

kleio

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

37e jaargang nr. 6 augustus

1996



Met o.a. kritiek op
de stofomschrijving VS en
artikelen over werken met voorwerpen,
internet, de film Spartacus en de tweede fase

Algemeen Bestuur

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

Mw. M.E. Hielkema vice-voorzitter (didactiviteiten, lerarenopleidingen ULO, contacten met historische verenigingen, nascholing, omgevings-geschiedenis), Titiaanstraat 34', 1077 RJ Amsterdam. Tel. 020-66 44 060.

H. Buskop, 1e secretaris (externe correspondentie, pabo en Clomatica), Sportlaan 370, 2566 LP Den Haag. Tel. 070-3648946. Werk: 070-3867272 Fax: 070-3877275

Mw. E. Marrenga 2e secretaris (interne correspondentie, vrouwengeschiedenis en havo/vwo), Lange Leidse-dwarsstraat 212', 1017 NR Amsterdam. Tel. 020-62 77 126.

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

H. Kurstjens (vbo/mavo), Nijenkamp 13, 6651 HG Druten. Tel. (privé) 0487-51 31 19.

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

L. Janssen, (bavo) 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 administratie Vreeswijkstraat 329, 2546 AK Den Haag. Wilt u daarbij aangeven tot welke categorie van leraren u behoort en op welk schooltype u werkzaam bent.

Voor 1996 bedragen de contributies:

Bij bezoldiging tot en met HOS-schaal 10 f 95,-
Bij bezoldiging vanaf HOS-schaal 11 f 115,-
VBO/MAVO-docent met drie of meer vakken f 65,-
Bij minder dan 16 uur f 80,-
Kennismakingslidmaatschap (alleen voor studenten) f 45,-
Buitengewone leden (zij die niet meer in het onderwijs werkzaam zijn) f 85,-
Partnerlidmaatschap f 140,-

Alle leden van de VGN hebben een abonnement op Kleio.

Niet-leden kunnen zich abonneren, maar reglementair komen alleen diegenen in aanmerking voor een abonnement zonder lidmaatschap, die niet werkzaam zijn als docent. Over uitzonderingen beslist het bestuur.

Voor 1996 kost een abonnement:

Binnenland	f 100,-
Buitenland	
binnen Europa	f 125,-
Buitenland, buiten Europa (luchtpost)	f 135,-
Losse nummers	f 10,-

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 eind-redacteur.

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.

Mw. T. Bogaerts-Stoopman, eindredactie,

Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein.

Tel. 030-68 83 576

Fax 030-68 88 459

B. Engbers, Louise Kerlinghof 8, 3571 TR Utrecht.

Tel. 030-2724010.

J.L.G. van Oudheusden.

Massenetstraat 21, 5144 WP

Waalwijk. Tel. 0416-33 74 30.

H.S.J. Jansen, Hatertseweg 463, 6533 GH Nijmegen.

Tel. 024-35 53 484.

Mw. C. van Bortel, Evievelde 6, 5422 AK Gemert.

Tel. 0492-36 11 36.

J. Trippenzee, Vesuvius 74, 3524 WX Utrecht.

Tel. 030-2800543.

VAN DE REDACTIE

Zaterdag 29 juni, de eerste vakantiedag.

Met in het vooruitzicht een weekend met wat familiebezoek, een etentje bij vrienden, de start van de Tour de France en de finale van het Europese kampioenschap voetbal. Om 16.00 echter stopt er een rode Renault voor de deur en wordt een dik pakket naar binnen gegooid.

Inhoud: de nieuwe KLEIO en een briefje met het verzoek over een paar uur het 'Van de redactie' in te leveren.

Daar kan ik dus aan het eind van het schooljaar even niet tegen.

Ik ben toch Kuifje, de razende reporter, niet?

Irritaties die bij het eind van het schooljaar horen, want de meeste boze brieven aan de redactie komen ook rondom deze tijd binnen. Waarom is dit boek nog niet besproken? Waar blijft mijn recensie? Waarom is mijn artikel nog niet geplaatst? Waarom begrijpt u mij niet? Kortom, het is tijd voor vakantie.

En nu die welverdiende rustperiode al weer bijna voorbij is, krijgt deze KLEIO in de bus met allemaal artikelen gericht op de schoolpraktijk.

Kleioskoop over de klassieker Spartacus, een kritisch commentaar op de stofomschrijving van het onderwerp Verenigde Staten, een derde deel uit de serie over de tweede fase, die zelf ook nog in ontwikkeling is gezien het feit dat de invoering van het vak Mens en Maatschappij Wetenschappen (MMW) voorlopig uitgesteld is.

En dat er het komend jaar heel wat ontwikkeld kan worden, blijkt uit artikelen over Internet in de geschiedenisles en het samenwerkingsverband Geschiedenis en Beeldende Vorming.

Wim Rongen

In dit nummer



4 Bekijk het! De basisvorming inspiratiebron voor project rondom voorwerpen - Arja van Veldhuizen

Je staat wel gek te kijken, als je een viezig stuk ijzer in je hand gedrukt krijgt met de opdracht daar onderzoek over te doen. 'Waarom vertelt ze nu niet even wat dit is; ik schrijf het wel op en dan zijn we weer klaar', is de logische reactie van de leerling.

Nee dus, het kan ook anders en met opzet! In het Amsterdamse KIVO-project werken geschiedenis en beeldende vorming samen om leerlingen uit de basisvorming te leren omgaan met voorwerpen als bron.

8 De marges in de eindtermen. Geschiedenis en staatsinrichting in de Tweede Fase - Peter Wester en Jan Sniekers

'Het blauwe boekje' van de SLO bevat het programma voor het geschiedenis- en staatsinrichting onderwijs in de laatste twee jaar van het VO. Maar een lesmethode is het niet. Het is een voorfase, op basis waarvan schoolboeken, lesprojecten en stofomschrijvingen vervaardigd moeten worden. Een hele klus, dat leest u hier.

Werken vanuit deze doelen is weer wat anders dan uitgaande van de chronologische lijn kiezen uit erkend belangrijke onderwerpen.

16 De National History Standards en de Samenleving op de Rails. Blinden en zieners over de Amerikaanse geschiedenis - Jaap Verheul

De keuzes in de 'Samenleving op de Rails' hebben iets verbazingwekkends. Lag het niet meer voor de hand de ontwikkeling van de diverse groepen in de Amerikaanse samenleving te bekijken aan de hand van andere invalshoeken dan de economische?

22 Spartacus, een epos van een film - Anton van Hooff

26 Internet in de geschiedenisles - Reinard Maarleveld

En verder:

30 Boek van de maand

32 In 't kort en recensies

39 Kleiokrante

Op de omslag: cartoon van Jordaan in de Groene Amsterdammer, 6-7-1946, 'Intocht der gladiatoren'.

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

Bekijk het!

Arja van Veldhuizen

Kijken naar dingen, daar gaat het om in 'Bekijk het!'. Dit project is ontwikkeld door het Amsterdams Historisch Museum en de Stichting Kunstzinnige Vorming Amsterdam (SKVA) in het kader van het samenwerkingsverband KIVO. 'Bekijk het!' is bestemd voor klas 2 en 3 van het voortgezet onderwijs en gericht op twee vakken: Geschiedenis en Beeldende Vorming.

'Bekijk het!' werd gedemonstreerd tijdens de Didactiekconferentie van de VGN januari jl.

Dit is het eerste KIVO-project dat nadrukkelijk naar aanleiding van de basisvorming is ontwikkeld.¹ Tot de meest vernieuwende elementen in de basisvorming behoren de vaardigheidsdoelen. Omdat juist dit onderdeel voor veel scholen tamelijk onwennig was, besloot het KIVO-team om de eigen expertise in te zetten bij het zoeken naar een formule die scholen in staat stelt een deel van de vaardigheden met hun leerlingen te oefenen.

Daaruit is een project gerold waarin het accent ligt op:

- gedetailleerde waarneming,
- het leren uit bronnen en
- het zelfstandig uitvoeren van (historische) onderzoekjes.

In een beeldende les wordt bovendien aandacht besteed aan de relatie tussen functie en vormgeving, een verplicht thema bij het vak Beeldende Vorming.

Werken met voorwerpen

Naast de invoering van de basisvorming was er nog een inspiratiebron bij het uitwerken van het project, namelijk de werkmethode 'learning from objects'.

Het Engelse boekje hierover, waarvan onlangs een Nederlandse bewerking is verschenen, was op de bureau's van enkele Nederlandse museumeducatoren beland. Natuurlijk werkten musea altijd al met voor-

werpen, maar toch lang niet zo intensief als in dit boekje wordt behandeld. Vaak werden voorwerpen uitsluitend ingezet om een thema te illustreren: als middel om tot een abstract verhaal te komen. Al werd uiteraard de affectieve waarde van authentieke voorwerpen onderkend; dit blijft een krachtig didactisch middel!

Het Engelse boekje fungeerde als eye-opener voor het toepassen van werkvormen die directer van het voorwerp zelf uitgaan en leerlingen zelf actiever bezig laten zijn met objecten.²

Terwijl steeds meer museumeducatoren aldus bezig zijn om hun wijze van werken met voorwerpen te wijzigen, geldt voor de meeste geschiedenisdocenten dat ze nauwelijks voorwerpen gebruiken in hun onderwijs. Eén van de docenten die dat wél doet is Jan van Oudheusden.

Nog geen twee jaar geleden schreef hij in *Kleio* (1994) nr.3 over driedimensionaal bronnenmateriaal: '*Laten we geen overdreven verwachtingen koesteren van onmiddellijke bruikbaarheid in de basisvorming. Tenslotte past het tonen van replica's eerder bij de klas-sikale, frontale lesmethode dan bij het groepswerk en de training in vaardigheden die door opstellers van de kerndoelen van ons docenten verwacht wordt*'.

Afgezien van het onder één noemer noemen van replica's en authentieke objecten in dit artikel (in de ogen van museumprofessionals twee heel verschillende dingen),



kleio

nummer 6/96
pagina's 4 en 5

mag het duidelijk zijn dat de samenstellers van 'Bekijk het!' hier een andere kijk op hebben. Uit de nu volgende beschrijving van het project zal blijken dat voorwerpen juist uitstekend inzetbaar zijn bij het oefenen van vaardigheden.

Opbouw van 'Bekijk het!'

Het project bestaat uit een kerndeel en een facultatief vervolgdeel. In de uitgebreide vorm omvat het zes lessen:

* Kernproject:

les 1 Ik zie, ik zie... (Beeldende Vorming)

les 2 Museumbezoek

les 3 Bronnen op papier (Geschiedenis)

* Vervolgproject:

les 4 Het eigen ontwerp (Beeldende Vorming)

les 5 Het vervolgonderzoek (Geschiedenis)

les 6 Afsluitende les

De beeldende lessen zijn ontwikkeld vanuit de SKVA, het museumbezoek en de onderdelen geschiedenis vanuit het Amsterdams Historisch Museum; een goed voorbeeld van een prettige kruisbestuiving tussen beide culturele instellingen, mogelijk gemaakt door de KIVO-constructie.

'Bekijk het!' in actie

Na een korte introductie op het hele project start de klas met het leren kijken naar voorwerpen bij Beeldende Vorming (Tekenen of Handvaardigheid). Dat gaat via speelse werkvormen: met voorwerpen verstopt achter tafelschermen en met 'mystery objects'.

In les 2 bezoeken de leerlingen het Amsterdams Historisch Museum. Ze krijgen een korte rondleiding en bekijken de video 'Een raar geval'. Die laat zien dat kijken allèen niet altijd genoeg informatie geeft om de functie van een voorwerp te achterhalen. Dan moet je dus zoeken via andere informatiebronnen! De leerlingen krijgen in duo's één voorwerp toegewezen waarover ze een soort observatierapport invullen. Ze leren daarbij dat je bij onderzoek lang niet op al je vragen een antwoord vindt.

Het werken in tweetallen is overigens een bewuste keuze met het oog op de zelfstandige onderzoekjes in les 5.

Terug op school, in de geschiedenisles, wordt de visuele informatie in het observatierapport aangevuld met schriftelijke bronnen. Dan wordt bijvoorbeeld pas echt duidelijk dat de

pokdalige staaf uit het museum een dieplood is, waarmee op een schip van Piet Heijn in de 17e eeuw de diepte van het water werd gemeten.

Vervolgproject

Een school kan het hierbij laten, maar het meest vernieuwende van 'Bekijk het!' zit in het vervolggedeelte.

In de les Beeldende Vorming verdiepen de leerlingen zich in het verband tussen functie en vormgeving. Ze zien moderne versies van de oude museumvoorwerpen.

Het dieplood is bijvoorbeeld nu vervangen door een klein computertje met beeldscherm, maar de naam 'echolood' verradt nog steeds de oorsprong ...

Daarna kunnen de leerlingen hun fantasie laten werken bij het ontwerpen van een voorwerp met een gegeven functieomschrijving.



'Bekijk het!' les 1: Werken achter schermen.



'Bekijk het!' les 5: Inschrijven in het bezoekersboek van het Gemeentearchief Amsterdam.



Hoe ziet bijvoorbeeld een voorwerp eruit dat je helpt om je kamer op te ruimen en dat supersnel CD's, boeken, kleren, appelklokhuisen enzovoort selecteert?

Voor de geschiedenisles krijgen de leerlingen eerst een huiswerkopdracht. Ze gaan extra informatie over hun voorwerp zoeken via 'andere' bronnen; schriftelijke bronnen kom je wel vaker tegen in het geschiedenis-onderwijs, maar nu zoeken de leerlingen ook via één van de volgende methodes: archeologie, vergelijkbare beeldbronnen, historische lokatie, 'oral history' (mondelinge geschiedenis) en archiefonderzoek.

Voor drie van deze methodes gaan de leerlingen de deur uit. Zo gaan de duo's die het dieplood bestuderen naar het Nederlands Scheepvaartmuseum. Zij bekijken en voelen daar andere dieploden; deze zijn ontdaan van de kalkaanslag en zien er dus wel uit als 'lood'. Aan boord van de 'Amsterdam' praten de leerlingen met de schipper, die hen demonstreert hoe het dieplood werkt. Terug op school leggen ze hun bevindingen vast op een verslagkaart en rapporteren ze aan de rest van de klas.

Andere tweetallen speuren in het Amsterdamse Gemeentearchief naar een oude krant op microfiche en naar foto's in de Atlas. De leerlingen die de stok uit het museum 'doen', bezoeken het Paleis op de Dam. Daar kunnen ze zich inleven in een ter dood veroordeelde, die vroeger in dit oude stadhuis door een bepaald raam op het schavot moest stappen, terwijl de roede van justitie (de

stok) symbolisch uithing door het raam eraast.

Deze onderzoeksmethode hebben we 'historische lokatie' genoemd.

Helaas moest de 'oral history' ingeblikt worden in de vorm van een video. Ook de stadsarcheoloog kan niet steeds komen opdaven, dus zijn verhaal is verwerkt in een puzzel en een schervenkast.

Ervaringen tot nu toe

Een project waarbij de methode centraal staat - en niet een bepaald thema - is anders dan anders. 'Waarom moet ik zoveel over die ene stok weten?' vroeg een leerlinge in een proefklas.

Als even wordt toegelicht dat het nu niet gaat om bepaalde personen, jaartallen en gebeurtenissen, maar om de wijze waarop het vak Geschiedenis aan haar gegevens komt, is het misverstand direct voorbij: als de leerlingen maar weten wat de bedoeling is. Dat is één van de redenen waarom een korte introductie is toegevoegd in de definitieve versie van het project.

In alle publicaties over trends in het voortgezet onderwijs valt te lezen dat de rol van de docent verandert: de docent zal minder frontaal lesgeven en meer de rol van coördinator/coach krijgen. In het nieuwe KIVO-project wordt al vooruitgelopen op die rolverschuiving.

De proefflessen maakten duidelijk dat op dit punt nog veel moet gebeuren op scholen. Te

kleio

vaak kwam voor dat een docent de beschrijving van de betreffende les niet goed had doorgenomen en pas ter plekke ging bedenken wat hij of zij vandaag moest gaan regelen. In de definitieve versie is nu een aparte pagina opgenomen met een checklist voor de organisatie van afspraken en dergelijke. Daar valt of staat immers alles mee.

De samenwerking op de proefscholen tussen docenten Geschiedenis en Beeldende Vorming was nog wat voorzichtig: meer het naast elkaar uitvoeren van projectonderdelen dan een echte gezamenlijke aanpak. Dat is geen probleem, maar het is wel handig wanneer de leerlingen weten dat er verband is tussen de lessen bij beide vakken. Nog een reden voor een heldere introductie richting leerlingen.

Het zelfstandig op pad gaan van de leerlingen leverde op één van de proefscholen wat heisa op. Vooral toen de leerlingen hoorden dat ze de opdracht in huiswerktijd moesten maken, volgde er een storm van protest: 'Ik ben wel gek, dat doe ik niet in mijn eigen tijd!'. 'Normaal besteed ik maar een paar minuten aan Geschiedenis, dan ga ik nu toch geen anderhalf uur weg.' Als je de onderwijskundigen moet geloven, zal het in de toekomst vaker gebeuren dat leerlingen zelf op pad gaan, al dan niet in huiswerktijd. Op scholen is men daar veelal nog niet aan gewend. Achteraf vonden de

meeste leerlingen dit onderdeel overigens wel het leukste en meest spannende van het hele project.

Toepassingen

'Bekijk het!' is opgezet als omgevingsgeschiedenis-project voor leerlingen in de regio Amsterdam. Wat kunt u er dan mee buiten Amsterdam?

Op zich is een uitgebreid project als 'Bekijk het!' niet direct te kopiëren voor een andere regio. Het kan wel dienen als pilot-project met een nieuwe filosofie, een andere werkwijze.

Overall kunnen *voorwerpen als bron* dienen. Voorwerpen houden die ijzersterke kracht van het concrete; ze zijn als het ware het zichtbare - en als het voorwerp het toelaat soms zelfs tastbare - bewijs van een andere, verleden tijd. Daar kan haast geen tekst tegenop.

U kunt museumvoorwerpen laten onderzoeken, maar ook meegebrachte voorwerpen in de klas. Ook met replica's kun je best uit de voeten, mits leerlingen verteld wordt wat echt is en wat niet. Het boekje *Werken met voorwerpen* geeft bijzonder praktische aanwijzingen en is universeel toepasbaar.

'Bekijk het!' toont een voorbeeld van een zinvolle samenwerking tussen Beeldende

Vorming en Geschiedenis waarbij beide vakgebieden tot hun recht komen: de beeldende docent concentreert zich op het scherpen van het waarnemingsvermogen van de leerlingen, de geschiedenisdocent borduurt hierop voort en plukt er de vruchten van. Deze lessencombinatie is toepasbaar bij de voorbereiding van allerlei excursies en onderzoeksoopdrachten.

Het uitwerken van (historische) onderzoekstrajecten, waarbij een voorwerp of een andere bron gekoppeld wordt aan een onderzoeksoopdracht bij een locale instelling, is eveneens een principe dat algemeen bruikbaar is. Te denken valt aan musea, archieven, historische verenigingen, bibliotheken, maar ook aan de gebouwde omgeving.

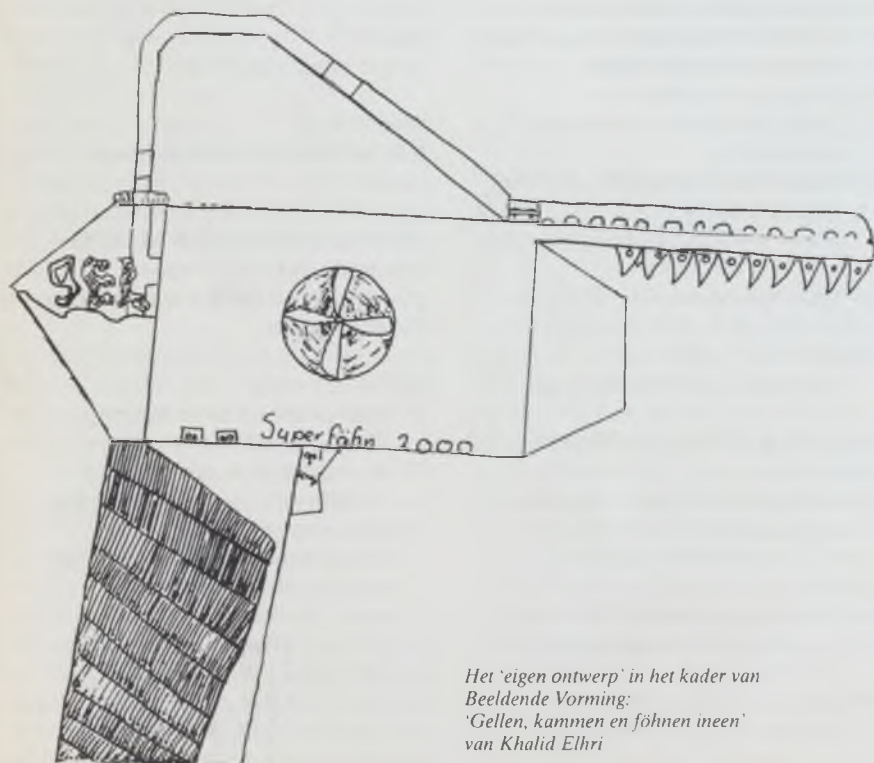
Het zal altijd tijd kosten om een dergelijk traject voor de eerste keer voor te bereiden, maar wanneer er eenmaal goed materiaal ligt, is het jarenlang bruikbaar. Wellicht is de inzet van stagiaires en 'lio's' op dit punt mogelijk?

Hopelijk kan 'Bekijk het!' op deze manieren werken als inspiratiebron voor zowel docenten in het voortgezet onderwijs als medewerkers van culturele instellingen om op een concretere manier (eventueel samen) te werken aan bruikbaar onderzoeksmateriaal voor leerlingen!

Voor meer informatie:
Amsterdams Historisch Museum.
Tel: 020-5231765 (ma/di/do)

Noten

1. KIVO staat voor 'Kulturele Instellingen en Voortgezet Onderwijs' en is een samenwerkingsverband van vier culturele instellingen in Amsterdam: Amsterdams Historisch Museum, Openbare Bibliotheek Amsterdam, Stichting Kunstzinnige Vorming Amsterdam (SKVA) en Tropenmuseum. KIVO ontwikkelt al bijna tien jaar lessenseries voor het voortgezet onderwijs in met name Amsterdam, waaronder ook diverse lessenseries op het vlak van Geschiedenis.
2. De Nederlandse uitgave *Werken met voorwerpen* is uitgegeven in eigen beheer door de drie grote stadshistorische musea (van Amsterdam, Rotterdam en Den Haag). Het boekje kost f19,50 exclusief verzendkosten en is te bestellen bij het Rotterdams Historisch Museum, tel. 010-2176767. Een bespreking vindt u op bladzijde 33 bij de recensies.



Het 'eigen ontwerp' in het kader van Beeldende Vorming: 'Gellen, kammen en föhnen ineen' van Khalid Elhri

De marges in de eindtermen

Peter Wester en Jan Sniekers

'Denken in eindtermen, daar moeten we nog mee vertrouwd raken!'

Met deze uitspraak gaf een collega tijdens de veldraadpleging aan voor welk probleem schoolboekschrijvers voor de bovenbouw havo/vwo en stofomschrijvers voor het centraal examen komen te staan. En natuurlijk ook de docenten, die wel eens zelf lesmateriaal maken voor hun leerlingen. Ook zij zijn meestal niet vertrouwd met het ontwikkelen van een thema vanuit een vastgelegd grondpatroon. In dit artikel willen wij u aan de hand van enkele eindtermen met deze benadering kennis laten maken.

Wij gaan er niet van uit dat u na het lezen ervan andere eindtermen op een gelijksoortige wijze moet kunnen benaderen.

Wel hopen wij u hiermee zo te informeren, dat u zich een beeld kunt vormen van de eisen die de Tweede Fase stelt.

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

kleio

Het nieuwe in te voeren onderwijsprogramma voor de tweede fase van havo en vwo stelt dat elk thema voor het schoolonderzoek en het centraal examen ontwikkeld moet worden uit een of enkele eindtermen. Dit vraagt om een andere benadering van wat we traditioneel de leerstof plegen te noemen en zal tevens leiden tot wijzigingen in de bestaande leerboeken.

De laatste maanden hebben wij in opdracht van de SLO voor uitgevers enkele subdomeinen van het nieuwe onderwijsprogramma aan een nadere interpretatie onderworpen. We gingen na welke thematische uitwerkingen mogelijk zouden kunnen zijn op basis van de bij het betreffende subdomein behorende eindterm(en).

De opdracht bleek even uitdagend als complex. De interpretatie van een subdomein vraagt meer denkwerk dan op het eerste gezicht lijkt. Een subdomein bevat altijd een combinatie van verschillende invalshoeken die aandacht vragen voor verschillende 'bestaansdimensies' (bestuurlijk-politieke, economisch-sociale en cultureel-mentale levenssterren) en verschillende 'identiteitsdimensies' (sociaal en culturele indelingen op grond van sekse, etniciteit, leeftijd, generatie en/of afkomst). Binnen een thema moeten al deze aspecten van een subdomein aan bod komen.

Daarnaast zijn er ook nog andere eisen die door het nieuwe onderwijsprogramma aan een thema worden gesteld, zoals de aandacht voor bestaansverheldering en voor vaardigheden. (Zie ons vorig artikel in *Kleio*, mei 1996.)

Gaandeweg stelden we een aantal stappen vast die ons nodig leken om op een verantwoorde wijze tot thematische uitwerkingen van een subdomein te komen. In deze stappen weerspiegelen zich de vernieuwingen die de tweede fase voor geschiedenis en staatsinrichting met zich mee brengt.

Het eerste subdomein dat we volgens het door ons ontwikkelde 'stappen-model' hebben geïnterpreteerd, is 'Staats- en natievorming'.*

Enkele begrippen toegelicht

Ons voorbeeld, het subdomein 'Staats en natievorming', maakt deel uit van domein D 'Staat, natie en besluitvorming'. Dit domein bevat in de vwo-profielen 'Economie en maatschappij' en 'Cultuur en maatschappij' nog twee andere subdomeinen: 'Politiek

STAPPEN BIJ DE INTERPRETATIE VAN EEN SUBDOMEIN

Stap 1: Welke beperkingen vinden we in het subdomein?

- beperkingen in tijd,
- geografische beperkingen,
- meest richtinggevende specificaties in de eindterm.

Stap 2: Welke interpretaties zijn er, gelet op de samenhang tussen de specificaties onderling, mogelijk?

Stap 3: Welke mogelijkheden tot bestaansverheldering bieden de specificaties?

Stap 4: Welke overlappings/raakvlakken zijn er met:

- andere subdomeinen,
 - kerndoelen Basisvorming
- Zijn deze bezwaarlijk?

Stap 5: Op welke vaardigheden doen de specificaties in het bijzonder een beroep?

Stap 6: Keuze van thema's

- Welke thema's hebben de voorkeur?
- Welke centrale vraag kan hieraan worden gekoppeld?

systeem en politieke cultuur in Nederland' en 'Totalitaire systemen en staten'.

Domein D 'Staat, natie en besluitvorming' vinden we ook in de havo- profielen 'Economie en maatschappij' en 'Cultuur en maatschappij'. Subdomein 'Staats- en natievorming' ontbreekt echter in deze havo-profielen.

In het overzicht van de examenprogramma's voor havo en vwo in ons vorige artikel (*Kleio*, mei 1996, 17) kunt u zien dat een

subdomein een of meerdere eindtermen bevat. Het subdomein 'Staats- en natievorming' kent er één, nummer 15.

In de aanhef van de eindterm wordt kort aangegeven wat leerlingen moeten kunnen. Ook bevat de aanhef vaak een beperking in tijd, zoals de verwijzing 'in de moderne tijd' in eindterm 15, of een geografische beperking. Na de aanhef volgen een aantal specificaties, in eindterm 15 de letters a tot en met g.

Een eindterm is zo globaal geformuleerd dat hieruit diverse thema's kunnen worden ge-

DOMEIN: 'STAAT, NATIE EN BESLUITVORMING'

Subdomein: 'Staats- en natievorming'

Eindterm 15:

De leerlingen kunnen door middel van eindtermen uit deel I uitleggen onder invloed van welke omstandigheden en processen staats- en natievorming in de moderne tijd heeft plaatsgevonden.

Zij kunnen aan de hand van een nader afgebakend thema:

- a de ontwikkeling van centrale gezagsstructuren in de context van modernisering verklaren;
- b het proces van natievorming verklaren en daarbij de rol van taal-, onderwijs-, en cultuurpolitiek aangeven;
- c staatsvormen herkennen als federale dan wel unitaire staatsvormen;
- d desintegratieprocessen beschrijven en verklaren;
- e verschillende vormen van nationalisme onderscheiden;
- f culturele en ideologische achtergronden van natiebesef en nationalisme herkennen;
- g de mate van internationale samenwerking en gevolgen daarvan voor het natiebesef aangeven.

genereerd. In de specificaties 15 a tot en met g vinden we een dergelijke globale formulering. Sommige specificaties zijn meer richtinggevend dan andere. We spreken dan van *meest richtinggevende specificaties*.

Een thema is een uitwerking van een of twee eindtermen die tot een subdomein behoren. Alle aspecten van deze eindterm(en) dienen in het thema een plaats te krijgen en kunnen derhalve in het schoolexamen of in het centraal examen getoetst worden.

Beperkingen in het subdomein

Elk subdomein kan een aantal beperkingen bevatten waarmee bij de ontwikkeling van een thema rekening gehouden moet worden. We noemen er drie.

Tijd

Elk uit het subdomein 'Staats- en natievorming' af te leiden thema zal moeten passen binnen de periode (ca) 1750 tot nu. De tweede helft van de achttiende eeuw hoort bij de moderne tijd omdat in deze periode de contouren van de moderne staat zichtbaar worden.

Het proces van natievorming wordt na 1780 in delen van Europa zichtbaar.

Plaats

Eindterm 15 legt voor de gestelde periode geen geografische beperkingen op.

Voor de 19e eeuw heeft, gelet op de inhoud van de eindterm, staats- en natievorming in Europa of de Verenigde Staten de voorkeur. Ook Japan kan hier als mogelijk voorbeeld worden genoemd.

Voor de 20ste eeuw kan staats- en natievorming in andere delen van Azië of in Afrika centraal staan. Daar kwamen deze processen pas in deze eeuw op gang.

Met de natievorming in Latijns Amerika zijn we wat voorzichtig. Deze natievorming had een eigen karakter. Leidende groepen in Latijns-Amerikaanse staten zochten in de 19e en 20ste eeuw voortdurend naar de 'nationale eigenheid' ter versteviging van hun macht/de macht van de staat. Telkens doorkruisten gemeenschappelijke factoren als de Spaanse taal, het katholieke geloof, het gemeenschappelijk koloniale verleden en de soms gemeenschappelijke afkeer van de Verenigde Staten dit proces. Vele landen kennen daarnaast intern een culturele verscheidenheid, waarbij elite en massa moeilijk met elkaar contact maakten.

Meest richtinggevende specificaties

De aanhef van eindterm 15 legt nadruk op de samenhang tussen staatsvorming en natievorming. De specificaties 15 a en b zijn voor ons derhalve bepalend voor elk thema.

Specificatie a: de modernisering moet worden gezien als een breed verschijnsel waarvan ingrijpende economische, politieke, sociale en culturele veranderingen deel uitmaakten en dat in vele landen in Europa en (meestal later) ook daarbuiten zichtbaar werd.

Specificatie c dwingt tot het vergelijken van staatsvormen. Deze specificatie vinden we, lattend op de inhoud van andere specificaties, van ondergeschikt belang. Deze 'weetjes' zijn altijd wel op de een of andere manier in een thema in te bouwen.

Specificatie d en g zijn niet zo sturend omdat zij op twee manieren kunnen worden uitgelegd.

Specificatie d (over het begrip desintegratieproces) kan verwijzen naar het uiteenvallen van multi-etnische rijken als de Donaumonarchie of de Sovjet Unie. Het kan echter ook duiden op processen die in net gevormde of te vormen natie-staten eenwording belemmeren of ondermijnen.

Specificatie g kan op twee verschillende manieren worden uitgelegd:

- door internationale samenwerking kwam het natiebesef niet tot ontwikkeling of nam af;
- door het ontbreken of afwijzen van internationale samenwerking werd het natiebesef versterkt.

Achter een dergelijke afwijzing school meestal de angst voor het verlies van 'nationale' identiteit.

Interpretaties

Bekijken we, zoals stap 2 aangeeft, de specificaties 15 a tot en met g in relatie tot elkaar, dan stellen we vast dat een uit het subdomein 'Staats- en natievorming' af te leiden thema zich kan richten op staats- en natievorming in één land of op een vergelijking van onderdelen van staats- en natievorming in twee landen of gebieden.

Als er voor één land of één gebied wordt gekozen dan moeten daar verschillende vormen van nationalisme (zie specificatie 15e) zichtbaar zijn geweest. Hierbij kan worden gedacht aan:

- de verschillen tussen liberale opvattingen over natie en nationalisme uit de eerste

helft van de negentiende eeuw en het popululaire nationalisme na (ca) 1870, of het onderscheid volksnationalisme en afscheidingsnationalisme zoals dat bijvoorbeeld zichtbaar was in de Donaumonarchie.

• Interpretaties voor de 19e eeuw

In thema's gericht op staats- en natievorming in Europa of in de Verenigde Staten kunnen naar onze mening de specificaties 15 a t/m g als volgt worden vertaald.

De ontwikkeling van centrale gezagsstructuren ging deels aan de natievorming vooraf en viel er deels mee samen.

Deze centrale gezagsstructuren ontstonden deels als gevolg van de economische transformatie die na 1750 zichtbaar werd, deels als een gevolg van of een reactie op maatregelen/ideeën uit de Amerikaanse of Franse Revolutie, of uit de Napoleontische tijd. (15a) In Europa werden in de 19e eeuw de banden tussen de staat, in handen van een politieke/maatschappelijke elite, en de bevolking sterker. Deze elite maakte hierbij dankbaar gebruik van intellectuele creaties als het bestaan van 'een volksgeest' of de 'ontdekking van een nationale volkscultuur'.

In de Verenigde Staten verliep dit proces op gelijkssoortige wijze, maar wel sneller. Dit kwam onder andere door de invoering van het algemeen kiesrecht voor blanke mannen. (15f)

Taal-, onderwijs-, en cultuurpolitiek waren in Europa in de eerste plaats bedoeld om het gezag van de staat te versterken. In de Verenigde Staten stonden het bevorderen van de politieke eenheid en de integratie van immigranten in de samenleving voorop. Pas op de langere termijn ontwikkelde zich daardoor het natiebesef onder de bevolking. (15b)

Of dit tot ca 1880 geleidelijk of schoksgewijze gebeurde, werd bepaald door:

- de ideeën of de houding van de politieke/maatschappelijke elite. (15f)
- desintegratieprocessen, gevoed door een grote culturele verscheidenheid of sterk regionalisme. (15d)

In de Verenigde Staten werd dit regionalisme mede gevoed door de afkeer van een sterke federale overheid. (15c)

Pas in de laatste decennia van de 19e eeuw zorgden vooral in Europa uiteenlopende processen als de versnelde economische modernisering, de massamigratie, de opkomst van het internationale socialisme, de invoering van het nationaal onderwijs en van de dienstplicht, het ontstaan van nieuwe nationale

staten, met name Duitsland, voor een versnelde groei van vooral linguïstisch, etnisch en soms racistisch nationalisme. Dit nationalisme bedreigde met name grote rijken met vele 'nationaliteiten'. (15a, 15b, 15d, 15e, 15f). Ook internationale samenwerking werd er door bemoeilijkt. (15g)

Een algemene benadering van deze processen, bijvoorbeeld in de zin van 'Staats- en natievorming in Europa in de 19e eeuw' bevelen we niet aan. Leerlingen moeten dan beschikken over veel (achtergrond)informatie betreffende ontwikkelingen en onderlinge verhoudingen. Het gevaar is groot dat zij dan 'door de bomen het bos niet meer zullen zien' en onvoldoende zicht krijgen op de concrete inhoud van staats- en natievorming.

• Interpretaties voor de 20e eeuw

In een aantal Europese landen kwamen staats- en natievorming pas in de 20e eeuw op gang. Deze landen maakten meestal voor 1918 deel uit van grote rijken.

Ook hier ging staatsvorming in het kader van een gewenste modernisering voorop. (15a)

Taal-, onderwijs-, en cultuurpolitiek - waarin nationale helden en de mythe van het glorierijke verleden centraal stonden - dienden om de macht van de staat te versterken en om het tot dan toe bestaande afscheidingsnationalisme om te bouwen tot een volksnationalisme. (15a, 15b, 15e)

Ideeën voor de ontwikkeling van natiebesef werden vaak overgenomen uit oudere 'natiestaten'. (15f)

Een sterk regionalisme, de aanwezigheid van etnische minderheden en grote economische tegenslagen ondermijnden de ontwikkeling van het natiebesef. (15c, 15d)

In Oost-Europese landen werd natievorming na 1939 decennia lang onderbroken of tegengewerkt, eerst door de Duitse bezetters en vervolgens door de machts- en/of annexatiepolitiek van de Sovjet Unie. (15d, 15g)

In de Sovjet-Unie was er sprake van een bijzondere situatie.

Naast een sterke communistische staatsvorming in het kader van een 'totale modernisering' waren er twee manieren van natievorming zichtbaar: de vorming van een 'nationalistisch-communistische natie' naar het model van Stalin en, in het verzet hiertegen, de ontwikkeling of de versterking van etnisch of cultureel nationalisme binnen de deelrepublieken. De specificaties 15 a t/m g staan de uitwerking van een thema over staats- en natievorming in de Sovjet-Unie niet in de weg.

Buiten Europa is in de twintigste eeuw de combinatie van staatsvorming en natievorming vooral in Azië of Afrika zichtbaar.

In de koloniale periode vestigden (meestal) Europeanen daar (nieuwe) centrale gezagsstructuren ten eigen bate en in aansluiting op modernisering in eigen land. (15a)

Taal-, onderwijs-, en cultuurpolitiek, gericht op een inheemse elite, moest dit centrale gezag versterken. (15b)

Onbedoeld stimuleerde deze politiek op langere termijn de ontwikkeling van een natiebesef waarbij de bepalende gedachten deels werden ontleend aan de Europese cultuur, deels aan de traditionele cultuur. (15b, 15f) Na het vertrek van de koloniale overheersers nam een (meestal) nieuwe inheemse politieke elite de centrale gezagsstructuren over. Een deels vernieuwde taal-, onderwijs-, en cultuurpolitiek diende op de eerste plaats het gezag van de centrale overheid te versterken en op de tweede plaats natievorming te bevorderen. (15a, 15b)

Regionale verscheidenheid, etnische tegenstellingen of stammentegenstellingen stonden deze processen in de weg of leidden tot een voor de centrale overheid gevaarlijk afscheidingsnationalisme. (15d, 15e)

Mede om dit gevaar te beteugelen werden vaak federale staatsvormen vervangen door unitaire staatsvormen. (15c)

In de jonge naties was de bereidheid om internationaal samen te werken gering. Conflicten met naburige landen of met de voormalige koloniale overheersers waren soms welkom om het natiebesef in eigen land te stimuleren. (15g)

In een thema kan het proces van staats- en natievorming in een land in Azië of Afrika op onderdelen worden vergeleken met een gelijksortig proces in Europa in de 19e of 20ste eeuw.

Leent de eindterm zich eventueel ook voor een thema waarin de ontwikkeling van de Europese Unie (als staat en Europese natie) centraal staat?

De specificaties 15 c t/m g maken dit mogelijk. De ontwikkelingen, zoals aangeduid in de specificaties 15 a en b, zijn wat de Europese Unie betreft nog in de beginfase; de samenhang tussen deze ontwikkelingen en eigentijdse modernisering kan zonder meer worden vastgesteld. Een thema waarin processen van Europese natievorming, of pogingen daartoe, zouden worden vergeleken met natievorming in een West-Europees land of in de Verenigde Staten in de 19e eeuw, behoort ons inziens tot de mogelijkheden.

Mogelijkheden tot bestaansverheldering

In overeenstemming met de uitgangspunten van de Tweede Fase is het verwerven van inzicht in het verleden geen doel op zich zelf, maar moet het bijdragen aan de verheldering van het eigen bestaan en op deze wijze ook aan het sociale verkeer in de samenleving. In ons vorige artikel (*Kleio*, mei 1996) gaven we dat al aan.

Elk thema moet dus ook hierop gericht zijn.

Welke mogelijkheden tot bestaansverheldering bieden de specificaties 15 a t/m g van het subdomein 'Staats- en natievorming'?

De leerlingen kunnen zich er van bewust worden dat:

- de behoefte aan een sterke staat of aan bestuurlijke eenheid nauw samenhangt met het steeds ingewikkelder worden van de samenleving;
- gevoelens van verbondenheid met de staat, met het staatshoofd of met het volk in eigen land in het recente verleden en wellicht ook in de toekomst niet zo vanzelfsprekend waren (zijn) als vaak wordt gedacht;
- er gebruik wordt gemaakt van bepaalde symbolen en rituelen om gevoelens van verbondenheid en eenheidsdenken te bevorderen;
- nationalisme een bepalende rol kan spelen bij het ontstaan van oorlogen;
- door vormen van afscheidingsnationalisme een bestaand proces van nationale eenwording kan worden ondermijnd en er andere vormen van nationalisme, bijvoorbeeld etnisch nationalisme in Joego-Slavië, ontstaan;
- nationalisme in de beginfase meestal het gedachtengoed is van kleine belangengroepen en pas (veel) later een massale aanhang krijgt;
- politici of maatschappelijke leiders vaak eenheidsgevoelens oproepen om niet welkome veranderingen acceptabel te maken en hun machtspositie te beschermen;
- een continue spanning bestaat tussen nationalisme en internationalisme.

Veel van deze mogelijkheden tot bestaansverheldering schoten ons al te binnen tijdens het formuleren van de interpretaties (zie de vorige stap).

Raakvlakken of overlappings: bezwaarlijk?

Het examenprogramma is erop gericht tot een zo breed en evenwichtig mogelijk curriculum voor de Tweede Fase te komen. Overlappingsen tussen subdomeinen moeten zoveel mogelijk worden vermeden. Waar er sprake is van een duidelijke overlapping kan eventueel worden besloten twee subdomeinen in één thema uit te werken. Vermeden moet echter worden dat thema's te lang worden of te veel studielasturen in beslag gaan nemen. Raakvlakken tussen subdomeinen vormen op zich zelf geen direct bezwaar, mits er creatief gebruik van wordt gemaakt. Thema's op basis van de kerndoelen basisvorming worden bij voorkeur in het curriculum voor de Tweede Fase niet herhaald. Wel is het mogelijk dat kerndoelen in het curriculum voor de Tweede Fase verder worden verdiept.

Subdomein 15: overlappingsen met andere subdomeinen?

Er is een overlapping mogelijk met twee andere subdomeinen voor de vwo-profielen Economie en maatschappij en Cultuur en maatschappij. Elk van beide subdomeinen is in een kader aangegeven.

De ontwikkeling van totalitaire systemen en staten (subdomein 14) kan mede vanuit processen van staats- en natievorming worden verklaard. Zie in het bijzonder 14 a, b, e. Een thema staats- en natievorming waarin de ontwikkeling van totalitaire systemen en staten centraal staat, kan tot een doublure leiden.

Het subdomein 'Politiek systeem en politieke cultuur in Nederland' (eindterm 13) stelt de ontwikkelingen in de (machts)verhouding overheid en (georganiseerde) burgers centraal. Getuige de inhoud van de specificaties 13a, 13b, en 13c passen enkele elementen van staats- en natievorming hierin. Ze zullen slechts een ondergeschikte rol spelen, gelet op de nadruk die in eindterm 13 wordt gelegd op ontwikkelingen in de (machts)verhouding overheid en (georganiseerde) burgers. Van een bezwaarlijke overlapping hoeft hier geen sprake te zijn.

Subdomein 15: overlappingsen met de kerndoelen Basisvorming?

De specificaties in dit subdomein treffen we niet aan in de kerndoelen basisvorming (Domein C 'Bestuurlijk-politieke oriëntatie' en onder Domein E 'Staatsinrichting').

kleio

DOMEIN D: 'STAAT, NATIE EN BESLUITVORMING'

Subdomein: 'Politiek systeem en politieke cultuur in Nederland'

Eindterm 13*:

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:

- a veranderingen in doeleinden, machtsmid-delen en omvang van het overheidsbeleid verklaren en de gevolgen daarvan voor diverse maatschappelijke terreinen aangeven;
- b veranderende visies van sociaal-politieke bewegingen en politieke partijen op macht, gezag en interventie van de overheid aangeven en verklaren;
- c het streven van groepen om toegang te krijgen tot de politieke besluitvorming aan de hand van de begrippen burgerschap en emancipatie uitleggen;
- d de veranderende invloed van burgers op het overheidsbeleid verklaren en de effecten daarvan voor de werking van het politieke systeem herkennen;
- e het gebruik van symbolen en rituelen door politieke elites, partijen en pressiegroepen in verband brengen met het veranderende politieke systeem;
- f de invloed van de media op de politieke besluitvorming uitleggen;
- g** het spanningsveld tussen overheidsbemoeienis en handelingsvrijheid van burgers in de ontwikkeling van de verzorgingsstaat herkennen;
- h de betekenis van het Europese integratieproces voor de politieke invloed van de Nederlandse burgers en voor het overheidsbeleid aangeven.

* In de Havo-profielen Economie en maatschappij en Cultuur en maatschappij subdomein 11.

** Komt niet voor in de genoemde Havo-profielen.

DOMEIN D: 'STAAT, NATIE EN BESLUITVORMING'

Subdomein: 'Totalitaire systemen en staten'

Eindterm 14*:

De leerlingen kunnen door middel van eindtermen uit deel I uitleggen onder invloed van welke omstandigheden en processen totalitaire systemen en staten zich in de twintigste eeuw hebben ontwikkeld. Daarbij betrekken zij een fascistisch of een communistisch stelsel.

Zij kunnen aan de hand van een nader afgebakend thema:

- a een relatie leggen tussen opkomst en ontwikkeling van het betreffende totalitaire systeem en sociaal-economische en politieke verhoudingen;
- b** culturele en ideologische achtergronden van het totalitaire systeem herkennen;
- c kenmerken beschrijven van het totalitaire systeem met betrekking tot ideologie en praktijk en de veranderingen daarin verklaren;
- d de invloed van het totalitaire systeem op sekse- en etnische verhoudingen beschrijven en verklaren;
- e een relatie leggen tussen opkomst en ontwikkeling van het totalitaire systeem en nationale gevoelens en nationalisme;
- f het onderscheid vaststellen met een westers parlementair-democratisch systeem;
- g ideologische verschillen aangeven tussen fascisme en communisme.

* In het Havo-profiel Cultuur en maatschappij subdomein 17.

** Komt niet voor in het genoemde Havo-profiel.

Vaardigheden

Alle vaardigheden uit domein A moeten in principe een plaats kunnen krijgen in elk uit dit subdomein af te leiden thema. Bij deze vijfde stap noteren we vaardigheden die direct uit de specificaties af te lezen zijn.

- Met behulp van algemene begrippen (als staat, natie, natievorming, nationalisme) verschijnselen in verschillende perioden en samenlevingen met elkaar vergelijken (15a, 15b, 15e, 15g).
- Veranderingen in processen van staatsvorming en natievorming onderscheiden naar de snelheid waarmee deze plaatsvinden, van schoksgewijze tot geleidelijke (15a, 15b, 15d, 15g).
- Herkennen hoe oorzaken van verschillende aard in onderlinge samenhang historische processen als staats- en natievorming beïnvloeden (15a, 15b, 15d, 15e).
- Zich verplaatsen in opvattingen over staat en natie van mensen in het verleden. Deze opvattingen vergelijken met eigen(tijdse) opvattingen over staat en natie. Op basis van deze vergelijking een standpunt formuleren (15f).

We zouden met name deze vaardigheden een plaats willen geven in elk thema dat uit subdomein 'Staats- en natievorming' wordt gegenereerd. Daarnaast is er wellicht ruimte voor andere niet genoemde vaardigheden uit domein A.

Keuze van thema's

Op basis van overwegingen uit de voorafgaande stappen hebben bepaalde thema's onze voorkeur. We geven drie voorbeelden van voorkeurthema's. Elk thema omschrijven we in het kort. Daarnaast koppelen we aan dit thema een centrale vraag. In de omschrijvingen verwijzen we vooral naar onze bevindingen bij stap 2. In elk thema zien we ruimte voor bestaansverheldering (zie stap 3) en voor het opnemen van vaardigheden (zie stap 5).

• Voorbeeld 1

Centrale vraag: Natievorming in de moderne 19e-eeuwse staat (Nederland en/of een ander Europees land): voor de heersende groepen een noodzaak of een noodzakelijk kwaad?

Door de vestiging van centrale gezagsstructuren werden staat en onderdaan/burger in de 19e eeuw als nooit tevoren aan elkaar gekoppeld. In de lokale gemeenschappen traden nu dagelijks vertegenwoordigers van de

staat in verschillende gedaantes (postbode, politiemann, schoolmeester, garnizoensmilitairen enz) op. De ontwikkelingen in het transport- en communicatiewezens verstevigden de band tussen de centrale overheid en de inwoners van de meest afgelegen streken.

Voor de staat en de heersende groepen bracht deze ontwikkeling de vraag met zich mee: hoe zij zich konden verzekeren van de loyaliteit van de onderdaan of burger. De vereenzelviging van de staat met 'de natie', in de vorm van staatspatriottisme, was het antwoord hierop. Staten gebruikten met name het lager onderwijs om het ideaalbeeld en het erfgoed van de 'natie' te verspreiden en de trouw aan land en vlag af te dwingen. Voor dit doel werden niet zelden tradities of zelfs naties verzonnen.

In een aantal staten werd de democratisering van de politiek aangegrepen om de burgers meer aan de staat te binden. Het onderwijs in één taal, een onderdeel van de modernisering van de samenleving, kon dit doel ook dienen.

Deze ontwikkelingen hadden een aantal onverwachte effecten. Ze riepen bijvoorbeeld vormen van radicaal-nationalisme op, die niet bijdroegen tot de door de staat gewenste eenheid. Zo kon ook het permanente debat over de noodzaak en over de aard van de nationale taal onwelkome desintegratieprocessen veroorzaken en politieke tegenkrachten oproepen.

Voorzover ze daartoe in staat waren namen de staat en de heersende groepen deze radicale vormen van nationalisme in het staatspatriottisme op. De elitaire voorstelling van de natie als 'het volk met dezelfde belangen' maakte plaats voor populair-nationalistische of xenofobische sentimenten en voor gevoelens van nationale superioriteit. De heersende groepen raakten evenzeer als de massa in de laatste decennia van de 19e eeuw in de ban van deze gevoelens. In deze tijd van ingrijpende veranderingen bleek het aanwakken van de angst voor buitenlanders of voor 'vreemde groepen' in de samenleving de meest effectieve manier om de eenheid te versterken.

Waar de staat en de heersende groepen de radicale vormen van nationalisme niet wisten te incorporeren dreigde hun (politieke) ondergang.

• Voorbeeld 2

Centrale vraag: Onderwijs en opvoeding, de onmisbare 'bruggenbouwers' in het proces van staats- en natievorming in West-Europa in de 19e eeuw?

Onderwijs en opvoeding speelden enerzijds een belangrijke rol bij staats- en natievorming. Anderzijds hebben staats- en natievorming geleid tot een grotere nadruk op het belang van onderwijs en opvoeding. Door deze processen in één of in enkele Europese landen op onderdelen te onderzoeken verwerft de leerling ook een breder en dieper inzicht in de omstandigheden en ontwikkelingen die staats- en natievorming stimuleerden.

• Voorbeeld 3

Centrale vraag: De vorming van de staat als natie in Indonesië na 1945: een kopie van het negentiende-eeuwse Europese proces of een eigen weg?

Bruikbare gedachten voor een thema over staats- en natievorming in de niet-westerse wereld zijn bij stap 2 te vinden.

Overeenkomsten met natievorming in Europa zien we bij de invoering van een staatsideologie en bij het gericht voeren van een taal- en cultuurpolitiek. Waar in Europa natievorming vaak plaats vond in samenhang met de invoering van de parlementaire democratie, werd in de jonge naties in Oost- of Zuid-Oost Azië vaak gekozen voor de opbouw van een autoritaire staat die drijft op een netwerk van deels nog traditionele patronage-verhoudingen.

Als thema heeft staats- en natievorming in Indonesië na 1945 hebben enige voorkeur. Zo'n thema sluit aan bij de kerndoelen basisvorming. Daarnaast geeft de belangstelling die er in Nederland vanaf 1949 tot nu is voor de ontwikkelingen in Indonesië hier toe ook aanleiding.

Thema's uit andere subdomeinen

Inmiddels hebben wij, deels in samenwerking met specialisten van universiteiten, een aantal andere subdomeinen uitgewerkt.

Van twee subdomeinen geven we een eerste indruk. Ook hier zijn we op dezelfde wijze te werk gegaan als bij het subdomein 'Staats- en natievorming'. Gezien de beschikbare ruimte beperken we ons hier tot het weergeven van een aantal voorbeeldthema's.

Domein C, subdomein 'Primaire samenlevingsverbanden en opvoeding'.

Voorbeeld 1

Wat vertellen veranderingen in het agrarische gezin (alternatief: het gezin van ambachtelijke ondernemers) in de periode 1550-1950?

In elk van de drie fasen in deze periode (zie de aanhef en de uitleg in het examenprogramma op p. 39) gaat de aandacht uit naar de samenstelling en de omvang van dit primaire samenlevingsverband, en naar de ontwikkelingen en ideeën die hierop van invloed waren. Via deze invalshoek krijgen de leerlingen tevens zicht op de maatschappelijke functie(s) van dit primaire samenlevingsverband in elk van de drie fasen.

Centrale vraag:

West-Europa 1550-1950: weerspiegelen de veranderingen in het agrarische gezin de algemene veranderingen in de samenleving?

Voorbeeld 2

Boerenhuishoudens in Nederland onder spanning, van een gezinseconomie naar een gezinslooneconomie 1700-1850.

Ingrijpende veranderingen in boerenhuishoudens (of arbeidershuishoudens) in een regio in Nederland in de 18e en 19e eeuw. De veranderingen moeten kenmerkend zijn voor de overgang van een gezinseconomie naar een gezinslooneconomie. In het bijzonder moet de aandacht uitgaan naar oorzaken en gevolgen van de huisindustrie.

Centrale vraag:

Van huisnijverheid naar fabrieksnijverheid in Twente (Brabant): een revolutionaire verandering of een geleidelijk proces?

Voorbeeld 3

De betekenis van de opkomst van het 'burgerlijk gezin' in de overgangsfase naar de industriële samenleving voor de taakverdeling tussen mannen en vrouwen.

Dit thema kan op een of meerdere Europese landen betrekking hebben.

(Dit voorbeeld is in de voorafgaande stappen uitgewerkt.)

Centrale vraag:

De nieuwe taakverdeling tussen mannen en vrouwen in het 'burgerlijk gezin' in de 18e en 19e eeuw: een uniek verschijnsel of een onverbreekbaar onderdeel van de wording van de industriële samenleving?

Domein E, subdomein 'Internationale betrekkingen en oorlogvoering'

Voorbeeld 1

De houding van mensen ten opzichte van 'oorlog en vrede' tussen 1870 en 1945.

In de periode 1870-1945 namen mensen in West en Midden-Europa ten opzichte van het verschijnsel oorlog een wisselende houding aan.

Voor 1914 werd massaal gedacht dat oorlog onvermijdelijk en met het oog op het nationaal belang zelfs wenselijk was. Tegen deze gedachten keerde zich een minderheid verenigd in vredesbewegingen of in socialistische partijen.

Oorlogservaringen in de Eerste Wereldoorlog leidden tot twijfel over het nut van oorlog of riepen afkeer er van op. Er leken kansen te zijn voor de vestiging van een internationale rechtsorde ter voorkoming van oorlog. Het verloop en de afloop van de Eerste Wereldoorlog, en de wijze waarop over de vrede werd onderhandeld, voedden ook een tegenovergestelde, oorlogszuchtige beweging, vooral zichtbaar in het opkomend fascisme. Deze beweging werd bevorderd door negatieve beeldvorming over de (voormalige) tegenstanders en door onverwerkte oorlogservaringen. Politieke en economische problemen en ontwikkelingen in de jaren dertig gaven deze stroom de overhand. Opnieuw leek een oorlog, zij het nu met meer aarzeling onder de bevolking, onvermijdelijk. De Tweede Wereldoorlog, nog meer dan de Eerste Wereldoorlog een 'totale oorlog', leidde opnieuw tot discussies over de aanpassing van het humanitair oorlogsrecht en tot een breed gevoelde wens 'oorlog en vrede' internationaal te regelen. In 1945 was het echter al de vraag of men onder de bestaande machts-verhoudingen hiertoe daadwerkelijk wilde komen.

Centrale vraag:

Waarom waren Europese volken in West-Europa in de periode 1870-1945 niet in staat en bereid voor vrede te kiezen?

Voorbeeld 2

Vredesbewegingen: hun aard en hun betekenis.

In een thema kan de ontwikkeling van het pacifistisch denken of van vredesbewegingen in de 19e en 20ste eeuw centraal staan. De aandacht gaat uit naar ontwikkelingen in het denken over vrede in het licht van regelmatige oorlogsdreiging of als reactie op oorlogssituaties in het recente verleden of in de eigen tijd. Humanisering van oorlog en de vestiging van internationaal (oorlogs)recht en internationale samenwer-

kingsverbanden waren voor deze vredesbewegingen kenmerkende doelen.

Centrale vraag:

Vredesbewegingen in de 19e en 20ste eeuw: tijdsverschijnselen of de onvermijdelijke 'tegenvoeters' van de moderne oorlog?

Voorbeeld 3

De kansen van de Volkenbond, de eerste internationale volkerenorganisatie op het terrein van 'oorlog en vrede'.

In een thema zou de opkomst en de ondergang van de Volkenbond, als gedachte en als organisatie, centraal kunnen staan. In de Volkenbond was de spanning tussen idealen en belangen goed zichtbaar. Naast de Eerste Wereldoorlog zouden internationale conflicten waarmee de Volkenbond in de jaren dertig werd geconfronteerd de aandacht kunnen krijgen.

Centrale vraag:

Was de Volkenbond bij voorbaat tot mislukking gedoemd?

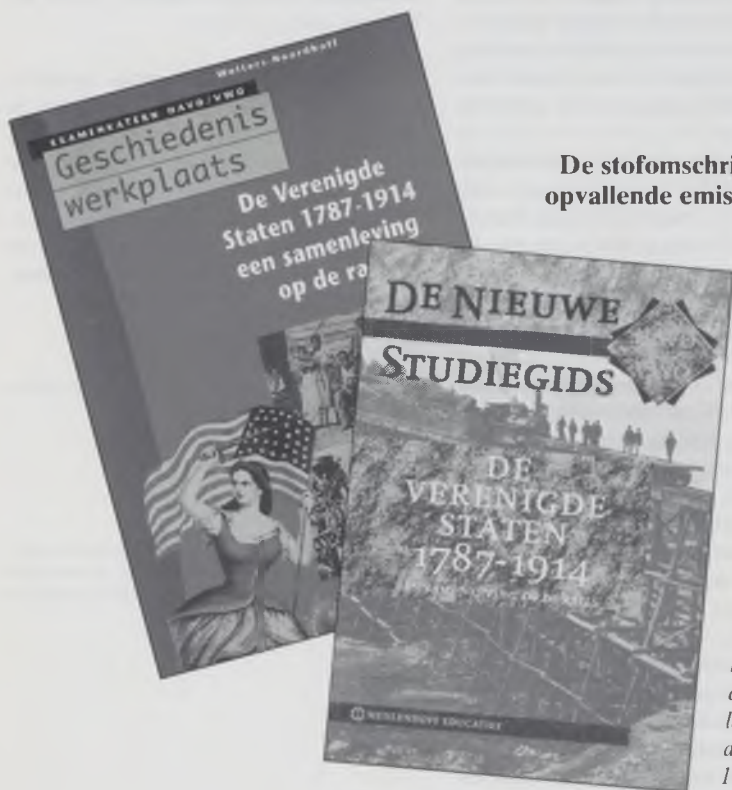
Noot

* Bij onze interpretatie kten we gebruik van E. Gellner, *Naties en nationalisme* (Amsterdam 1994) en E.J. Hobsbawm, *Natie en nationalisme sedert 1780* (Amsterdam 1994).

Blinden en zieners over de Amerikaanse geschiedenis

Jaap Verheul

De stofomschrijving van het onderwerp 'Amerika' vertoont nogal opvallende emissies. Recente opvattingen in de USA over de eigen geschiedenis worden enigszins weerspiegeld in de multiculturele invalshoek van de stofomschrijving, maar de sociaal-economische randvoorwaarden botsen met de thematiek van eenheid en verdeeldheid. Een kritisch commentaar van Dr. Jaap Verheul (UU).



In de Verenigde Staten is onlangs een nieuwe lesmethode voor high schools op de markt gebracht die de Nederlandse geschiedenis tussen 1795 en 1917 behandelt. Dit

maal, en de hiermee bereikte inpolderingen en droogmakingen. En zo wordt bijvoorbeeld ook bekeken hoe een figuur als Hans Brinker past in het verzuilde zelfbeeld. De toepasselijke naam van dit lespakket, dat inmiddels op talloze Amerikaanse scholen wordt gebruikt, is dan ook 'The Netherlands, 1795-1917: Society on Wooden Shoes'.

Deze benadering van de Nederlandse geschiedenis roept wellicht wat vragen op. Waarom beginnen met het uitroepen van de Bataafse Republiek en eindigen halverwege de Eerste Wereldoorlog? Zijn die predikanten, kooplieden en onderwijzers wel typerend voor de verzuiling? En waarom het eeuwige water er weer bijgesleept?

Het hierboven beschreven lesprogramma is gelukkig dan ook volstrekt verzonnen. Toch wordt deze parabel een beetje opgeroepen door de stofomschrijving voor het eindexamenonderwerp over de Verenigde Staten. In deze omschrijving wordt de Amerikaanse geschiedenis in het tijdvak 1787-1914 vanuit binnenlandse en sociaal-economische hoek bestudeerd, waarbij een zevental groepen centraal gesteld wordt en de spoorwegen als rode draad zijn aangehouden. Als gevolg van deze keuzes zijn nogal wat aspecten van deze belangrijke periode buiten beschouwing gebleven.

De Amerikaanse Burgeroorlog is daarbij wel de meest merkwaardige omissie.

pakket is naar Amerikaans gebruik voorzien van per les voorge-selecteerde bronnen, videofragmenten, kaarten en overhead sheets, en bevat een keur aan interactieve werkboeken en proefwerkvragen op CD-Rom. Toch is getracht de invalshoek zoveel mogelijk te laten aansluiten op de laatste ontwikkelingen in de Nederlandse geschiedschrijving. Daarom is de verzuiling als centraal thema genomen. De Nederlandse strijd om de eigen identiteit wordt telkens bestudeerd vanuit het perspectief van de voor Nederland kenmerkende groepen, namelijk predikanten, kooplieden en onderwijzers. In navolging van Huizinga is als rode draad gekozen voor de wijze waarop de gezamenlijke strijd tegen het water de Nederlandse beschaving heeft gevormd. Het lesmodel deelt de besproken periode dan ook handzaam in volgens kernjaren die ontleend zijn aan de ontwikkeling van de windmolen en het stoomge-

kleio

Een boeiende vraag is echter vooral of de gekozen optiek recht doet aan recente ontwikkelingen binnen de Amerikaanse geschiedschrijving. Daar heeft de aandacht voor 'race, class, and gender' de kleur van het vak immers radicaal veranderd. Interessant zijn in dit verband de zogenaamde National Standards for History, die enkele jaren geleden in de Verenigde Staten voor de eigen geschiedenis werden opgesteld.

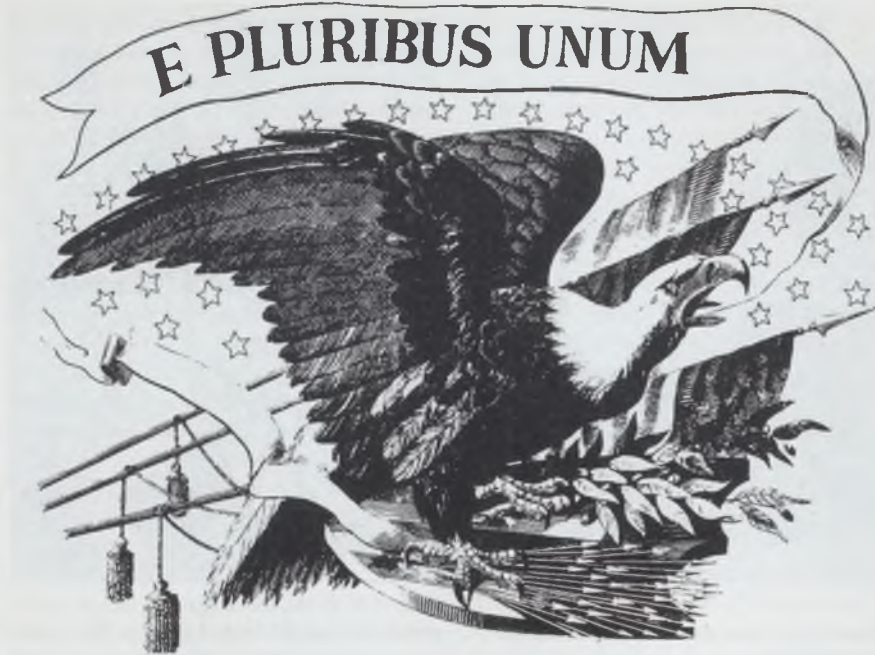
Een vergelijking tussen de richtlijnen die in Nederland en in de Verenigde Staten zijn opgesteld voor hetzelfde historische onderwerp werpt een intrigerend licht op de wijze waarop in beide landen tegen dit verleden wordt aangekeken.

Een nationale standaard

De National History Standards zijn ontstaan uit één van de vele pogingen om het onderwijs in de Verenigde Staten te verbeteren. Zoals bekend worden Amerikanen periodiek overvallen door de angst dat hun kinderen de schoolbanken verlaten in een toestand van grote onwetendheid. In de klas hebben ze allerlei nuttige sociale vaardigheden opgedaan door in het traditionele 'show & tell' over hun hamster te vertellen, maar uit steekproeven blijkt dan telkens dat ze Beatrix voor de koningin van Denemarken houden en geen idee hebben wat Thomas Jefferson met de Declaration of Independence van doen had. Uit deze zorg ontstond aan het einde van de jaren tachtig de gedachte dat een zekere toetsing van de inhoudelijke kant van het onderwijs wenselijk zou zijn. Hiertoe zouden deskundigen uit de desbetreffende disciplines richtlijnen moeten opstellen waarnaar het onderwijzend personeel zich op vrijwillige basis kon richten. Ouders, wetgevers en leerlingen wisten dan tenminste waaraan ze toe waren.

Het is duidelijk dat deze hang naar verbetering van feitenkennis als reactie gezien kan worden op de nadruk op concepten, modellen, ideeën en vaardigheden uit de jaren zestig. Ironisch genoeg spoorde de inhoud van de richtlijnen, zoals we zullen zien, echter allerm minst met de conservatieve tegenbeweging.¹

Een groep vooraanstaande Amerikaanse historici verenigde zich in een National Council for History Standards om dergelijke criteria voor het geschiedenisonderwijs op te stellen.² Gary Nash, hoogleraar in de Amerikaanse geschiedenis aan de University of California in Los Angeles en president van de prestigieuze Organization of American



Historians (OAH), trad op als voorzitter en woordvoerder van de commissie. Gesteund met federaal overheidsgeld en in samenwerking met vele tientallen nationale onderwijsorganisaties werd een brede discussie met vakgenoten geëntameerd.

Na ruim twee jaar arbeid publiceerde de National Council eind 1994 een drietal 'history standards'; één voor wereldgeschiedenis, één voor geschiedenis op de lagere school, en één voor Amerikaanse geschiedenis voor 'grades 5-12'. De Amerikaanse '5th grade' komt overeen met de Nederlandse klas 5 ofwel groep 7, zodat de laatstgenoemde standaard zich globaal richt op leerlingen tussen de 11 en 18 jaar, ongeveer die van onze middelbare school. Het is daarom interessant deze laatstgenoemde richtlijn te vergelijken met de Nederlandse stofomschrijving.

De National History Standards zijn niet geheel vergelijkbaar met de stofomschrijvingen voor het Nederlandse eindexamen.

Allereerst bieden de Nederlandse stofomschrijvingen een wettelijk kader waaraan alle scholen zich moeten houden. De Amerikaanse Standards bevatten slechts een aantal vrijwillige aanbevelingen die lokaal kunnen worden gevolgd. Het zou in de Verenigde Staten ondenkbaar zijn dat een federaal ministerie zich ingrijpend met de inhoud van het onderwijs zou bemoeien. Ook is het relatief kleine Nederlandse eindexamenonderwerp afgestemd op slechts een twintigtal lessen, terwijl de Amerikaanse standaard de gehele Amerikaanse geschiedenis in ruim acht schooljaren doorloopt. En tenslotte gaat het voor de Amerikanen om vaderlandse

geschiedenis, die voor hen althans theoretisch dichterbij huis is dan voor ons.

Toch is een vergelijking mogelijk en zinvol. In beide gevallen is immers een aanbeveling voor een historische selectie en optiek geformuleerd.

Interessant is daarbij vooral de achterliggende motivatie die in de leerdoelen tot uitdrukking komt, omdat die immers onvermijdelijk een visie op de maatschappelijke relevantie van die geschiedenis impliceert.

De schrijvers van de History Standards hebben de maatschappelijke betekenis die zij aan hun vak toekennen expliciet omschreven in een inleidend hoofdstuk met de veelzeggende titel 'Significance of History for the Educated Citizen'. In ronkende taal leggen ze uit dat kennis van het verleden essentieel is voor een goede werking van de Amerikaanse democratie. Enerzijds menen ze dat maatschappelijke samenhang en gemeenschapsgevoel bevorderd worden door collectieve herinnering, kennis van kernwaarden en beslissingen uit het verleden, en het gevoel van historische verbondenheid met de levensloop der mensheid in het algemeen. Anderzijds zijn ze ervan overtuigd dat geschiedenis niet alleen dit warme mensengevoel oproept, maar tevens de kritische zin scherpt die nodig is om als geïnformeerde burger te kunnen functioneren. Het vak geschiedenis verkrijgt aldus de dubbele missie van 'shared community' en 'responsible citizenship'.

De History Standards wil deze maatschappelijke doelstellingen realiseren door leerlingen zowel historische vaardigheden als



Spotprent over de aankomst van landverhuizers in New York (1858).

specifieke kennis bij te brengen. Die specifieke kennis wordt ontleend aan de vijf hoofdgroepen sociale, politieke, culturele, technologische en economische geschiedenis, terwijl de eigen geschiedenis daarnaast in comparatief perspectief geplaatst wordt.

Bij vaardigheden worden naast het onderscheiden van hoofdzaak en bijzaak vijf kernbegrippen of 'standards' geformuleerd: 1. chronologisch denken; 2. historisch begrip; 3. historische analyse en interpretatie; 4. het stellen van onderzoeksvraagstellingen aan historisch materiaal; en 5. het analyseren van maatschappelijke vraagstukken en beslissingen.

In feite wijkt de Amerikaanse aanpak hier niet heel veel af van de in de Nederlandse stofomschrijving genoemde zeven structuurbegrippen en vaardigheden, ook al worden die anders geformuleerd en gerubriceerd.³

In beide gevallen worden deze vaardigheden aan de hand van een historisch overzicht uitgewerkt. In de Amerikaanse History Standards wordt de Amerikaanse geschiedenis in tien historische perioden verdeeld. In iedere periode wordt per leerjaar aangegeven hoe die 'standards' kunnen worden toegepast. In het zesde hoofdstuk, 'The Development of the Industrial United States (1870-1900)' wordt de vaardigheid 'historisch begrip' bijvoorbeeld toegepast op het immigratievraagstuk. In de hogere klassen moeten leerlingen aan de hand van immigrantenbrieven en krantenknipsels vragen kunnen beantwoorden over de verwachtingen van nieuwe emigranten, de mate waarin zij die verwachtingen konden verwezenlijken, en de rol die religieuze scholen daarbij speelden. Ook moeten ze termen als 'melting pot' en 'salad bowl' in dit verband kunnen toepassen.

In de Nederlandse stofomschrijving vinden we dezelfde materie, zij het uiteraard veel beknopter, terug in Hoofdstuk 5.3 onder de vraag 'Hoe spelen immigranten in op deze ontwikkelingen?'

De methodologische ambitie van de Amerikaanse en Nederlandse vakdidactici lijkt niet fundamenteel te verschillen.

Eenzijdige blindheid

Het is niet zozeer de implementatie van deze op zichzelf onschuldige historische vaardigheden die in de Verenigde Staten tot hevige beroering heeft geleid, als wel de selectie van onderwerpen. Vooral over de 'National Standards for United States History for Grades 5-12' is een kleine veldslag gevoerd. Gary Nash verklaarde dat zijn commissie een 'second American Revolution' in het geschiedenisonderwijs wilde lanceren. Hij pleitte daarom voor een curriculum 'that is idea-driven and issue-driven' en dat zich niet richtte op domme feiten alleen. Maar het revolutionaire element zat vooral in de aandacht voor minderheden en verwaarloosde groepen die het beeld in de traditionele schoolboeken moest corrigeren.⁴

Het is duidelijk dat dit streven naar 'inclusiveness' goed spoorde met de vooraf in de Verenigde Staten sterk merkbare drang om de trits 'race, class, and gender' in de historische wetenschap centraal te stellen. Als gevolg van die nieuwe belangstelling voor ras, klasse en sekse is een belangrijke verschuiving tot stand gekomen. De traditionele helden en hoogtepunten van weleer maakten plaats voor treurige beelden van minderheden die werden achtervolgd door onderdrukking, tegenslag en moedeloos maken-ellende.

Deze herschrijving van de Amerikaanse geschiedenis schoot het meer behoudende establishment volledig in het verkeerde keelgat. De uiterst conservatieve *talk show host* Rush Limbaugh verklaarde direct dat er sprake was van een sinister complot.⁵ Maar de strijd werd vooral aangevoerd door Lynne Cheney van het American Enterprise Institute, een conservatieve *think tank*. Ironisch genoeg had zij twee jaar eerder in haar vorige positie als hoofd van de National Endowment for the Humanities een grote subsidie verleend aan de National Council for History Standards.

In een lang stuk in de *Wall Street Journal* verklaarde ze nu woedend dat de History Standards alleen aandacht schonken aan het slechte nieuws uit de Amerikaanse geschie-

denis. Zo telde ze wel negentien vermeldingen van de beruchte heksenjacht in de jaren vijftig door senator McCarthy en zeventien van de racistische Ku Klux Klan. Belangrijke blanke mannen werden daarentegen slechts sporadisch vermeld. George Washington werd niet ten tonele gevoerd als eerste president van de Verenigde Staten. De Noordelijke bevelhebber tijdens de Burgeroorlog Ulysses S. Grant werd maar eenmaal genoemd, terwijl zijn tegenvoeter generaal Robert E. Lee geheel in de vergetelheid was gedrukt. Naar Alexander Bell, Thomas Edison, Albert Einstein en de gebroeders Wright zocht ze in de Standards tevergeefs. Het wekte de toorn van Cheney al evenzeer dat de Amerikaanse grondwet slechts één keer in een bijzin werd genoemd terwijl leerlingen door de Standards wel werden aangemoedigd de prestaties en grandeur van het hof van de westafrikaanse koning Mansa Musa te analyseren.

De kritische zin was naar haar mening volledig afwezig waar het niet-Amerikaanse samenlevingen betrof. Zo werden bij de Azteken wel architectuur, arbeidsverhoudingen en landbouw besproken, maar niet de mensoffers.⁶

In tal van talkshows verklaarde Cheney dat de opstellers van de Standards zozeer in de ban van de 'political correctness' waren geraakt, dat ze de Amerikaanse helden als 'dead white males' uit de geschiedenis hadden geschrapt. De jeugd moest hierdoor deze heroïsche rolmodellen node missen.



De hartekreten van Cheney sloten aan bij een fundamenteel debat onder Amerikaanse historici. Ook hier rezen bezwaren tegen de politiek correcte herschrijving van het eigen verleden. Binnen het vak leefde de vrees dat vele wetenschappelijke inzichten, concepten en paradigma's kritiekloos in het vuur van de retoriek dreigden te worden opgestookt. Zo verklaarde de politiek onbesmette hoogleraar Lawrence Levine bij de jaarvergadering van de OAH in 1993 dat het geschiedenisonderwijs geen grote gebieden van de Amerikaanse cultuur en ervaring mocht negeren omdat dan een verleden werd onderwezen dat niemand meer raakte en het wezen van Amerika niet kon verklaren.⁷

Uit een grote enquête door de OAH in datzelfde jaar bleek dat veel historici diversiteit en openheid als een tweesnijdend zwaard waren gaan zien waarmee enerzijds nieuwe openingen in het bos gekapt konden worden, maar dat anderzijds ook gewaardeerde tradities kon weggaaien.⁸

Uit de vele tegenstemmen blijkt wel dat de door de National History Standards bepleitte optiek in de Verenigde Staten ook binnen eigen vak niet onweersproken is gebleven.

'Samenleving op de rails'

De Nederlandse stofomschrijving voor geschiedenis en staatsinrichting die onder de titel 'De Verenigde Staten (1787-1914): samenleving op de rails' door het ministerie is vastgesteld, heeft niet tot vergelijkbare commotie geleid.⁹ Misschien komt dat omdat onze minister niet naar analogie met Gary Nash een 'tweede Nederlandse opstand' onder historici wilde ontkenen. Het betrof dan ook niet, zoals in Amerika, onze eigen vaderlandse geschiedenis. De in de stofomschrijving geformuleerde doelstellingen staan niet bol van burgerzin en

geëngageerde retoriek. De Nederlandse opstellers spreken alleen de hoop uit dat de kandidaten de Amerikaanse populaire cultuur eens in een andere context tegenkomen, inzicht verwerven in 'beweegredenen van een huidige wereldmacht', kennis nemen van de problemen van een multi-culturele samenleving en inzien dat vooruitgang geen lineair proces is.

Toch is in 'Samenleving op de rails' wel degelijk een aantal keuzes gemaakt die een maatschappelijk engagement verraden.

Die keuzes worden overigens in verschillende fasen gemaakt. Een speciale commissie die is samengesteld door het Koninklijk Nederlandse Historisch Genootschap en de VGN suggereert in eerste instantie twee onderwerpen aan het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. Deze 'intercommissie' uit de twee belangrijkste geschiedkundige organisaties uit de wetenschap en het middelbaar onderwijs gaat daarbij uit van voorstellen van deskundigen.

Het ministerie formuleert op basis van een van deze twee voorstellen een opdracht aan een stofomschrijvingscommissie waarin naast leraren en didactici vakspecifieke deskundigen zitting nemen.¹⁰ Op basis van de uitwerking door deze commissie stelt het ministerie tenslotte de definitieve stofomschrijving vast.¹¹

In het geval van dit eindexamenonderwerp over de Verenigde Staten heeft het ministerie bepaald, in de lijn van het voorstel ingediend door de intercommissie NHG/VGN, dat de periode 1787-1914 moest zijn, dat het onderwerp sociaal-economisch uitgewerkt werd, dat het accent lag op binnenlandse ontwikkelingen, en dat tenslotte de ondertitel 'Samenleving op de rails' was.

Er is alle reden voor om de wenkbrauwen wat te fronsen bij deze ministeriële randvoorwaarden. De periodisering is om te beginnen al niet erg logisch. Er is nog iets voor te zeggen om te starten bij de ondertekening van de Grondwet in 1787, al begint het natievormingsproces veeleer bij de Onafhankelijkheidsverklaring in 1776 en was die grondwet zoals de ondertekenaars zelf al meenden slechts een stap naar 'a more perfect union'. Maar de periode te laten eindigen in het jaar dat in Europa de Eerste Wereldoorlog uitbrak, waarin de Verenigde Staten zich pas drie jaar later zouden mengen, is toch in alle opzichten uiterst merkwaardig.

De periodisering is bovendien niet goed te rijmen met de sociaal-economische invalshoek. Beperking is uiteraard noodzakelijk



Eén van de meest beruchte bosses: William Marcy Tweed.

voor een onderwerp van twintig lessen. Maar de vraag is of juist deze invalshoek recht doet aan deze cruciale periode uit de Amerikaanse geschiedenis. Het is evident dat vooral de fenomenale industriële groei de Verenigde Staten heeft veranderd in een krachtige wereldmacht die op termijn ook culturele slagkracht verkreeg. Maar die groei kreeg grotendeels pas in de tweede helft van de negentiende eeuw zijn beslag. Bovendien suggereert die sociaal-economisch beperking, zoals Leo Dalhuisen terecht in *Kleio* betoogde, eerder een overzicht dan een thema.¹² Het was daarom aan de commissie om binnen dit overzicht nadere beperkingen aan te brengen.

Multiculturele sporen

Hoewel de opdracht van het ministerie al een lastige uitdaging geweest moeten zijn, heeft de stofomschrijvingscommissie het ook zichzelf bij de verdere uitwerking bepaald niet makkelijk gemaakt. De centrale vraag die de commissie formuleerde was namelijk *'Hebben de ontwikkelingen naar een industriële samenleving en de reacties daarop van verschillende bevolkingsgroepen in de periode tussen 1787 en 1914 de eenheid van de Amerikaanse natie bevorderd?'* Er is derhalve voor gekozen om de economische ontwikkelingen en de sociale reacties daarop als uitgangspunt te nemen voor de klassieke vraag naar de Amerikaanse eenheid.

Dit eenheidsvraagstuk stond zeker centraal in de Amerikaanse geschiedenis, zoals ook blijkt uit het motto uit het zegel van de Verenigde Staten, *'E pluribus unum'* (uit velen één). Maar het is merkwaardig om juist die kwestie in sociaal-economische termen te behandelen. Het gaat hier namelijk allereerst om een politiek en daarnaast om een cultureel strijdpunt. Dat blijkt wel bij de Amerikaanse Revolutie, het felle debat om de Constitutie tussen federalisten en anti-federalisten, en de Burgeroorlog. Het is opvallend dat juist deze drie dramatische sleutelmomenten uit de strijd om de eenheid in de stofomschrijving nauwelijks aan de orde komen. De diep verscheurende Burgeroorlog, die meer Amerikaanse levens eiste dan alle andere oorlogen tezamen, wordt zelfs met één bijzin afgedaan. Een gedeeltelijke verklaring voor de onderbelichting van die klassieke onderwerpen is de keuze van de drie peiljaren binnen de door de minister opgelegde periodisering, 1830, 1869 en 1887. Deze ijkpunten in de Amerikaanse geschiedenis zijn ontleend aan

belangrijke momenten in de ontwikkeling van de spoorwegen in de Verenigde Staten. Die spoorweggeschiedenis is door de stofomschrijvingscommissie als rode draad aangehouden, in aansluiting op de door de minister vastgestelde ondertitel.

De groei van de infrastructuur was een belangrijke voorwaarde voor de industriële ontwikkeling van de Verenigde Staten en bevorderde de regionale ontsluiting en samenhang. Toch is ook hier het verband met de centrale vraag naar de Amerikaanse eenheid niet erg overtuigend. De keuze voor deze tussenstops in de spoorweggeschiedenis, zo wordt in de omschrijving relativerend opgemerkt, was vooral een kapstok om tot een didactisch verantwoorde opdeling van de stof in beheersbare perioden te komen. Die spoorwegen zijn maar een tamelijk willekeurige toespitsing op de sociaal-economische invalshoek. Veel wezenlijker is de beslissing het vraagstuk van de eenheid te benaderen vanuit het perspectief van de verschillende bevolkingsgroepen. Het centraal stellen van 'indianen, zwarten, vrouwen, immigranten, arbeiders, kleine boeren, en middengroepen' is de meest opvallende keuze bij de uitwerking van de stofomschrijving. Telkens wordt de vraag gesteld hoe de verschillende groepen 'inspeelden' op de sociaal-economische ontwikkelingen en hoe die reacties denkbeelden over de eenheid bepaalden. De keuze voor het gezichtspunt van deze zeven deelgroepen roept een vergelijking op met het multiculturalisme dat binnen de Amerikaanse geschiedschrijving zoveel furor maakt. Hier wordt immers een nadrukkelijke keuze gemaakt voor het perspectief van groepen die door de traditionele geschiedschrijving tekort zijn gedaan boven dat van de grote historische helden. Daarbij vermijdt ook de Nederlandse benadering de traditionele cesuren van revoluties, oorlogen en politieke omwentelingen. Bovendien zijn de gekozen bevolkingsgroepen onder de trits ras, klasse en sekse te classificeren, hoogstens met uitzondering van de wat merkwaardig benoemde 'middengroepen'.

De nadrukkelijk gehanteerde term 'inspeelen' verwijst tenslotte naar de behoefte deze groepen niet als passieve slachtoffers van de objectieve ontwikkelingen af te schilderen. De nadruk moet juist liggen op de rol die ze als zelfstandige actoren in het historische krachtenveld spelen met eigen belangen, inzichten en tradities. Dit op zichzelf lovenswaardige streven verhindert overigens niet dat in de praktijk de

kleio

nadruk vaak meer op de zielige dan op het trotse kanten van het groepsverleden ligt, al ligt de keuze van de uitwerking natuurlijk aan de docent of het gebruikte handboek. Men mag dus wel veronderstellen dat Lynne Cheney ook de Nederlandse stofomschrijving niet enthousiast zou omarmen.

De multiculturele schijn van de Nederlandse stofomschrijving bedriegt echter. De essentie van het multiculturalisme schuilt namelijk in het culturele element.

Eén van de meest verbijsterende ontwikkelingen in de Verenigde Staten is nu juist dat de politieke en economische strijd van de onderdrukten en misdeelden in de loop van de jaren zestig is omgemaakt tot een culturele strijd. De inzet lijkt niet langer de gelijke toegang tot arbeidsmarkt, huisvesting of voorzieningen te zijn, maar het bezit van de eigen culturele identiteit. Benamingen lijken daarbij soms belangrijker dan de werkelijkheid, zoals blijkt uit het waanzinnige 'politiek correcte' woordgebruik waarin niet alleen indianen tot 'native americans' en huisvrouwen tot 'home makers' werden herdoopt, maar ook blinden tot 'visually challenged' en gevangenen tot 'clients of the correctional system'.¹³

De sociale strijd is tot een worsteling der mentaliteiten geworden, en de strijd om de nationale eenheid onvermijdelijk die om de nationale culturele identiteit.

Het lijkt wellicht wat overdreven achter de onschuldige vraag naar het 'inspelen' door bevolkingsgroepen een dergelijk diepgaand paradigmatisch programma te zien. We mogen bijvoorbeeld veronderstellen dat heel praktische overwegingen hebben meegeïmagineerd bij de beslissing om de opgelegde sociaal-economische invalshoek op deze manier in te vullen. Die verschillende bevolkingsgroepen bieden in de klas tenslotte uitstekende mogelijkheden om aansprekend en herkenbaar materiaal te gebruiken. En is een behandeling van de wijze van 'inspelen' geen mooie aanleiding voor de leerlingen om zich in te leven in de lotgevallen van deze kleine spelers in het grote historische spel?

Dergelijke didactische overwegingen hebben ongetwijfeld een belangrijke rol gespeeld bij het centraal stellen van zeven bevolkingsgroepen.

Toch is duidelijk dat deze keuze niet door louter didactisch pragmatisme is ingegeven. De centrale vraag van de stofomschrijving voert ons doelgericht naar het kruispunt van groepspectief en omstreden nationale eenheid. Het gaat om het spanningsveld tus-

sen de eigen identiteit van verschillende bevolkingsgroepen en de nationale identiteit, tussen groepscultuur en nationale cultuur. En juist deze invulling van de klassieke vraag naar de Amerikaanse eenheid is de inzet van het multiculturalisme-debat.

Uit de strijd rond de National History Standards bleek al dat dit multiculturalisme een grote rol speelt in de discussie over geschiedenis op de Amerikaanse scholen. Het is evident dat ook de opstellers van de Nederlandse stofomschrijving door dit multiculturalisme zijn beïnvloed, ook al gebruiken ze de term niet expliciet.

Tenslotte

De keuze voor een multiculturele invalshoek bij de benadering van het Amerikaanse eenheidsvraagstuk lijkt in eerste instantie goed aan te sluiten bij de recente ontwikkelingen binnen de humaniora in de Verenigde Staten. Maar de sociaal-economische randvoorwaarden van de stofomschrijving voorkomen dat die aansluiting ook daadwerkelijk tot stand komt. De strijd om de nationale eenheid is van oudsher in de Amerikaanse geschiedschrijving bestudeerd vanuit een politiek en constitutioneel standpunt. De laatste tijd is dit vraagstuk vooral in de belangstelling gekomen van cultuur- en mentaliteitshistorici. Politiek en cultuur zijn daarmee vakinhoudelijk de meest logische benaderingen van het eenheidsvraagstuk.

Maar ondanks wat aanzetten in die richting, bijvoorbeeld bij het behandelen van denkbeelden en reacties, blijven die benaderingen in de Nederlandse stofomschrijving ondergeschikt aan de sociaal-economische basisvraag. Daarom blijft de stofomschrijving lijden aan een merkwaardige discrepantie tussen de door de minister opgelegde sociaal-economische invalshoek en de vervolgens door de commissie gekozen thematiek van eenheid en verdeeldheid.

Een mogelijke verklaring is dat het multiculturele model in Nederland niet volledig is doorgedrongen.¹⁴ Wel bestaat hier vanouds ruime aandacht voor de verliezers naast de winnaars in het verleden. Toch overheerst de neiging die strijd tussen macht en onmacht primair in termen van materiële verworvenheden en naakte kracht te zien.

Het homogene Nederland mist uiteraard ook de maatschappelijke achtergrond voor een hevig multicultureel debat, zodat deze postmoderne aandoening hier beperkt blijft tot modieuze academische ornamenten of korte oplevingen in de opiniërende pers. Het is daarom niet verbazend dat we ook het bui-

tenland in deze nuchtere vaderlandse termen blijven zien.

Terwijl Nederland verschoond blijft van de multiculturele zienswijzen die de Amerikaanse geschiedschrijving domineren, kent de partiële blindheid voor deze benadering niettemin grote beperkingen. In meer dan één opzicht zegt de stofomschrijving over het negentiende eeuwse Amerika daarom meer over onze eigen cultuur dan over de Amerikaanse.¹⁵

Noten

1. Zie bijvoorbeeld E.D. Hirsch, *Cultural Literacy. What Every American Needs to Know* (New York 1988 [1987]).
2. De commissie werd begeleid door het National Center for History in the Schools van de University of California in Los Angeles.
3. 1. Interpretatie; 2. Verandering, continuïteit en discontinuïteit; 3. Bron en vraagstelling; 4. Oorzaken en gevolgen; 5. Inleving en standplaatsgebondenheid; 6. Feit en objectiviteit; en 7. Politiek.
4. 'History Curriculum Guidelines Play Down Traditional Heroes and Focus on Negatives, Critics Say', *Washington Post*, 28 okt 1994.
5. *Washington Post*, 28 okt 1994.
6. Lynn Cheney, 'The End of History', *Wall Street Journal*, 20 okt 1994.
7. Lawrence W. Levine, 'Clio, Canons, and Culture', *Journal of American History*, 80 (1993), no. 3, 849-867.
8. David Thelen, 'The Practice of American History', *Journal of American History* 81 (1994), no. 3, 993-960. Zie voor een vergelijkbare kritiek John Patrick Diggins, 'Historical Blindness', *New York Times*, 19 nov 1994.
9. 'Stofomschrijving bij het tweede onderwerp examen geschiedenis en staatsinrichting 1996 De Verenigde Staten (1787-1914): samenleving op de rails', *Uitleg Gele Katern O & W Regelingen*, 10e jaargang, nr. 17a, 22 juni 1994, 15-30.
10. In de stofomschrijvingscommissie zaten de amerikanist dr. E. van de Bilt (UvA/RUL), de didacticus drs. J.K.W. Riksen (VU Amsterdam/Windesheim Zwolle), docenten havo/vwo drs. J. Bouma (CITO) en drs. E. Heynes, en docenten mavo/vbo G. Twickler en V. Pollmann.
11. Leo Dalhuisen, *Kleio* 8 (oktober 1995).
12. Dalhuisen, *Kleio*, 5.
13. Zie voor dergelijke termen het prachtige *The Official Political Correct Dictionary and Handbook* (New York 1994) van Henry Beard en Christopher Cerf.
14. Een aanwijzing hiervoor is dat in het eerder aangehaalde onderzoek van de OAH Amerikaanse historici 'diversity' de meeste keren als sterk punt in de geschiedbeoefening noemden, maar niet-Amerikaanse collega's vooral 'scholarly ethos' hoog aansloegen, snel gevolgd door 'outreach and influence', juist twee punten die de Amerikanen het minst noemden. Thelen, 'Practice', 935.
15. Met dank voor het kritisch commentaar dat dr. E. van de Bilt, drs. M.T.C. Blom, dr. E. Jonker, drs. A.M.P. Kleijssen, drs. A.C.M. Peek en drs. J.K.W. Riksen leverden op een eerdere versie van dit artikel.

Een epos van een film

KLEIOSKOOP



Anton van Hooff

'Spartacus' (VS 1960), een film van Stanley Kubrick met o.a. Kirk Douglas, Laurence Olivier, Jean Simmons en Peter Ustinov. Gerestaureerd en opnieuw op video uitgebracht. (196 min.) De oude bioscoopversie mist een aantal beelden van wredeheden en decadent gedrag, die destijds niet door de beugel konden.

Zeker één keer per jaar krijg ik een keurige brief van een scholier ergens in den lande. Hij of zij deelt mij mee het plan te hebben opgevat een werkstuk te wijden aan Spartacus en van de leraar geschiedenis de raad te hebben gekregen om contact met mij te zoeken, want 'u weet er alles van'. De docent heeft, zoals een goed historicus betaamt, zijn eigen archief op orde en weet van mijn Kleio-artikel 'Spartacus, een slavenopstand in de klas' (zie voor dit stuk en andere publicaties de bibliografische aantekening aan het einde). In dat artikel staan vrijwel alle bronnen over de antieke slavenrebel op tien luttele pagina's bij elkaar.

De leerling die een beroep doet op mijn Spartacus-kennis, krijgt altijd mijn hulp op voorwaarde dat ik het eindprodukt krijg toegestuurd. In een enkel geval is de scriptieschrijver in Nijmegen komen studeren. Zo wordt maatschappelijke dienstverlening vanwege de universiteit gelegitimeerd door het stimuleren van toeloop.

Een rijke receptie

Spartacus is niet alleen een zeer geschikt thema voor een leerlingenscriptie omdat het bronnenmateriaal zo prettig beperkt van omvang is, het onderwerp leent zich er ook goed voor enkele eigenaardigheden van de antieke maatschappij - slavernij en gladiatoren - te verkennen. Bovendien is het boeiend de moderne mythologisering van Spartacus te volgen. Deze is in kaart gebracht in mijn *De vonk van Spartacus. Het voortleven van een antieke rebel* van 1993.

De receptiegeschiedenis heeft zoveel vertakkingen - met de vrijmetselarij, met de ho-

mobeweging - dat nog steeds nieuwe verbanden mij gaan dagen. Deze ontdekkingen hoop ik te verwerken in een Engelse editie, die alleen al om de allitererende naam moet verschijnen: *The Spark of Spartacus*.

Juist zoals andere antieke iconen is Spartacus verwerkt in hoge cultuuruitingen - een artikel in *Letteren* doet voorstellen om de literatuur en de geschiedenis van Spartacus op school te exploiteren. Maar Spartacus heeft niet alleen in de literaire salons geleefd. Hij duikt op in het groezelige drukwerk van - vaak efemere - politieke bewegingen. Ook in de sport heeft hij zijn sporen nagelaten: voor velen is het nieuw te horen dat de voetbalclub *Spartak Moskwa* naar hem is genoemd. In Rotterdam is een homos sauna Spartacus, je kunt in Luxemburg bij hem eten en in Pompeii kamperen.

Door de rijke variëteit en de niveauverschillen is 'receptiegeschiedenis' een woord van een te hoog register voor de Spartacusverwerkingen, het banale 'gebruiksgeschiedenis' is passender. De laatste decennia van het voortleven worden gekenmerkt door trivialisering. Aan dit proces is de film van Douglas-Kubrick-Trumbo uit 1960 debet. Hij heeft Spartacus ongemeen populair gemaakt, maar ook de radicale angel uit het thema gehaald. Sinds 1992 is er zelfs een Spartacus-spel, een zogenaamd wargame.

Een aparte epic

De film is in videotheken te huur en regelmatig is hij aftapbaar op het open net. Dit is eigenlijk een ongeschikt medium, want toen

Kleio

nummer 6/96
pagina's 22 en 23

de film werd gemaakt zette Hollywood alles in het werk om te bewijzen dat de bioscoopfilm superieur was aan de televisie. Daartoe werden voor de laatste keer spektakelfilms gemaakt die alleen op superbrede schermen tot hun recht komen. Er werd vooral op zekerheid gespeeld door nieuwe versies te produceren van gouden oude epics zoals *Ben Hur* en *Cleopatra* (met Liz Taylor). *Spartacus* was echter een buitenbeentje in deze laatste golf van 'epics'. In de eerste

Messala aangeboden. Toen begon hij maar voor zichzelf.

Men moet hierbij bedenken dat de Douglas van 1960 lang niet de rechtse rakker was van de jaren tachtig, die voor Reagan op pad ging.

Artistiek toonde Douglas durf door Stanley Kubrick zijn kans te geven een grote film te regisseren. Politiek markeerde *Spartacus* een uitbraak uit de geest van McCarthy. Dalton

had geschreven toen hij een gevangenisstraf uitzat wegens zijn politieke overtuiging. Het boek was indertijd een wereldsucces geweest, zoals talrijke vertalingen, tot in het Nederlands en Chinees toe, bewijzen. Er is zelfs een grote-letter-editie voor de visueel gehandicapten geproduceerd en een Hongaars ballet werd erop gebaseerd (1968).

Achteraf is het onbegrijpelijk dat *Fast's Spartacus* zo populair is geweest - een Nederlandse recensent, allesbehalve een marxist, noemde het een waardevol boek. De roman is een draak, niet alleen door de dik opgelegde ideologische boodschap, maar door zijn constructie, die - naar mijn veronderstelling - in die tijd hoogst modern was. Het verhaal wordt namelijk verteld in de filmische techniek van de flashback: een gezelschap trekt enkele jaren na dato langs de Via Appia en haalt herinneringen op aan de dramatische gebeurtenissen tijdens de slaavenopstand (73-71 v.Chr.): de afloop is dus van het begin af overduidelijk.

De film is beslist beter dan het boek. Toen Douglas tot de slotsom was gekomen dat er met Fast niet te werken viel, liet hij Trumbo zijn gang gaan. Deze werkte als een razende: zelfs in bad schreef hij door op de schrijfmachine die op een plank over de kuip stond. Trumbo transformeerde de protocommunist Spartacus van Fast tot een held die een groot publiek aansprak, met trekken van Lincoln, Jezus en Mozes - sommige beelden doen aan *Exodus* denken.



Crassus en zijn huisvrouw Varinia: Laurence Olivier en Jean Simmons.

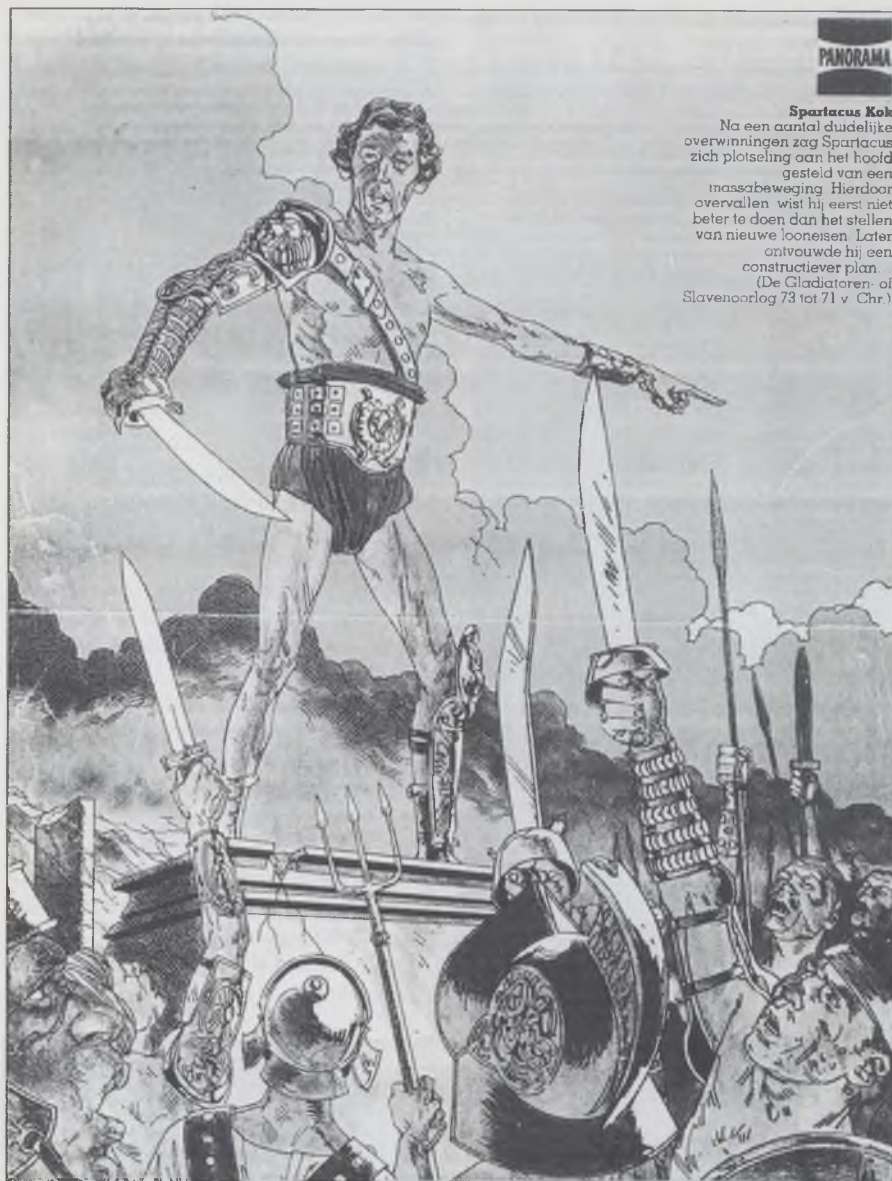
plaats was er geen filmische traditie van het thema. De film was een heel persoonlijke onderneming van Kirk Douglas. Hij was hoofdrolspeler en producent tegelijk. Hij nam aanzienlijke financiële risico's voor lief met een budget van \$ 12 miljoen. Douglas zou nooit aan het waagstuk zijn begonnen als hij niet gedreven was door wrok: hij had gehoopt de Ben Hur van de sixties te worden, maar hem werd slechts de rol van de schurk

Trumbo, die door een feitelijk beroepsverbod in de jaren vijftig anoniem had moeten werken, maakte het filmscript en kwam voor het eerst sinds lang weer onder eigen naam op de titelrol.

Met gepaste voldoening spreekt Douglas in zijn autobiografie *The Ragman's Son* (Londen 1988) over 'zijn' film. Als uitgangspunt nam hij nota bene de roman die een Amerikaanse communist, Howard Fast, in 1951



Kirk Douglas



Spartacus Kok
Na een aantal duidelijke overwinningen zag Spartacus zich plotseling aan het hoofd gesteld van een massabeweging. Hierdoor overvallen wist hij eerst niet beter te doen dan het stellen van nieuwe loonisen. Later ontvouwde hij een constructiever plan... (De Gladiatoren- of Slavenoorlog 73 tot 71 v. Chr.)

Wim Kok, leider van het FNV (februari 1980)

Ik ben Spartacus

Kubrick vond het resultaat van Trumbo's herschepping nogal banaal en sentimenteel, maar er zitten in de film ijzersterke scènes die aantoonbaar klassiek zijn geworden. De uitbraak uit de gladiatorenkazerne zal niemand vergeten: de vechtheester wordt verdronken in een ketel soep en de slaven klimmen als apen tegen het hek, dat het onder hun gewicht begeeft en in zijn val Romeinse soldaten verplettert.

Tegen het eind geeft Trumbo nog een staaltje van zijn kunnen ten beste. De rebellen zijn verslagen. De camera heeft de lijken afgetast in beelden die alleen na de concentratiekampen mogelijk zijn. Maar er zijn overlevenden. Gelaten wachten de gevangenen hun lot af. Onder hen is Douglas/Spartacus - tegen de historische gegevens in, die zeggen dat

Spartacus in de laatste slag sneuvelde en dat zelfs zijn lijk niet werd teruggevonden. Crassus, de overwinnaar, verschijnt en laat weten dat ze vrij zijn als ze hem Spartacus dood of levend aanwijzen. Kirk Douglas maakt aanstalten om zich bekend te maken om zo zijn kameraden te redden, maar hij krijgt de kans niet want overal springen mannen op die uitzinnig roepen: 'I am Spartacus, I am Spartacus, I am Spartacus'.

I am Spartacus, I am Spartacus, zo noemde de ontwerper het wargame dat in 1992 uitkwam. Hij legde uit dat de kreet hem is bijgebleven sinds zijn high-schooltijd. Als het dan in de kantine naar de smaak van de knapen wat te tam was, placht er altijd wel een jongen op te springen onder het uitroepen van 'I am Spartacus', waarop een wave ontstond van anderen die de zelfde kreet slaakten.

In Monthly Pythons *The Life of Brian* is een kolderieke scène opgenomen waarin de tot de kruisiging veroordeelden als om strijd roepen: 'I am Brian, I am Brian'. De persiflage is het hoogst denkbare tribuut aan het origineel van Trumbo.

Nog een derde bewijs: in de vroege jaren zestig brachten Ian Dury & the Blockheads, vooral bekend door 'Sex & Drugs & Rock 'n' Roll' een single uit onder de titel 'Spasticus Autisticus' en jawel, tegen het eind van het nummer roept Ian Dury uit: 'I am Spasticus', waarop de band protesteert: 'I am Spasticus'.

In zijn soort is *Spartacus* een opmerkelijk goed produkt. De karakters zijn niet zo vlak als spektakelfilms meestal op het witte doek brengen. De rechtlijnige Spartacus staat als karakter tegenover de geraffineerde Crassus. De opmerkelijke toeschouwer ontdekt geamuseerd dat Amerikaanse acteurs (Douglas, Tony Curtis) de good guys spelen, te weten de gladiatoren, terwijl de verwaten Romeinen door Engelsen (Peter Ustinov, Laurence Olivier, Charles Laughton) worden belichaamd.

Een vlakke vrouw

Terwijl de mannen goed uit de Panavision-verf komen, krijgt de vrouw weinig reliëf. In *Fasts roman* is Varinia een strijdvaardige vrouw, een amazone die met een mes de tegenstanders te lijf gaat. In de Hollywood-film is Jean Simmons uitsluitend een lief wezen. Pas als zij wordt weggevoerd uit de gladiatorenschool van Capua, breekt er iets in Spartacus: haar vertrek is de katalysator van de opstand. In *Fasts roman* daarentegen

kleio

nummer 6/96
pagina's 24 en 25

wordt de rebellie ontketend door het lijk van de 'black man' die weigerde Spartacus in de arena te doden.

In een tedere scène, als zodanig meteen herkenbaar door de zoete muziek, wil Douglas wat met Simmons ravotten. Koket roept zij dan uit: 'Put me down, Spartacus. You... You got to be careful'. Iedere bioscoopbezoeker voelt op zijn klompen aan wat er nu komt: 'I am gonna have a baby'. Onthutst vraagt Spartacus: 'A what?', waarop Varinia het nog maar eens zegt: 'A baby'. Zo wordt een gedeeltelijke happy ending voorbereid.

Terwijl bij die onnozele babypassage een glimlach moeilijk kan worden onderdrukt, barst ik telkens in een schaterlach uit als ik de slotscène zie. Douglas hangt mooi aan een kruis te sterven als Simmons toevallig voorbijkomt, met zoontje. Dat kan zij nog juist aan zijn vader presenteren voordat diens ogen breken.

Geen wonder dat Jean Simmons zich toen de film in 1991 in onverkorte versie opnieuw werd uitgebracht, in een interview beklagde over haar magere rol.

Film van een generatie

Afgezien van deze gedateerde scènes is de film nog steeds de moeite van het zien waard. De lengte is wel een probleem: drieënhalf uur is wat teveel van het goede, zeker om



naar een beeldschermje te turen. Zelf heb ik een didactische compilatie van een half uur gemaakt, waarmee ik ook wel in het land optreed.

Spartacus, de film, omspannt een generatie. In 1960 was hij een teken van een kenterend maatschappelijk tij. Toen de film in 1991 opnieuw werd uitgebracht, liet een Amerikaanse cartoon een echtpaar zien dat de voorstelling verlaat, terwijl de vrouw haar echtgenoot toevoegt: 'The last time you favored the slaves' cause.'

LITERATUUR

samenvattend:

De vonk van Spartacus. Het voortleven van een antieke rebel (Nijmegen, SUN 1993) 150 blz.

over de antieke bronnen:

'Spartacus, een slavenopstand in de klas', in: *Kleio* jg.22 nr.8 (mei 1981) 289-297

'Spartakeers en Spartacisten, De antieke Spartacustraditie met blikken op de moderne mythevorming', in: *Lampas* jg.17 nr.4 (september 1984) 335-353

over de receptiegeschiedenis:

'Spartacus, een moderne mythe', in: *Spiegel Historiael* jg.16 nr.5 (mei 1981) 289-297
'I am Spartacus, I am Spartacus, de gebruiksgeschiedenis van een antieke rebel', *Lampas* jg.23 nr.1 (jan. 1990) 89-117

'Spartacus als gay guide', in: *Pink, maandblad van de N.V.I.H. COC*, Nijmegen, juli 1992, 23-24

'Spartacus leeft! Boeman uit oudheid werd later idool', in: *Reflector*, oktober 1993, 16-20

'Spartacus van feiten tot fictie', in: *Letteren. Tijdschrift van de Vereniging Europese Letteren* jg.3 nr.2 (april 1995) 13-20 (adres: Oude Graafseweg 128, 6543 PV Nijmegen, tel. 024-3788752)

OSCAR

HET. GRANDIOZE MEESTERWERK

KIRK DOUGLAS

LAURENCE OLIVIER

JEAN SIMMONS

CHARLES LAUGHTON

PETER USTINOV

TONY CURTIS

Regie:

STANLEY KUBRICK

EEN UNIVERSAL FILM

UITGEBRACHT DOOR CINEMA INTERNATIONAL CORPORATION

SPARTACUS

12 jaar

**Ideetje op de wijs van:
'Roaming in thought over the
universe'
(Walt Whitman)**

Internet in de les

**Reinard Maarleveld
Rijnlands Lyceum Wassenaar
reinmd@xs4all.nl**

U leest dit verhaal van papier en dat is jammer. Want de bronnen die ik in dit verhaal noem had u, met behulp van een Internet-computer, direct kunnen raadplegen. Wanneer ik bijvoorbeeld schrijf over Thomas Jefferson, de Amerikaanse vlag en het Amerikaanse volkslied (ook aan het worstelen met het eindexamenonderwerp?) dan kunt u onmiddellijk nadere informatie in de Verenigde Staten opvragen over deze onderwerpen.

Hoe dat moet?

Simpel: u ziet in de tekst (het computerbestand van dit artikel, niet zoals het hier is afgedrukt - red.), dat de woorden 'Thomas Jefferson', 'Amerikaanse vlag' en 'Amerikaanse volkslied' onderstreept zijn. Plaats de aanwijzer op de onderstreepte woorden, klik met de muis en even later bekijkt u de gevraagde informatie. Dit verschijnsel heet 'hypertext'.

Wanneer u niet weet wat hypertext of Internet is moet u dringend naar een nascholingscursus.

Wanneer u niet weet wat een aanwijzer of een muis is moet u *zeer* dringend naar een nascholingscursus.

Wanneer u niet weet wat een computer is, is het te laat.



Computers in de les

Het gaat hard met de toepassingsmogelijkheden van computers in het onderwijs. Dat komt mede doordat computers meer werk verzetten, voor minder geld en tegelijkertijd eenvoudiger bestuurd kunnen worden.

Zelfs voor de gemiddelde geschiedenisleraar, iemand die met moeite een antiek apparaat als de videorecorder kan bedienen, moet het langzamerhand mogelijk zijn om Internet in de les te gebruiken.

Daarbij denk ik aan de volgende toepassingen:

- * elektronische post;
- * raadplegen en verzamelen van elektronische bronnen;
- * aanbieden van eigen materiaal.

• Elektronische post

Met behulp van elektronische post (e-mail) kunnen leerlingen en leraren over de hele wereld zeer snel informatie uitwisselen. Of het bericht nu naar Johannesburg, Tokio of Loenen op de Veluwe wordt verstuurd: de besteltijd bedraagt in principe seconden.

Elektronische prikborden (bulletin boards) vormen de wereldwijde ontmoetingsplaatsen van leraren en leerlingen. Een voorbeeld van zo'n bulletin board is het European Schools Project van de Universiteit van Amsterdam.

Op dit bulletin board kunnen projectvoorstellen, vragen, brieven, verzoeken om hulp en ideeën worden geprikt die wereldwijd

door leraren en leerlingen worden gelezen. Ik ben bijvoorbeeld in contact gekomen met collega's in Portugal, Chili, Slovenië en Estland. Met hen wordt een Local History Project gedaan. Dit project komt, kort samengevat, op het volgende neer.

Een klas verdiept zich, met behulp van door de leraar aangedragen bronnen, enige tijd in de lokale of regionale geschiedenis. Per e-mail wordt de informatie overgedragen aan de partner-school.

De partner-school komt met een zelfde soort verslag. De leerlingen stellen elkaar vragen en geven elkaar antwoorden op grond van het ontvangen materiaal.

Mijn leerlingen dienen hun verslag bovendien (goed verzorgd: dus geprint, in een keurige lay-out en verfraaid met illustraties) in te leveren voor het onvermijdelijke cijfer.

Wat hebben de leerlingen aan een dergelijk project? Ik zie de volgende voordelen (in willekeurige volgorde):

1. Ze leren omgaan met het Internet.
2. Ze leren er wat Engels erbij.
3. Ze communiceren met leeftijdgenoten in het buitenland over hun eigen geschiedenis.
4. Ze leren, met behulp van de computer, een goed vormgegeven werkstuk te maken.
5. Ze houden zich actief bezig met plaatselijke of regionale geschiedenis.

• Raadplegen en verzamelen van elektronische bronnen

De Amerikaanse presidentsverkiezingen komen eraan. Welke kandidaten gaan elkaar te lijf in de voorverkiezingen? Wat zijn hun standpunten en (niet de minst belangrijke vraag) hoe zien ze eruit?

Via het World Wide Web (de grafische kant van het Internet) is deze informatie direct beschikbaar. Bovendien wordt de informatie voortdurend herzien en aangepast. Een aardige opdracht voor de klas zou dus kunnen zijn: maak een overzicht van kandidaten en geef kort hun voornaamste standpunten weer.

Komen tijdens de behandeling van de Middeleeuwen de Vikingen binnenvaren, dan is het mogelijk om kennis te nemen van de informatie die door het Viking Network wordt aangeboden. Deze club verzamelt informatie over het dagelijks leven van de Vikingen, hun schepen, hun reizen en de godenwereld. Deelnemers aan het Viking Network ('VNetters') wordt gevraagd een korte bijdrage te schrijven over de activiteiten van de Vikingen in het eigen land. Deze bijdrage wordt dan als 'info-sheet' ter beschikking gesteld aan alle leden van het netwerk.

Voor leraren is een dergelijk netwerk, afgezien van het specifieke onderwerp, ook interessant omdat het de mogelijkheid biedt informeel ervaringen en ideeën uit te wisselen met buitenlandse collega's.

Hebt u ook ijverige leerlingen die de fraaie illustraties in kostbare naslagwerken te lijf gaan met de schaar? Wijs ze de elektronische weg naar grote bibliotheken, onderwijsinstellingen of uitgeverij en laat ze daar de bronnen kopiëren voor eigen gebruik. Voor Nelson Mandela's autobiografie, de foto's van Mathew Brady uit de Amerikaanse burgeroorlog of een plaatje van het Parthenon is een druk op de knop en wat geduld voldoende.

Veel elektronische bronnen zijn (nog) kosteloos te raadplegen en te gebruiken voor werkstukken of spreekbeurten. (Daar zal overigens in de nabije toekomst verandering in komen. Zo biedt de NRC een deel van het krantenieuws gratis aan via Internet, maar voor het opvragen van oude artikelen moet al betaald worden.)

Over kranten gesproken: Op dit moment (februari 1996) zijn er over de hele wereld zo'n 350 elektronische kranten beschikbaar. Van een stukje *Rotterdams Dagblad*, tot de *New York Times* of de *Izvestia*.

Voor Nederland is er een lijst van meer dan

honderd elektronische kranten en tijdschriften die wordt bijgehouden door de Koninklijke Bibliotheek.

• Het aanbieden van eigen informatie

Een zeer aantrekkelijke mogelijkheid van het Internet is het zelf aanbieden van informatie door middel van een zogenaamde home page. U kunt zelfs besluiten (zoals de scholengemeenschap Dalton/Vatel in Voorburg) dat de tijd rijp is om over te stappen naar een volledig digitale school, of een digitaal geschiedenislokaal.

Wanneer u nog even wilt wachten is dat misschien geen onverstandig besluit.

Toch is het aardig eens te proberen zelf als elektronische informatieleverancier op te treden. Bijvoorbeeld door leerlingen (of aanstaande leerlingen) via het World Wide Web uit te leggen waar geschiedenis over gaat en met welke onderwerpen zij te maken zullen krijgen. Of door aan te tonen dat over een bepaald onderwerp betere informatie kan worden verstrekt dan tot nu toe via de verschillende uitgeverij is gebeurd.

In theorie hoeven schoolboeken niet meer gedrukt te worden. Bovendien zijn gebruikers van de boeken in staat zelf (aanvullend) studiemateriaal samen te stellen en dit tegen zeer lage kosten elektronisch te verspreiden.

In de toekomst zal het aanbieden van schoolinformatie via het World Wide Web (WWW) enorm toenemen. Leerlingen kunnen hun huiswerk ophalen, maken, en versturen, aantekeningen overnemen, of extra lessen volgen.

En wanneer u van mening bent dat uw lessen het waard zijn om door zeer veel collega's gebruikt te worden dan plaatst u het lesplan eenvoudig op het Internet. Het liefst in het Engels, want dan kunnen miljoenen geïnteresseerden van uw kennis gebruik maken.

Voorbeelden van gebruik van Internet

Tot slot wil ik twee voorbeelden geven van de mogelijkheden die het Internet biedt om het geschiedenisonderwijs (nog) aantrekkelijker te maken.

North High School in Hagerstown, Maryland biedt het zogenaamde *E-Mail Essay Project* aan. Dit houdt in dat leerlingen een essay schrijven over een historisch onderwerp. Dit essay kan via het WWW gelezen worden en lezers kunnen via e-mail onmid-

dellijk een recensie insturen. Op deze recensie kan uiteraard ook weer worden gereageerd. Essay-onderwerpen zijn op dit moment: "Martin Luther King's Dream and the Reality of Black America" en "The President As Hero And Anti-Hero".

Een ander veelbelovend project is getiteld *Odyssey in Egypt*. Een team archeologen van het Scriptorium Center for Christian Antiquities graaft in de Egyptische plaats Wadi-Natrun (160 km ten noorden van Caïro) naar de restanten van een vierde-eeuws Koptisch klooster.

De informatie die de archeologen verzamelen wordt elke week op het Internet gezet (aangepast aan de doelgroep) en bekeken door een aantal basisscholen in Michigan. Er zijn zelfs twee jeugdige correspondenten ter plekke om verslag te doen van de opgravingen. De leerlingen kunnen zo het doen en laten van de archeologen, hun medewerkers en het leven van de bevolking ter plaatse van week tot week volgen.

Tenslotte

Wanneer u dit verhaal helemaal heeft uitgelezen zijn er drie mogelijkheden.

U wist dit allemaal al. Bovendien hebt u vorige maand Netscape 2.0 geïnstalleerd en u gaat dit verhaal eens elektronisch bekijken op <http://www.xs4all.nl/~reinmd>.

In dat geval hoeft u verder niets te doen.

U wist niet dat het al zover was gekomen en u bent hierdoor onaangenaam verrast. In dat geval gaat u de komende weken hard aan het werk om uw informatieachterstand in te halen.

Bekijk dan snel twee prachtige voorbeelden van hypertext-essays: het verhaal van George Welling over de Amerikaanse revolutie en het verhaal van Linda Swanson en Susan Patterson over geschiedenis en Internet.

U gelooft niet dat het al zover is gekomen en u vindt het eigenlijk allemaal onzin. In dat geval kunt u rustig gaan slapen.



Boek van de maand

Dik Verkuil bespreekt:

Lambert J. Giebels, *Beel. Van Vazal tot Onderkoning* (Den Haag, SDU 1996) 650 blz., geïllustreerd.

Katholieke politici gelden in Nederland als onbetrouwbaar, constateert Lambert Giebels in zijn biografie van Beel.

Volgens Giebels is hun slechte naam te wijten aan de dominante protestants-liberale cultuur in ons land. Daarin werd vanouds geleerd dat je op moest passen met katholieken, want die kenden de biecht waarmee ze hun geweten ontlastten. Bovendien werden ze ervan verdacht dat ze hun loyaliteit aan de paus zwaarder lieten wegen dan die aan het vaderland.

Die verklaring lijkt me slechts ten dele juist. De katholieke leiders hebben hun slechte reputatie ook aan zichzelf te wijten. Zo leidde de wijze waarop zij tussen 1945 en 1994 gebruik maakten van hun sleutelrol in de Nederlandse politiek telkens weer tot irritatie. Zij ruilden kennelijk naar willekeur de ene coalitiepartner in voor de andere en gebruikten de mogelijkheid tot politiek overspel door de ene concessie na de andere van hun coalitiegenoten af te dwingen. Onverteerbaar was ook dat hun bedoelingen steeds duister bleven. Niet toevallig stonden de belangrijkste katholieke politici van de jaren veertig en vijftig, Romme en Beel, bekend als sfinxen. Romme verborg zijn ware intenties achter een stroom van onnavolgbare orakeltaal. Beel achter een consequent en onverstoort stilzwijgen.

Willekeur

Giebels' reconstructie van Beels optreden tijdens kabinetsformaties bevestigt ongewild het onsympathieke beeld van zijn hoofdpersoon.

Beel was van 1945 tot 1973 bij vrijwel alle kabinetsformaties betrokken, vanaf 1959 zelfs stevast in een beslissende rol. Pas tijdens de vorming van het kabinet-Den Uyl verloor hij zijn greep op het formatieproces en moest hij zich neerleggen bij een ongewenste uit-



komst. Giebels stelt teleurgesteld vast dat het optreden van 'de onderkoning' minder getuigde van staatsmanwijsheid dan van willekeur. Bij de keuze tussen de VVD en de PvdA die hij telkens weer moest maken, liet Beel zich niet of nauwelijks leiden door de verkiezingsuitslag of door zijn visie op het gewenste regeringsbeleid. Zo was kennelijk zijn enige motief om in 1959 de VVD in het kabinet te halen, zijn aversie tegen PvdA-leider Burger.

Toen hij in 1963 wederom een hardnekkige voorkeur voor de VVD toonde, ontbrak hiervoor zelfs iedere redelijke verklaring. De PvdA had Burger op een zijspoor gezet en deed tijdens de formatie de ene concessie na de andere, terwijl juist de VVD zich weinig conciliant opstelde. Beel baseerde zich naar eigen zeggen op de verkiezingsuitslag, maar aangezien de PvdA en de VVD naar verhouding evenveel hadden verloren, was dat een onzinnig argument. Misschien speelde mee dat de samenwerking met de liberalen de KVP electoraal voordeel had opgeleverd, maar Giebels heeft kennelijk geen aanwijzing gevonden dat dit motief bij Beel meespeelde.

In elk geval ruilden Beel en zijn KVP twee jaar later zonder tussentijdse verkiezingen de liberalen alsnog in voor de socialisten. De aanleiding, de verdeeldheid over het omroepbestel, was nogal arbitrair. Natuurlijk kon de KVP hierover makkelijker zaken doen met de eveneens met de publieke omroep verbonden PvdA, maar we moeten de verknochtheid van de KVP aan het publieke bestel zeker niet overdrijven. De liefde tussen

kleio

nummer 6/96
pagina's 28 en 29

de KRO en de KVP was in die tijd aanzienlijk bekoeld. Afgezien daarvan is het onverklaarbaar waarom nauwelijks is geprobeerd het met de VVD eens te worden. Beide partijen hadden op zijn minst kunnen afspreken de omroepkwestie nog een paar jaar in de ijskast te zetten.

Even willekeurig als met partijen, schoof Beel met personen. Zo blijft het een raadsel waarom in 1959 De Quay minister-president moest worden. De nadelen leken groter dan de voordelen: De Quay had geen ervaring in de Haagse politiek en was als voormalig voorman van de Nederlandse Unie omstreng.

Het lijkt wel zeker dat De Quays premierschap Beels idee was. Al een maand voor de verkiezingen begon hij de Brabantse commissaris van de koningin, die zelf absoluut geen zin had, onder druk te zetten. De Quay probeerde er onderuit te komen en wees Beel op zes katholieken die minstens even goed gekwalificeerd waren als hij, maar het baatte niets. Van Beel moest en zou hij premier worden.

Sfinx

Giebels heeft zich bij de beschrijving van Beels rol bij de kabinetsformaties vooral gebaseerd op diens formatiedagboeken. Eigenlijk vallen die nogal tegen. Ze tonen vooral Beels meest opvallende eigenschap: zijn zwijgzaamheid. Ze verraden geen persoonlijke emoties en motieven.

Die zwijgzaamheid maakt dat Giebels in zijn

biografie vaak moet uitgaan van veronderstellingen. Voortdurend gebruikt hij frases als "we nemen aan dat Beel", "het moet voor Beel", "het lijkt ons dat Beel", enzovoort.

Over Beels jeugd is helemaal weinig bekend. We mogen echter wel met aannemen dat Beel een serieuze jongen was en dat zijn vader, die directeur van het slachthuis in Roermond was, een drankprobleem had. Giebels veronderstelt dat dit laatste Beel in hoge mate gevormd heeft.

"Het lijkt ons niet ondenkbaar dat in een gezin waar de kinderen zo'n ernst uitstraalden als in het gezin Beel, de kinderen zich scharen rond de kwetsbare moeder en dat zij het gezinsleven uit een gevoel van schaamte afschermden van de buitenwereld - Moeten we hier wellicht het begin zoeken van de geslotenheid die Beel later als staatsman de bijnaam 'sfinx' zou geven?"

Workaholic

Beel begon na zijn gymnasiumtijd een carrière als gemeenteambtenaar, die hij na enkele jaren ging combineren met een studie rechten aan de universiteit van Nijmegen. Aan het studentenleven heeft hij geen deel gehad. Ook na zijn studie bleef hij een *workaholic*, mede om zijn ongelukkige huwelijk te ontvluchten. Voor de oorlog bracht hij het tot hoofd van de afdeling Sociale Zaken van de gemeente Eindhoven.

Toen Eindhoven in 1942 een NSB-burgemeester kreeg, nam Beel ontslag. Giebels

ziet dit als een irrationele stap, omdat bijna alle Nederlandse ambtenaren bleven zitten en Beel een uiterst voorzichtig man was. Hij veronderstelt dat Beel het gevoel had dat hij was vastgelopen en zijn leven een nieuwe wending wilde geven.

Inderdaad werd zijn ontslag een beslissend keerpunt. Anders dan Henk Termeer schrijft zijn er volgens Giebels geen aanwijzingen dat Beel in het verzet is gegaan. Niettemin beschouwden de voormalige illegalen hem op grond van zijn ontslagname na de bevrijding van Eindhoven direct als een der hunnen.

Dankzij zijn juridische en bestuurlijke kennis kwam hij in hun kringen snel bovendrijven. Hij werd de auteur van het roemruchte Eindhovens Adres, dat een pleidooi bevatte voor een nieuwe politieke ordening van Nederland. Als adviseur van het Militair Gezag schreef hij bovendien een nota over de hulp aan oorlogsslachtoffers in het bevrijde Zuiden.

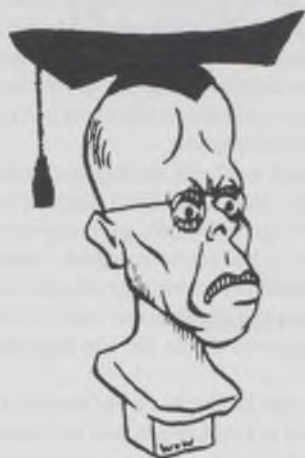
Vermoedelijk is om die twee redenen koningin Wilhelmina op hem geattendeerd. Beel werd uitgenodigd op 10 januari 1945 in Londen te komen kennismaken. Het klikte direct. Wilhelmina, prinses Juliana en Beel hebben die middag en avond urenlang zitten praten. In de daaropvolgende weken werd het contact verdiept en op 24 februari nam minister-president Gerbrandy Beel - ongetwijfeld onder druk van Wilhelmina - in zijn oorlogskabinet op als minister van Binnenlandse Zaken.

Vernieuwer

Wilhelmina werd aangesproken door het feit dat Beel er vernieuwingsgezinde ideeën op nahield, die overeenkwamen met de hare. Giebels bestrijdt de mening van Jan Bank, Henk Termeer en anderen dat deze ideeën een anti-democratische strekking hadden. Beels critici baseren zich vooral op het Eindhovens Adres. Daarin adviseerde Beel om ter voorkoming van de terugkeer van de vooroorlogse partijverhoudingen voorlopig geen verkiezingen te houden. Ook stelde hij voor de dagelijkse besturen ruimere bevoegdheden te geven ten koste van de vertegenwoordigende lichamen. De vertegenwoordigende lichamen wilde hij samenstellen "uit personen, die de mogelijkheid en noodzakelijkheid eener sterkere nationale binding op Christelijken grondslag erkennen en die den opbouw van het organisch leven in onze samenleving en de aanpassing van Staats- en Rechtsleven aan de verdere eischen van de nieuwe tijd voorstaan".



Afscheid op Schiphol van Beel en Jonkman op 7 mei 1947.



Giebels erkent dat deze denkbelden niet passen in een participatie-democratie waarin de burger zelf wil meedenken en meebeslissen. Maar hij acht ze beslist niet onvermijgbaar met een delegatie-democratie, waarin de burger de beslissingen graag overlaat aan de gekozen bestuurders. Giebels gaat echter wat te makkelijk voorbij aan de vraag hoe Beel zich die delegatie voorstelde. Als minister van Binnenlandse Zaken besloot Beel in 1945 de voor de oorlog gekozen leden van de gemeenteraden niet te laten terugkeren. In plaats daarvan moesten de burgemeesters samen met door hen aan te wijzen vertrouwensmannen tijdelijke raden samenstellen. Die moesten bestaan uit leden die *"geacht kunnen worden het vertrouwen van de bevolking behouden of verkregen te hebben"*. Bovendien dienden *"de voornaamste maatschappelijke en geestelijke stromingen der gemeente"* naar evenredigheid vertegenwoordigd te zijn. Voor de politieke partijen hoefde geen plaats ingeruimd te worden.

Giebels heeft in Beels archief het bewijs gevonden dat een dergelijke regeling hem ook voor de Tweede Kamer voor ogen stond.

Nu ging het om tijdelijke regelingen, maar hoe tijdelijk? Het lijkt me heel wel mogelijk dat het van Beel ook permanente regelingen hadden mogen worden. Dat stemt tenminste overeen met de eisen die volgens het Eindhovens Adres aan volksvertegenwoordigers gesteld moesten worden. Giebels merkt hierover vergoelijkend op dat de opvattingen van Beel in brede kring gedeeld werden. Zelfs liberalen en socialisten verwachtten dat volksvertegenwoordigers de christelijke grondslag van de natie aanvaardden. En ook bij hen heerste wantrouwen tegen de vooroorlogse partijen. Dat mag dan wel zo zijn, maar dat maakt die opvattingen niet minder bedenkelijk. Juist het feit dat ze door velen gedeeld werden, had ze tot een gevaar voor de democratie kunnen maken.

Gelukkig werd na de bevrijding al spoedig weinig meer van de vernieuwingsideeën vernomen. Ook Beel leverde, nadat hij onder invloed van koningin Wilhelmina nog even wat tegengestribeld had, zijn bijdrage aan de terugkeer tot de normale democratische procedures.

Al in juli 1945 besloot hij dat de oude Tweede Kamer moest terugkeren en dat het parlement al zijn bevoegdheden zou terugkrijgen. De eerste verkiezingen volgden binnen een jaar.

Wim en Louis

Beel, die in het kabinet Drees-Schermerhorn minister van Binnenlandse Zaken was gebleven, werd na de verkiezingen van 1946 aangewezen als kabinetsformateur. Samen met Drees had hij vijf dagen na de verkiezingen al de basis voor de rooms-rode coalitie gelegd. Tijdens een gezamenlijke autorit van Den Haag naar Apeldoorn, waar zij de koningin van advies moesten dienen, werden ze het snel eens over het te voeren beleid. Beiden waren ervan overtuigd dat het door hen gewenste vooruitstrevende sociaal-economische beleid een kabinet van PvdA en KVP noodzakelijk maakte.

Het grootste deel van de autorit besteedden de twee nuchtere pragmatici aan de uitschakeling van de bevlogen leiders uit elkaars kamp. Drees maakte duidelijk dat Romme als premier onacceptabel was voor de PvdA, terwijl Beel Drees ervan doordrong dat Schermerhorn slecht lag bij de KVP.

Waar Beel en Drees een uitstekende verstandhouding kregen - als enige ministers in hun kabinetten tutoyeerden 'Wim' en 'Louis' elkaar - konden Beel en Schermerhorn enerzijds en Drees en Romme anderzijds beslist niet met elkaar overweg. Niettemin schoof de PvdA later in de formatie Schermerhorn naar voren voor Buitenlandse Zaken. Tijdens zijn sollicitatiegesprek met Beel verwoordde Schermerhorn de kloof tussen hen blijkens Beels aantekeningen als volgt: *"Het grote verschil tusschen hem en mij was z.i. dat hij de hele wereld had doorgereisd en dat hij zijn blik dientengevolge meer op het internationale aspect had gericht, terwijl mijn visie meer typisch gericht zou zijn op het binnenland"*.

Dat was inderdaad de kern van de zaak. Het kabinet-Beel en de latere kabinetten-Drees, waarin Beel minister van Binnenlandse Zaken en vice-premier was, zouden gekenmerkt worden door een wat benepen visie op de internationale politiek. Het waren de kabinetten van de wethouder en de gemeentesecretaris van Nederland. Hen ging het primair om de ordening van Nederland.

De kabinetten-Drees en Beel hebben de verdienste gehad dat zij een duurzaam evenwicht hebben geschapen tussen markteconomie en sociale rechtvaardigheid. In de internationale politiek waren beiden heel wat minder thuis. De coalitie heeft mede daardoor in de Indonesische kwestie een zware schuld op zich geladen.

kleio

HVK Beel

Drees en vooral Beel waren door hun beperkte nationale visie niet in staat de revolutionaire situatie in Nederlands-Indië en de internationale verhoudingen op waarde te schatten. Met name in de maanden dat Beel als Hoge Vertegenwoordiger van de Kroon (HVK) in Batavia resideerde, van november 1948 tot mei 1949, beet hij zich vast in het idee dat hij orde op zaken moest stellen. Hij wilde beslist voorkomen dat hij als eerste katholieke landvoogd in Nederlands-Indië de kolonie voor het vaderland zou verspelen.

Giebels heeft prachtig beschreven hoe de provinciale Beel geïmponeerd werd door de koloniale wereld. *"Wat een geheel ander leven"*, schreef Beel naar huis: *"... open huizen, geruisloos langs je heen schuivende Javaanse bedienden, die alles voor je doen: costuums oppersen, schoenen aandrigen, stoel achter je wegschuiven, een enkel bijna knielend als hij je bedient"*.

De burgerman resideerde gans alleen met zijn bedienden tussen de dorische zuilen, op de marmeren vloeren en onder de statige kroonluchters van het fraaie paleis van de gouverneurs-generaal. Hij had zich een militair kostuum laten aanmeten, maar *"miste de levenszwier, de gemakkelijke omgang ook met hoge bezoekers zowel als bedienden en de minzame hooghartigheid waarmee een Toean Besar de wereld om zich heen bekeek - de allure kortom van gouverneurs-generaal die hem waren voorgedaan"*.

Beel liet zich impalmen door zijn mondaine omgeving, met name door de belezen, violspelende, maar bepaald niet *sofie* generaal Spoor. Daardoor raakte hij zijn gevoel voor verhoudingen volledig kwijt.

In de zes maanden in Indonesië heeft hij niet één poging gedaan om contact met de republikeinen te leggen of om het Amerikaanse standpunt te doorgronden. Tegen de wens van Drees stuurde hij vanaf het begin aan op een tweede politieke actie. Met Romme sprak Beel zelfs af dat hij, mocht de regering niet tot die actie besluiten, zelf het sein daartoe zou geven - een afspraak die overigens nog eens een vraagteken plaatst bij Beels democratische gezindheid.

Het complot hoefde zoals bekend niet te worden uitgevoerd. Toen de tweede politieke actie de Nederlandse positie nog aanzienlijk verder bleek te hebben verzwakt, bleef Beel weigeren zich bij de realiteit neer te leggen. Waar de regering inzag dat zij zich bij de feiten moest neerleggen, probeerde Beel nog zoveel mogelijk onder Nederland-

se concessies uit te komen.

Toen Drees er door afgeluisterde telefoongesprekken achterkwam dat Beel en Romme in het geniep probeerden het beleid van de regering - Beels opdrachtgever - te ondergraven, werd Beels positie onhoudbaar. In mei nam hij ontslag als HVK en keerde verongelijkt terug naar Nederland.

Greet Hofmans

Beel, die zich volgens getuigen in die maanden *"groen ergerde"* aan de in zijn ogen veel te slappe vaderlandse politiek, had zich voorgenomen zijn loopbaan voort te zetten als hoogleraar aan de universiteit van Nijmegen. Dat werd geen succes. Het kostte Drees dan ook weinig moeite hem na het overlijden van minister van Binnenlandse Zaken Van Maarseveen in 1951 terug te halen in het kabinet. Na de merkwaardige *Alleingang* in Batavia werden Wim en Louis wederom de spil van rooms-rode samenwerking. Beels loopbaan in de kabinetten-Drees eindigde in juni 1956 toen hij als voorzitter van een commissie van drie wijze mannen de Greet-Hofmans-affaire ging bezweren.

In de pers heeft Giebels' reconstructie van de Greet-Hofmans-affaire de meeste aandacht getrokken. Giebels heeft vergeefs geprobeerd inzage te krijgen in het rapport van de commissie-Beel. Toch is hij erin geslaagd het gevestigde beeld van de kwestie omver te werpen.

Tot de publicatie van Giebels' boek was de versie van prins Bernhard vrijwel onomstreden. Volgens deze was koningin Juliana in de eerste helft van de jaren vijftig onder invloed geraakt van de 'gebedsgenezers' Greet Hofmans. Deze tweedracht zaaiende intrigante zou Juliana in pacifistisch vaarwater hebben gebracht en het hof hebben verdeeld in twee vijandige kampen. Juliana zou, gehypnotiseerd door Greet Hofmans, in een soort transe hebben geleefd, die ieder contact met haar onmogelijk maakte.

Giebels weet echter aannemelijk te maken dat er noch met Greet Hofmans noch met Juliana veel mis was. Greet Hofmans was geen gebedsgenezers, maar een begaafde en diep-religieuze vrouw, die door haar invoelingsvermogen in staat was mensen beter met hun problemen te laten omgaan. Door haar kennis van vooral oosterse filosofie was zij voor intellectuelen van het meer zweverige soort bovendien een interessante gesprekspartner. Maar waar het Giebels vooral om gaat, is dat zij aan het hof helemaal geen grote rol speelde. Volgens hem is zij

volkomen ten onrechte als zondebok aangemerkt. Hij noemt de Greet-Hofmansaffaire dan ook liever de Soestdijk-affaire.

No No Nanette

Giebels weet verder aannemelijk te maken dat Juliana volledig bij zinnen was. Zij hing volgens hem een a-politiek idealisme aan, dat Bernhard weliswaar een doorn in het oog was, maar dat niet botste met de regeringspolitiek. Juliana ontwikkelde haar opvattingen niet onder invloed van Greet Hofmans, maar verdiepte ze op besloten conferenties die zij met haar moeder en anderen organiseerde op het Oude Loo.

Bernhard geloofde waarschijnlijk dat zijn vrouw onder communistische invloed stond. Om de 'communistische dreiging' aan het hof te keren en een dreigende echtscheiding te voorkomen, heeft Bernard, zo vermoedt Giebels, zijn verhaal over de kwaadaardige gebedsgenezers laten lekken naar *Der Spiegel*.

Daarbij speelde mogelijk ook persoonlijke rancune mee. Bernhard had begin jaren vijftig de ambitie met zijn paard No, No, Nanette als springruiter mee te doen aan de Olympische Spelen. Maar bij trainingen bleek het Olympische parkoers voor het paard te zwaar.

De prins besloot volgens kringen aan het hof zijn heil te zoeken bij Greet Hofmans. Die adviseerde hem het paard op een dieet van vleesnat te zetten; een wonderlijk advies, omdat paarden geen vlees door de keel kunnen krijgen. Bernhard wist dit natuurlijk, maar omdat hij in de wonderkracht van Greet Hofmans geloofde, zou hij met alle geweld geprobeerd hebben het vlees toch bij zijn paard naar binnen te krijgen.

Het zou onder de verbaasde blikken van de stalknechten een beschamende vertoning zijn geworden, die Bernhard zou hebben vervuld van diepe haat tegen de vriendin van zijn vrouw.

Hoe dan ook, Greet Hofmans werd het slachtoffer van de Soestdijk-affaire. De commissie-Beel adviseerde haar weg te sturen en Juliana, aldus Giebels, had de wijsheid daarmee in te stemmen en haar persoonlijke belangen ondergeschikt te maken aan die van de monarchie. De ware toedracht blijft natuurlijk onzeker zolang de archieven gesloten zijn. Misschien had Giebels terughoudender moeten zijn met zijn niet door schriftelijke bronnen te verifiëren informatie. Maar in dat geval zou de hele biografie van Beel op losse schroeven zijn komen te staan.

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.



KLEIO

nummer 6/96
pagina's 32 en 33

Zelden heeft een boek zoveel stof doen opwaaien als *Hitler's Willing Executioners* van de jonge historicus Daniel Jonah Goldhagen. Enkele maanden na het verschijnen in de Verenigde Staten is er al een Nederlandse versie: *Hitlers gewillige beulen*.

Dat de meningen over het boek uiteenlopen, is bekend. Maar wat misschien nog belangrijker is: het boek toont aan dat de nazitijd na het herdenkingsjaar 1995 niet uit de belangstelling is verdwenen. (Van Reemst, 593 blz., f65,00, ISBN: 90 410 9014 2.)

Twee overzichtswerken over de historie van Nederland, beide geschreven door een buitenlander: de Fransman Christophe de Voogd schreef *Geschiedenis van Nederland*, de Engelsman Jonathan Israel *De Republiek 1477-1806*. Het werk van De Voogd is het breedst opgezet: hij begint bij de prehistorie en eindigt met de veelzeggende paragraaf 'Op weg naar Paars'. Jonathan Israel beperkte zich tot de Gouden Eeuw.

Over de originele uitgaven waren de critici enthousiast. Trouw schreef over De Voogd: 'Wat moet het heerlijk zijn om aan de hand van dit soort boeken geschiedenisles te krijgen'. En professor Mijnhardt over Israel: 'een ongeëvenaard meesterwerk'.

(*Geschiedenis van Nederland*: Arena, 360 blz., f44,90, ISBN: 90 6974 222 5; *De Republiek*: Van Wijnen, 1350 blz., twee delen: f129,50 per deel, ISBN: 90 5194 131 5.)

Twee journalisten, Robert Mulder en Lejo Siepe, reisden de route na van de eerste kruisvaarders: *In het voetspoor van de Kruistochten*. Ze beschrijven wat de kruisvaarders meemaakten, spraken met plaatselijke historici en geven een beeld van de huidige situatie in de landen waar ze doorheen trokken. (Arena, 216 blz., f39,90, ISBN: 90 6974 244 6.)

Art van Iperen sprak met honderden burgers, regeringsfunctionarissen en dissidenten in Cuba. Het beeld dat daaruit naar voren komt is dramatisch. De revolutie is verzaamd in apathie: de Cubanen kwijnen langzaam weg. In *De lege etalage* beschrijft Van Iperen die sfeer met behulp van interviews, persoonlijke indrukken en historische feiten. (Atlas, 271 blz., f39,90, ISBN: 90 254

0657 2.)

In de buurt van Moskou ligt het dorpje Oesovo. Het lijkt zomaar een dorp in Rusland, maar dat is het niet. Alexander II, Nicolaas II, Lenin, Gorbatsjov: ze zijn er allemaal geweest. Maar ook bijgelovige boeren, kluizenaars, revolutionairen, heksen en vele anderen trokken naar Oesovo. Waarom ze dat deden beschrijft de journalist Reinout van der Heijden in *De vloek van de Oesovo*. Met anekdotes, historische feiten en archiefmateriaal schetst hij een dorpsgeschiedenis. (Contact, 367 blz., f39,90, ISBN: 90 254 0559 2.)

In de reeks 'Tipje van de sluier' verscheen als tiende deel de bundel *Vrome vrouwen* over de betekenis van geloof voor vrouwen in de geschiedenis. Die betekenis was paradoxaal: vrouwen kregen door het leergezag een ondergeschikte plaats toebedeeld, maar tegelijkertijd ontleenden ze juist hun identiteit aan het geloof.

Dit thema staat centraal in acht artikelen en vier interviews. (Verloren, 202 blz., f35,00, ISBN: 90 6550 530 X.)

Wie met betrekking tot de twintigste eeuw antwoord wil op de vragen wie, wat, waar en wanneer, moet de *Historische Gids van de 20e eeuw* openslaan. Althans, dat zeggen de samenstellers van het boek in hun voorwoord. Of het waar is zal het gebruik moeten leren. In ieder geval staan er duizenden namen, begrippen en stromingen in. Een voorbeeldje bij de letter M: *Mir*, *MIRV*, *Mister X*, *Mitterrand*, *Mladic* en *Mobutu*. (Bosch & Keuning, 516 blz., f49,00, ISBN: 90 5564 048 4.)

De geschiedenis van de sport krijgt steeds meer aandacht van historici en journalisten. De kwaliteit blijft nog achter bij de kwantiteit, maar duidelijk is dat het een serieus thema is geworden.

De journalist Peter Ouwerkerk heeft 25 jaar geschiedenis van de Tour de France op een rij gezet: *Tourkoorts*. Het verhaal begint bij Eddy Merckx ('*Merckx was geen vrolijke Belg*') en eindigt bij Fabio Casartelli, de Italiaan die vorig jaar dodelijk ten val kwam. (De Arbeiderspers, 295 blz., f35,00, ISBN: 90 295 3157 6.)

Ruud Slotboom
SCHOOL EN DIDACTIEK

Werken met voorwerpen, handleiding voor docenten in de basisvorming (Amsterdams Historisch Museum, Haags Historisch Museum, Historisch Museum Rotterdam 1995) 52 blz., prijs f19,95. Verkrijgbaar bij de musea; telefonisch te bestellen voor f27,- inclusief verzendkosten (010-2176767).

Vertaling en bewerking van Gail Durbin e.a., A Teacher's Guide to Learning from Objects (English Heritage 1990).

'Met de komst van de Basisvorming lijken musea en voortgezet onderwijs tot elkaar te komen', aldus het voorwoord van dit opmerkelijke boekje. 'Was het onderwijs tot voor kort voornamelijk gericht op kennisoverdracht, nu ligt het accent op de toepassing van kennis, inzichten en vaardigheden'.

Werken met voorwerpen gaat over vaardigheden en leren samenwerken. Het boekje is bedoeld als handreiking om leerlingen de basisvaardigheden te leren die nodig zijn om voorwerpen te kunnen gebruiken als bron van informatie en als uitgangspunt voor (cultuur)historisch onderzoek. De hoofdstuktitels brengen die ambitie duidelijk en overzichtelijk naar voren: 'Het voorwerp als informatiebron'; 'Verschillend denken over voorwerpen'; 'Het kiezen van voorwerpen'; 'Voorwerpen onder de loep'; 'Het ontwikkelen van vaardigheden'; 'Tien voorbeelden'; 'De samenhang van voorwerpen' en tot slot: een lijstje met 'Kerndoelen' voor geschiedenis, Nederlands, beeldende vakken, wiskunde en techniek.

Het is dus niet exclusief voor geschiedenisleraren geschreven.

Voorwerpen zoals ze in dit boekje worden gebruikt, variëren van gebruiksvoorwerpen zoals een Big Mac-doo, een tong en een teen van de gebroeders de Witt, een 'creamware' pispot, een blekerij in het Arnhems openluchtmuseum, een antieke vizel, de keuken uit een poppenhuis, tot een 17e eeuwse schilderij van het Haagse Binnenhof. Aan collega's die voor alledaagse historische voorwerpen weinig belangstelling hebben en bij museumbezoek alleen in de erkende 'hogere' kunstuitingen geïnteresseerd zijn, zal *Werken met voorwerpen* dus minder besteed zijn.

De inhoudsopgave van het fraai opgemaakte boekje doet niet aan paginaverwijzingen. Voordeel daarvan is dat je voortdurend gedwongen wordt om tussen de vele - korte - paragraafjes heen en weer te bladeren, waardoor je van de ene tip naar de andere schiet.

Dat blijken er heel veel te zijn. Je kunt ze in allerlei volgordes uitproberen, is de strekking van de twee summiere lesplan(netjes) waarmee het boekje opent. Er spreekt een grote praktische, en opvallend onnederlandse, ervaring uit.

Het siert de drie musea die het initiatief tot deze publicatie hebben genomen dat zij - in plaats van zelf nog eens het wiel uit te willen vinden - een veel effectiever aanpak kozen: hun vertaling/bewerking van de English Heritage uitgave.

Werken met voorwerpen is daardoor tot een kleine schatkamer vol met aardige ideeetjes, tips en voorbeelden geworden. Voor leraren, uiteraard, maar ook voor de educatieve diensten van musea die terecht ernaar streven hun kijkcijfers via het onderwijs te verhogen, en intussen begrepen hebben dat museumwandelingen en quiz-achtige speurtochten daarvoor niet het meest geschikte



middel zijn.

De boodschap van het in 1981 door Wolters uitgegeven, veel academischer *Werken in het Museum* van M. Langenbach, Y. Smit en J. de Vries: 'niet de docent centraal maar het object' wordt hier herhaald in een verpakking van zoveel praktische en duidelijke voorbeelden, suggesties en aanwijzingen dat het boekje als een 'must' kan worden aangeraden aan alle docenten die bij 'onderzoek in de eigen omgeving' voorwerpen (al dan niet museale) een rol willen laten spelen. Wie leerlingen zelf een eigen (historisch) klassemuseum wil laten maken vindt achter in het boekje een handig voorbeeld van een daarbij goed te gebruiken inventariskaart.

Instellingen en instanties blijken voor zichzelf nog al eens overdreven en te gemakzuchtige verwachtingen van 'de basisvorming' te koesteren. Dat is hier beslist niet het geval. Deze

goed geschreven, aantrekkelijk en veelzijdig geïllustreerde handleiding verdient binnen én buiten het museum een groot publiek.

Kees Bogaerts

PROEFSCHRIFT

Mieke Aerts, *De politiek van de katholieke vrouwenemancipatie. Van Marga Klompé tot Jacqueline Hillen* (SUA, Amsterdam 1994) 238 blz.

Marga Klompé is iemand die zeer tot de verbeelding spreekt. Zij was de eerste vrouwelijke minister in Nederland. Bovendien was ze ongehuwd en daarbij ook nog van katholieke huize; een combinatie van hoedanigheden die allerminst vanzelf sprak. Hadden immers niet het huwelijk en het moederschap dan wel de status van religieuze (het huwelijk met God) altijd gegolden als natuurlijke bestemming voor vrouwen in katholieke gelederen? Een ongehuwde vrouwelijke leek was toch in feite iemand die 'erover geschoten' was. Een bewuste keuze voor deze ongehuwde lekestaat - en als we het proefschrift van Mieke Aerts goed interpreteren was dat hetgeen Marga Klompé had gedaan - lijkt in dit licht welhaast een anomalie.

Toch is dit laatste volgens Aerts niet het geval. Haar centrale these is juist dat die keuze van Klompé allerminst uniek was, maar paste in een specifiek katholieke traditie van juffrouwschap. Hoewel het betoog helder is opgebouwd en gelardeerd met mooie beschrijvingen, overtuigt het niet echt. Aerts heeft om haar stelling te staven twee katholieke vrouwenorganisaties onderzocht, de Sleutelbos uit de jaren dertig en het Katholiek Vrouwendispuut uit de jaren veertig en vijftig. Beide bestonden grotendeels uit goed opgeleide ongehuwde vrouwen - de Sleutelbos probeerde ook daadwerkelijk een ideologische basis aan de ongehuwde lekestaat te verschaffen - en vormden in de visie van Aerts de kern van de traditie van juffrouwschap.

Zowel kwantitatief als kwalitatief valt echter nogal wat af te dingen op de bewijsvoering in dit proefschrift. Beide organisaties waren klein tot zeer klein - de Sleutelbos telde nooit meer dan vijftien (!) leden en was in feite een geformaliseerde vriendinnenclub - en bovendien was het juffrouwschap niet slechts voorbehouden aan katholieke vrouwen, maar kenmerkend voor het gros van de overigens schaarse vrouwen met een leidinggevende of anderszins vooraan-

staande positie tussen de twee feministische golven (ongeveer de periode 1920 tot 1970). Voorts is er geen sterke verwantschap aantoonbaar tussen de twee behandelde katholieke vrouwenorganisaties, anders dan het feit dat ze beide omgehuwde vrouwen organiseerden.

Probeerde de Sleutelbos - zoals gezegd - een ideologische basis te creëren voor het juffrouwschap, het Katholiek Vrouwendispuut zweeg over dit vraagstuk in alle talen. Deze - mede door Klompé in 1946 opgerichte - organisatie (met ongeveer honderd leden) paste weliswaar in de katholieke zuil, maar viel daarnaast op door haar gerichtheid naar buiten en haar open oog voor naoorlogse ontwikkelingen in wetenschap en samenleving. Klompé zelf was een typische 'doorbraak-katholiek' die stevige banden had met niet-katholieke vrouwen en vrouwenorganisaties. Uit niets blijkt dat ze zich sterk oriënteerde op de vooroorlogse Sleutelbos, waarmee ze overigens wel de beklemtoning van haar katholieke identiteit gemeen had.

Dit boek zou echter geen recht worden gedaan, als slechts kritiekpunten worden genoemd. Een van de grootste verdiensten ervan is dat het zichtbaar maakt dat het katholicisme meer facetten had dan het stereotype traditionele gezinsdenken, al gaat het postuleren van een krachtige katholieke traditie van juffrouwschap wel wat ver, gezien het onmiskenbaar marginale karakter ervan. Tevens wordt in dit boek op treffende wijze geschetst hoe Klompé omging met haar seks-identiteit, welke spanningen het vrouwzijn opleverde voor iemand die de moed en de capaciteiten had om gedurende lange tijd het ministerschap te bekleden, maar er tegelijkertijd als enige vertegenwoordigster van haar sekse tussen de grote mannen voor moest waken om niet op haar vrouwelijkheid te worden vastgepind.

Anneke Ribberink

EEN BLIJVEND RAADSEL

Sam Waagenaar, *Mata Hari. Geslepen spionne of onschuldige schoonheid* (Tirion, Baarn 1995) 258 blz., f29,50.

Mata Hari was volgens haar collega-spionne Marthe Richard 'eenvoudig ongelukkig in haar spel. Ze deed precies hetzelfde - of in elk geval probeerde ze dat te doen - wat ik zelf ook deed: de rol van dubbelagent spelen. Ook ik heb mijn Duitse minnaar in Madrid inlichtingen moeten verstrekken over de Fransen. Ik zou mijn leven op dezelfde manier hebben kunnen eindigen als de onfortuinlijke

Mata Hari'.

Marthe Richard werd voor haar rol als dubbelagent beloond met het Legioen van Eer, terwijl Mata Hari op 15 oktober 1917 door een Frans vuurpeleton in Vincennes om het leven werd gebracht.

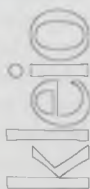
Er zijn altijd raadsels omtrent de uit Friesland afkomstige Margaretha Geertruida Zelle, beter bekend onder de naam Mata Hari, blijven bestaan. Ze verzon fantastische verhalen over haar verleden en zorgde ervoor dat een waas van mysterie rond haar hing. Journalisten maakten de rumoer omtrent haar persoon nog groter. Sam Waagenaar geeft in zijn biografie, naar eigen zeggen, het eerste ware verslag van het leven van de spionne.

Volgens Waagenaar is de geschiedenis van Mata Hari zeventig jaar lang verteld door auteurs die hun informatie 'van horen zeggen' hadden. Feiten waren naar zijn mening zeldzaam. Hij probeert in zijn biografie te ontrafelen wat er wel en niet waar was van de verhalen en geruchten rondom Mata Hari.

Waagenaar baseert z'n verhaal op interviews die hij al in de jaren zestig afnam. Hij sprak onder anderen met de trouwe dienstbode van de spionne, Anna Lintjens, en met de derde vrouw van Mata Hari's ex-man John McLeod. De geïnterviewden moesten diep in hun geheugen graven om te vertellen over de vrouw die vijftig jaar eerder werd geëxecuteerd.

Naast deze herinneringen van mensen uit Mata Hari's omgeving vermeldt de auteur een onlangs ontdekt rapport dat de Duitse majoor Roepell in 1940 over de spionageactiviteiten van de spionne schreef. Volgens Waagenaar bevat het rapport veel onwaarheden en kan het niet gebruikt worden voor een reconstructie van de gebeurtenissen. Een groot deel van de biografie behandelt niet haar leven als spionne, maar beschrijft haar jeugd in Friesland en Holland en geeft een beeld van de jaren die zij in Nederlands-Indië doorbracht als mevrouw McLeod. Voorts wordt uitgebreid aandacht besteed aan de tijd dat ze als gevierde Oosterse danseres in Parijs doorbracht. Ze had een aantal affaires met vooraanstaande militairen en gaf openlijk toe dat ze van mannen in uniform hield. Enkele foto-albums uit deze periode zijn bewaard gebleven. Ze waren met zorg door Mata Hari volgeplakt met krantenknipsels waarin zij in het middelpunt van de belangstelling stond.

Wanneer het over de spionne gaat, blijven ook bij Waagenaar de feiten vaag. Volgens hem kwam Mata Hari door haar zucht naar



avontuur in de problemen en raakte ze verstrikt in haar fantasiewereld. Ze zou naïef en onvoorzichtig zijn geweest toen ze ging spioneren.

Het mysterie rond Mata Hari is met deze biografie niet opgehelderd. Er blijven waarschijnlijk altijd vaagheden en onduidelijkheden omtrent de activiteiten van de spionne bestaan. De biografie is niet voorzien van een literatuurlijst en heeft ook geen noten, maar is goed leesbaar en bevat een groot aantal foto's. Een indruk van de persoon die achter Mata Hari school, is daardoor mogelijk geworden.

Karin Heij

INDIANEN VOOR DE SCHOOL-BIBLIOTHEEK

Theo Vijgen, *Tipi's, Totems en Tomahawks. Het leven van de Noord Amerikaanse Indianen* (SUN-Jeugd, Nijmegen 1996) 183 blz., prijs f29,50.

'De goede, de slechte en de echte Indiaan'. Theo Vijgen maakt met de titel van zijn inleiding gelijk duidelijk wat hij wil: een eerlijk beeld schetsen van de Indianen in Noord-Amerika. Niet het geïdealiseerde beeld dat sinds eind jaren zestig opkwam, maar ook niet het simplistische beeld uit de oude westerns. Hij wil in zijn boek, dat speciaal is bedoeld voor de jeugd, laten zien dat Indianen gewone mensen waren: mensen die soms vredelievend waren, en soms oorlogvoerden; die soms waren te vertrouwen, en soms onbetrouwbaar waren; en die soms zachtaardig waren, en soms hardvochtig.

Theo Vijgen is zonder meer geslaagd in zijn doelstelling. Hij behandelt veel verschillende facetten van de geschiedenis van de Indianen in Noord-Amerika.

Vijgen heeft voor een heldere en overzichtelijke indeling gekozen. De eerste twee delen gaan over de herkomst van de Indianen en hun dagelijkse leven, deel drie over de stammen en opperhoofden, deel vier over de Indianen en de blanken en deel vijf over het leven in de reservaten.

Al snel maakt de auteur een eind aan enkele hardnekkige clichés. De meeste Indianen woonden niet in wigwams, maar in tipi's, en lang niet alle Indianen leefden in stamverband. Verder laat hij zien dat de Indianen niet altijd vreedzaam samenleefden voordat de blanken kwamen. In vruchtbare gebieden woonden de verschillende groepen zonder problemen naast elkaar, maar daar waar het voedsel spaarzaam was, trokken de Indianen geregeld tegen elkaar ten strijde.

Dat neemt niet weg dat de komst van de blanken een geweldsspiraal tot gevolg had, die tot eind negentiende eeuw voor massale slachtpartijen zorgde. De laatste is ongetwijfeld de bekendste: de slag - of beter gezegd de massamoord - bij Wounded Knee (1890), waar honderden Hunkpapa-Sioux door het leger werden gedood.

Maar het is niet alleen oorlog en geweld dat Vijgen in zijn boek beschrijft. Integendeel, hij heeft veel aandacht voor de cultuur van de verschillende stammen, zoals de Hopi's, Apache's, Irokezen en Natchez. Een speciaal hoofdstuk is gewijd aan beroemde opperhoofden, als Sitting Bull, Geronimo en Black Hawk. Ook besteedt de auteur aandacht aan de huidige situatie van de Indianen: het armoedige leven in de reservaten, het alcoholprobleem en de enorme rijkdom die een aantal van hen vergaart met de exploitatie van casino's.

Kortom, een boek dat zonder meer een aanwinst is voor een schoolbibliotheek. Niet alleen omdat er een objectief beeld wordt gegeven van de Indianen, maar ook vanwege de overzichtelijke indeling en het heldere taalgebruik.

Ruud Slotboom

OVERZICHT

Raymond Poidevin en Sylvain Schirmann, *Geschiedenis van Duitsland (Prisma-kenis-reeks, Het Spectrum, Utrecht 1996), 452 blz., prijs f39,90.*

Eindelijk is er een nederlandstalig handboek met een integrale geschiedenis van Duitsland vanaf de oudheid tot en met Helmut Kohl. De Duitse hereniging in 1990 was wellicht de aanleiding voor dit Franse project. Het boek is een vertaling van *Histoire d'Allemagne*, uit de serie 'Nations d'Europe'. De tekst loopt tot 1992.

Zoals in een goed handboek betaamt, is de tekst helder, overzichtelijk ingedeeld en voorzien van een degelijke inhoudsopgave en van personen- en zakenregisters. Niet alleen de politieke geschiedenis krijgt aandacht, ook economische en culturele aspecten komen aan bod. Er zijn geen illustraties opgenomen, wel kaartjes.

Het eerste gedeelte is geschreven door S.Schirmann. Hij raast door de vroege Duitse geschiedenis heen. Zijn betoog begint bij Arminius (Hermann) die in 9 n.C. Varus in het Teutoburger Woud in de pan hakte, en eindigt bij de Duitse eenwording in 1871 onder Bismarck. Dan zijn we pas honderd bladzijden gevorderd. Naar mijn smaak worden

die negentien eeuwen Duitse geschiedenis wel erg summier behandeld.

De overige vier delen van het boek zijn van de hand van R. Poidevin en gaan over Keizerrijk, Weimarrepubliek plus Derde Rijk, tijdperk-Adenauer en de periode vanaf de Ostpolitik. Poidevin neemt meer rust om zijn onderwerpen goed in de verf te zetten. Met name de periode van de Bundesrepubliek - ongeveer een-derde van het hele boek - wordt uitvoerig beschreven.

De toon van het boek is gelukkig zeer zake-lijk. Het is gespeend van het soort betweterig finalisme dat in de recent opgelaaide Historikerstreit ook weer de kop opsteekt: als zou Luthers antisemitisme reeds vooruitwijzen naar de gaskamers van Auschwitz.

Als bezwaar zou men kunnen aanvoeren, dat het boek de problemen rondom de schuldvraag van het Duitse volk en de uniciteit van de 'Holocaust' amper of niet aan de orde stelt. Woorden als 'Vergangenheitsbewältigung' en 'Wiedergutmachung' ontbreken dan ook in het zakenregister. Een handboek mag best aan dergelijke discussies refereren. Daarnaast komt de paranoia rond de Rote Armee Fraktion (jaren zeventig) nauwelijks over. Ulrike Meinhof ontbreekt in het personenregister, net als overigens Petra Kelly, want ook de Grünen komen er bekaaid van af. De aandacht gaat wat de BRD betreft sterk uit naar de machthebbers en naar de bouwstenen van het imposante economische bouwwerk sinds het Wirtschaftswunder, zoals de verstrengeling van bankwezen en bedrijfsleven en de ijzersterke D-Mark. Tenslotte is het merkwaardig hoe weinig aandacht de interne ontwikkeling van de DDR krijgt in verhouding tot de succes-story van de BRD. Termen als 'Volks-eigene Betriebe' of 'Innere Emigration', namen als Stefan Heym, Robert Havemann of Wolf Biermann ontbreken eveneens. De traumatische zeventiende juni 1953 wordt terloops genoemd. In het beknopte bibliografische overzicht mis ik onder andere het zeer goed leesbare boek *Duitsland na 1945* van Ruud Slotboom.

Deze bezwaren zijn marginaal. Het boek vormt door zijn overzichtelijke opbouw en degelijke, zakelijke informatie een zeer goede aanwinst voor de schoolbibliotheek.

Jan van Oudheusden

PLEIDOOI VOOR SANDERS

Gerard Aalders, Coen Hilbrink, *De affaire Sanders. Spionage en intriges in herrijzend Nederland* (Sdu, Den Haag 1996) 312 blz., prijs f39,90.

De verschijning van dit boek baarde om twee redenen veel opzien. Allereerst door het op-rakelen van het NSDAP-lidmaatschap van prins Bernhard en verder doordat het RIOD alleen voor de wetenschappelijke kwaliteit van het door Aalders geschreven tweede deel over de eerste naoorlogse veiligheidsdienst, het Bureau Nationale Veiligheid (BNV; 89-273) wenste in te staan. Hilbrinks eerste deel over de rol van W.E. Sanders tot 5 mei 1945 (13-86) verscheen dus uitdrukkelijk niet 'onder auspiciën van het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie', maar onder diens eigen verantwoordelijkheid.

Ook het onderwerp van het boek is overigens interessant genoeg: het gaat in hoofdzaak over de zogeheten 'affaire Sanders'. Die affaire behelsde, kort gezegd, de beschuldigingen tegen het onderzoek naar en het daarop volgende vertrek van de uit het illegale werk afkomstige Sanders als hoofd van de opsporingsdienst van het BNV in de jaren 1945-1948. Hilbrink en Aalders komen tot de conclusie dat aan de sociaaldemocraat Sanders weinig of niets te verwijten valt en dat hij ten onrechte heeft gediend als zondebok voor de fouten van zijn conservatief ingestelde baas mr. L. Einthoven; die laatste achten zij de hoofdverantwoordelijke voor de enorme chaos bij het BNV.

Het BNV was in mei 1945 ontstaan als orgaan van het Militair Gezag en kwam al snel direct onder de minister-president te ressorteren (resp. Schermerhorn, Beel, Drees). Het BNV kwam in feite tot stand doordat diverse oud-illegale opsporingsdiensten in één overheidsdienst werden samengevoegd. De bedoeling van die oprichting was natuurlijk om al die eerder zelfstandig opererende diensten, hun mensen en hun dossiers in handen en onder controle van de overheid te krijgen. Het gevolg van deze constructie laat zich raden. Al die zeer gemotiveerde en eigenzinnige oud-illegalen bleven zoveel mogelijk hun eigen gang gaan, er ontstonden diverse kampen binnen het BNV en die gingen elkaar vervolgens op allerlei mogelijke manieren bespioneren, dwarsbomen en bestrijden. Diverse geruchtmakende en duistere affaires uit de bezettingstijd (King Kong, Van der Waals, Englandspiel, Vorrink, Riphagen, Zwolsman) en het onderzoek daarnaar werden in de machtsstrijd binnen het BNV en de daaruit voortvloeiende affaire-

Sanders betrokken; de snel herlevende links-rechts-tegenstelling speelde daarbij in deze beginjaren van de Koude Oorlog een hoofdrol.

Na lezing hield ik ten aanzien van beide delen van dit boek - hoe interessant ook - een onbevredigd gevoel over. De auteurs kunnen met hun conclusies best wel gelijk hebben, maar ik vind al met al dat zij er niet in geslaagd zijn om overtuigend aan te tonen dat hun visie op de affaire-Sanders de juiste is. Dat komt allereerst door de opzet van hun studie. In beide delen spelen de persoon van Sanders en zijn visie op allerlei ontwikkelingen (in de stukken uit het archief Sanders en zijn mondelinge getuigenis) zo'n grote en zo'n eenzijdig positieve rol dat men zich afvraagt of hier wel sprake is van een zakelijke en evenwichtige beoordeling van de zaak waarom het zou moeten gaan, de affaire-Sanders; de auteurs concluderen - tegen het tot voor kort overheersende negatieve oordeel over Sanders in - tot eerherstel van Sanders, maar de bewijsvoering die daartoe leidt, is eenzijdig en overtuigt dus niet.

Op de eerste plaats besteden beide auteurs, al dan niet bewust, opvallend weinig aandacht aan een cruciale fase van Sanders' leven en carrière. Hoe was toch het mogelijk dat de eerder in politiekringen gewantrouwde sociaaldemocraat Sanders onder het nazi-regime in maart 1941 chef van de recherche-afdeling van de Enschedese politie werd en dat, terwijl de jodenvervolgning in volle gang was, tot november 1942 bleef? Welke rol speelden zijn in het boek terloops vermelde huwelijk met een Duitse vrouw en de scheiding bij die bevordering en bij zijn latere overgang naar het illegale werk? In feite zijn aan de auteurs dezelfde verwijten te maken die zij zelf op bladzijde 221 aan de onderzoekscommissie-Wijnveldt uit 1948 maken; ze vellen oordelen over tegenstrijdige subjectieve getuigenissen zonder steeds de betrouwbaarheid daarvan te toetsen en gaan geregeld af op ongecontroleerde informatie 'van horen zeggen'. Daarbij krijgt men als lezer het onaangename gevoel dat alle aangevoerde bewijzen steeds in dezelfde richting wijzen en dat men geheel afhankelijk is van de selectie en van het niet steeds onbevallen oordeel van de auteurs.

Als er al eens wat tegen Sanders pleit, wordt dat met een beroep op zijn karaktereigenschappen weggepoetst (213); een eigenschap die bij Sanders positief is (goed en vasthoudend onderzoek doen) wordt bij zijn tegenstanders verklaard uit een oneigenlijk belang (p. 235). Contra-aanwijzingen worden zonder veel argumenten als onbelangrijk

kleio

voorgesteld en aldus ondergeschoffeld (170). Vooral waar de auteurs willen demonstren hoe ongeschikt Eindhoven was om het BNV en zijn opvolgers, de Centrale Veiligheidsdienst en de BVD, te leiden (226-229), trekken zij enkel die conclusies die in hun benaderingswijze passen en zien zij andere mogelijke conclusies (bewust?) over het hoofd.

Bovendien laat de samenhang tussen de delen van Hilbrink en Aalders soms nogal te wensen over. Zo oordelen ze bijvoorbeeld heel verschillend over de illegale merites van het Nationaal Comité (vgl. 61, 76 en 180). De Inlichtingendienst van de OD (109-110) wordt ten onrechte met de OD en haar leiding vereenzelvigd en de gebroeders Six worden soms onderling verward (59, 63, 108). Door de te strikt gehanteerde chronologische scheiding van de twee delen blijven voorafgaande soortgelijke ontwikkelingen bij opsporingsdiensten in het bevrijde Zuiden ten onrechte geheel onvermeld. Aalders had zijn stuk natuurlijk na de bevrijding van de eerste gedeelten van Nederland in september 1944 moeten laten beginnen, dan had hij zich over de wildgroei aan opsporingsdiensten en het eigengereide optreden van bepaalde personen na 5 mei 1945 minder hoeven verwonderen.

Samengevat vind ik dus dat de auteurs het door hun eenzijdige wijze van selectie en presentatie en door hun summierse wijze van verantwoording de lezer erg moeilijk maken om met hun interpretatie mee te gaan en hun conclusies te accepteren. Wat op het eerste gezicht een spannende thriller over een boeiende tijd lijkt, blijkt bij nader inzien een voorspelbaar en nogal eenzijdig pleidooi pro Sanders. Het gaat hier onmiskenbaar om een poging tot rehabilitatie, die echter door de lezer niet of nauwelijks is te controleren. Door de beknopte verwijzingen naar veelal niet-toegankelijke archieven en door de wirwar aan al dan niet vermeende affaires en samenzweringen, partijen en belangen is men met huid en haar aan het niet overtuigende zwart-wit oordeel van de auteurs overgeleverd.

Na lezing van dit boek zie ik in elk geval uit naar een meer afstandelijke studie waarin de feiten en argumenten pro en contra Sanders evenwichtig tegen elkaar worden afgezet.

Voor gevorderde leerlingen uit de VWO-eindexamenklas zijn uit dit boek waarschijnlijk wel enige pittige opdrachten te maken om hun kritische zin en hun bronnenkritisch vermogen te testen. Verder valt uit dit boek natuurlijk te lezen dat het in herrij-

zend Nederland op het terrein van de inlichtingendiensten een wespennest was, maar dat wisten we al.
H.J.C. Termeer

POLITIEKE GESCHIEDENIS BELICHT VANUIT DE VVD

P.G.C. van Schie (red.), *Tussen Polarisatie en Paars. De 100-jarige verhouding tussen liberalen en socialisten in Nederland (Kok Agora Kampen/Prof. mr. B.M. Teldersstichting 1995), 200 blz., prijs f 35,00.*

De vorming van de Paarse coalitie vormde aanleiding voor de Teldersstichting, het wetenschappelijke bureau van de VVD, om een historische blik te werpen op de relatie tussen socialisten en liberalen vanaf 1894, het jaar waarin de SDAP werd opgericht. Dat terugblikken gebeurt in de vorm van elf kleine artikelen waarin telkens een korte periode wordt belicht. De meeste van die artikelen verschenen eerder in het tijdschrift *Liberaal Reveil* en werden door de jonge historicus Patrick van Schie kundig aangepast. Van Schie heeft zelf drie bijdragen geleverd, over het interbellum en over de jaren zeventig. Zijn bijdragen munten uit door karakteristieke beschrijvingen. Zo omschrijft hij de oude beeldvorming over de leden van de conservatieve Liberale Staatspartij als volgt: "*Alleen al het zien van een rode vlag zou in de hersens van deze heren een chemische reactie teweeg hebben gebracht, die hun gelaat een eendere kleur bezorgde.*"

De relatie tussen polarisatie en paars verloopt niet als rechte lijn, zo laat Van Schie zien. Blauw en rood hebben elkaar beurtelings afgestoten en dan weer benaderd. In 1914 vonden SDAP en liberalen elkaar regelmatig op praktische zaken. In 1934 was de verhouding verslechterd. In 1954 waren de socialisten met de katholieken in het centrum van de macht, terwijl de liberalen oppositie voerden. In 1974 was de polarisatie op een hoogtepunt en sloten VVD en PvdA onderlinge samenwerking nadrukkelijk uit. Er was sprake van een 'nieuwe antithese' in de Nederlandse politiek. In de jaren zeventig en tachtig werd die relatie, behalve door evidente verschillen over de sociaal-economische politiek, ook gekenmerkt door een cultuurskloof. VVD'ers zagen volgens Van Schie de politiek als een spel, terwijl de PvdA een zure grimmigheid aan de dag legde.

Met de deconfessionalisering die de positie van het CDA ondermijnde, en het teloorgaan van het ideaal van de 'maakbare sa-

menleving' na 1989, werd de toenadering tussen rood en blauw een logische optiek. De totstandkoming van 'paars' werd volgens G. van der List vergemakkelijkt door het afzweren van het vrije-markt-denken van Hayek door de huidige VVD, en door het strijken van de rode vaandels bij de PvdA.

Het boek wordt afgesloten met een tweetal korte beschouwingen van de hand van Vonhoff en Bolkestein. De bundel vormt een waardevolle achtergrondinformatie bij de huidige politieke coalitie. De docent kan er bovendien een groot aantal - helaas soms te onduidelijk weergegeven - politieke prenten in aantreffen, altijd leuk als bronnenmateriaal in de les.

Het ligt voor de hand dat de paarse problematiek vooral vanuit de VVD-hoek wordt bekeken. Irritant is daarbij, dat de liberale vooroordelen tegen 'rood' rijkelijk voor het voetlicht komen, maar dat het omgekeerde onderbelicht blijft: nergens lees ik bijvoorbeeld de kwalificatie van de VVD als een partij van 'halen, hebben en houden'. Ook had de buitenlandse politiek (Indië, Navo, Vietnam, kruisraketten) als factor van polarisatie tussen links en rechts beslist meer aandacht verdiend.

Jan van Oudheusden



KLEIO KRANT

EXAMENTIJD

Tijdens de onlangs gehouden landelijke en regionale examen-besprekingen is enige verwarring ontstaan over de tijdsduur van het centraal examen in 1997. Voor havo en vwo geldt een toename van de examentijd met een half uur, dus van 2,5 naar 3 uur. Voor vbo en mavo blijft de examentijd 2 uur, de maximale tijd voor een examen bij vbo en mavo.

Commissie Cliomatica



VGN-bulletinboard

Omdat het bulletinboard van de SLO niet meer beschikbaar is voor de Commissie Cliomatica, is gezocht naar een andere oplossing om VGN-leden kennis te laten maken met nieuwe software, leuke artikelen, cartoons enzovoort. Het idee is toen geboren om een eigen bulletinboard te starten.

Het nummer van ons bulletinboard is

0172-414101

Als u dat nummer belt kunt u grasduinen naar voor u geschikte zaken. Na het inloggen dient u naam en telefoonnummer op te geven en vervolgens krijgt u toegang tot het bulletinboard.

Behalve dat u het bulletinboard kunt raadplegen en interessante zaken

kunt downloaden, wordt u van harte uitgenodigd informatie op het board te zetten. Tevens bestaat de mogelijkheid een bericht of een vraag op het bulletinboard te zetten. U krijgt dan via het board antwoord wanneer u weer inlogt. Het is de bedoeling een menustructuur te ontwerpen voor het nieuwe bulletinboard. Op het moment wordt daaraan gewerkt.

Centennia

In het al weer enige tijd geleden verschenen *Overzicht van Software voor geschiedenis en staatsinrichting* uitgegeven door de SLO staat een beschrijving van 'Centennia'. Het is een schitterend programma om je door het verleden van Europa en het Midden-Oosten te bewegen door middel van voortdurend veranderende landkaarten. Vanaf het jaar 1000 zie je in kleur allerlei ontwikkelingen verlopen - het tot standkomen en delen van grote rijken, oorlogen en vredes, opkomst van steden, grenswijzigingen - en alles kan uitgeprint worden. Volgens de bespreking in de SLO-gids een absolute aanrader. Het programma kan besteld worden in de VS bij Clockwork Software Inc., PO Box 148036, Chicago IL 60614. De prijs is \$89,- en \$5,- verzendkosten.

Leden van de Commissie Cliomatica hebben een Nederlandse handleiding bij het programma gemaakt voor leerlingen. Ze leren hierdoor de mogelijkheden van 'Centennia' kennen. Daarnaast zijn er oefenopdrachten over territoriaal ingewikkelde zaken als de kwestie Joegoslavië en de problemen in het Midden-Oosten met o.a. de Palestijnen.

U kunt deze handleiding aanschaffen. Neem daarvoor contact op met de secretaris van Cliomatica, Peter van Drunen, Bruykersstraat 32, 3237 AB Vierpolders. Tel. Fax 0181-416591.

Universiteit Twente



4e Lustrum Faculteit Bestuurskunde

Lustrumcongres: Prioriteiten in het Openbaar Bestuur

Op donderdag 3 oktober in het Collegezalencentrum van de universiteit in Enschede. Het ochtendprogramma bestaat uit inleidingen door minister-president Wim Kok en prof.dr. Oliver Williamson (Universiteit van California, Berkeley). 's Middags worden zowel de wetenschappelijke kant als de bestuurlijke praktijk rondom het stellen van prioriteiten uitgediept in een scala van beleidsterreinen tijdens parallel-sessies.

Open Dag Faculteit der Bestuurskunde

Deze vindt plaats op vrijdag 4 oktober in Theater Concordia in Enschede.

De openingslezing wordt gehouden door dr. Jan Terlouw; daarna volgen discussies over politieke vernieuwing, reorganisatie van het openbaar bestuur, regionaal economisch beleid, welzijn en ruimtelijke inrichting.

Inlichtingen bij:

Faculteit Bestuurskunde,
Postbus 217, 7500 AE Enschede.
Tel. 053-4894104,
e-mail: b.autar@bsk.utwente.nl

JORDANIEREIS

Er is nog plaats in de studiereis naar Jordanië in de herfstvakantie van de regio Midden Zuid: van zaterdag 19 t/m zondag 27 oktober 1996.

Het is een interessant land waar vele volken en culturen hun sporen hebben achtergelaten: Egyptenaren, Assyriërs en Perzen, Grieken en Romeinen, Arabieren, Kruisvaarders en Engelsen (denk maar aan Lawrence of Arabia). Tijdens de rondreis worden vele plaatsen bezocht.

De reissom bedraagt vanaf f1950,-.

Nadere informatie bij:
N. Stam, Paul Rodenko-
straat 1, 5103 PC Dongen.
Tel/Fax 0162-320856.

Industrieel Erfgoed



Op woensdag 4 september start een nieuwe zesdelige serie over industriële ontwikkelingen in Nederland vanaf het midden van de vorige eeuw: TV 2, 19.30-20.00 uur.

In de serie wordt het verhaal verteld van de opkomst en ondergang van belangrijke industrieën en industriegebieden, nog bestaande monumenten worden getoond en

OPROEP

CD-ROM project over Europa, door Europa en voor Europa

In het kader van het ENA-project wordt in Luxemburg (Schumanhuis) een CD-ROM gemaakt over de Europese eenwording vanaf 1945. Het is een databank voor o.a. leraren en leerlingen van de bovenbouw VO met allerlei informatie over Europese eenwording en de werking van Europese instellingen. Deze informatie is nu nog verspreid over allerlei landen en plaatsen en er is een onoverzichtelijke berg aan instellingen, organisaties en maatregelen gegroeid, waar weinig mensen nog zicht op hebben. Het is de bedoeling dat deze CD-ROM t.z.t. tegen een niet-commerciële prijs te koop zal zijn.

Om de CD-ROM uit te proberen wordt in ieder land een responsgroep geformeerd. De leden daarvan krijgen gedurende de testfase een PC met CD-ROM speler in bruikleen. Zij moeten de CD-ROM inhoudelijk bekijken en gebruiksmogelijkheden aangeven en adviseren over begeleidend materiaal voor gebruik in de klas of daarbuiten door leerlingen.

Gezocht: leden voor de Nederlandse contactgroep, die docenten gaat zoeken om deel te nemen aan de testfase.

Op 27, 28 en 29 september krijgt u nadere uitleg tijdens een bijeenkomst in Brussel. De kosten daarvan worden vergoed.

Geïnteresseerd?

Neem contact op met Roel Verstaen, Kloosterwal 4, 6118 BL Nieuwstadt.

ook wordt ingegaan op de techniek. Inkomen, huisvesting en werkomstandigheden van de

arbeiders komen ook aan bod. De onderwerpen zijn: gemalen, de Rotterdamse haven, de spoorwegen.

scheepsbouw, de chemische industrie en ijzergieterijen.

In januari start de tweede serie met als onderwerpen: zuivelindustrie in Friesland, gas- en electriciteitsvoorziening, de posten en telecom en Noord-Brabant (van agrarisch gebied tot industriële landschap). Iedere aflevering wordt afgesloten met toeristische tips over de betreffende branche.

Bij de serie is een handboek verkrijgbaar met artikelen per bedrijfstak (meer dan er worden behandeld op de TV) en een opsomming van alle industriële monumenten in Nederland. Prijs f49,50 en verkrijgbaar bij Teleac, tel. 030-2946946, en in de boekhandel.

De Vecht-excursie

Op 1 juni j.l. organiseerde de Didactiek- en activiteiten Commissie van de VGN een excursie per boot vanuit Utrecht. Deze tocht werd aanbevolen onder de benaming 'zegepralende Vecht'.

Gaande de dag bleek hiermee niets overdrevens te zijn gezegd. Na

inscheeping om 9.30 uur werden we op de heenreis richting Loenen vergast op een explicatie van al het moois dat er links en rechts langs de oevers aan buitenhuizen en stedschoon te zien is.

Na een wandeling door Loenen bezochten we het buiten Goudstein, thans gemeentehuis van Maarssen. In dit historische pand gaf de heer Uppelschoten een lezing onder de titel 'Maarssen in de patriottentijd'. Het bleek dat het patriottisme niet slechts een stedelijk verschijnsel was, maar dat zelfs kleine dorpen als bijvoorbeeld Maarssen ook hun patriotten hadden.

Hierna bezochten we Slot Zuylen, het geboortehuis van Belle van Zuylen, waar terzake kundige gidsen een interessante rondleiding gaven.

Dank zij de uitstekende organisatie, prachtig weer en een goede verzorging hebben zeventig collega's genoten van een fantastische dag. Aan het einde van de excursie om 17.45 uur, ontving ik van Jos Senders een poëtische impressie die ik u niet wil onthouden.

Jan Dierdorp

Vechtimpresie

*Theekoepels t'over
landhuizen lust
malsgroene oevers
door Vechtwater gekust.
Bomen buigen genadig hun takken en
twijgen
waarbij wij mensen tot
bescheidenheid neigen.
Vechtwater draagt plechtig ganzen en
zwanen
en heel profaan boten - die zich er een
weg door banen.
Zonlicht zorgt voor schittergeschater
dat vonkt en blinkt
op ogenschijnlijk zwart water.
Langs de oevers rijgen zich huizen en
haarden.
Een Gouden Epoche toont welhaast
onvergankelijke waarden.
Op jaagpaden zwoegt nu echter geen
kind meer of vrouw
er zoeven nu auto's - die van mij of
van jou.
Zij gaan langs dorpen en steden van
Utrecht tot Muiden.
Moeten wij voor de Vechtsreek
noodklokken luiden?
Welnee - in elke eeuw laten zich
mensen bedotten
of komen op voor een goede zaak als
echte patriotten!*



foto van een buitenplaats aan de Vecht (Jos Senders)

Ingezonden brief

Met grote waardering heb ik het artikel in KLEIO over de vertelling als didactisch hulpmiddel van Kees van Kemenade gelezen. Naar aanleiding hiervan wil ik als doelstelling van het onderwijs in Geschiedenis toevoegen: *'de leerlingen krijgen interesse in het historische gebeuren door korte boeiende, levendige vertellingen, zodat zij zich meer in de historie gaan verdiepen; zich meer en beter kunnen inleven in het verleden'*.

Deze gedachte is niet nieuw. Vroeger leerde men immers dat het onderwijs een kwestie is van hoofd, hart en handen. Het gaat niet alleen om het verwerven van kennis en inzicht, maar het gaat ook om de emotionele beleving van iets.

Tenslotte verwijs ik naar de volgende uitspraken:

'De boom der kennis is niet de boom des levens' (Lord Byron).

'Lang is de weg door lessen, kort en doeltreffend door voorbeelden' (Seneca).

Cor Roozenbeek, Linschoten.

OPROEP

Commissie Basisvorming

De Commissie Basisvorming is op zoek naar nieuwe leden! Vind je het ook leuk om ervaringen uit te wisselen met collega's uit het land, veel directer betrokken te zijn bij de onderwijsontwikkelingen en een voorsprong in informatie over de basisvorming te hebben?

Word dan lid van de Commissie Basisvorming.

Als onderwerpen zullen dit schooljaar onder andere aan de orde komen de invulling van het vakonderdeel staatsinrichting, de ontwikkeling van omgevingsonderwijs en het leeronderzoek, de nieuwe afsluitingstoetsen en de herziening van de kerndoelen basisvorming.

De commissie vergadert ongeveer zes keer per jaar in Utrecht (reiskosten worden vergoed).

U kunt zich aanmelden of meer informatie vragen bij:

Loek Janssen, Ananasstraat 1, 6543 ZH Nijmegen. Tel. 024-3786877.

VGN-Excursie Verlicht Haarlem

De Didactiek- en Activiteitencommissie van de VGN organiseert een dagvullende excursie naar Haarlem op

zaterdag 9 november

Bij het CE-onderwerp 'Eenheid in tweevoud. Nederland 1780-1830' komen zaken aan de orde als Verlichting, redelijkheid, tolerantie, Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, volksonderwijs en dergelijke. Een uitstapje waarin lerende en verpozende elementen harmonieus samen gaan, misstaat in dat verband niet.

In Haarlem zal 's morgens een bezoek worden gebracht aan het tussen 1786 en 1789 gebouwde landhuis 'Welgelegen', waarin de schatrijke Amsterdamse bankier Henry Hope een passend onderkomen voor zijn kunstschaten vestigde en waar hij zijn gasten ordentelijk kon ontvangen. Dit prachtige buiten werd in 1808 gekocht door koning Lodewijk Napoleon en tot woonstede bestemd. Thans is het smaakvol gerestaureerde gebouw in gebruik als Provinciehuis van Noord-Holland.

Juist een zaterdag is zo geschikt voor een bezoek, omdat alle vertrekken dan bezichtigd kunnen worden vanwege de afwezigheid van ambtenaren.

Na de lunch wandelen we naar het onderkomen van het Teylers Genootschap, het Teylers Museum, dat recent is uitgebreid. Het museum komt voort uit de laatste wil van de zijde- en lakenhandelaar Pieter Teyler van der Hulst. Deze bepaalde dat zijn verzameling voor het publiek moest worden opengesteld: het 18e eeuwse ideaal om de verworvenheden van kunst en wetenschap voor iedereen toegankelijk te maken.

Programma:

9.45 uur	verzamelen bij de poort van het Provinciehuis, Dreef 3, Haarlem (parkeerruimte aanwezig);
10.00-12.00 uur	bezoek aan het Provinciehuis, Huis Welgelegen;
12.00-13.30 uur	lunch;
13.30-14.00 uur	wandeling naar Teylers Museum, Spaarne 16, Haarlem;
14.00-16.30 uur	bezoek aan Teylers:
	voordracht met dia-presentatie door B.C. Sliggers, hoofd presentatie van het museum, 'Teylers Museum, bolwerk van verlichtingsidealen';
	thee;
	rondleiding door bibliotheek en museum.

Prijs:

f40,- per persoon, introducees (van harte welkom) f50,-.

In dit bedrag zijn begrepen entrees, lunch en enkele verversingen. Houders van museumjaarkaarten wordt vriendelijk verzocht deze mee te nemen.

U kunt zich opgeven door een (telefonisch) berichtje te sturen naar Johan Raven (Kinkhoorn 8, 9051 MJ Stiens, tel. 058-2574050) onder gelijktijdige overmaking van het verschuldigde bedrag op giro 128701 t.n.v. Penningmeester VGN te Den Haag o.v.v. 'Excursie Haarlem' en het aantal personen. Wacht niet te lang met de aanmelding. Het aantal deelnemers is niet meer dan zestig. De volgorde van binnenkomst van betaling beslist over de deelname. Geplaatste deelnemers krijgen geen nader bericht.



GESCHIEDENISDAGEN 1996

Komend najaar op 24 en 25 oktober 1996, zullen beoefenaars van de geschiedenis als wetenschap en die van de geschiedenis als schoolvak elkaar kunnen ontmoeten tijdens de Geschiedenisdagen rondom het eindexamenonderwerp 'Het ontstaan van het moderne Nederland, 1780-1830'. Utrecht is de plaats van handeling en de Universiteit Utrecht treedt als gastinstelling op.

'De wording van het moderne Nederland' is bij uitstek een onderwerp dat stof biedt voor reflectie en discussie. Immers, we mogen dan zo langzamerhand goed geïnformeerd zijn over de patriottentijd, de daarop volgende periode is een stiefkind van de vaderlandse geschiedenis. En voor zover de ontwikkelingen in de jaren 1800-1830 het voorwerp van onderzoek zijn geweest, zijn deze meestal geanalyseerd met oog op de betekenis die zij na 1830 hebben gekregen. Men kan zich echter ook afvragen met welke intenties tussen 1780 en 1830 nieuwe ideeën en praktische innovaties werden ontwikkeld: had men destijds de creatie van een nieuwe (Nederlandse) mens voor ogen?

Het zijn vragen als deze die aan de orde komen tijdens het congres.

Op de centrale problematiek zal worden ingegaan vanuit de thema's religie, sekse-verhoudingen, recht en communicatie/infrastructuur. Per thema zullen steeds twee sprekers uit de wetenschappelijke wereld voor het voetlicht treden. Aan het einde van elke dag zal door deskundigen vanuit de VGN worden toegelicht in hoeverre en op welke wijze de naar voren gebrachte gezichtspunten verwerkt zouden kunnen worden in het onderwijs.

Voorlopig programma

• donderdag, 24 oktober

10.30 openingslezing door prof.dr. W. Mijnhardt
11.00 koffie
11.30 religie, lezing door drs. H. de Valk
12.05 religie, lezing door drs. G.R. Kielman
12.45 lunch
14.00 sekse-verhoudingen, lezing door drs. H. Moors
14.35 sekse-verhoudingen, lezing door dr. M. Everard
15.15 thee
16.00 onderwijs-sessie

Avondprogramma: muziek uit de periode 1780-1830.

• vrijdag, 25 oktober

9.30 recht, lezing door prof.dr. S. Faber
10.05 recht, lezing door dr. L. Blok (ov)
10.45 koffie
11.30 communicatie/infrastructuur, lezing door dr. R. Filarski (ov)
12.05 communicatie/infrastructuur, lezing door prof.dr. A. van der Woud
12.45 lunch
14.15 slotlezing door dr. W. Velema
15.00 thee
15.30 onderwijs-sessie
16.30 borrel

De congreskosten bedragen f100,- voor twee dagen, inclusief koffie/thee/lunch, en f60,- voor één dag.

U kunt u opgeven door het strookje in te vullen en op te sturen naar het secretariaat van het KNHG, Antwoordnummer 93022, 2509VB Den Haag en tegelijk het verschuldigde bedrag over te maken op girorekening 6934391 t.n.v. NHG/Den Haag met de vermelding 'Geschiedenisdagen'.

Begin september volgt nadere informatie over de inhoud van de lezingen en de locatie.

Naam

Adres

Postcode/Plaats

Telefoon

School

Meldt zich aan als deelnemer aan:

- ☐ beide Geschiedenisdagen
☐ de bijeenkomst op donderdag
☐ de bijeenkomst op vrijdag

Ik heb f overgemaakt op uw postrekening.

Het Centrum voor Nascholing Amsterdam
organiseert op vrijdag 11 oktober 1996

Nascholingsdag CSE Eenheid in Tweevoud: Nederland 1780-1830

programma

09.30	Inschrijving en koffie
10.00	Opening door drs. K.A. Kool, Directeur Centrum voor Nascholing Amsterdam
10.15 - 11.15	Lezing drs. Herman Beliën (Historisch Seminarium UvA) "Kernpunten uit de stofomschrijving"
11.15 - 11.30	Koffie
11.30 - 12.30	Lezing prof. dr. Niek van Sas (Historisch Seminarium UvA) (onder voorbehoud)
12.30 - 13.45	Lunch Tentoonstelling verzorgd door de educatieve uitgevers
13.45 - 14.45	Eenheid in Tweevoud in de klas. Keuze uit: -vier workshops o.l.v. vakdidactici van verschillende instituten, aansluitend bij de drie lezingen; -twee kleine lezingen met discussie, door dr. S. Klein "Ideologische aspecten" en drs. G.J. van Setten "De generatie van 1760".
14.45 - 15.00	Thee
15.00 - 16.00	Lezing dr. Dick van der Horst (Historisch Seminarium UvA) "Het Belgische standpunt".
16.00 - 16.30	Afsluiting en certificaten
Kosten	Inclusief koffie, thee en lunch f 175,-
Aanmelding	Schriftelijk, met vermelding van naam, adres, school, schooladres en indien u een certificaat wenst uw volledige voornamen, geboortedatum en geboorteplaats bij: Centrum voor Nascholing Amsterdam t.a.v. secretariaat, Wibautstraat 2-4, 1091 GM Amsterdam
Informatie	Overdag: drs. Gert Jan van Setten, 020 - 599 56 73 's avonds: drs. Idzard van Manen, 0228 - 316 130



Hogeschool van Amsterdam



UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM



NASCHOLINGSAANBOD NAJAAR 1996

Hieronder vindt U een korte beschrijving van het nascholingsaanbod geschiedenis en staatsinrichting voor docenten VBO, MAVO, HAVO en VWO. Alle cursussen zijn praktisch en gericht op de dagelijkse onderwijspraktijk. Ze vinden plaats in het gebouw Mollerinstituut, Pyreneseënweg 3, 5022 DN Tilburg. Meer informatie en inschrijfformulieren kunt u aanvragen bij HKLT/Contractenbureau (postbus 90900, 5000 GA Tilburg, tel. 013.5394403/413). Voor inhoudelijke informatie kunt u terecht bij cursusleider drs. T.F. van der Geugten (tel. 013.5394475 of 013.5704227).

Cursus 1: Vaardigheden in de basisvorming

- Inhoud:**
- leren leren, oefenen en toetsen van de vaardigheden uit de kerndoelen.
 - zelfstandig werken;
 - onderzoek in eigen omgeving;
 - mogelijkheden van de diverse methoden.
- Tijd:** 15.30-18.00 uur op vier dinsdagen: 17 september, 8 oktober, 5 en 26 november
- Kosten:** f 300,- cursuskosten en f 40,- materiaalkosten.

Cursus 2: Geschiedenis in de bovenbouw/Tweede Fase

- Inhoud:**
- bestaande en komende overheidsvoorschriften vbo/mavo en havo/vwo: "nieuwe" inhouden, benaderingswijzen en vaardigheden;
 - stapsgewijs van een oud naar een nieuw bovenbouwprogramma; lessen en studielasturenbenadering; doelgericht experimenteren in de klas;
 - mogelijkheden van lesmateriaal: bovenbouwboeken en katernen;
- Tijd:** 15.30-18.00 uur op vier dinsdagen: 24 september, 15 oktober (o.v.), 3 november en 3 december.
- Kosten:** f 300,- cursuskosten en f 40,- materiaalkosten.

Cursus 3: Staatsinrichting in onder- en bovenbouw

- Inhoud:**
- basisvorming: van kerndoel tot afsluitende toets;
 - bovenbouw: "structuurbegrip" en "vaardigheden" in bestaande en komende overheidsvoorschriften voor vbo/mavo en havo/vwo;
 - tussen apart en geïntegreerd: beschikbaar lesmateriaal;
 - bijzondere vormen van staatsinrichting (w.o. computerprogramma's);
 - bouwstenen voor een vakwerkplan;
- Tijd:** 15.30-18.00 uur op vier dinsdagen: 1 en 28 oktober, 19 november en 10 december.
- Kosten:** f 300,- cursuskosten en f 40,- materiaalkosten.

Cursus 4: Studiedag CE-onderwerp "Nederland 1780-1830"

- Inhoud:**
- lezingen over vakinhoudelijke aspecten van het CE-onderwerp 1998/99;
 - praktische aandacht oor didactische aspecten van het CE-onderwerp, waaronder het HKLT-analyserapport CE-katernen.
- Tijd:** vrijdag 22 november 1996, 10.00-16.00 uur
- Kosten:** f 150,- (inclusief lunch) en f 20,- materiaalkosten.

Cursus 5: Vakgerichte begeleiding op maat

De vakgroep Geschiedenis van de HKLT ondersteunt en begeleidt secties van diverse scholen "op maat" bij de evaluatie en verdere ontwikkeling van hun schooleigen onderwijsprogramma's. In het afgelopen jaar kwamen met name aan de orde: het opzetten van een gedoseerd en doelgericht basisprogramma voor de onderbouw, onderzoek in eigen omgeving, computergebruik, zelfstandiger werken in onder- en bovenbouw, praktisch anticiperen op de komende vernieuwing van de bovenbouw vbo/mavo en havo/vwo.

Inhoud, tijd en kosten: in nader overleg te bepalen.



Europees Platform
voor het
Nederlands Onderwijs

Schülerwettbewerb
Deutsche Geschichte

um den preis des bundespräsidenten

Onderzoekend leren

Op 1 september wordt het nieuwe thema bekend gemaakt van het 'Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte' georganiseerd door de Körber Stiftung in Hamburg. Vanaf dit jaar is het ook voor Nederlandse leerlingen mogelijk aan de wedstrijd deel te nemen.

Jongeren moeten door onderzoek in archieven, kranten, tijdschriften en/of door interviews een werkstuk maken rond het gekozen thema. Dit werkstuk mag van alles zijn, een manuscript, een video, beeld-tekst, collage enzovoort.

De fraaie hoofdprijzen worden uitgereikt door de President van Duitsland. Verder worden de prijswinnaars uitgenodigd voor een programma van seminars, studiebezoeken en studiereizen. Voor Nederlandse leerlingen een prachtige kans om hun eigen onderzoek in basisvorming of tweede fase te combineren met de mogelijkheid een mooie prijs in de wacht te slepen.

De werkstukken moeten in het Duits worden aangeboden, een goede kans om tot vakoverstijgende samenwerking op school te komen. Bij de vertaling is het mogelijk ondersteuning te krijgen van het Expertise Centrum voor de Duitse Taal in Utrecht.

Het Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte beantwoordt aan de doelstellingen voor geschiedenis en staatsinrichting in de basisvorming en in de bovenbouw. Tevens sluit het aan bij het beleid van het Ministerie van OC&W om op een positieve wijze vorm te geven aan de Duits-Nederlandse samenwerking.

Voor verdere informatie:

Hélène Budé-Janssens, voorzitter VGN,
Patrijslaan 12a, 2261 ED Leidschendam.
Tel. 070-3277923/Fax 070-3201298.

VGN

Joke van der Leeuw-Roord, internationaal secretariaat VGN,
Louise Henriëtestraat 16, 2595 TH Den Haag.
Tel. Fax 070-3853669.