubliceerd.

U kunt zich aanmelden bij het Centrum voor Nascholing Amsterdam,

Wibautstraat 4, 1091 GM Amsterdam, (020) 5995 750.



UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM



Hogeschool van Amsterdam



specialisten in leerplanontwikkeling

Voortgezet onderwijs

Wilt u leerlingen leren op een systematische wijze een historisch onderzoekje op te zetten en uit te voeren, dan biedt

Onderzoek leren doen bij geschiedenis

- drie onafhankelijk van elkaar te gebruiken lesvoorbeelden voor de basisvorming voor telkens 3 à 4 lessen;
- boeiende onderwerpen (het leven van arme Romeinen in de oudheid; slavernij in Suriname; de rol van Kenau bij het beleg van Haarlem) als gedeeltelijke vervanging van of aanvulling op uw methode;
- gevarieerd, in de klas uitgetest materiaal;
- praktische aanwijzingen en aanvullend materiaal voor gebruik op vbo en mavo en op havo en vwo;
- werkbladen waarmee de leerlingen geleidelijk steeds zelfstandiger leren onderzoeken;
- werkbladen voor historisch onderzoek in de eigen omgeving;
- het affiche 'stappenschema bij onderzoek';
- docentenhandleiding met achtergrondinformatie en praktische suggesties voor de begeleiding en beoordeling van de leerlingen.

Uitvoering: kopiëerklapper

Prijs: f 45,- (excl. verzendkosten)

Artikelnummer: 5.323.7470

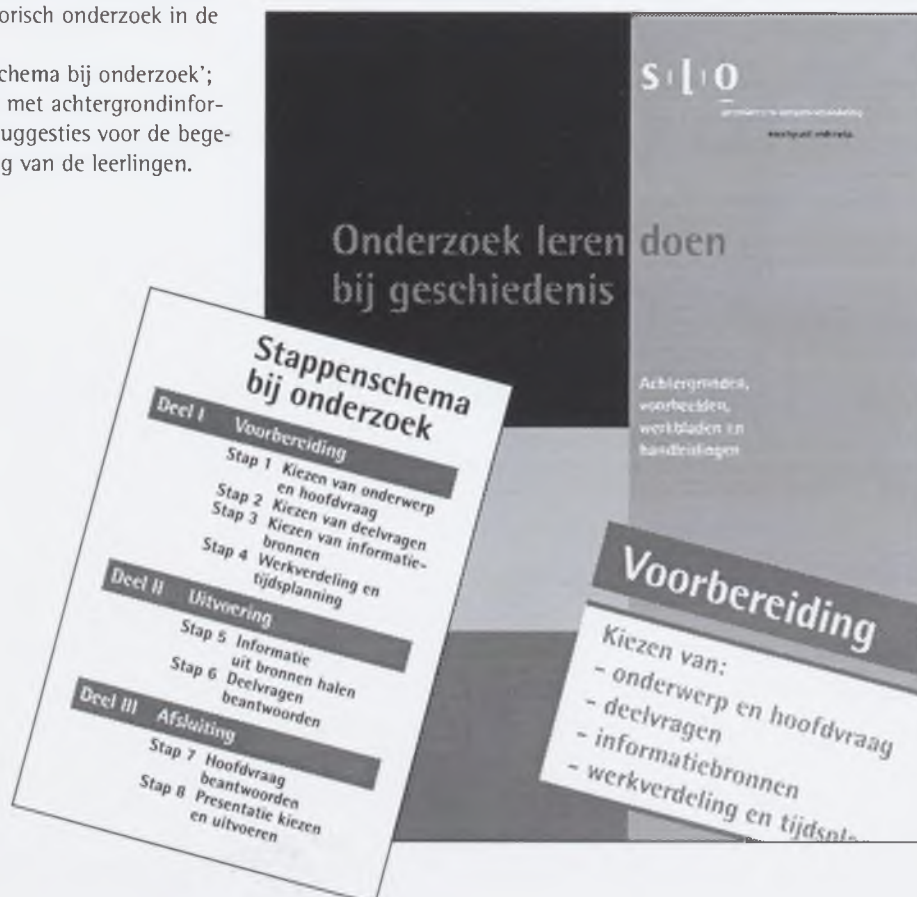
Bestellen: Afdeling Verkoop, tel. (053)4840305

De SLO heeft voor geschiedenis en staatsinrichting veel meer materiaal ontwikkeld, zowel voor de basisvorming als voor de bovenbouw van vbo en mavo en van havo en vwo.

Bel of schrijf voor een informatiepakket:

Historisch onderzoek maakt een belangrijk onderdeel uit van de basisvorming, het examenprogramma vbo en mavo en het examenprogramma voor de Tweede Fase

SLO, afdeling voorlichting
Postbus 2041
7500 CA Enschede
telefoon (053) 4840 500





Uitgeverij TACITVS

Postbus 361
1600 AJ ENKHUIZEN

Uitgaven voor het Schoolonderzoek Geschiedenis

Kees Vermeulen, De Franse Revolutie

ISBN 9072808010

Docentenhandleiding ISBN 9072808045

Arend Schulp, De Republiek in de Gouden Eeuw

ISBN 9072808029

Docentenhandleiding ISBN 9072808037

Andre van Voorst, Wachten op Columbus.

Maya's, Azteken Inka's en de komst van de conquistadores

ISBN 9072808061

Docentenhandleiding ISBN 907280807X

Prijzen:

Leerlingenboek f 17,25

Docentenhandleiding f 22,25

De Uitgaven voor het Schoolonderzoek Geschiedenis vormen een reeks leerlingenboeken van ieder 72

bladzijden waarin een hoofdttekst op niveau uw leerlingen vertrouwd maakt met een belangwekkend onderwerp uit de periode voor de 20ste eeuw en hen via extra historiografische teksten en bronnen met vragen en opdrachten leert de structuurbegrippen op natuurlijke wijze toe te passen.

De boeken zijn uitstekend te gebruiken in aansluiting op alle bestaande traditionele methodes zoals Sprekend Verleden en op moderne als Historia, Memo en de handboeken van het nieuwe Sporen bovenbouw.

Bestellingen en inlichtingen

Uitgeverij TACITVS Postbus 316 1600AJ Enkhuiizen