

# KLEIO

Uitgave van de VGN  
Jaargang 61  
Mei 2020

Voor docenten geschiedenis en staatsinrichting

- Wat kun je met de context **Het Britse Rijk?**
- **Wereldgeschiedenis**, een verrijking voor jezelf en je leerlingen
- Kleio in de klas over **Peaky Blinders**



**Maak een tijdreis  
met games in de klas**

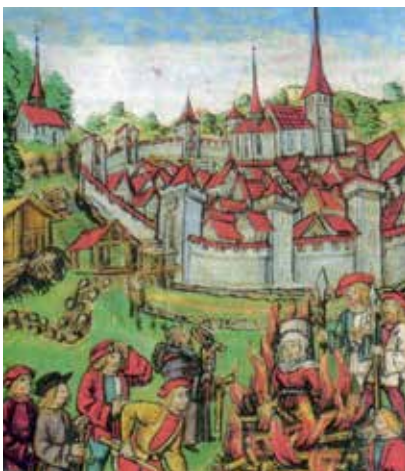
# KLEIO

## 4 Daarom wereldgeschiedenis



## 32 De skilltree

Een motiverende speltechniek



## 46 Drietrapsdidactiek

Een interview met Tim Huijgen

## 60 12 tools voor online onderwijs

## 67 Voorbij de erevelden

Een bezoek aan leper met leerlingen



## 14 Gamem in de klas

Een update van de onvoltooide verleden tijd



## 26 Digitale tijdreiziger

De Discovery Tour bij Assassin's Creed Odyssey

## 36 Als Icarus boven de Pnyx

Gamen in oud Griekenland

## 44 Foto van de Akropolis

Historische begrippen fotograferen in het oude Griekenland

## 52 Een Spartaanse opvoeding

Sparta-Sovjet-analogie onderzoeken



## 63 Reis van Athene naar Sparta

Stadstaten en het landschap



## 18 Held of hooligan?

Hoe het Britse imperium door Amerika overboord gegooid werd

## 30 New England na de Pilgrims

Nieuwe groepen emigranten arriveren in Amerika



## 40 Een Franse Revolutie in India?

Tipu Sultan van Mysore en het Britse Rijk

## 48 Doodstraf voor een Britse oorlogsheld

Hoe plantagehouders in de Cariben Edward Despard op de knieën kregen

## 70 Wat hebben Harriet Tubman en Tipu Sultan gemeen?

Meer wereldgeschiedenis in de context Britse Rijk

## Beste lezer,

‘Het zijn vreemde tijden.’ U heeft het vast weleens gehoord of gezegd. Het coronavirus heeft het dagelijks (school)leven behoorlijk beïnvloed. De meeste lessen gingen digitaal of online. Ook het centraal examen geschiedenis werd afgelast. Terwijl dit voor havo de laatste keer had moeten zijn over de oude historische contexten. Komend schooljaar zult u zich moeten richten op de nieuwe examenonderwerpen. Deze *Kleio* gaat voor een deel over het nieuwe (internationale) thema voor havo: het Britse Rijk.

### ‘Deze Kleio gaat over Brits en bits’

De context gaat in op drie ankerpunten van de geschiedenis van het Britse imperium: de Amerikaanse kolonies, India en de invloed van het modern imperialisme op de Britse samenleving. U leest over oorlogsheld Edward Despard, die terug uit de Cariben in Londen op het schavot eindigde, en over de aanloop naar het bekende thee-incident in de haven van Boston, het symbolische begin van de onafhankelijkheidsstrijd van de Amerikaanse kolonies. Mocht u zich ter voorbereiding op uw (digitale) lessen meer willen verdiepen in het kerngebied India dan kan ik het artikel over Tipu Sultan aanbevelen. De artikelen over het nieuwe examenonderwerp zijn prachtige exemplarische cases over hoe het Britse Rijk in de overgang van de vroegmoderne tijd naar de moderne tijd de werkplaats van de wereld werd.

Het andere dossier in deze *Kleio* gaat over de werkplaats in úw wereld, het (online) klaslokaal. Het heeft een actueel thema: interactief leren door te spelen. In een reeks artikelen vertellen gamemakers, vakdidactici en docenten over de stand van het onderzoek op het gebied van de inzet van games in de klas. En via concrete lesideeën bij *Assassin’s Creed Odyssey* laten ze zien hoe een dergelijk spel ingezet kan worden om digitaal door de tijd te reizen.

Het levert in deze ‘vreemde tijden’ al met al een interessante *Kleio* op die voornamelijk over historische onderwerpen in de toekomst gaat, een *Kleio* over Brits en bits. In retrospectief zijn ‘vreemde tijden’ eigenlijk wel aan docenten geschiedenis besteed. Zijn wij daarvan niet altijd de belangrijkste studenten gebleken?

Ik wens u een goede gezondheid en veel le(e)splezier.

**Daan van Leeuwen** is redacteur van *Kleio*.



- 12 Thom Hoffman... en de geschiedenis
- 24 In de klas: Historische drie-op-een-rij
- 25 Boeken 1
- 35 Boeken 2
- 38 In de klas: Vouwboekje historische vaardigheden
- 54 Column: Ton van der Schans
- 55 Kleioscoop: Peaky Blinders
- 58 In de klas: Peaky Blinders
- 64 Recensies
- 73 Column: Jelte Posthumus | Colofon
- 74 Kleiokrant

Coverfoto:  
Agefotostock.

# Daarom wereldgeschiedenis

Er zijn verschillende maatschappelijke redenen aan te voeren waarom het geschiedonderwijs dient aan te knopen aan de meest dynamische tak van geschiedenis: wereldgeschiedenis. In *Kleio* gaat het mij er om duidelijk te maken waarom ik een mondiale benadering vooral een verrijking vind voor het vak geschiedenis zelf. Daarin verwoord ik mijn mening over de vraag welke vorm van wereldgeschiedenis ik voorsta en op welke wijze zij geïntegreerd kan worden in het huidige curriculum.

**Herman Kaptein** is gepensioneerd docent en lerarenopleider geschiedenis op de Hogeschool van Amsterdam.

Jaren geleden was ik docent geschiedenis in het voortgezet onderwijs. Ieder jaar vertelde ik het verhaal over de ontdekkingsstocht naar Indië van Vasco da Gama in de jaren 1497-1498. Ik sloot het verhaal steevast af met een voor mij opvallende gebeurtenis. Aangekomen in de havenstad Calicut, centrum van de peperhandel en eindbestemming van zijn reis, had Da Gama een pijnlijke ontmoeting met de samorijn, de lokale vorst. Deze moest verontwaardigd lachen om de armzalige kwaliteit van de uit Europa meegebrachte handelsgoederen. In de ogen van de samorijn waren die duidelijk inferieur aan Aziatische producten. Desondanks gaf hij de Portugezen een kleine lading peper mee. Hij zag in hen potentiële klanten die hij kon uitspelen tegen de vele Arabische en Perzische kooplieden in zijn stad.

**‘Het gaat mij vooral om de vraag wat een mondiale – of “grenzeloze” – benadering aan inzicht en verklaringen toevoegt aan de ons bekende geschiedenis’**

Mijn punt is dat ik in mijn verhaal aan de leerlingen niet verder inging op de schampere reactie van de samorijn op de aangeboden spullen uit Europa. Waarom vertelde ik het keer op keer zonder er expliciet enige betekenis aan te hechten? Ikzelf vond het een interessant gegeven, omdat het mij enigszins in de war bracht. In overdrachtelijke zin botsten hier twee werelden op elkaar, maar wel op een andere manier dan mij altijd is voorgeschoteld. In deze historische scène was niet Europa, maar Azië de bovenliggende partij. Ik kon er verder niets mee, omdat het mij aan de nodige kennis ontbrak. Net als mijn collega's wist ik weinig tot niets af van de wereld buiten Europa. Kaarten van de Europese ontdekkingsreizen in lesboeken lieten zien dat die kennis voor de leerlingen, en dus ook voor de leraar, helemaal niet relevant was: het

overgrote deel van Azië waar zich geen Europeanen hadden gevestigd, werd met maar één egale kleur en zonder grenslijnen aangeduid. Ook op visueel gebied bleef alles wat zich buiten Europa bevond *Terra Incognita*. Desondanks kwam het niet bij mij op om dieper in deze kwestie te duiken. Ik las van alles, maar dat ging niet hierover. Jaren later werd ik docent op de lerarenopleiding en na verloop van tijd ging ik mij intensief bezighouden met wereldgeschiedenis. Nauwkeuriger gezegd ging het mij om de nieuwe wereldgeschiedenis. Internationaal gezien is voor deze recente discipline van geschiedbeoefening de term *global history* de meest gangbare. Voor het Nederlandstalig gebied prefereer ik overigens de term mondiale geschiedenis. In de afgelopen decennia is zij verreweg de snelst groeiende en meest inspirerende branche binnen de academische geschiedbeoefening. Een aantal Nederlandstalige publicaties binnen dit genre heeft ook in ons land een omvangrijk lezerspubliek bereikt.<sup>1</sup>

## Welke wereldgeschiedenis?

Wereldgeschiedenis is voor mij niet op de eerste plaats de geschiedenis van de wereld. Ik pleit niet voor de volledige vervanging van Europese of nationale geschiedenis door geschiedenis die in dunne verhaallijnen het hele menselijke verleden omvat. *Global history* dient niet te worden vertaald met ‘globale geschiedenis’. Zij is voor mij ook niet een terrein dat ik zo nu en dan betreed, enkel uit nieuwsgierigheid naar exotische culturen. Evenmin is zij de aloude niet-westerse geschiedenis waaruit het Westen is weggesneden. Tevens beschouw ik haar niet als een theater dat pas opengaat met de komst van de Europeaan. Wel bestudeer ik vooral mondiale verschijnselen vanuit de Europese en nationale geschiedenis. Het gaat mij vooral om de vraag wat een mondiale – of ‘grenzeloze’ – benadering aan inzicht en verklaringen toevoegt aan de ons bekende geschiedenis. De wereldgeschiedenis die ik heb leren kennen ►

<sup>1</sup> Zie de literatuurlijst onder *Verder lezen*.



Wereldkaart uit 1689, gedrukt in Amsterdam door G. van Schagen.

verbreedt en verdiept mijn historisch inzicht in diverse opzichten, maar vooral door het op Europa of Nederland gerichte verleden in een breder én ander perspectief te plaatsen. Kortom: zij vervangt niet, maar verrijkt.

Het gaat mij dus eerst en vooral om een ander perspectief, een nieuwe manier van kijken die verschilt van de invalshoek die uitsluitend de grenzen van de eigen regio, staat of werelddeel in het vizier houdt. Anders gezegd: ik benader geschiedenis niet uitsluitend, maar wel steeds meer vanuit een mondiaal in plaats van een eurocentrisch perspectief. Dat biedt meer vergezichten en minder tunnelvisies. Zonder een mondiale of 'grenzeloze' dimensie wordt de context en daarmee de zienswijze vernauwd tot het eigen ontwikkelingstraject. Het resultaat is waartoe iedere vorm van ethocentrisme leidt: het benadrukken van de eigen uniciteit en daardoor het onderschatten van vergelijkbare ontwikkelingen in andere samenlevingen.

Vasco da Gama  
ontmoet de samorijn  
van Calicut.



### Het eurocentrische tekort

Studies die op de mondiale golflengte zitten, hebben een kentering in mijn omgang met geschiedenis tweegebracht: mijn oude visie op het verleden evolueerde gaandeweg in een geheel nieuwe. In deze overgang werd de confrontatie tussen Vasco da Gama en de samorijn van Calicut voor mij een soort sleutelscène. Ik kwam tot het besef dat het bij mijn verhaal niet alleen ging om een tekort aan buiten-Europese kennis, maar vooral ook om de bril waardoor ik naar het verleden keek. Ik zat zozeggd nog gevangen in het klassieke beeld dat uitgaat van de vroege Europese voorsprong op de rest van de wereld. De algemeen geaccepteerde voorstelling van de vooraanstaande rol van Europa in de wereldgeschiedenis werd in die tijd treffend verwoord door de Engelse historicus Trevor-Roper. In zijn *The rise of Christian Europe* (1965) schreef hij:

'The new rulers of the world, whoever they may be, will inherit a position that has been built up by Europe, and by Europe alone. It is European techniques, European examples, European ideas which have shaken the non-European world out of its past – out of barbarism in Africa, out of a far older, slower, more majestic civilisation in Asia; and the history of the world, for the last five centuries, in so far as it has significance, has been European history. I do not think that we need to make any apology if our study of history is European-centric.'<sup>2</sup>

Deze overtuiging is voortgekomen uit het projecteren van Europa's vooraanstaande positie in de moderne tijd naar een ver en ander verleden. Deze projectie heeft geresulteerd in een verwrongen visie op zowel de Europese loop van de geschiedenis als op die van de rest van de wereld. Door te focussen op verklaringen vanuit het heden is het verleden voor Europa een vanzelfsprekend verhaal van opkomst en succes, voor de wereld daarbuiten van verval en mislukking geworden. De achterliggende oorzaak wordt vervolgens gezocht in zoiets als 'het Algemeen Menselijk Patroon van Gedrag', zoals Jan Romein het in de jaren vijftig van de vorige eeuw verwoordde. In zijn ogen is in het verleden een algemene ontwikkeling herkenbaar die universeel is, maar waarvan alleen Europa vanaf een bepaald moment begon af te wijken. Het was dit teleologisch-eurocentrische denkkader dat mij en mijn generatiegenoten als historicus heeft gevormd en mij lange tijd tegenhield de besproken Calicut-kwestie serieus uit te zoeken.

Sinds mijn historische belangstelling is verschoven naar geschiedenis waarin Europa niet centraal staat, maar een onderdeel vormt van een intercontinentaal netwerk, is mijn denkwijze sterk veranderd. Wat ik voorheen als een opvallend moment in Calicut beschouwde, bleek vanuit een mondiaal perspectief gezien binnen een algemeen patroon te passen: tot in de negentiende eeuw had Europa op het gebied van zelfgemaakte producten Azië weinig te bieden. Meer nog: in de vroegmoderne periode, zo leerde ik, was Europa niet het centrum van de wereldhandel, maar bleef het economisch zwaartepunt in Azië. Naarmate ik wereldstudies bestudeerde, volgden verbazing en verandering elkaar op. Letterlijk en figuurlijk ging er voor mij een nieuwe wereld open. Hoe meer ik mij met mondiale geschiedenis bezighield, hoe beter ik de Europese geschiedenis begreep.

Voorheen kon ik zonder enige bedenking lezen en schrijven dat Amsterdam in de zeventiende eeuw het centrum was van de wereldhandel.<sup>3</sup> Sinds mijn visie op de geschiedenis een behoorlijke draai heeft gekregen, voeg ik er 'binnen Europa' aan toe. Dat is een wereld van verschil. Wetenschappelijke studies die de laatste decennia zijn voortgekomen uit de mondiale benadering van

<sup>2</sup> Citaat overgenomen uit Jack Goody, *The theft of history* (Cambridge 2006), p. 1.

<sup>3</sup> Zie bijvoorbeeld Herman Kaptein, 'De tijd van regenten en vorsten', paragraaf 3, 'Handelsimperium en wereld-economie', in: Marcel van Riessen e.a. (red.), *Oriëntatie op geschiedenis. Basisboek voor de vakdocent* (Assen 2008).



geschiedenis dwingen tot hernieuwd nadenken, in het bijzonder over de Europese geschiedenis. Het 'grenzeloze' perspectief en de sterk toegenomen kennis van en inzicht in 'grenzeloze' ontwikkelingen schijnen nieuw licht op het ons bekende verleden. Dat beperkt zich niet tot de periode van de ontdekkingsreizen en de gevolgen daarvan voor de positie van Europa in de wereld. Integendeel: veel ijkpunten uit de hele geschiedenis staan tegenwoordig binnen de historische wetenschap fundamenteel ter discussie en verliezen daardoor hun vanzelfsprekendheid. Ook docenten dienen zich af te vragen wat dit voor hun geschiedenisonderwijs betekent.

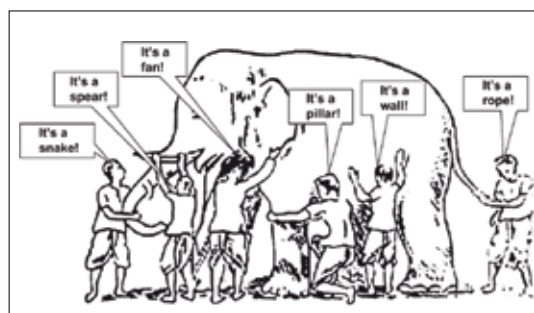
### Europa en de wereld

In mijn omgaan met wereldgeschiedenis zijn twee benaderingen te onderscheiden. In eerste instantie raakte ik gefascineerd door mondiaal gerichte studies die zich bezighielden met de vraag in hoeverre de Europese ontwikkeling nu wel en niet uitzonderlijk was. Het ging mij dus aanvankelijk om het grote debat over *the Rise of the West*, in het nieuwe jargon *the Great Divergence*: waarom heeft het Westen zich als eerste ontwikkeld tot een moderne en democratische samenleving met een structureel hoge welvaart en een hoog niveau van wetenschap en techniek? Binnen deze sleutelvraag vallen grote traditionele onderwerpen die in veel mondiaal gerichte studies in een ander daglicht komen te staan, zoals: de historische invloed van de klassieke oudheid, de rol van het christendom ten aanzien van de Europese afwijking, het unieke karakter van het feodalisme, de bijzondere positie van de middeleeuwse stad, de Europese expansie en slavernij, ontstaan en groei van individualisering en rationalisering, opkomst van moderne wetenschap en technologie, moderne doorbraak dankzij de militaire, de democratische en de

industriële revolutie, ontstaan van het kapitalisme en een liberale markteconomie, Europese dominantie in de wereld, de mondiale welvaartskloof enzovoort.

De eurocentrische geschiedschrijving gaat er grofweg van uit, dat de genoemde kernaspecten in min of meer volgroeide vorm alleen inherent waren aan de Europese ontwikkeling. Erkend wordt dat in voorbije tijden China, India en het Midden-Oosten een hoog niveau hebben bereikt in onder andere wetenschap en techniek. Maar, en daar draait het om, een modern stadium werd daar niet bereikt zonder Europese bemoeienis. Dat kon ook niet, zo vervolgt de klassieke visie, omdat de weg die zij bewandelden op een gegeven moment doodliep. Al voor de komst van de Europeanen waren de oude culturen in zichzelf gekeerd met stagnatie en verval als gevolg. Pas nadat de Europeanen over de wereld begonnen te zwerven, culturen openbraken en gemeenschappen wakker schudden, strekte de invloed van het moderniseringsproces zich uit over 'de rest'. Europa sloeg een andere route in, aldus nog steeds de traditionele zienswijze. Het ene unieke stadium leidde hier tot een ander uniek stadium met rationaliteit en individualiteit als aandrijvende onderstroom. Uiteindelijk resulteerde de voortgaande vooruitgang in wat wij modernisering noemen. ▶

**Boven: De Cantino-wereldkaart is de oudste, bewaard gebleven kaart van de Portugese ontdekkingsreizen. Hele stukken van de wereld zijn in deze weergave leeg. Onder: Om een fragment niet geïsoleerd, maar vanuit het geheel te onderzoeken, is zo vanzelfsprekend als wat, maar wordt zelden toegepast.**



Een tweede fundamenteel aspect van het eurocentrische geschiedbeeld is het uitgangspunt, dat de Europese voortgang naar modernisering een endoogeen proces is geweest. Het was een eigen, autonome ontwikkeling met een serie exclusieve en opeenvolgende fasen die niet of hooguit in geringe mate van buitenaf is beïnvloed. Dat laatste kon ook niet anders, zo wordt geredeneerd, want de oude culturen waren over hun hoogtepunt heen en zij teerden nu op vergane glorie. Vandaar dat systematische en diepgaande bestudering van het verleden buiten de Europese geschiedenis lange tijd als weinig zinvol werd beschouwd. In grote lijnen en uitzonderingen daargelaten is dit het dominante frame waarbinnen de westerse geschiedschrijving vanaf de tweede helft van de negentiende eeuw opereerde.

### Mondiale benadering

De contouren die opdoemen uit de mondiale benadering wijzen voor een aantal sleutelverklaringen in een geheel andere richting. Zo passen de uitzonderlijke expedities tussen 1405 en 1433 van Zheng He moeilijk in het plaatje van Europa's vroege technologische superioriteit. Deze Chinese admiraal had de leiding over zeevloten, elk bestaande uit een paar honderd schepen, die zeven keer de Indische Oceaan bevoeren en tijdens die reizen vele Aziatische en Afrikaanse havens aandeden. In totaal werd een afstand afgelegd van ongeveer 300.000 kilometer, wat overeenkomt met bijna acht keer de wereld rond. Dat was in de tijd dat Portugese zeelieden in opdracht van prins Hendrik de Zeevaarder voorzichtig de noordwestkust van Afrika aftastten. Onder de schepen van Zheng He bevond zich een aantal *treasure ships*,

elk met een lengte van 125 meter en voorzien van negen masten. Een kleine honderd jaar later voer Columbus de Atlantische Oceaan over met drie schepjes, waarvan de 25 meter lange driemaster Santa Maria de grootse was. Tijdens een van de reizen kwam de Chinese vloot in de buurt van het zuidelijkste punt van Afrika. Wat zou er zijn gebeurd als niet de Europeanen, maar de Chinezen de ronding om Afrika hadden volbracht? Alles lijkt bijzonder of gewoon als je de rest negeert. Veel van wat voor Europa als buitengewoon, afwijkend en normaal wordt beschouwd,

### **‘Wat zou er zijn gebeurd als niet de Europeanen, maar de Chinezen de ronding om Afrika hadden volbracht?’**

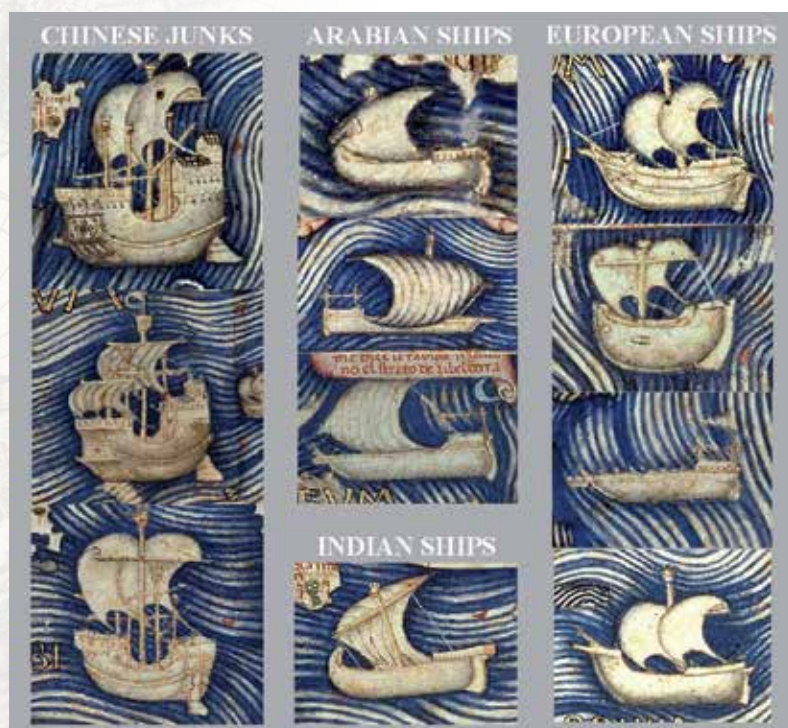
blijkt bij nader inzien veel minder of helemaal niet exclusief of normgevend te zijn. Een tweede fundamentele herziening vanuit de mondiale hoek betreft het traditionele uitgangspunt dat de Europese voortgang geheel op eigen kracht tot stand is gebracht. Meer dan ooit realiseert men zich in de historisch-academische wereld hoe diepgaand en langdurig het Westen in het verleden is beïnvloed door het Oosten. Ook zijn er mondiaal georiënteerde historici die geheel of gedeeltelijk blijven vasthouden aan het klassieke concept van de Europese uitzonderingspositie. Per slot van rekening was de moderniteit in eerste instantie een westerse aangelegenheid. Hoe je het ook draait of keert, uiteindelijk sloeg alleen het Westen een andere, moderne weg in. Hoewel de mondiaal-vergelijkende analyses nieuwe inzichten en verklaringen bieden, geven zij over deze fundamentele kwestie nog geen definitief uitsluitel. Dat is ook niet te verwachten: wij staan immers aan het begin van een nieuwe discussieronde. Binnen de geschiedwetenschap bieden zij echter geloofwaardige alternatieven voor het klassieke beeld waarmee zij in het vervolg rekening moet houden. Zo ook het onderwijs.

### Vergelijkingen en verbanden

De tweede benadering van wereldgeschiedenis die mij sterk heeft beïnvloed, omvat meer dan alleen de vergelijking tussen Europa en de rest van de wereld. Europa wordt hierin niet gezien als het vanzelfsprekend uitgangspunt, maar als één van de samenlevingen. Deze benadering is onder meer verwoord door de Belgische historicus Eric Vanhaute:

‘Mondiale geschiedenis bestudeert het ontstaan, de groei en de veranderingen van de menselijke gemeenschappen in een vergelijkend perspectief en in hun onderlinge samenhang. Kernwoorden zijn *communities* (gemeenschappen), *comparisons*

Schepen uit de vijftiende eeuw, Chinese schepen links, versus Europese schepen rechts.



(vergelijkingen) en *connections* (verbanden).<sup>4</sup> Ook volgens deze '3C'-invalshoek staat niet de wereld op zich centraal, maar in dit geval menselijke gemeenschappen of samenlevingen. Deze worden op twee manieren onderzocht: door de methode van vergelijking om patronen, verschillen en overeenkomsten op te sporen en door bestudering van hun onderlinge verband door wederzijdse interactie en beïnvloeding. Een voorbeeld van de eerste manier is een vergelijking te trekken tussen de vroegste beschavingen in het Midden-Oosten en in Midden-Amerika. Het staat buiten kijf dat de eerste stedelijke culturen in beide werelddelen onafhankelijk van elkaar tot stand zijn gekomen. Ondanks verschillen in uitvoering zijn in Mesopotamië en in het oude Egypte patronen herkenbaar in de ontwikkeling van bestuur, religie, sociale ordening, economisch handelen, communicatie enzovoort. Een voorbeeld is het schrift: verschillend in vorm, maar gemeenschappelijk als verschijnsel. De vraag die vervolgens kan worden onderzocht is in hoeverre op het andere continent de stedelijke cultuur van de Olmeken uit Midden-Amerika een vergelijkbare ontwikkeling heeft doorgemaakt. Vervolgens kan worden vastgesteld of bepaalde patronen zijn te herkennen en welke daarvan inherent zijn aan een bepaalde fase in de ontwikkeling van de mensheid. Een voorbeeld van de tweede manier is de vraag wat de invloed is geweest van de *Pax Mongolica* op de economische bloei in Europa tussen 1250 en 1350. Duidelijk is geworden dat na de gewelddadigheden en verwoestingen tijdens de Mongoolse veroveringen in Azië een periode aanbrak van intensivering van contacten en sterke opleving van handel binnen de Afro-Euraziatische netwerken. De reis van Marco Polo naar Cathay (China) en zijn langdurige verblijf als ambtenaar van de Mongoolse overheid is het kleine Europese verhaal dat binnen het grote intercontinentale verhaal dient te worden verteld. De 3C-benadering van Vanhoute doorbreekt de nationale en continentale grenzen meer dan mijn eerste uitgelegde benadering en voegt belangrijke meerwaarde toe aan een traditionele beschouwing. *Communities* hoeven immers niet automatisch samen te vallen met werelddelen of met geografische eenheden die pas in de moderne tijd bestuurlijk zijn afgebakend. In het geval van de vergelijking (*comparisons*) wordt meer inzicht verkregen in unieke en generieke aspecten van samenlevingen en dus van patronen en afwijkingen binnen de ontwikkeling van de mensheid. *Comparative history* oftewel de vergelijkingsmethode is daarom uitermate geschikt om ook de legitimiteit van de Europese afwijking te onderzoeken. *Comparative world history* gaat evenwel een stap verder, door Europa of het Westen niet bij voorbaat als uitgangspunt te nemen. Binnen deze benadering is de vraag welke geografische eenheden

voor een vergelijking bestudeerd kunnen worden minder afhankelijk van de nationaliteit of de culturele affiniteit van de historicus dan van het betreffende onderwerp of thema. De vermelde vergelijking tussen Mesopotamië en Egypte en de cultuur van de Olmeken is daarvan een voorbeeld. In het geval van de onderlinge beïnvloeding en integratie wordt internationaal vaak de term *connected history* gebruikt. Deze methode kan bijvoorbeeld worden ingezet bij de vraag in hoeverre de Europese samenleving haar historische route in isolement heeft afgelegd. Zo is de grote invloed vanuit het Oosten op wetenschap en technologie in het Europa van de middeleeuwen een veelvuldig onderzocht thema geworden. Gebleken is dat zij veel verder reikte dan het bekende rijtje buskruit, kompas en papier.

<sup>4</sup> Eric Vanhoute, *Wereldgeschiedenis. Een inleiding* (Gent 2012), p. 12.  
<sup>5</sup> Diego Olstein, *Thinking history globally* (Hampshire/New York 2015).



### De 4C-methode

De 3C-benadering van Vanhoute kan worden aangevuld met de 4C-methode van Diego Olstein.<sup>5</sup> Hij onderscheidt vier strategieën waarmee volgens hem *thinking globally* kan worden gestimuleerd. Twee ervan komen overeen met die van Vanhoute: *comparing* en *connecting*. De derde is *conceptualizing*: gebeurtenissen en ontwikkelingen kunnen vaak worden ondergebracht in algemenere termen of concepten, zoals verschijnselen en patronen. Zo valt de tocht van Vasco da Gama binnen het concept 'ontdekkingsreizen' en zelfs 'kolonialisme', maar het kan ook verteld worden als voorbeeld van het minder aan een tijdperk gebonden concept 'interculturele ontmoeting'. Als vierde methode onderscheidt Olstein *contextualizing*: gebeurtenissen zoveel mogelijk in een 'grenzeloze', of indien mogelijk, wereldwijde context plaatsen. Deze strategieën of onderzoeksmethoden zijn niet nieuw. Anders is dat zij niet uitsluitend binnen één geografische eenheid of één samenleving worden toegepast. Olstein licht zijn 4C-methode onder andere toe aan de hand van de teloorgang van het Romeinse ►

Marco Polo reist naar het Oosten in de tijd van de *Pax Mongolica*. Afbeelding afkomstig uit de *Catalaanse Atlas*.

Jonas van Tol, '1566. Internationale beeldenstormen', in: Lex Heerma van Voss e.a. (red.), *Wereldgeschiedenis van Nederland* (Amsterdam 2018), p. 178-183.

Rijk. In vele studies zijn bij elkaar maar liefst ruim tweehonderd verschillende visies van het verval en de uiteindelijke opsplitsing van het westelijk deel van dit imperium voorgesteld. Over het algemeen zoeken de auteurs de verklaringen binnen de dynamiek van het rijk zelf, aangevuld met Germaanse migratiebewegingen. De laatste tijd echter verschijnen er studies die ook op systematische wijze buiten de limes kijken. Zij vergelijken (*comparing*) het Romeinse keizerrijk met andere imperia uit die tijd: het rijk van de Parthen in het Midden-Oosten, het rijk van de Kushan en daarna van de Gupta in India en Pakistan en de Han-dynastie in China. Door de Aziatische wereld binnen te treden verruimt de historicus zijn onderzoeksterrein (*contextualizing*). Alleen al de kennismaking met deze Aziatische imperia versterkt bij de leerling het besef dat het Romeinse Rijk als verschijnsel in die tijd minder bijzonder was dan schoolboeken suggereren door andere imperia te negeren. Een andere belangrijke opbrengst van deze 'grenzeloze' benadering is de constatering dat de drie Aziatische rijken in die tijd in een vergelijkbare situatie waren terechtgekomen als het Romeinse Rijk en uiteindelijk ook verdwenen als herkenbare bestuurs-eenheden. De gelijktijdigheid spoort aan tot onderzoek naar gemeenschappelijke en onderliggende oorzaken, bijvoorbeeld 'grenzeloze' krachten als klimaatverandering, migratiebewegingen en pandemieën. Zo valt op dat alle genoemde imperia geconfronteerd werden met verschillende, al of niet gewelddadige, migratiebewegingen vanuit de Aziatische steppegebieden. Tot slot kan aan het einde van de analyse worden geprobeerd de vergelijkbare factoren op een abstracter niveau te veralgemeniseren (*conceptualizing*). Zo kan worden gekeken in hoeverre het concept *imperial overstretch* hierbij van toepassing is. Uit de geschiedenis is gebleken dat diverse wereldrijken ten onder zijn gegaan doordat zij in verhouding tot de beschikbare middelen te omvangrijk waren geworden.

**Beeldenstorm, de vernieling van de Onze-Lieve-Vrouwekathedraal in Antwerpen op 20 augustus 1566. Gemaakt door Frans Hogenberg.**



## Wereldgeschiedenis van Nederland

Ook concrete gebeurtenissen uit onze nationale geschiedenis kunnen met de 4C-methode worden geanalyseerd en in een 'grenzelozer' perspectief worden geplaatst. Van ieder land kan een wereldgeschiedenis worden geschreven, aldus de redactie van het recent verschenen *Wereldgeschiedenis van Nederland*. Inhakend op de *global turn* biedt zij een verzameling van meer dan honderd gebeurtenissen uit het Nederlandse verleden waarin meer aandacht is besteed aan internationale interactie en beïnvloeding. In zijn bijdrage over de Beeldenstorm van 1566 bijvoorbeeld gaat Jonas van Tol uitvoerig in op de buitenlandse invloed op deze gebeurtenis.<sup>6</sup> In die tijd kwam het vernietigen van religieuze afbeeldingen in grote delen van protestants Europa voor. Vooral in Frankrijk ging dit in de jaren 1562-1563 met veel geweld gepaard. Berichten hierover verspreidden zich snel naar het noorden, vooral ook omdat veel Nederlandse calvinisten door de vervolgingen het land waren ontvlucht. In hetzelfde jaar waarin de storm losbarstte, schreef Willem van Oranje, 'dat eenzelfde spel zich hier zal ontvouwen als al enige jaren gaande is bij onze burenen in Frankrijk'. Aldus geschiedde.

Op deze manier krijgt dit kenteringsmoment in ons verleden voor veel lezers een verrassende wending: zelfs de aanleiding van het ontstaan van de Nederlandse staat had een internationaal karakter. Het zoeken naar verbanden (*connecting*) heeft ook in dit geval zijn meerwaarde getoond. De andere C's komen in het verhaal van Van Tol minder uit de verf. De methode van vergelijken (*comparing*) kan in ruimte en tijd nog verder worden doorgetrokken dan protestants Europa omstreeks 1565 (*contextualizing*). Hierdoor krijgt de Beeldenstorm onder het concept iconoclasm meer het karakter van een tijdloos en universeel verschijnsel (*conceptualizing*). Zo kan men verwijzen naar de iconoclastische controversen in het Byzantijnse Rijk gedurende de achtste en negende eeuw. Deze langdurige strijd tegen 'gesneden beelden' had eenzelfde theologische argumentatie als die van de calvinisten. Daarmee houdt de overeenkomst op en verschijnen de verschillen. Het waren de keizers die de beeldenstormers waren en die overgingen tot vervolgingen van beeldenvereerders. De conflicten werden binnen de Grieks-Orthodoxe Kerk uitgevochten, maar leidden niet tot een kerkscheuring vergelijkbaar met de Europese Reformatie. Verder geldt het als een van de factoren die ertoe hebben geleid, dat de pausen in Rome zich begonnen af te keren van de Byzantijnen in het Oosten en hun bescherming zochten bij de Karolingen in het Noorden. Zo beschouwd was de Nederlandse Beeldenstorm meer dan een plotselinge en incidentele gebeurtenis en was het jaar 1566 niet echt een 'Wonderjaar' te noemen. Het kleine groepje calvinisten in



die tijd vormde geen losgeslagen amokmakers, maar behoorde met hun kritiek op de beeldenverering tot een stroming die binnen het gehele christendom eeuwenlang van zich liet horen. Ook daarbuiten en in onze tijd overigens, zoals blijkt uit het opblazen door de Taliban in 2001 van twee enorme Boeddhabeelden in Afghanistan. Ook laten deze vergelijkingen ons nogmaals beseffen hoe onvoorspelbaar en verschillend de omstandigheden, de oorzaken en de gevolgen kunnen zijn van vergelijkbare gebeurtenissen en ontwikkelingen. De logica die de Beeldenstorm beschouwt als het begin van een autonome oorzaak-gevolgketen die de basis heeft gelegd voor de huidige Nederlandse staat lijkt minder vanzelfsprekend te zijn. Een andere uitkomst was ook mogelijk geweest.

### De opbrengst

Door over de conventioneel-geografische begrenzing heen te stappen en gebruik te maken van de 4C-methode heeft mijn historische belangstelling een extra dimensie gekregen. Zij is ten aanzien van Europese geschiedenis verdiept en ten aanzien van wereldgeschiedenis verbreed. Ik heb veel meer oog gekregen voor generieke in plaats van unieke ontwikkelingen, voor algemene in plaats van bijzondere verklaringen, voor mondiale samenhang

in plaats van ruimtelijke geslotenheid, voor het geheel in plaats van losse delen en voor conceptueel in plaats van concreet denken. De grootste winst die de gerichtheid op de mondiale context mij heeft opgeleverd is het vaker herkennen van gebeurtenissen als onderdeel van algemene historische ontwikkelingen, processen en patronen. Bij mondiale geschiedenis is niet enkel sprake van meer kennis en inzichten over nieuw ontgonnen terreinen, maar vooral van de afbraak van een dominant raamwerk en tegelijkertijd de bouw van een nieuw raamwerk. Anders gezegd: hier vindt een paradigmaverschuiving of zelfs -wisseling plaats.

Wij staan aan het begin van een ontwikkeling in de geschiedwetenschap die een fundamenteel ander kader en beeld van de historische werkelijkheid tot stand brengt. Het gevolg van deze nieuwe benadering is, dat de Europese geschiedenis voor mij veel van haar bijzonderheid heeft verloren, maar daardoor begrijpelijker en boeiender is geworden. En wat voor mij geldt, geldt voor velen. Het enthousiasme voor de mondiale benadering is niet tot mijzelf beperkt gebleven, zo heb ik tijdens vele colleges bij herhaling mogen ondervinden. ■

**De reusachtige Boeddhabeelden werden vijftienhonderd jaar geleden door rondtrekkende boeddhistische monniken uit grote rotsen gehakt. De twee grootste beelden ter wereld waren maar liefst 53 en 35 meter hoog. In 2001 werden de beelden opgeblazen door de Taliban, omdat ze niet thuishoorden in de 'ultieme moslimstaat'.**

### Verder lezen

- David S. Landes**, *Arm en rijk. Waarom sommige landen erg rijk zijn en andere erg arm* (Utrecht 1998).
- Jared Diamond**, *Zwaarden, paarden en ziektekiemen. Waarom Europeanen en Aziaten de wereld domineren* (Utrecht 2000).
- J.R. McNeill en William H. McNeill**, *Het menselijk web. De wereldgeschiedenis in vogelvlucht* (Utrecht 2003).
- Michael Cook**, *De mens. 10.000 jaar geschiedenis* (Utrecht 2005).
- Jared Diamond**, *Ondergang. Waarom zijn sommige beschavingen verdwenen en hoe kan de onze haar ondergang voorkomen?* (Utrecht 2005).
- Amy Chua**, *Wereldrijk voor een dag. Over de opkomst en ondergang van hypermachten* (Amsterdam 2009).
- Ian Morris**, *De val van het Westen. Hoelang houdt de westerse dominantie nog stand?* (Houten/Antwerpen 2010).
- Charles C. Mann**, 1493. *Hoe de wereld zich ontwikkelde na de ontdekking van Amerika* (Amsterdam 2011).
- Niall Ferguson**, *Beschaving. Het Westen en de rest* (Amsterdam/Antwerpen 2011).
- Daron Acemoglu en James Robinson**, *Waarom sommige landen rijk zijn en andere arm* (Amsterdam 2012).
- Yuval Noah Harari**, *Sapiens. Een kleine geschiedenis van de mensheid* (Amsterdam 2014).
- Ian Morris**, *Verwoesting & vooruitgang. Hoe de oorlog de menselijke beschaving heeft gevormd* (Houten/Antwerpen 2014).
- Peter Frankopan**, *De zijderoutes. Een nieuwe wereldgeschiedenis* (Houten/Antwerpen 2016).
- Lex Heerma van Voss e.a. (red.)**, *Wereldgeschiedenis van Nederland* (Amsterdam 2018).
- Jonathan Holslag**, *Vrede en oorlog* (Amsterdam 2018).
- Rens Bod**, *Een wereld vol patronen. De geschiedenis van kennis* (Amsterdam 2019).

# Thom Hoffman

Thom Hoffman is acteur, fotograaf en winnaar van de Kleio Klasseprijs 2020 met zijn boek *Een verborgen geschiedenis. Anders kijken naar Nederlands-Indië* waarin (vaak) onbekende beelden een andere kant van de geschiedenis van Nederlands-Indië belichten.

## Welk nut heeft geschiedenis volgens u?

Geschiedenis is een vorm van entertainment, maar met een verhelderende functie voor ons complexe leven van nu. Hoe speels of ernstig je dat woord 'entertainment' invult, is persoonlijk. Misschien kijk ik journalistiek naar de geschiedenis, ik wil kennis vergaren over iets dat ik niet begrijp, en die kennis overdragen.

## Welke historische studie maakte de meeste indruk op u?

Binnen het Indische aanbod, dat erg breed is, is er een verhelderend boek dat alles blootlegt: *Kultuurstelsel en koloniale baten* van Fasseur (1975). Als je die droge cijfers leest van het beleid van Van den Bosch en Baud, met werkelijk verstrekking gevolgen, zoals ontwrichting van de Indonesische maatschappij en hongersnood voor honderdduizenden, begrijp je het waarom van het negentiende-eeuwse drama in Indië.

## Wat is voor u een belangrijke lieu de mémoire?

Als gymnasiast bezocht ik vlak na mijn eindexamen Griekenland: Akropolis, Delphi, Mycene. Ik bezoek dat soort plekken liefst vroeg in de morgen. Vroeg in de morgen heeft je fantasie meer kans om de ruimte in te vullen.

## Wat is de meest recente 'historische sensatie' die u heeft gehad?

In Florida ging ik direct naar Key West om het huis van Hemingway te bezoeken. In Dublin naar de toren waar James Joyce verbleef voorafgaand aan zijn verbanning. Ik kocht zelfs Blooms Lemon Soap in de drogisterij waar dat in *Ulysses* ook gebeurde! In Moskou zocht ik naar de brug waar Boris Jeltsin op de tank had gestaan. Dus ik verzamelde eigenlijk jarenlang al die sensaties, zonder me ervan bewust te zijn dat Huizinga die zo mooi had omschreven.



## Kunt u zich nog veel herinneren van de geschiedenislessen van vroeger?

De middelbare school was voor mij één grote duik in het verleden, met Latijn en Grieks en een geweldige leraar geschiedenis, de heer Cools, die ons zeer enthousiast maakte voor de moderne geschiedenis, voor de diverse politieke stromingen, Koude Oorlog, Vietnam, de functie van de pers. Bij klassieke talen legde onze docent Babeliowski vaak de les even stil om de *Annalen* van Tacitus te vergelijken met de politieke onrust in Den Haag.

## 'Een zekere dwarsheid en rebellie kunnen geen kwaad; er wordt nog steeds te veel onder het tapijt geveegd'

## Welke historische periode spreekt u het meest aan?

Ik vind de eeuwige strijd tussen progressief en behoudend uitermate boeiend en ook actueel. Die tegenstelling kwam akelig tot ontbranding in de jaren twintig en dertig van de vorige eeuw. Van dat proces zijn we ons te weinig bewust omdat we steeds nogal volgzzaam naar '40-'45 kijken maar zelden naar de complexe aanloop. Waarom fascisme, ook in zijn mildere varianten, telkens weer lonkt, is een belangrijke vraag. Hoe moeten we Poetin inschatten, altright, neofascisten in Griekenland, Polen en Duitsland, maar ook Baudet met zijn boreale uitspraken?



De James Joyce Tower in Dublin is nu een museum. Foto: William Murphy.

### Welke historische persoon spreekt u het meest aan?

In de Indische context is Soekarno een fascinerende figuur. In mijn ogen een held die ten koste van vele jaren gevangenisstraf en verbanning de vrijheid nastreefde, en daarbij ook fouten maakte, zoals met zijn romusha-aanbeveling in de Japanse tijd. Zijn publieke toespraken in de jaren twintig moeten zinderende ervaringen zijn geweest, met de geheime Politieke Inlichtingendienst vlak voor zijn neus. Diametraal daartegenover staat voor mij de duistere figuur generaal Spoor. Hij was samen met premier Beel van de KVP verantwoordelijk voor vele dubieuze besluiten en gewelddadige militaire acties, met 100.000 getelde Indonesische doden. Spoor is een sleutelfiguur in die oorlog en spreekt mij daarom – in negatieve zin – als onderwerp enorm aan.



De Indonesische president Soekarno met journaliste Herlina Kasim.

### Korting op het boek

Leden van de VGN kunnen *Een verborgen geschiedenis* met 5 euro korting aanschaffen. Ga daarvoor naar [wbooks.com/verborgengeschiedenis](https://wbooks.com/verborgengeschiedenis). Gebruik de kortingscode KLEIO-VG2020.

### Wat is volgens u het belangrijkste in het geschiedenisonderwijs?

Uit mijn ervaring als leerling weet ik dat een grote persoonlijke betrokkenheid van de docent bij een onderwerp vanzelf overspringt. Ik geloof erg in een verhalende docent, die werelden op weet te roepen en voor wie de leerling een stap extra zet. Talent en persoonlijkheid lijken me ook niet onbelangrijk.

### Hoe moet geschiedenis op school worden gedoceerd?

Een zekere dwarsheid en rebellie kunnen wat mij betreft geen kwaad. Er wordt nog steeds te veel onder het tapijt geveegd.

### Welke historische persoon zou u als acteur graag eens spelen?

Ik heb zo'n veertig jaar geacteerd, maar kijk nu graag op een andere manier naar een onderwerp. Wel probeerde ik ook het acteren als journalistiek te zien. Ik las me altijd goed in en heb met erg veel plezier Docters van Leeuwen gespeeld, naar een boek van Ad van Liempt en Ger van Westing, *Klem in de draaideur*. Maar de acteerhonger is nu redelijk gestild. Ik haal nu nog meer bevrediging uit researchen, zelf maken en schrijven.

### Denkt u dat de historische canon nut heeft voor het geschiedenisonderwijs?

Ik denk dat alle middelen zijn toegestaan en zelfs aanbevolen om de mensen houvast te geven op hun grillige pad door de geschiedenis, en te enthousiasmeren. Als zo'n canon een levend organisme is, ben ik voorstander, maar niet om aan kortzichtige en verhullende Nederland-propaganda te doen, zoals sommige dubieuze partijen voorstaan.

### Wat is uw meest dierbare bezit dat ook historische waarde heeft?

Heel dierbaar is mijn collectie Indische boeken, en na dertig jaar verzamelen aardig compleet aan het worden, van Max Havelaar in de eerste druk tot obscure militaire publicaties uit de negentiende eeuw en clandestiene werkjes van communisten die voor *Indonesia Merdeka* vochten.

### Welke historische film heeft de meeste indruk op u gemaakt?

*Gandhi* van Richard Attenborough heeft me erg geraakt. Over de Koude Oorlog kom je veel te weten via John le Carré, *Tinker Tailor Soldier Spy*, en dan bedoel ik de tv-serie met Alec Guinness, of *The Spy Who Came In from the Cold*, de film met Richard Burton, schitterend! Deze lijst kan ik als filmgek nog wel wat langer maken, maar de ruimte ontbreekt.



Scène uit *Tinker Tailor Soldier Spy* met in het midden Alec Guinness.

### Als u morgen een historische documentaire zou mogen maken, waarover zou die dan gaan?

De Nederlandse televisie heeft nog lang niet voldoende aandacht gegeven aan de koloniale geschiedenis, vind ik. Het is steeds te soft, niemand mag er kennelijk aanstoot aan nemen. Misschien uit angst van de publieke omroep om voor 'links' te worden versleten? 'Bent u getuige geweest van oorlogsmisdaden?' wordt er gevraagd, waarna een veelzeggende stilte volgt. Maar géén feiten, zoals die inmiddels toch wel bekend zijn uit de studies van Rémy Limpach en Gert Oostindie. Een serie waar het wél goed wordt aangepakt is *The Untold History of the United States* door Oliver Stone (2012), met documenten en historische beelden, en eigenlijk alleen een voice-over. Een veel betere methode om dat pijnlijke verleden door te lichten, vanuit het feitelijke, politieke en collectieve verhaal. ■

Ben Vriese is hoofdredacteur van Kleio.

# Gamen in de klas

## Een update van de onvoltooide verleden tijd

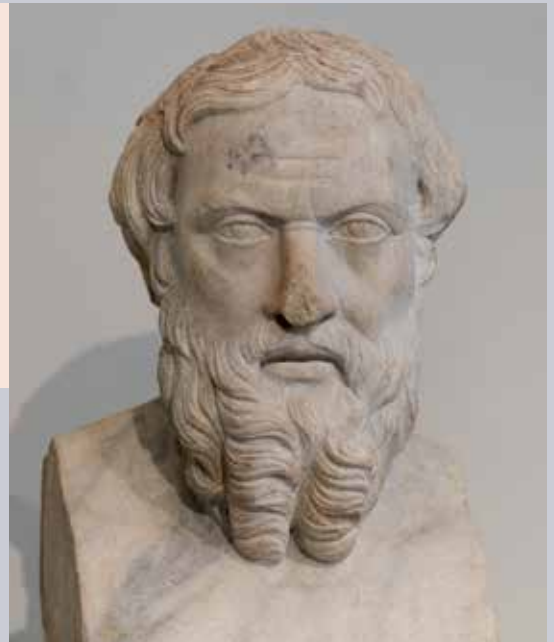
Games zijn ontwikkeld voor de vrije tijd, maar kennen steeds vaker een meerwaarde voor in de geschiedenisles. In hoeverre kun je games op een zinvolle manier inzetten in je geschiedenisles? Wat is vandaag de dag de status van het onderzoek naar de didactische waarde van gamen in de klas?

### Assassin's Creed

De makers van de computergame *Assassin's Creed Odyssey* lanceerden afgelopen herfst binnen het spel een *Discovery Tour* waarin je door het oude Griekenland kunt lopen. In het spel kunnen u en de leerlingen zelf de antieke wereld ontdekken. In deze *Kleio* vindt u een reeks artikelen over gamen in de klas en het gebruik van het spel in het klaslokaal. De auteurs hebben ook een aantal plekken binnen de *Discovery Tour* geselecteerd die u samen met de leerling kunt ontdekken om een beeld te krijgen van het antieke Griekenland, in de voetstappen van Herodotus.

**Pieter van den Heede** is historicus aan de Erasmus Universiteit Rotterdam.  
**Pieter Mannak** is docent geschiedenis op het Koningin Wilhelmina College in Culemborg.  
**Daan van Leeuwen** is lerarenopleider en vakdidacticus geschiedenis op de pabo van Hogeschool Inholland Rotterdam en redacteur van *Kleio*.

Wat hebben de Pruisische officier Georg von Reisswitz begin negentiende eeuw, de Nederlandse coureur Max Verstappen en het Amerikaanse leger gemeen met elkaar? Ze leren door te spelen. Ze simuleren een werkelijkheid om van te leren, te oefenen en om fouten in te maken, zodat ze straks met meer wijsheid en trainingsuren de werkelijkheid weer in kunnen stappen.<sup>1</sup> In 1800 bedacht de Pruisische officier Georg von Reisswitz het *Kriegsspiel*. Bij dit spel moesten metalen blokjes verschoven worden op een kaart. Een generaal die deze spelvorm zag, sprak toen de woorden: 'Dit is geen spel, dit is een oorlogstraining.'<sup>2</sup> Het spel kreeg uiteindelijk meerdere vormen waarin het gespeeld kon worden. Ook het Amerikaanse leger zag mogelijkheden in games. Bestuurders kwamen tot de conclusie dat, in tegenstelling tot eerdere periodes, Amerikanen hun eigen leger niet kenden. De kennis die zij hadden kwam tot stand via Hollywoodfilms, mediaberichten en marketing. Gezien het feit dat veel van deze beelden negatief waren, was er sprake van een daling van het aantal rekruten. Om de jongere generatie te bereiken en hun te laten zien wat het inhoudt om te dienen in het leger, bracht het Amerikaanse leger in 2002 het spel *America's Army* op de markt. Het spel geeft context aan het zijn van een militair, maar werd door critici ook gezien als propaganda voor het eigen leger.<sup>3</sup> Ook de Nederlandse coureur Max Verstappen rijdt zijn rondjes in een F1-simulator om zich voor te bereiden op de Grand Prix die op het programma staat. De simulator maakt de rondrit op het circuit zo levensecht, dat Verstappen de



ervaring kan gebruiken om zijn rijvaardigheden in te slijten. De digitale mogelijkheden van vandaag de dag zorgen ervoor dat er steeds meer geleerd kan worden door te gamen, ook in het onderwijs.

### Games op school

Bij het categoriseren van games maken onderzoekers en vakdidactici meestal onderscheid tussen drie categorieën. Een aanzienlijke onderzoekstraditie richt zich op het gebruik van *serious games*: digitale spellen die expliciet gemaakt worden om een leerdoel te bereiken, zoals het aanleren van kennis en vaardigheden, het promoten van een gezondere levensstijl of het onder de aandacht brengen van een maatschappelijk probleem.<sup>4</sup> Neem bijvoorbeeld de F1-simulator van Max Verstappen of *America's Army*. Daarnaast zijn er *entertainment games*: digitale spellen die vanuit commerciële overwegingen gemaakt worden en gericht zijn op vrijetijdsbesteding. Omdat ze steeds populairder onder jongeren worden, weten deze ook steeds vaker de weg naar het klaslokaal vinden. En ten derde is er nog *gamification*: het principe waarbij spelelementen in niet-game-contexten, zoals een werkomgeving, worden aangewend om

<sup>1</sup> [www.digitaledidactiek.be/modules/2-ontwerp/theorie/hulpmiddelen/uitvoerende-hulpmiddelen/simulatie](http://www.digitaledidactiek.be/modules/2-ontwerp/theorie/hulpmiddelen/uitvoerende-hulpmiddelen/simulatie). Geraadpleegd 11-01-2020.

<sup>2</sup> Kirschenbaum, M., 'War. What is it good for? Learning from wargaming', [www.playthepast.org/?p=1819](http://www.playthepast.org/?p=1819), 16-8-2011. Geraadpleegd 3-4-2018.

<sup>3</sup> D. B. Nieborg, 'Militaire Game(r)s: Vechten in de virtuele werkelijkheid', *Journal for Media History* 7 (2014-2).

<sup>4</sup> Zie o.a. Ralf Dörner et al., *Serious Games: Foundations, Concepts and Practice* (Berlin 2016).



een gebruikerservaring te verbeteren of menselijk gedrag te observeren en/of te sturen.<sup>5</sup>

In dit artikel richten we ons op de tweede categorie: beschikbare games voor de vrijetijdsindustrie die ingezet kunnen worden tijdens de les. Binnen het zeer uitgebreide aanbod van games verschijnen al vanaf het begin in de jaren zestig games met een historisch thema.<sup>6</sup> Vaak zijn het games die het verleden simuleren. De games fungeren als een tijdmachine waar je in kunt stappen om naar een andere tijd te reizen.

### Persoonlijke stijl

Om zicht te krijgen op deze categorie games, is het belangrijk om een aantal basispunten te benadrukken. Ten eerste zijn games vooral één didactisch middel naast de vele andere middelen die we ter beschikking hebben. Ze zijn, in de woorden van Carla van Boxtel, één instrument in de bredere *toolkit* van de geschiedenisdocent.<sup>7</sup> Games zijn geen didactisch wondermiddel. Ze dienen op een doelgerichte manier ingezet te worden om

een meerwaarde te kunnen bieden. Daarbij is het ook belangrijk om, binnen de contouren van de huidige curricula, het belang en de autonomie van de individuele docent te benadrukken. Hij of zij is de persoon die de lessen opzet en daarbij op zoek is naar een stijl die goed bij hem of haar past. Een eerste advies is om als docent vooral uit te proberen of het gebruik van games bij de eigen onderwijsstijl past. Is dat niet het geval, dan is dat geen enkel probleem. We verwijzen in dat verband graag naar het onderzoek van pedagoog Pedro De Bruyckere, die bestudeerde wat docenten volgens leerlingen 'authentiek' maakt. Uit zijn onderzoek bleek dat leerlingen de vakkennis van een docent essentieel vinden, maar ook dat ze het heel erg waarderen als de docent nadrukkelijk een eigen stempel op de lessen drukt.<sup>8</sup> In dat verband kunnen games een rol spelen, maar dan vooral als het bij de persoonlijke stijl van de docent past.

### Vrije tijd

Ten tweede is er de afgelopen jaren veel onderzoek verricht naar de 'adoptiedeterminanten' van games: de elementen die bepalend zijn voor de ►

<sup>5</sup> Zie o.a. Stefan Stieglitz et al., *Gamification: Using Game Elements in Serious Contexts* (Berlin 2017).

<sup>6</sup> Angus Mol et al., *The interactive past* (Leiden 2017).

<sup>7</sup> Zie Carla van Boxtel, 'Bij de tijd: geschiedenisonderwijs in beweging'. Presentatie gehouden op het VGN Jubileumcongres 'Terugblikken is vooruitkijken', op 14 maart 2019 op Slot Loevestein.

<sup>8</sup> Zie o.a. Pedro De Bruyckere en Paul Kirschner, 'Authentic Teachers: Student Criteria Perceiving Authenticity of Teachers', *Cogent Education* 3, nr. 1 (2016), 1-15.

### Drie aandachtspunten

1. Kalibreer je lesdoelen met de game als instrument. Alleen de game gebruiken als het als didactisch instrument een meerwaarde heeft voor je lesdoelen.
2. De game is ook een (secundaire) bron en daarmee een interpretatie van het verleden. Hoe maak je dit duidelijk aan de leerling?
3. De game gebruiken als bevordering van een analytische blik op het verleden. Momenten van reflectie inbouwen tijdens de lessen om verbanden te leggen tussen de historische context en de inhoud van de game (als instrument).



Leerlingen van het Collège Saint-Sacrement in Terrebonne, Canada, aan het werk met de *Discovery Tour*. Linkerpagina: Buste van Herodotus.

## Actief spelen

Een doeltreffende manier om games tijdens de geschiedenisles in te zetten, is om leerlingen tijdens het spelen van een game alleen of in groepsverband een logboek te laten bijhouden. Daarin kunnen ze notities maken over hun observaties tijdens het spelen. Die observaties zijn cruciaal, omdat docenten op basis daarvan actieve connecties kunnen leggen met de kennis en inzichten die binnen de lesopzet of bredere lessenreeks centraal staan.

Het doel van een speelsessie tijdens de geschiedenisles is immers niet het spelen zelf, maar het bevorderen van een analytische blik op het verleden. Als docent treed je daarbij als begeleider op. McCall en andere vakdidactici raden geschiedenisdocenten aan om bij speelsessies actief te observeren, ondersteuning te bieden waar nodig en in te spelen op wat we 'gloeilampmomenten' kunnen noemen. Wanneer leerlingen tijdens het spelen een observatie maken op basis van wat ze net ervaren hebben tijdens het spel, dan kan je daar als docent meteen op inspelen. Op die manier vorm je een speelsessie actief om tot een leermoment.

Bij een speelsessie is het ten slotte ook aan te raden om een samenvattend reflectiemoment in te lassen. Zo kan je de observaties van de leerlingen gebruiken om connecties te leggen met de leerstof die tijdens de les centraal staat. Op die manier kunnen games de geschiedenisles enorm verrijken.



<sup>9</sup> Zie hiervoor o.a. Jeroen Bourgonjon et al., 'Students' Perceptions about the Use of Video Games in the Classroom', *Computers & Education* 54 (2010-4), 1145-1156.

<sup>10</sup> *Can You Run It* is te vinden via [www.system-requirementslab.com/cyri](http://www.system-requirementslab.com/cyri). Geraadpleegd op 20-12-2019.

<sup>11</sup> Zie o.a. Pierre Corbeil, 'Rethinking History with Simulations', *History Microcomputer Review* 4 (1988-1), 21-35.

bereidheid van verschillende groepen in het onderwijs om met games te werken. Uit studies van onder anderen onderwijskundige Jeroen Bourgonjon blijkt dat leerlingen soms vrij sceptisch staan tegenover het gebruik van games tijdens de les, omdat ze gamen eerder associëren met vrijetijdsbesteding, en zelfs als het omgekeerde van leren zien. De bereidheid van leerlingen om tijdens de les met games aan de slag te gaan, hangt dan ook van een aantal duidelijke factoren af. Zo is er de vraag naar de leeropbrengst: in hoeverre brengt een game de leerling actief iets bij? Docenten dienen bij aanvang van de les nadrukkelijk aan te geven op welke manier de game binnen de ruimere lesopzet past. Verder is er ook het gebruiksgemak. Zeker entertainmentgames zijn meestal niet nadrukkelijk afgestemd op een

educatieve setting en vergen soms de nodige tijd om te leren spelen. Een belangrijke voorwaarde voor docenten om games tijdens de geschiedenisles te gebruiken, is dan ook om binnen de lesopzet voldoende tijd in te ruimen voor de leerlingen om met een spel vertrouwd te raken. Games zijn bijzonder populair bij jongeren, maar er zijn ook heel veel leerlingen die niet of nauwelijks gamen. Bij het lesgeven met games is het belangrijk om dat in het achterhoofd te houden, en om lessen te ontwerpen waar ook mensen die niet of weinig gamen zich door aangesproken voelen.<sup>9</sup>

## Snelle verbinding

Ten derde zijn er nog de technische afwegingen. Om games in te zetten tijdens de geschiedenisles, is het minstens even belangrijk om na te gaan of daarvoor de benodigde infrastructuur aanwezig is. Zeker wanneer docenten met spellen voor pc aan de slag willen gaan, is het essentieel om na te gaan of de beschikbare toestellen op school de spellen aankunnen. Een interessante tool is bijvoorbeeld *Can You Run It*, een website die de hardware van pc's scant om in te schatten of die specifieke spellen kan draaien.<sup>10</sup> Verder is het ook belangrijk om de netwerkvereisten in de gaten te houden. Wanneer je in de klas games wil laten zien waar een online component aan verbonden is, is het belangrijk om vooraf met de netwerkbeheerders op school af te stemmen in hoeverre je toegang hebt tot het netwerk. Aanvullend is het ook nog de moeite om *Stadia* te vermelden, de streamingdienst voor games die Google afgelopen november lanceerde. Via deze dienst worden games via cloudtechnologie rechtstreeks vanaf de servers van Google gedraaid, waardoor het in principe mogelijk is om games via elke pc op school te spelen, ongeacht de technische specificaties van de toestellen. Voor deze dienst zijn wel vrij hoge internetsnelheden vereist.

## Verrijking

Hoe kunnen games helpen om leerlingen op een verrijkende manier over geschiedenis te laten nadenken? Onderzoeker Pierre Corbeil benadrukte al tijdens de jaren tachtig dat onder meer historische simulaties en strategiespellen heel geschikt kunnen zijn om leerlingen over het begrip 'padafhankelijkheid' te laten nadenken. Doordat leerlingen tijdens het spelen van dergelijke spellen voortdurend keuzes moeten maken, worden ze op een krachtige manier geconfronteerd met het gevoel van onzekerheid waar historische actoren mee moesten omgaan, zonder de vertekening van de 'wijsheid achteraf'.<sup>11</sup> Verder biedt vooral het werk van de Amerikaanse geschiedenisdocent en onderzoeker Jeremiah McCall de nodige handvaten. Hij onderscheidt een aantal essentiële principes voor het zinvolle gebruik van games tijdens de geschiedenisles.<sup>12</sup>

In de eerste plaats wijst McCall op het belang van een ruimer lesplan. Om games op een doeltreffende manier in de geschiedenisles in te zetten, is het belangrijk dat de docent vooraf een duidelijke lesopzet of lessenreeks uitwerkt, waarbij het spelen van een game een belangrijke rol speelt bij het bereiken van de lesdoelen. Welke historische ontwikkelingen en begrippen wil je als docent aankaarten? Hoe komen die in het spel tot uiting? Dit zijn essentiële vragen die docenten het best vooraf kunnen beantwoorden.

Daarnaast benadrukt McCall dat games een interpretatie van het verleden bieden, naast vele andere. Games doen dat ook op een specifieke manier in vergelijking met andere formats zoals films. Spellen drukken bijvoorbeeld via hun spelregels al een vorm van causaliteit uit. Bij een *first-person shooter* of schietspel zoals *Call of Duty* ligt de nadruk heel sterk op het feit dat je als individuele soldaat actief de uitkomst van een oorlog kunt bepalen. Bij een strategiespel zoals *Hearts of Iron*, waarin je als speler de positie inneemt van een staatshoofd tijdens de Tweede Wereldoorlog, ligt de nadruk eerder op het belang van diplomatie en het industriële productieapparaat dat je als land ter beschikking hebt. Daardoor komt de nadruk qua oorzakelijkheid heel sterk op structurele politieke en economische factoren te liggen. Volgens McCall is het essentieel om leerlingen deze veronderstellingen, die in games zitten ingebakken, actief te laten bevragen. Dat kan het best door games tijdens de les bijvoorbeeld met bijkomend primair en secundair bronnenmateriaal te vergelijken. Op die manier krijgen leerlingen inzicht in de interpretaties en veronderstellingen die aan de basis van games liggen. Zo'n opdracht ligt bovendien in het



verlengde van de eindexameneisen geschiedenis die worden benoemd in domein A. In de eindtermen staat beschreven dat de leerling een genuanceerd beeld van het verleden kan vormen door verschillende bronnen te vergelijken. Hij of zij houdt daarin rekening met tijd- en plaatsgebondenheid van interpretaties en oordelen afkomstig van personen uit het verleden, en afkomstig van hedendaagse personen, zoals hij- of zijzelf. Een goede opdracht voor bijvoorbeeld *Assassin's Creed Odyssey - Discovery Tour* is om het Parthenon op de Akropolis te verkennen en te vergelijken met wat Herodotus erover schrijft. Daarna kan met een artikel uit *de Volkskrant* het debat in de klas worden gestart over het beeld van het Parthenon dat is ontstaan.<sup>13</sup> Hierin kan besproken worden waarom het beeld van het verleden (in bijvoorbeeld een game) allereerst een interpretatie van het verleden is en niet een weergave van wat in het verleden heeft plaatsgevonden. ■

<sup>12</sup> Zie voor de volgende paragrafen o.a. Jeremiah McCall, *Gaming the Past: Using Video Games to Teach Secondary History* (New York en Londen 2011); Jeremiah McCall, 'Teaching History With Digital Historical Games', *Simulation & Gaming* 47 (2016-4), 517-542. Zeker het tweede artikel van McCall is een review-artikel, waarin hij de inzichten van het onderzoek van de afgelopen decennia samenbrengt.

<sup>13</sup> Geertje Dekkers, 'Dat Parthenon in Athene waar iedere toerist zich aan vergaapt? 'Dat is het Parthenon helemaal niet'', *de Volkskrant*, 17 december 2019.



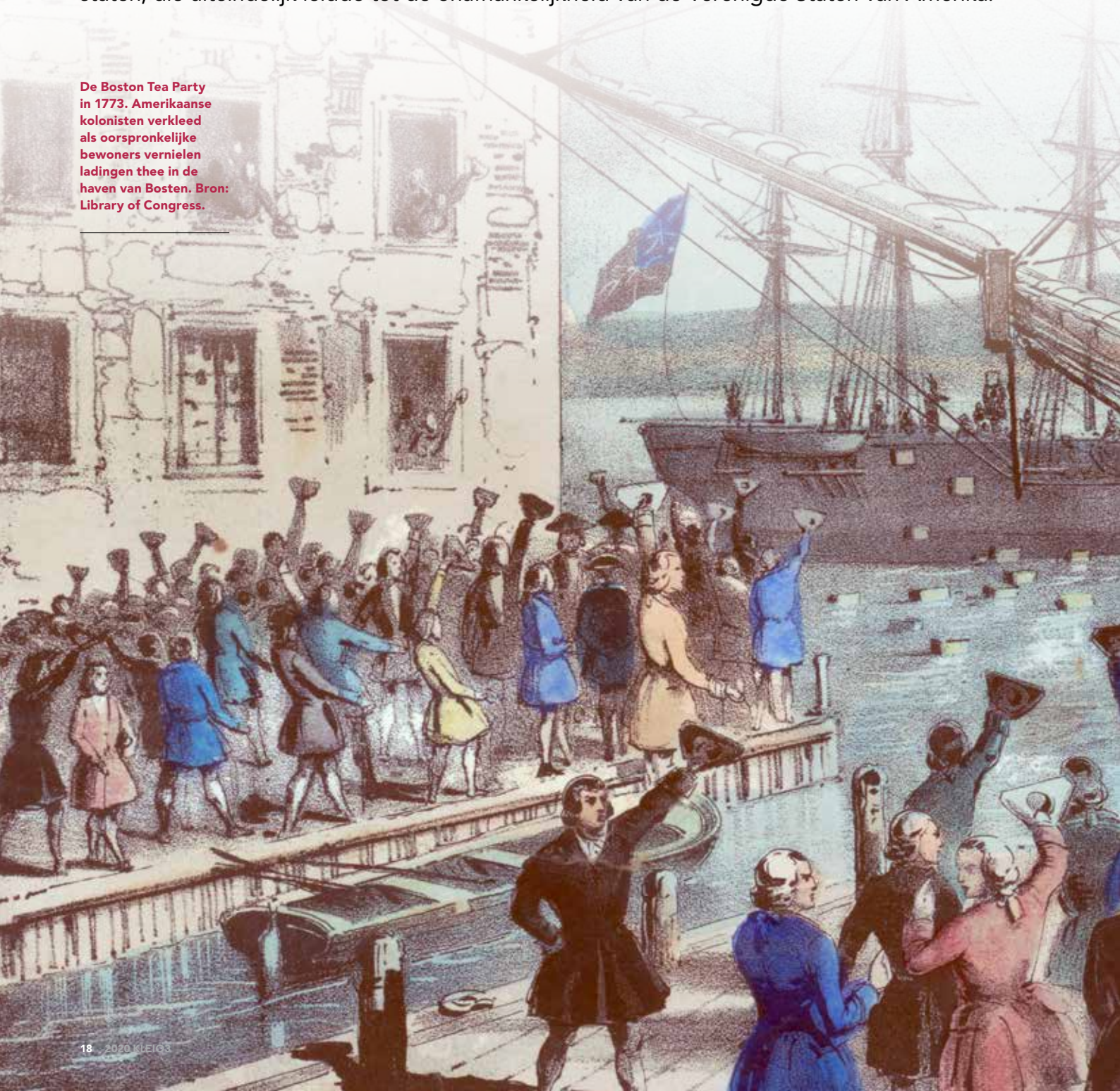
Vliegen als een vogel  
boven de Akropolis.

# Held of hooligan?

## *Hoe het Britse imperium door Amerika overboord gegooid werd*

In het jaar 1773 drongen in Boston ontevreden Amerikaanse kolonisten, vermomd als indianen, een drietal schepen van de Britse Oost-Indische Compagnie binnen. In korte tijd hakten ze de verpakking van de kostbare lading thee kapot en gooiden de inhoud van de kisten in het water van de haven. Hierna vertrokken ze weer. Deze actie zou later bekend worden als de Boston Tea Party, de eerste bewuste daad van openlijk verzet tegen de Britse kolonisator van de Amerikaanse staten, die uiteindelijk leidde tot de onafhankelijkheid van de Verenigde Staten van Amerika.

De Boston Tea Party in 1773. Amerikaanse kolonisten verkleed als oorspronkelijke bewoners vernielden ladingen thee in de haven van Boston. Bron: Library of Congress.





Quinten Koster is  
redacteur van Kleio.

Voor veel Amerikanen is deze Boston Tea Party het symbolische begin van de Amerikaanse onafhankelijkheidsstrijd. Het algemene beeld in de Verenigde Staten is dat deze heldhaftige actie een protest was tegen de gehate Engelse belastingen en het gebrek aan bestuurlijke inspraak van de Amerikaanse onderdanen van het Britse Rijk.<sup>1</sup> De Britten zullen waarschijnlijk stellen dat er meer achter zat dan de praktische leus: 'No taxation without representation!' Dit verschil in perspectief en het feit dat het Britse imperium een verplicht thema voor het examen wordt, maken deze geschiedenis een interessante casus voor de leerlingen.

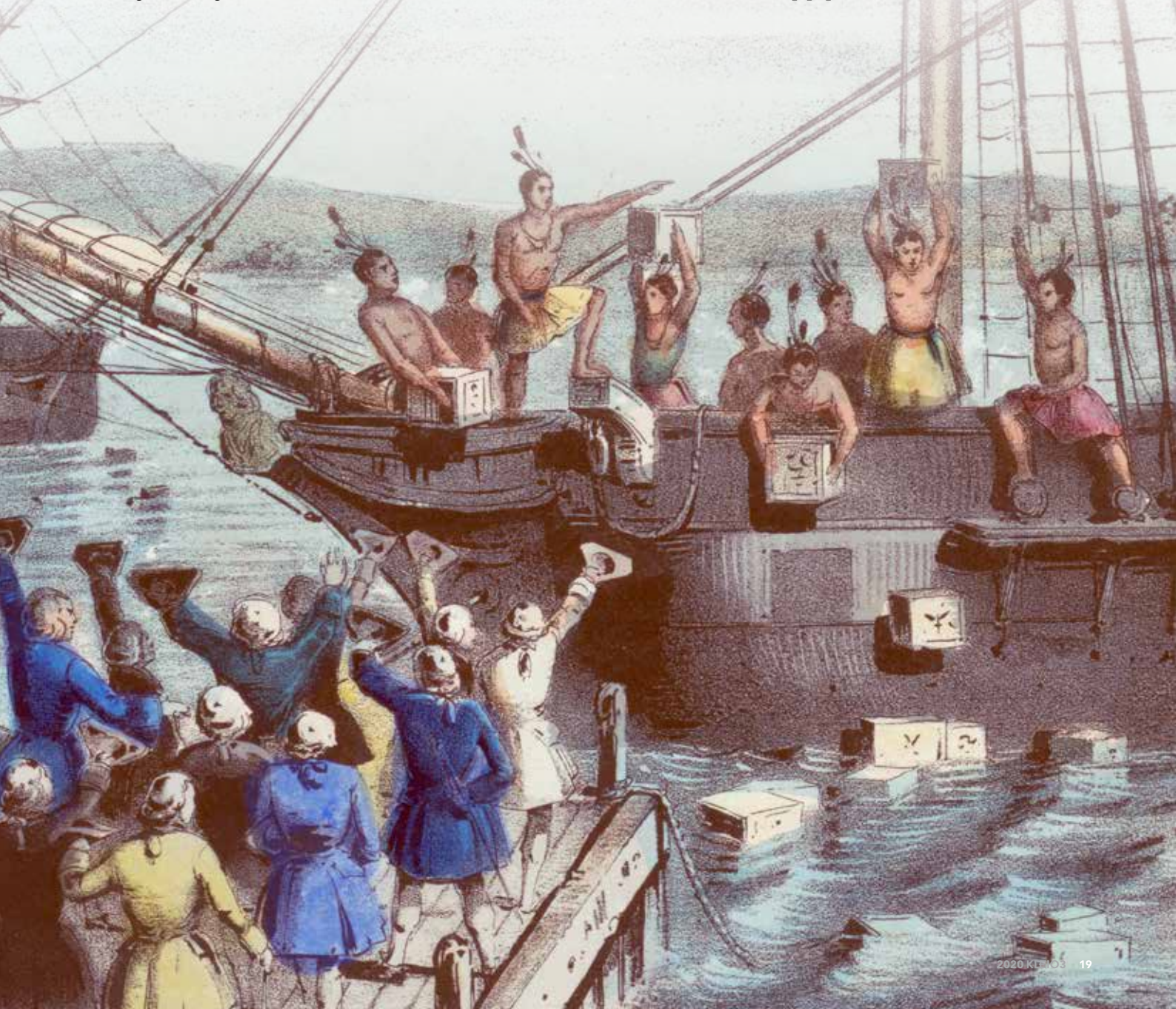
### Klaplopers en profiteurs

Na de Zevenjarige Oorlog (1756-1763) was de relatie tussen de kolonisten in de Noord-Amerikaanse kolonies en het centrale Britse gezag niet al te best meer. Vanuit het perspectief van de kolonisten was een Europees conflict op Amerikaans gebied uitgevocht. De Britten hadden

echter het gevoel dat het leger van Engeland de Britse kolonisten in de Amerikaanse kolonies moest beschermen tegen Franse verovering. En dit leger werd betaald met belasting en leningen uit Groot-Brittannië. De kolonisten hadden volgens de Britten weinig tot niets bijgedragen aan hun eigen bescherming. Zij hoefden namelijk uitsluitend plaatselijke belastingen te betalen. Er waren wel importheffingen, maar deze dienden slechts om de kosten van de handel te dekken, en de kolonisten ontdoken deze ook regelmatig. De Britten zagen de kolonisten dus waarschijnlijk vooral als klaplopers en profiteurs. Dit beeld zal ook tot uiting zijn gekomen in het gedrag van de in de kolonie werkende Britse elite tegenover de kolonisten.

Om meer inkomsten uit de Amerikaanse kolonies te genereren, en hen bij te laten dragen aan de kosten van het Britse imperium, werden diverse wetten aangenomen. De bekendste hiervan zijn de *Stamp Act* (belasting op papier) en de *Townshend Duties* (invoerrechten op papier, ▶

■ Kijk bijvoorbeeld op YouTube: Tea Party – Schoolhouse Rock – No more Kings: [youtu.be/t-9pDZMRCpQ](https://youtu.be/t-9pDZMRCpQ). Let vooral op hoe de Amerikanen de Britse koning verbeelden.





De Boston Massacre in 1770. Print van Paul Revere, kopie van het werk van Henry Pelham.

lood, verf en thee). De kolonisten in Amerika waren echter niet heel erg blij met deze maatregelen, die ervoor zorgden dat ze meer geld aan het moederland moesten afstaan.

Naast dat de kolonisten het gevoel hadden dat de Britse elite op hen neerkeek, werd er gezegd dat het innen van deze belastingen gelijkstond aan het zetten van de eerste stap richting het tot slaaf maken van de Britse kolonisten in Amerika. De beroemde filosoof John Locke stelde namelijk in zijn *Second Treatise of Government* dat mensen een fundamenteel recht op leven, vrijheid en bezit hebben. En geld is een bezit dat wordt verkregen door te werken. Als de belasting geïnd wordt zonder toestemming van de betaler,

### ***‘Er werd gezegd dat het innen van deze belastingen gelijkstond aan het zetten van de eerste stap richting het tot slaaf maken van de Britse kolonisten in Amerika’***

dwingt het parlement de belastingbetaler eigenlijk om arbeid te verrichten zonder daarvoor een vergoeding te krijgen: dus dwangarbeid, en dus slavernij! Het was volgens de kolonisten logisch dat zij in opstand kwamen tegen deze eenzijdige oplegging van belasting. Niet dat ze principieel tegen belasting waren. De kolonisten waren het namelijk ook met Locke eens dat de staat bedoeld was om het recht op leven, vrijheid en bezit te beschermen. Dit beschermen kost natuurlijk geld. Maar als een staat bedoeld is om bezit te beschermen, dan kan deze dit bezit hiervoor natuurlijk nooit zonder toestemming afnemen. Het logische gevolg is dus dat de belasting alleen

met toestemming van de betaler geheven mag worden: ‘No taxation without representation!’ Omdat het Britse parlement zelf ook al worstelde met wenselijke hervormingen van het kiesstelsel, waarin sommige grote steden niet in het parlement vertegenwoordigd waren terwijl enkele kleine gemeenschappen met weinig tot zelfs geen inwoners wel een vertegenwoordiger mochten afvaardigen, hadden ze geen goede tegenargumenten en draaiden ze beide maatregelen grotendeels terug. Alleen de belasting op thee bleef overeind.

### **De Boston Massacre**

Ondanks het grotendeels terugdraaien van maatregelen liep de wederzijdse irritatie toch steeds meer op. De Engelsen wilden dat de Amerikaanse kolonisten nu eindelijk eens een volwaardige bijdrage aan het Britse imperium zouden leveren en raakten gefrustreerd dat die eigenwijze kolonisten maar niet wilden meedoen. Terwijl de Amerikaanse kolonisten vonden dat de Britten hun continu regels wilden opleggen om hun vrijheid verder te beperken, waardoor ze steeds meer in verzet kwamen. In deze neerwaartse spiraal kon een kleine gebeurtenis eenvoudig escaleren. Zo lag bijvoorbeeld de oorsprong van de Boston Massacre (1770), een andere belangrijke gebeurtenis op de weg naar Amerikaanse onafhankelijkheid, bij een Britse officier die zich door een kolonist beledigd voelde.<sup>2</sup> Een Amerikaanse barbier had een knecht de opdracht gegeven om de officier te scheren in plaats van dit zelf te doen. De Brits officier had blijkbaar het gevoel dat deze barbier zo’n hekel aan de Britse soldaten had, dat hij weigerde om de officier zelf te scheren. Hierop weigerde de officier die knecht te betalen en liep hij boos weg. Volgens het Amerikaanse verhaal wilde de barbier echter zijn knecht de mogelijkheid geven om wat geld te verdienen. Dat de officier niet wilde betalen was in dat licht natuurlijk een duidelijk voorbeeld van hoe de Britten de kolonisten als minderwaardig volk behandelden. De waarheid ligt waarschijnlijk in het midden, maar het resultaat was dat de knecht aan het einde van zijn werkdag verhaal ging halen bij de officier in de officiersmess. Dit leidde tot een rel waar steeds meer mensen op afkwamen en waarbij het leger zich uiteindelijk genoodzaakt zag om op de demonstranten te schieten. Aan Amerikaanse kant vielen er zo vijf dodelijke slachtoffers. Nu is vijf gedode burgers natuurlijk geen kleinigheid, maar in die tijd kwam het wel vaker voor dat er meerdere doden vielen tijdens protesten (kijk bijvoorbeeld naar het Pachtersoproer van 1748 in Nederland, waar tientallen betogers sneuvelden). In dat licht bezien vallen de vijf slachtoffers dus wel mee. Het feit dat deze gebeurtenis in Amerikaanse geschiedenisboekjes een slachtpartij wordt genoemd, zegt daarom misschien meer over hoe de Amerikaanse kolonisten tegen de nu



gehate Britse overheersing aankeken. Uiteindelijk liep deze rel voor de verantwoordelijke Britse soldaten met een sissers af. De Amerikaanse kolonisten dachten hier natuurlijk toch wat anders over.

### Buitensluiten

In 1773 werd in Engeland de *Regulating Act* aangenomen. Hoewel deze wet geen direct effect had op de Amerikaanse kolonisten, ervoeren ze wel de gevolgen hiervan. Met de invoering van deze wet verloor de financieel worstelende Britse Oost-Indische Compagnie haar politieke privileges in India. Om dit verlies enigszins te compenseren kreeg de Compagnie het recht om met eigen lokale vertegenwoordigers in Amerika haar thee aan de man te brengen. Voorheen was de Compagnie verplicht om de thee in Londen te veilen, waarna plaatselijke handelaren de verdere distributie voor hun rekening namen. Door nu zelf in Amerika te gaan verkopen viel de tussenhandel weg, waardoor de thee voor de Amerikaanse consument goedkoper werd. Nadeel was wel dat veel Amerikaanse handelaren, en vooral veel Amerikaanse smokkelaars, zo werden buitengesloten. En thee was in deze periode een heel belangrijk handelsgoed. Daarnaast had de Compagnie bedongen dat de importheffing die over de thee geheven moest worden niet geïnd werd in Engeland. Voor de Amerikaanse kolonies kregen ze die vrijstelling echter niet.

Deze compensatie was onder andere bedacht door de gouverneur in Boston. De Britse Oost-Indische Compagnie had namelijk grote voorraden thee die ze niet meer tegen concurrerende prijzen op de markt konden afzetten. De Nederlandse thee was bijvoorbeeld veel goedkoper. Het plan was dat de thee voorlopig onder kostprijs geleverd zou worden, zodat vooral de Nederlandse concurrentie uit de markt geprezen zou worden. Zodra deze was uitgeschakeld, kon de prijs zich weer herstellen, waarna de Britse Oost-Indische Compagnie weer winstgevend zou worden. Het direct leveren aan de kolonies was in dit plan een belangrijke en logische stap om de kosten verder te drukken. Nu de gouverneur mee had gedacht aan het plan om de Compagnie van de ondergang te redden, kon hij, zoals in die tijd gebruikelijk was, zijn eigen kinderen een goede broodwinning toespelen. Hij had namelijk ook bedongen dat zij de zaakgelastigden van de Oost-Indische Compagnie in de Amerikaanse kolonies zouden worden. Zo profiteerde dus niet alleen de Compagnie, maar ook de familie van de gouverneur van deze op het eerste gezicht briljante oplossing.

### Vergaderen

Toen de kolonisten in Amerika hoorden dat de thee naar hen onderweg was, kwamen ze in verzet. Het feit dat zij er *wel* belasting over moesten betalen en de Britten in Engeland *niet*,

was voor hen het ultieme bewijs dat ze stelselmatig gediscrimineerd werden. Dat de thee eigenlijk goedkoper voor hen werd, kreeg even geen aandacht. Opgejut door enkele theehandelaars en theesmokkelaars die door de gevolgen van de *Regulating Act* inkomsten misliepen, riep een groep inwoners van Boston, die zich *Sons of Liberty* noemde, op 3 november de bevolking van de stad bij elkaar voor een vergadering. Ook de Amerikaanse vertegenwoordigers van de Britse Oost-Indische Compagnie ontvingen een uitnodiging. Zij werden echter niet uitgenodigd voor een constructieve dialoog. In de uitnodigingsbrief werd van hen geëist dat ze de thee die onderweg was niet zouden aannemen, en de thee die ze toch kregen moesten ze direct op een schip naar Engeland retour sturen.

**Cartoon over het intrekken van de Stamp Act. In de cartoon wordt de Stamp Act begraven in een kleine doods-kist waarop staat: geboren in 1765, gestorven 1766. Bron: Library of Congress.**



Deze eerste vergadering trok 500 mensen, maar de vertegenwoordigers weigerden langs te komen. Ook op een tweede vergadering lieten ze niets van zich horen. Bij de derde bijeenkomst, op 18 november 1773, lieten ze een brief bezorgen waarin ze stelden dat het niet in hun macht lag om aan de eisen van de *Sons of Liberty* te voldoen. Ondertussen zochten deze vertegenwoordigers bescherming bij de gouverneur in het kasteel van Boston. Ze vroegen hem hen te ontslaan van de plicht om de thee van de Compagnie af te nemen en om de te verwachten lading te beschermen. Maar omdat de kinderen van de gouverneur in die thee handelden, zou zijn familie daardoor zelf ook veel verlies leiden. Daar komt bij dat de gouverneur zelf mee had gedacht aan het plan om de thee onder kostprijs te verkopen. En maatregelen nemen tegen zijn eigen plan zou groot gezichtsverlies betekenen. Dat kon hij op dat moment zeker niet gebruiken, aangezien hij binnen korte tijd naar Engeland zou verhuizen omdat hij daar een ander prestigieus baantje had gekregen. Het was ►

■ Zoals duidelijk wordt uit een interview met een ooggetuige, opgeschreven door Hawkes, James (1834), *A Retrospect Of The Boston Tea-party, With a Memoir of George R. T. Hewes*. New York: S. S. Bliss, Printer.

De Declaration of Independence wordt getoond aan het Congres. Schilderij van John Trumbull, 1817-1818.



daarom zaak om ophef te voorkomen. Met een beetje geluk zouden de schepen toch naar New York gaan, waar het leger veel sterker was. Dat zou de wil om in opstand te komen bij de rebellen beperken en de gouverneur buiten schot houden. Daarom wees de gouverneur het verzoek af.

### Het ultimatum

Maar op zondag 29 november kwam het eerste schip met een lading thee toch aan in Boston. Het ging bij het kasteel voor anker. De volgende dag hadden de inwoners van Boston direct weer een bijeenkomst. Zij verboden de kapitein van het schip zijn lading te lossen en hij moest zijn schip aanleggen aan *Griffin's Wharf*, op 500 meter afstand van het kasteel. Een groep van 25 *Bostonians* werd aangesteld om het schip te bewaken en in de gaten te houden, zodat de kapitein zich aan zijn opdracht zou houden. Enkele dagen later arriveerden ook de andere twee schepen bij diezelfde kade.

## **‘De gouverneur in Boston had met zijn aanpak alle partijen met de rug tegen de muur gezet’**

Doordat de schepen in de haven hadden aangelegd, waren ze verplicht de belasting op de thee af te dragen. Ongeacht of ze de lading zouden lossen of niet. Als ze vertrokken zonder te betalen, zouden hun schepen in beslag genomen moeten worden door de Britse marine. Vlak voor de gouverneur zijn nieuwe baan in Engeland zou krijgen, werd zo zijn bestuurlijke reputatie op het spel gezet. Daardoor was de gouverneur genoodzaakt om maatregelen te nemen die de belastinginning zouden beschermen. Hij liet twee oorlogsschepen de haven blokkeren zodat de handelsschepen niet met de thee naar Engeland konden vertrekken. Daarnaast gaf de gouverneur de rebellen een ultimatum. Hij bepaalde dat de thee desnoods

onder dekking van kanonvuur aan land gebracht zou worden, als de rebellen hun verzet niet voor 17 december zouden staken.<sup>3</sup> In totaal zaten de drie schepen nu met 342 kisten thee die ze niet in Amerika konden lossen, maar die ook niet naar Engeland vervoerd mochten worden. De gouverneur had op deze manier alle partijen met de rug tegen de muur gezet. Een van de partijen zou vernederd moeten afdruipe, en volgens hem konden de kolonisten onder dreiging van de Britse militaire macht niet anders dan opgeven. Deze impasse duurde ruim twee weken.

### De escalatie

Op 16 december, de dag voor het verstrijken van het ultimatum van de gouverneur, werd er weer een stadsraad bijeengeroepen. Nu kwamen ook mensen vanuit naburige steden en dorpen op de vergadering af, waardoor er volgens sommige bronnen meer dan 7.000 mensen aanwezig waren. De vergadering wenste met een van de kapiteins van de theeschepen te spreken. Deze had namelijk een officieel verzoek bij de gouverneur ingediend om de haven, met zijn lading, te mogen verlaten.

Na lang wachten, het was toen ongeveer kwart voor zes 's avonds, arriveerde deze kapitein. De gouverneur had zijn verzoek afgewezen. Omdat de termijn van het ultimatum bijna was verstreken werd dit door de aanwezigen opgevat als het definitieve antwoord. Vanuit de kolkende zaal riep iemand: ‘How would salt water mix with tea?’ Een aantal mensen die op de balkons in de zaal en buiten de zaal stonden te luisteren vatten dit op als een strijdkreet. Ze waren gefrustreerd en woedend omdat het erop leek dat de Britten deze machtsstrijd toch nog gewonnen hadden. Deze rebellen – gezien de grote hoeveelheid mensen die aanwezig waren op de vergadering was het een verrassend kleine groep van waarschijnlijk iets meer dan zestig man, waaronder meerdere tieners – waarschuwden ook enkele



van hun revolutionaire vrienden en verzamelden zich daarna in een winkel in de buurt. Veel van hen vermomden zich daar in indianenkostuum en bewapenden zich met een bijl, die voor de gelegenheid een tomahawk werd genoemd. Het lijkt alsof deze vermomming bedoeld was om herkenning te voorkomen. Maar waarschijnlijk was het eerder om zo duidelijk te laten zien dat de rebellen Amerikaan waren en niet zo'n gehate Brit.<sup>4</sup> Op die manier gezien waren de kolonisten die zich uitdosten in indianenkostuum dus misschien eerder vergelijkbaar met voetbalhooligans uit de harde kern die zich voor het rellen met de clubkleuren versieren, dan met helden die met gevaar voor eigen leven in verzet tegen een gehate bezetter komen. Bij de haven aangekomen, richtten ze hun woede en frustratie op Engeland. En omdat de thee symbool stond voor de Engelse overheersing, moest deze volledig vernietigd worden. Ze gingen aan boord van de schepen, dwongen de kapiteins de sleutel van het ruim te overhandigen en begonnen de kisten waarin de thee vervoerd werd met hun bijlen kapot te slaan. De thee werd daarna in het water van de haven gegooid. Tijdens deze vandalistische daad was het volgens verschillende bronnen zo stil in Boston, dat het lawaai van het met geweld openbreken van de theekisten in de wijde omtrek duidelijk te horen was. Na zo'n drie uur was de volledige lading geruïneerd en trokken de rebellen weer huiswaarts. De theeschepen waren zelf geheel onbeschadigd gebleven. Natuurlijk waren er omstanders die stiekem probeerden om zo veel mogelijk thee voor eigen gebruik te redden. Maar als de rebellen hen betrapten, werden ze mishandeld, vernederd en bespot en werd hun de thee met geweld afgenomen. Niets van de lading mocht de weg naar de Amerikaanse klant vinden.

### Ongestraft

Ondertussen, nog geen 500 meter verderop, zag de gouverneur deze onverwachte ontwikkeling vanuit het fort gebeuren. Misschien was hij in lichte paniek en enigszins wanhopig over hoe hij deze dramatische situatie moest aanpakken. Op papier had hij daar genoeg middelen voor. De stad Boston had rond 1773 ongeveer 17.000 inwoners en bezat een eigen politie en milizie om de orde te bewaken. Maar hij kon de lokale politie en milizie niet meer inzetten om de orde te bewaken. De gouverneur moest die beslissing samen met de stadsraad nemen, en hij was de grip op de raadsleden volledig kwijt. Daar kwam bij dat de directe leiders van de politie en milizie onder het commando van de leiders van de opstand vielen. Zij zouden dus nooit bij de Tea Party ingrijpen. De gouverneur had ook de beschikking over 300 Britse soldaten die in het fort van de stad gelegerd waren, en de haven werd afgesloten door twee oorlogsschepen. Ook zij moesten het lawaai wel

gehoord hebben. Toch grepen ze niet in. Een van de oorzaken hiervan is dat het moreel van de soldaten in het fort heel laag was. De voortdurende frictie tussen hen en de bevolking zal hier aan bijgedragen hebben. Ze hadden er weinig zin meer in. Ook durfde de gouverneur het leger niet in te zetten uit angst voor een herhaling van de Boston Massacre. Onder de Engelse wet was hij weliswaar verplicht om het leger in te zetten om leven en bezit te beschermen, maar de verantwoordelijkheid voor de gesneuvelde burgers rustte daarna volledig op zijn eigen schouders. En omdat hij binnen korte tijd zijn functie in Boston zou gaan verruilen voor een nieuwe in Engeland kon hij zich ook geen schandaal veroorloven. Ook de Britse marineschepen die de haven blokkeerden konden niets uitrusten. Want volgens de wet was het verboden om hun kanonnen op de Britse bevolking te gebruiken. En de kolonisten waren nog steeds inwoners van het Britse Rijk. Zo konden de rebellen die de thee in de haven van Boston vernietigden ongestraft te werk gaan en in de loop van de geschiedenis uitgroeien tot de legendarische helden die ze nu zijn.



### Helden of hooligans?

De volgende dag werden er brieven naar de andere Amerikaanse havensteden verstuurd om het nieuws van de thee te vertellen. Daarop braken er in die steden overal spontaan grote feesten uit. Al was lang niet iedereen blij met de theedestructie. Veel kolonisten vroegen zich af of deze vandalistische actie hun zaak juist niet zwakker maakte.<sup>5</sup> Ook valt op dat van trots onder de betrokken deelnemers aan de Tea Party weinig sprake was. Veel van hen durfden er tijdens hun leven niet voor uit te komen dat zij zich zo hadden laten gaan. Pas na de Britse reactie op de Tea Party, die ook de gematigde kolonisten buitenproportioneel zwaar vonden, werd het verzet tegen de Britten steeds breder gedragen. En pas nadat, vele jaren later, de Boston Tea Party een plaats kreeg in de officiële geschiedenis van de Amerikaanse onafhankelijkheid werden de meeste deelnemers erkend als helden van de onafhankelijkheid. Hierdoor kan je je afvragen hoe de deelnemers aan de Boston Tea Party van 1773 zichzelf zagen. Waren ze helden of toch hooligans? ■

<sup>3</sup> Hawkes, James (1834), *A Retrospect Of The Boston Tea-party, With a Memoir of George R. T. Hewes*. New York: S. S. Bliss, Printer.

<sup>4</sup> Deloria, P. J., & Miller, J. R. (1999), 'Playing Indian', *Labour*, (43), 264-266. Geraadpleegd op 30-11-2018.

<sup>5</sup> Nicolson, C. (1996), 'McIntosh, Otis & Adams Are Our Demagogues': Nathaniel Coffin and the Loyalist Interpretation of the Origins of the American Revolution', *Proceedings of the Massachusetts Historical Society*, 108, 72-114.

Postzegels uit 1973 met daarop de Boston Tea Party.  
Bron: United States Post Office Departement.

# Historische drie-op-een-rij

## Digitaal verbanden zoeken tussen historische personen

Voor het eindexamen geschiedenis moeten leerlingen naast de gebeurtenissen en jaartallen ook een aantal historische personen kennen. Voor veel leerlingen krijgen deze personen pas betekenis als ze deze kunnen plaatsen in een historisch verband. Als dit ook nog op een uitdagende manier kan, dan werkt dit voor hen nog beter.

Jan-Wolter Smit is docent geschiedenis en werkt bij LessonUp.

### Wat?

Met het online platform LessonUp kun je eenvoudig interactieve (digibord-)lessen maken, waarmee leerlingen klassikaal en/of zelfstandig met hun eigen device meedoen. Dit kunnen 'eenvoudige' quizvragen zijn, maar met de andere interactieve onderdelen kunnen gevarieerde opdrachten met daarin een spelelement gemaakt worden. Een voorbeeld hiervan is deze historische drie-op-een-rij.

### Voor wie?

Leerlingen van de (voor-) examenklassen in het vmbo.

### Wanneer?

Deze les hoort bij de eindexamenonderwerpen *Historisch Overzicht vanaf 1848* en *Staatsinrichting* (tijd van burgers en stoommachines, tijd van wereldoorlogen en tijd van televisie en computer).

### Hoe lang?

Het spelonderdeel duurt ongeveer 20 minuten en kan enkele keren tijdens een les of bij ver-

schillende lessen ter voorbereiding op het eindexamen worden herhaald.

### Hoe werkt het?

In deze historische drie-op-een-rij plaatsen twee leerlingen afbeeldingen van historische personen uit het eindexamenonderwerp *Historisch Overzicht vanaf 1848* en *Staatsinrichting* in het spelbord. Ze moeten proberen een juist historisch verband te vinden tussen de afbeeldingen die zij zelf uitkiezen. Hiermee bepalen de leerlingen zelf het verband dat zij moeten uitleggen en daarmee het spelverloop.

De les kan klassikaal worden gedaan op een centraal scherm, waarbij bijvoorbeeld twee teams het tegen elkaar opnemen, of in tweetallen met behulp van devices. Start hiervoor de les via 'Geef les', en laat de leerlingen door middel van de pincode linksonder inloggen via de LessonUp-app. Ga naar de slide met daarin het spel en zet onderaan een vinkje bij 'Deel scherm'. De leerlingen zien het spel nu op hun eigen device. Dit spel is het best te doen op tablets of laptops. Voor het geven van deze les is geen LessonUp-account of registratie nodig. De eerste leerling kiest een afbeelding, legt uit wie hij of zij ziet en plaatst deze in het spelbord. De tweede leerling kiest op zijn beurt een afbeelding en plaatst deze ook in het bord. Hoewel zwaartekracht niet aanwezig is in LessonUp, moeten de afbeeldingen van

onder naar boven worden geplaatst. Leerlingen kunnen dus niet bovenaan beginnen. Als een leerling een afbeelding aansluitend aan een andere afbeelding plaatst, moet hij of zij het verband tussen beide afbeeldingen uitleggen. Hij of zij moet dus goed nadenken waar de afbeelding geplaatst wordt, aangezien sommige verbanden lastig uit te leggen zijn. Aan de andere kant wil de leerling natuurlijk heel graag drie op een rij hebben. En de ander wil dit natuurlijk voorkomen! Het spel wordt lastiger naarmate de leerlingen afbeeldingen plaatsen die aan meer dan één zijde contact maken met een andere afbeelding: horizontaal, verticaal of zelf diagonaal. Maar juist daarin zit de uitdaging en het spelelement. Het spel is afgelopen als een van de leerlingen drie afbeeldingen op een rij heeft en het historische verband tussen de afbeeldingen kan uitleggen.

### Wat levert het op?

Met deze opdracht leren de leerlingen niet alleen de historische personen, maar kunnen ze deze ook in een historische context plaatsen. Daarnaast is het zeer waardevol dat leerlingen dit aan elkaar (kunnen) uitleggen en elkaar hierin aanwijzingen en/of correcties geven. ■



De LessonUp-les met het spel is te vinden via [tinyurl.com/drieopeenrij](https://tinyurl.com/drieopeenrij).



**Caravaggio-Bernini. Vroege barok in Rome**

Frits Scholten, Gudrun Swoboda e.a.

Dit prachtboek (door vormgever Irma Boom, met roze cover in de museumwinkel) hoort bij de tentoonstelling in het Rijksmuseum over twee bijzondere kunstenaars. Duidelijke uitleg en nog mooiere afbeeldingen maken dit boek tot een waar kunststuk. Hannibal | € 45,00

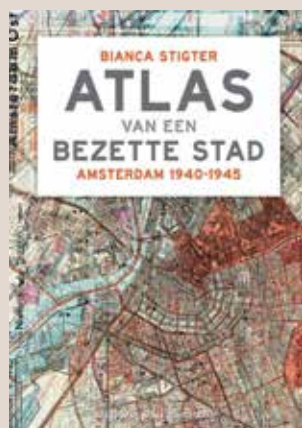
**De Bosatlas van de Tweede Wereldoorlog**

Noordhoff Atlasproducties, Nationaal Comité 4 en 5 mei  
Zoals we gewend zijn, prachtige kaarten en heldere informatie. Er is aandacht voor de aanloop naar en het verloop van de oorlog, het einde van de rechtsstaat, het ontstaan van nieuwe grenzen na de oorlog en nog veel meer. Verdient een mooie plek naast de andere Bosatlasen over geschiedenis. Noordhoff | € 39,95



**Atlas van een bezette stad. Amsterdam 1940-1945**

Bianca Stigter  
Elke wijk, elke straat, elk huis dat maar iets met de Tweede Wereldoorlog te maken heeft gehad, wordt in dit vuistdikke, schitterende boek genoemd, en ook de rol van de bewoners wordt vermeld. Genoeg materiaal voor excursies met leerlingen. Atlas Contact | € 59,99



**Vechten voor het Beloofde Land. Nederlanders in de Amerikaanse Burgeroorlog (1861-1865)**

Wim van de Giesen  
Waarom vochten een aantal landgenoten mee in een strijd tussen Amerikanen onderling? En wat deden ze daar precies? Hoe is het hun vergaan? In dit boek de antwoorden op (onder andere) deze vragen. WalburgPers | € 19,95

**Overleven. De lotgevallen van zeven Nederlandse mariniers in WO II, deel 1**

Ynskje Penning  
De spannende lotgevallen van een aantal mariniers, waaronder de vader van de schrijver, worden tot leven gewekt in dit verhalende boek dat grotendeels gebaseerd is op bronnen. Penningboek | € 27,50



**Acht dictators uit de 20e eeuw. De cult van persoonsverheerlijking**

Frank Dikötter  
De schrijver kennen we voornamelijk van zijn specialisme: de massacampagnes onder Mao. Dit boek ligt in het verlengde daarvan. Aan de hand van de levens en handelwijzen van acht bekende dictators wordt bekeken hoe zij hun macht in stand hielden. Duidelijk wordt dat maar één persoon de dictator kan schaden, en dat is hijzelf. Spectrum | € 29,99

**De geheugenlozen. De herinnering als wapen tegen populisme**

Géraldine Schwarz  
In dit boek wordt een familiegeschiedenis (en niet de meest eerzame) verbonden met de grote wereldgeschiedenis. Wat het daarnaast zo boeiend maakt, is dat er parallellen worden gemaakt met de hedendaagse 'ruk naar rechts' in vele Europese landen. Atlas Contact | € 24,99

**Nederlandse bevrijdingsoorlog. De rafelranden van een grimmige strijd, 1944-1945**

Anne Doedens & Liek Mulder  
Het schrijversduo Doedens-Mulder heeft inmiddels bewezen dat de reeks

'Oorlogsdossier' zeer de moeite waard is. Ook dit nieuwe boek is weer informatief en zeer leesbaar en handelt voornamelijk over de strubbelingen van de bevrijding. WalburgPers | € 22,50

**Mijn triomf van de wil. Dagboek van 40 maanden Sachsenhausen**

Flor Peeters en Lukas de Vos  
Ten noorden van Berlijn werd hoogleraar Peeters (gedepoteerd vanwege zijn antitotalitaire standpunten) vernederd en onder beestachtige omstandigheden vastgezet. Na de oorlog reconstrueerde hij een dagboek van zijn ervaringen en vertelt hij wat hem op de been hield. Lannoo | € 24,99



**Stadsburgers. Stedelijk burgerschap voor de Franse Revolutie**

Maarten Prak  
Niet alleen een boek dat prima te gebruiken is om de Gouden Eeuw en de groeiende invloed van de stedelijke burgerij te bespreken, maar het is ook handig ter voorbereiding voor de nieuwe historische context over stedelijke dynamiek. Prometheus | € 29,99

Onder redactie van Ben Vrieseema.

# Digitale tijdreiziger

## De Discovery Tour bij Assassin's Creed Odyssey

Een leerling loopt met zijn personage in de game door de zilvermijnen van Laurion en ontdekt de moeilijke omstandigheden van de mijnwerkers. Vervolgens reist hij naar Athene om de architecturale wonderen in hun gloriëtijd waar te nemen, betaald door de exploitatie van diezelfde zilvermijnen. Met de *Discovery Tour* van het spel *Assassin's Creed* maken leerlingen op een bijzondere manier kennis met de oudheid.

**Maxime Durand** is historicus en content director voor *Assassin's Creed* en de *Discovery Tour* bij Ubisoft Quebec in Canada. **Anthony Le Duc** is public relations en community manager bij Ubisoft België. **Ruud Oomens** is public relations en social media manager bij Ubisoft Nederland.

De leerling beweegt zijn personage naar de heuvel Pnyx om te leren over de democratische procedures van het klassieke Athene. In groepen van twee of drie, en met de hulp van de docent, kunnen leerlingen aspecten uit het verleden bespreken en vergelijken met moderne concepten, bijvoorbeeld democratie. Uiteindelijk stellen ze zichzelf vragen als 'Was Athene vroeger echt zo?' en zoeken ze een antwoord met de hulp van hun docent. Hoewel het afhankelijk is van de leeftijd en het vaardigheidsniveau van de leerlingen, kan het bovenstaande scenario worden gebruikt in elk modern klaslokaal.

### Leerervaring

De *Discovery Tour* draait om onderdompeling, exploratie en, in mindere mate, *gamification*. Het eerste doel was echter om het universum van de game uit te breiden naar niet-gamers en de inhoud ervan toegankelijk te maken voor een jonger publiek, vrij van uitdagingen. Met die reden ontstonden de eerste ontwerpbeslissingen van het team om een lage leeftijdsclassificatie aan

te nemen (PEGI 12 in 2018 en nu PEGI 7 met de *Discovery Tour* in Griekenland). De tweede beslissing was om een basiservaring te creëren waardoor alle leerlingen en docenten een vergelijkbare kans krijgen, ongeacht of ze vaak gamen of niet. Spelers die de *Discovery Tour* onder de knie hebben, kunnen hun bezoeken uitbreiden met extra hulpmiddelen, zoals vliegen met een adelaar, varen met boten, ontdekkingssites vinden of beloningen ontgrendelen van voltooide leeractiviteiten. Ze stappen het antieke Griekenland binnen en hebben een heel andere leerervaring. De meeslepende wereld en de controle over een personage geven leerlingen de kans om in hun eigen tempo te leren. De verschillende quizzes zijn daarentegen wel een uitdaging, maar stimuleren voornamelijk de speler om antwoorden uit te proberen en zodoende te leren.

Uit onderzoek naar de gebruikerservaring van de *Discovery Tour* onder leiding van professor Marc-André Éthier (verbonden aan de Universiteit van Montréal) onder leerlingen en docenten blijkt deze nieuwe vorm van leren de betrokkenheid en motivatie van de leerlingen te verhogen. Niet alleen om de les te volgen, maar ook om in een team te werken aan een opdracht binnen de simulatie van het antieke Griekenland. Het sluit bovendien aan bij de belevingswereld van de leerlingen, omdat er onder hen al veel gegamed wordt. ▶



### Fotowedstrijd

Wilt u *Assassin's Creed Odyssey – Discovery Tour* winnen? **Maak een foto van uzelf of iemand anders in antiek Griekse sfeer.** Doe een laken om, pak wat druiven erbij of haal de amfora uit de tuin. Laat uw fantasie gaan. De origineelste inzenders worden in de volgende *Kleio* gepubliceerd en ontvangen een pc-download om het antieke Griekenland zelf te ontdekken. Stuur uw foto vóór 10 juni naar [redactie@vgnkleio.nl](mailto:redactie@vgnkleio.nl).



### Assassin's Creed

De *Discovery Tour* is onderdeel van *Assassin's Creed Odyssey*. De standaardeditie van het spel kost € 19,80. De tour is ook los te koop voor € 9,99. [www.ubisoft.com](http://www.ubisoft.com)

## De zilvermijnen van Laurion

Vijftig kilometer buiten Athene ligt het plaatsje Laurion (Laurium). In de klassieke oudheid was deze plek beroemd om zijn zilvermijnen, die Athene veel welvaart brachten. In de *Discovery Tour* zijn de mijnen ook te bezoeken. Bij de beroemde zilvermijn aangekomen, zegt de virtuele gids dat hij nerveus is: 'Dagelijks zoveel dampen inademen kan niet veilig zijn.' Eenmaal binnen zijn er mensen te zien in eenvoudige kleding, die de wanden van de mijn bewerken met pikhouwelen. Er lopen ook zwaarbewapende soldaten rond. Je leert dat de zilvermijn in handen was van de Atheense staat. Burgers konden echter mijnconcessies verkrijgen, waarna ze het delven overlieten aan slaven en dagloners. Vanwege de giftige looddampen en het vele stof was de levensverwachting van deze mijnwerkers laag. Naast de werkomstandigheden van de mijnwerkers is er tijdens de tour veel uitleg over de productie van zilver. De genoemde cijfers zijn imposant, zo was er voor een ton zilver ruim tienduizend ton houtskool en grote hoeveelheden water nodig. De mijn produceerde in goede jaren circa twintig ton zilver per jaar.

*Bart den Uyl*



## De heuvel Pnyx

De heuvel Pnyx is de plek waar vanaf de vijfde eeuw v.Chr. de volksvergadering (*Ekklesià*) zetelde. De heuvel kent een mooie scheiding van de Agora, die ruwweg vierhonderd meter verderop ligt, waar de Grieken hun spullen kochten, en van de Pnyx, waar men rechtsprak. Je kunt de trappen aan weerskanten van de heuvel oplopen en je begeeft je in een mensenmassa die geboeid luistert naar de sprekers op het sprekersgesteente. Naast het sprekersgesteente staan twee gigantische vuurschalen met aan beide kanten standbeelden van soldaten. Een mooi moment om even stil te staan en goed te luisteren naar wat Perikles te zeggen heeft tegen de mensenmassa, die naar hem luistert en soms ook commentaar geeft. Daarnaast heb je een mooi uitzicht over de stad Athene en zie je de inwoners druk zijn met hun dagelijkse bezigheden.

*Ronald Wannet*

## De spelen van Olympia

Winnen op de spelen van Olympia was een van de meest eervolle prestaties die je kon leveren als sterveling. Meedoen met de paardenraces, de hardloopwedstrijden, de vijfkamp of het *pankration* kon je een eigen standbeeld opleveren of je werd eeuwig bezongen in roemrijke gedichten. Zeker dat laatste – de mondelinge traditie of *epinikia* – was belangrijk voor de Griekse atleten. Ze werden geschreven door de beroemdste poëten uit de hele Griekse wereld, en nog generaties doorgegeven. Neem een kijkje op de verschillende spelen in Olympia op de verschillende sportvelden of bezoek de tempelcomplexen van de stad. Hier is het primaire doel van de spelen te zien: het aanbidden van de goden van Olympia. Neem bijvoorbeeld het Prytaneion met zijn grote binnenplaats. Hier staat het altaar van Hestia, waarop het heilige vuur brandde en waaraan de vuren van andere altaren werden aangestoken. Hier ligt de oorsprong van het eeuwige olympische vuur.

*Michaël De Borre*





## Thermopylae

De Slag bij Thermopylae is een iconische veldslag uit de Griekse geschiedenis. Waar Xerxes met zijn duizenden soldaten aankwam in Grieks gebied, koos Leonidas om slechts met een paar honderd hoplieten de strijd aan te gaan. Leonidas koos Thermopylae als de plaats waar de strijd met de Perzen beslecht moest worden. Aan de ene kant een steile helling, aan de andere kant een afgrond die eindigde in de Golf van Maliakos. Leonidas is in alles een waardig leider en toont zich bekwaam in de strijd. Vliegende pijlen, zwiepende lansen en een gewonde Leonidas brengen je terug naar de chaotische strijd tijdens de Perzische Oorlogen. Ondanks dat de Spartanen numeriek in het defensief gedrongen worden, toont de falanx zijn waarde. Het getoonde spektakel geeft een inkijk in de manier van oorlogsvoering in de oudheid, waarin de Spartaanse hoplieten de hoofdrol spelen.

*Pieter Mannak*

## De Akropolis van Athene

Beklim het heilige centrum van de stad. De weergave van het Parthenon en de vele andere monumenten in Athene biedt leerlingen de kans om die in al hun kleurrijke glorie te zien en te vergelijken met hoe ze er vandaag uitzien. Volg bijvoorbeeld de tour rondom het Pantheon. De tour biedt heel wat aanknopingspunten om meer te weten te komen over de tempel van Nikè, het standbeeld van Athena Promachos, het Erechtheion, het Parthenon zelf en alle andere bezienswaardigheden nabij de Akropolis. Bovendien heb je ook de ruimte om zelf virtueel naar de top van alle gebouwen en standbeelden te klimmen, waardoor je een mooi uitzicht op de stad krijgt.

*Pieter van den Heede*



## Het oude paleis van Odysseus op Ithaka

Het oude paleis van koning Odysseus van Ithaka is overwoekerd. Alleen de poort en delen van de paleismuren staan na vijf eeuwen nog overeind. Als je eenmaal onder de poort door bent en door de mediterrane wildgroei en rotspartijen heen kijkt, zijn de contouren van de era van weleer onder koning Odysseus te zien. Je kunt de statige trap tussen de Kefalonische zilversparren oplopen om op de hogere terrassen te komen. In een van de paleishallen vind je op de nog staande muren de oude kleurrijke schilderijen van de tijd dat geschiedenis en mythe nog hand in hand liepen: een oker, rood, groen en turquoise verleden. Een enkele Myceense pilaar staat op een voormalige binnenplaats nog overeind. Het is de laatste stille getuige van een vergeten tijd van de eerste Griekse beschavingen, ver voor de era van de Peloponnesische Oorlogen.

*Daan van Leeuwen*



### Aanvulling

Hoewel de *Discovery Tour* geen traditioneel uitdagende game is, is het wel een didactisch hulpmiddel voor een docent. Het kan een uniek onderdompelings- en visualisatiehulpmiddel bieden, dat een aanvulling is op het huidige repertoire van didactische middelen van de docent.

### **‘Hoe krachtig is het om een volledig gekleurde versie van het Parthenon binnen te lopen om het belang van het Atheense rijk te begrijpen?’**

Waar docenten normaal gesproken films of andere vormen van media (historische foto's, schoolboeken) zouden gebruiken, die beperkt zijn door het scenario of door het onvermogen om *off-chart* te gaan, kunnen de meeslepende wereld en de inhoud van de *Discovery Tour* informatie geven in een gecontextualiseerde en enigszins geloofwaardige scène uit 'een' verleden. Sinds december 2019 zijn bijvoorbeeld rondleidingen over aspecten van het dagelijks leven de meest populaire categorie onder spelers; waar men mummificatie of het maken van vazen kan zien in de Kerameikos-wijk van Athene.<sup>1</sup>

Hoe krachtig is het om een volledig gekleurde versie van het Parthenon binnen te lopen, in plaats

van naar een monochrome afbeelding van de ruïnes te kijken, om het belang van het Atheense rijk te begrijpen? Deze onderdompeling daagt ook het historisch begrip uit, belangrijk voor leerlingen van de eenentwintigste eeuw. Docenten wordt voorgesteld om de *Discovery Tour* te gebruiken om leerlingen kritisch te leren denken. Omdat het spel een artistieke (bijvoorbeeld aangepaste hoogte van gebouwen) en gameplay-georiënteerde (bijvoorbeeld soldatenuniformen) kijk op het verleden biedt, is het geen historische waarheid. Zelfs als Ubisoft veel informatie biedt in de *Discovery Tour* om haar spelers te helpen deze aanpassing te begrijpen (door archeologische bronnen of de beslissingen van het team uit te leggen), kunnen docenten de aandacht van de leerlingen gebruiken om hen te betrekken bij het kritisch denken over media en informatie. Dit geeft hun de mogelijkheid de leerlingen te begeleiden bij het vergaren van antwoorden, en hen te stimuleren om dingen uit te proberen en bepaalde zaken te onderzoeken in plaats van passief te zijn. In die zin dient de *Discovery Tour* als een hulpmiddel bij het leren, door het verkennen van een meeslepende en leuke wereld. ■

Ubisoft heeft lessen in het Nederlands ontwikkeld bij de *Discovery Tour* over onder andere de Minoïsche, de Myceense en de Spartaanse samenleving. Het lesmateriaal vindt u op [www.vgnkleio.nl](http://www.vgnkleio.nl).

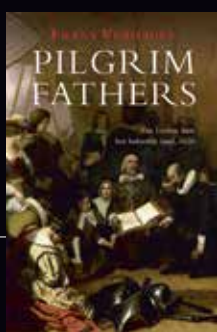
Leerlingen van het Collège Saint-Sacrement in Terrebonne, Canada, aan het werk met de *Discovery Tour*.

<sup>1</sup> *Discovery Tour*-spelerstatistieken, Ubisoft.

# New England na de Pilgrims

## Nieuwe groepen emigranten arriveren in Amerika

*Pilgrim Fathers* van Frans Verhagen vertelt het historische verhaal van de Pilgrim Fathers. Leiden, 1620. Een groep elf jaar eerder uit Engeland gevluchte puriteinen maakt zich zorgen: hoe kunnen zij hun geloof zuiver houden in het libertijnse Nederland? Ze besluiten de oceaan over te steken, om in de Nieuwe Wereld een nieuw bestaan op te bouwen. Ze stichten de kolonie Plymouth. Dit fragment gaat over de jaren erna, waarin nieuwe groepen emigranten in Amerika arriveerden.



### Fragment

Dit is een fragment uit *Pilgrim Fathers*. Van *Leiden naar het beloofde land, 1620* van Frans Verhagen. Dit boek verscheen in maart 2020 bij uitgeverij Omniboek.

Alles werd anders, voor Plymouth, voor New England en voor Amerika, toen in maart 1629 in Londen investeerders de Massachusetts Bay Company oprichtten en de meer commercieel ingestelde kolonisten stuurden die New England zouden gaan domineren. Puriteinen zagen hun kans schoon het hen vijandig gezinde Engeland te ontvluchten. Het aantreden van koning Charles I in 1625 en diens benoeming drie jaar later van een agressieve anglicaanse bisschop, William Laud, zette hen op scherp. Het begon er al mee dat Charles I getrouwd was met de katholieke Henriette uit Frankrijk, daarna versterkte het gedrag van Laud het puriteinse wantrouwen. Laud herintroduceerde allerlei rooms-katholieke gebruiken in de staatskerk en probeerde de geloofspraktijk van de puriteinen de kop in te drukken. Voor de stroom van migranten die nu op gang kwam was het nieuwe regime de belangrijkste, zij het niet de enige reden om te vertrekken. Ze geloofden dat onder deze koning de vrije uitoefening van hun geloof niet mogelijk was. Net als de Pilgrims kwamen deze immigranten met een hoger doel dan simpelweg een kolonie te stichten. Ze wilden hun idealen in de praktijk brengen, een experiment aangaan dat het ideaal van 'echt christelijk leven' moest benaderen.

### Scholen makreel en bessen

Op 29 juni 1629 arriveerde een voorbereidende groep onder leiding van Francis Higginson in Salem, een nederzetting van krap zes huizen die drie jaar tevoren was opgezet door vissers. De eerste verslagen waren enthousiast geweest, zowel over

de scholen makreel als over het weer, de bessen, noten en andere voedingsmiddelen. De nieuwe kolonisten waren goed georganiseerd, in elk geval beter dan hun voorgangers tien jaar eerder. Ze kwamen in zes schepen met in totaal zo'n driehonderd passagiers, vee, paarden en behoorlijk wat voorraden. Maar ook de hoge verwachtingen van deze puriteinen werden behoorlijk bijgesteld nadat ze een winter in New England hadden meegemaakt. In grote haast moesten ze voor al die mensen onderdak bouwen, net als in Plymouth was die eerste winter er een met veel zieken en doden, onder wie Higginson zelf.

De belangrijkste nieuwe groep arriveerde in de lente en vroege zomer van 1630: een complete vloot met puriteinse families en hun aanhang, in totaal wel zevenhonderd mannen, vrouwen en kinderen. Het was het begin van een uittocht die twintig jaar zou duren, een direct gevolg van revolutie en terreur in Engeland. Het ging om grote aantallen: alleen al tussen 1630 en 1640 arriveerden 20.000 kolonisten in New England. Deze zogenoemde Great Migration, een van de vele volksverhuizingen naar en binnen Amerika met deze naam, liep pas wat terug toen in 1641 in Engeland de burgeroorlog begon. De groep die in 1630 aankwam, stond onder leiding van John Winthrop. Deze krachtige persoonlijkheid redeneerde dat Engeland een verloren zaak was voor burgers zoals hij, en dat de kolonies een beter alternatief boden, maar alleen als ze een strikt geloof hanteerden, niet de halfwassen vorm van de Church of England.



De aankomst van John Winthrop in Salem in 1630. Bron: New York Public Library.



### Voorbeeld stellen

Hoewel Winthrop de geloofsbeleving in Engeland verwierp, verzekerde hij keer op keer dat hij geen separatist was zoals de eerste Pilgrims. Hij wilde zich niet losmaken van Engeland, hij wilde juist een voorbeeld stellen, laten zien hoe het ook kon. Eenmaal in New England voegden de nieuwe gemeentes zich naar het voorbeeld van Plymouth. Dat wil zeggen: ze hadden allemaal een convenant dat alle leden onderschreven, elke gemeente koos zijn eigen voorgangers, liet alleen goed gekwalificeerde nieuwe leden toe en sloot mensen uit die niet bereid waren zich aan hun werkwijze aan te passen, er was weinig ruimte voor afwijkende meningen of praktijken. Van Winthrop is de uitspraak: 'We must consider that we shall be as a city upon a hill, the eyes of all people are upon us.' De strekking ervan is dat de kolonisten hun opdracht in de wildernis zagen als een aanval op het gecorrumpeerde christendom.

Volgens de historicus Perry Miller gingen de puriteinen niet naar Amerika om te vluchten, maar om een modelsamenleving op te zetten als voorbeeld voor gelovigen elders. Het beeld van een stad op een heuvel, lichten en kaarsen die de weg wijzen, was een bekend thema in het Engeland van die tijd. Winthrop noteerde in zijn dagboek hoe blij hij was dat de pokken de indianen in een

omtrek van 300 kilometer hadden uitgeroeid, 'zodat God op deze manier ons recht op deze plek heeft duidelijk gemaakt'. We zagen al dat Bradford een soortgelijke observatie had verwoord. Het idee van een God gedreven missie, inclusief de goddelijke steun van een pokkenplaag, zat er al vroeg in bij de Amerikanen en leeft tot op de dag van vandaag.

Overigens was Winthrop een praktisch man die weinig zag in de plek waar Salem gebouwd was. Al snel vertrok hij met zijn gevolg naar de 50 kilometer zuidwaarts gelegen baai van de Charles. Winthrop was wel slim genoeg geweest om het charter waaronder ze werkten mee te nemen naar New England en gebruik te maken van het gegeven dat er geen plaats van ondertekening in stond. Zodra ze waren aangekomen namen de puriteinen afstand van dat charter, door zichzelf een natuurrecht toe te kennen dat hun toestond om zichzelf te organiseren met een eigen vorm van overheidsbestuur. Het was duidelijk illegaal, maar Charles I vond het wel goed. Het zou een Amerikaanse gewoonte worden: kijken wat het lijden kon als ze zich verzetten tegen koninklijk beleid dat in strijd was met hun belangen. De strijd om de onafhankelijkheid in 1776 zou het einde zijn van een vergelijkbaar traject. ■

Portret van de puriteinse leider John Winthrop. Schilder onbekend, gemaakt rond 1800, naar een schilderij van Winthrop uit 1630. Bron: National Portrait Gallery.

# De skilltree

## Een motiverende speltechniek in de klas

De skilltree is een techniek die door veel spellen gebruikt wordt om progressie zichtbaar te maken en om de speler keuzes te bieden. Deze techniek werkt gelukkig net zo goed in de klas.

**Bart Giethoorn** is docent natuurkunde, trainer bij *Playbook Gamification* en auteur van het boek *Meesters van Motivatie*.

W e kunnen veel leren van de historische context van spellen zoals *Assassin's Creed*. Iedereen die wordt meegezogen in deze virtuele wereld zal er met een rijker begrip van de geschiedenis uitkomen. Maar we kunnen ook nog iets anders van spellen leren, namelijk hoe je mensen motiveert. Want hoe je het ook wendt of keert, spellen zijn bijzonder goed in de aandacht van spelers trekken en om spelers aan te zetten tot actie. Hierbij gaan spelers niet voor half werk, zitten ze niet bij de pakken neer als het even niet lukt en werken ze regelmatig samen om nog grotere doelen te bereiken dan ze alleen aan zouden kunnen. Precies wat we als docenten willen bereiken bij onze leerlingen. Daarom is het handig om te bekijken hoe spellen dit aanpakken en hoe we dezelfde technieken kunnen inzetten in de klas. Er is dan sprake van *gamification*. Een veelgebruikte definitie hiervan is: 'Het toepassen van spelontwerptechnieken en spelelementen in een niet-spel context.' Dit kan dus al iets heel simpels zijn, zoals het gebruiken van een timer (een spelelement) bij een opdracht.<sup>1</sup> In dit artikel leg ik een iets complexer spelelement onder de loep: de skilltree.

### Karakterontwikkeling

Veel spellen waarin je een karakter bestuurt dat steeds krachtiger wordt, gebruiken een skilltree om deze voortgang zichtbaar te maken. Ook geeft de skilltree de speler de mogelijkheid om te kiezen hoe dit karakter zich ontwikkelt. Kijk bijvoorbeeld eens naar de skilltree van *Assassin's Creed Odyssey* om te kijken hoe dit werkt. Als de

speler genoeg vijanden heeft verslagen en missies heeft uitgevoerd, krijgt hij een *ability point*. Deze mag hij investeren in één van de beschikbare vaardigheden, die elk door een icoontje worden vertegenwoordigd. Hierbij kan de speler kiezen uit vaardigheden in drie specialisaties: *hunter*, *warrior* en *assassin*. Hij kan nieuwe vaardigheden kiezen of juist bestaande verbeteren. Zo kan hij zijn karakter vormen naar de speelstijl die hem past. Hierbij ziet hij heel overzichtelijk wat hij al wel en wat hij nog niet kan. Daarmee motiveert de skilltree om verder te gaan en zo alle geavanceerde mogelijkheden vrij te spelen.

De skilltree maakt groei zichtbaar en faciliteert autonomie. Ontzettend nuttig dus voor in de klas. Er zijn dan ook steeds meer docenten die gebruiken van deze techniek en die er allemaal hun eigen draai aan geven. Hier wil ik eerst de skilltree bespreken zoals ik die al jaren gebruik bij natuurkunde, waarna ik een variant laat zien van Niels Lubberman, geschiedenisdocent op het Veurs Lyceum in Leidschendam.

### **'De skilltree maakt groei zichtbaar en faciliteert autonomie, ontzettend nuttig dus voor in de klas'**

Eerst een blik op het geheel. Mijn skilltree past op één A4'tje. Iedere leerling krijgt een geprinte versie zodat ze het altijd bij zich kunnen hebben. Daarmee is het een veredelde studieplanner. Maar die veredeling zorgt voor flink wat extra mogelijkheden.

De stof heb ik opgedeeld in kleine, behapbare stukjes die elk in een eigen blokje staan. Een leerling kan zo'n blokje doorlopen en aftekenen als hij het af heeft en begrijpt. De leerlingen starten linksonder. Vanaf hier werken ze van beneden naar boven, waarna ze een kolom naar rechts opschuiven. Zo kunnen ze in één oogopslag zien waar ze staan. Ook weten ze waar ze aan toe zijn: er staat een overzicht van alle lessen op, adviesdata voor hun planning en een toetsdatum die vanaf les 1 duidelijk is.

Elk blokje in de skilltree bestaat uit een aantal elementen. Bovenaan staat het onderwerp, dat

<sup>1</sup> *Gamification* is dus iets anders dan *game-based learning*, waarbij je daadwerkelijk (computer) spellen speelt in de klas.



# H7: Trillingen & golven

naam: \_\_\_\_\_

zo beknopt mogelijk de kern weergeeft. Daaronder is een korte samenvatting te vinden van de stof. Hierin staat niet alles uitgespeld, maar het verwijst wel naar alle belangrijke elementen die de leerling moet kennen. Zo dient de skilltree als overzicht van alle stof van een hoofdstuk. Helemaal onderaan staan de opgaven die horen bij de stof. Deze zijn kleurcodeerd: de groene (*basic*) opgaven zijn inleidend en vooral reproductiegericht, de blauwe (*essential*) opgaven vormen de kern die het belangrijkste is voor verwerking van de stof, de rode (*advanced*) opgaven vragen meer beheersing en inzicht en de paarse (*epic*) opgaven zijn stevige uitdagingen voor de sterkste en meest

gemotiveerde leerlingen. Verder heeft elk blok een aftekenhokje dat leerlingen kunnen afvinken als ze de opgaven hebben gemaakt en het onderdeel voldoende begrijpen.

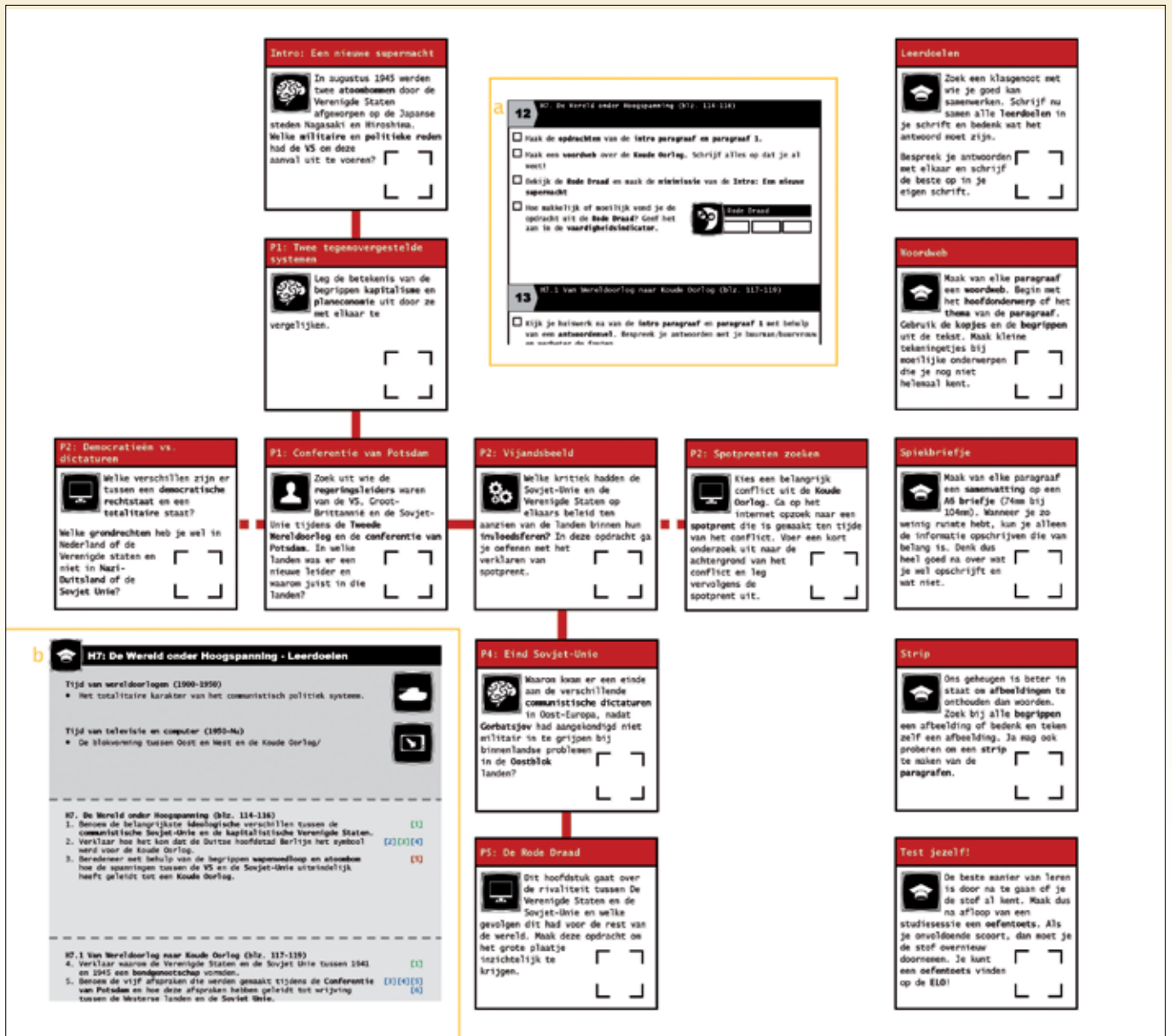
Dit zijn de spelregels die ik gebruik voor een vierde klas:

- Zorg dat je de skilltree elke les bij je hebt.
- Teken duidelijk af welke opgaven en onderdelen je hebt afgerond.
- Je moet alle *essential* (blauwe) opgaven maken. Verder beslis je zelf welke opgaven voor jou het nuttigste zijn.
- Je mag zelf kiezen wanneer je de opgaven maakt, zolang alle *essential* opgaven af en nagekeken zijn voor de toets.
- Aan het begin van de toets lever je je schrift in. Heb je nog niet alle blauwe opgaven gemaakt en nagekeken, dan doe je dit alsnog na de toets.
- Als je meer sturing nodig hebt, vraag me dan om je op bepaalde momenten te controleren. Deze regels kun je makkelijk aanpassen voor specifieke klassen of leerlingen. Bij een tweede klas kun je extra controlemomenten inbouwen, terwijl een zesde klas het zonder controle moet kunnen. Sterke leerlingen kan je uitsluitend de *advanced* en *epic* opgaven laten maken. Zo kan je met de skilltree simpel de autonomie van de leerlingen ondersteunen en je lessen differentiëren. ►

**Skilltree van het hoofdstuk 'Trillingen en Golven' voor natuurkunde vwo 5. Leerlingen worden vooral blij van de samenvatting en keuze in de opgaven. Linkerpagina: Spelers kunnen zich in *Assassin's Creed Odyssey* specialiseren in drie domeinen: *hunter*, *warrior* en *assassin*.**

## Zelf een skilltree maken

Wie zelf aan de slag wil: bedenk dat het een aantal uur kost om de stof op te delen in blokjes, de opdrachten te categoriseren en het in een mooi schema te zetten. Maar met dat laatste kan ik helpen. Op [www.playbookgamification.nl/resources](http://www.playbookgamification.nl/resources) staan lege sjablonen voor de skilltree, als InDesign- of als Word-bestand. Als je meer wilt weten over de skilltrees van Niels of meer wilt horen over zijn aanpak, hij is te bereiken via [niels.lubberman@gmail.com](mailto:niels.lubberman@gmail.com).



Skilltree over de Koude Oorlog voor havo 3 met twee inzetjes: (a) instructie per les en (b) leerdoelen met bijbehorende opgaven.

Skilltree bij geschiedenis  
 Geschiedenisdocent Niels Lubberman gebruikt de skilltree om de rode draad in een hoofdstuk zichtbaar te maken. Voor elke paragraaf bedenkt hij een opdracht die de kern van de stof raakt en die leerlingen moeten aftekenen voor ze doorgaan.

**‘De basis van de skilltree: een sterke visuele opbouw met aftekenmogelijkheden en keuze in de opdrachten die de leerling doet’**

Zo is hij zeker dat de grote lijnen duidelijk zijn. Op de achterkant van de skilltree staan zowel de instructie per les (zie bij (a) in de afbeelding) als de leerdoelen en de bijbehorende opgaven (zie (b) in de afbeelding). Zo is het voor de leerlingen altijd duidelijk wat ze moeten doen. Hiernaast introduceert Niels een aantal andere

innovaties. Zo maakt hij veel gebruik van iconen en van een vaardigheidsindicator waarmee leerlingen reflecteren op hun eigen begrip. Maar de basis van de skilltree blijft staan: een sterke visuele opbouw met aftekenmogelijkheden en keuze in onder meer de opdrachten die de leerling doet. Voor mij is de skilltree de ruggengraat van al mijn lessenseries geworden. Het geeft structuur en houvast, zelfs in lessenseries die vol met speelse werkvormen zitten. En leerlingen hebben er behoefte aan. Als ik een hoofdstuk geen tijd heb gehad om een skilltree te maken dan gaan mijn leerlingen er meteen om zeuren; en dat is het grootste compliment dat ze kunnen geven. ■

### Verder lezen

**Bart Giethoorn**, *Meesters van Motivatie. Lessen ontwerpen als een game designer* (Koninklijke Van Gorcum, 2020).



**Vreemde verwanten.**

**De wereld buiten Europa, 1400-1600**

Ernst van den Boogaart  
Ontdekkingsreizigers namen verhalen en kaarten mee terug van hun verre reizen. De mensen die zij hadden gezien of ontmoet, hadden volgens deze ontdekkers wel heel vreemde gebruiken en gewoonten. Maar waarom werden ze zo beschreven?  
Vantilt | € 29,95

**Hitlers geheime Ardennencommando**

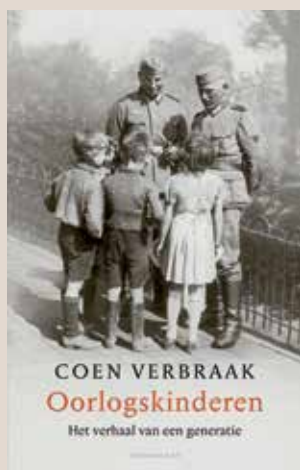
Michiel Janzen  
Spannend verhaal over het droppen van Duitse soldaten verkleed als Amerikanen achter de Amerikaanse linies. Doel was het geven van verkeerde bevelen, zodat de Duitsers de Slag om de Ardennen zouden winnen.  
Lannoo | € 20,99

**Een kleyn paleis. De geschiedenis van de Haagse Buitenplaats Ockenburgh**

Willem van der Ham (red.)  
In 1648 werd een buitenhuis gebouwd nabij Den Haag. Als dit gebouw uit de Gouden Eeuw eens zou kunnen spreken! In dit mooi geïllustreerde boek komt de *petite histoire* en de grote geschiedenis samen.  
WalburgPers | € 29,99

**Oorlogskinderen. Het verhaal van een generatie**

Coen Verbraak  
Veertien mensen die als kind de oorlog hebben meegemaakt worden geïnterviewd over wat er in die jaren speelde (ouders in het verzet; ouders die heulden met de bezetter; concentratiekampervaringen), maar het gaat ook over de gevolgen van die periode.  
Thomas Rap | € 19,99



**Verbinding verbroken. Familie in frontgebied, 1944-1945**

J.C.A. de Meij  
Drie generaties uit een familie hielden op verschillende plaatsen in de laatste periode van de oorlog een dagboek bij. Door de dagboeken en gebeurtenissen aan elkaar te koppelen ontstaat er een boeiend palet van de ellende die ons land overspoelde.  
WalburgPers | € 29,99

**Op verzoek van Hare Majesteit. De oorlog van Wiardi Beckman**

Becker & Becker  
We kennen zijn naam allemaal van de stichting. Tijdens de oorlog probeerde hij Engeland te bereiken, maar werd verraden. In Dachau is hij overleden. Het

verhaal van zijn leven, de vooroorlogse politiek, het verzetswerk en het verraad worden grondig verteld.  
Boom | € 24,90



**Uit de schaduw van Pol Pot. Nuon Chea en de Rode Khmer**

Michiel Kroesbergen  
Het verhaal van Broeder Nummer 2 die verantwoordelijk was voor de Killing Fields in Cambodja. Tijdens het lezen van het boek (en het rechtbankverslag) rijzen je de haren te berge, wat een gruwelijkheden.  
Omniboek | € 23,50

**Vuur en duisternis. Het bombardement op Dresden**

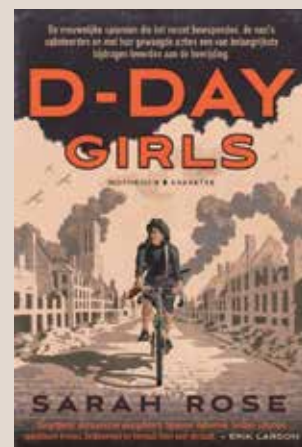
Sinclair McKay  
Wanneer we straks weer mogen reizen is een bezoek aan Dresden meer dan de moeite waard. Het



bombardement op de stad aan het eind van de oorlog heeft diepe sporen achtergelaten. Waarom moest de historische stad überhaupt kapotgemaakt worden?  
Atlas Contact | € 29,99

**Krijgsmacht en handelsgeest. Om het machtsevenwicht in Europa, 1648-1813**

Marc van Alphen e.a.  
Gelukkig, er is weer een nieuw deel! Vol met wetenswaardigheden en voor ons heel veel bronnen om te gebruiken in de klas. Het zal nog even duren, maar het is nu al uitkijken naar de volgende delen. Het boek is grondig, zorgvuldig en veelomvattend. De hele serie misstaat zeker niet in de klas.  
Boom | € 55,00



**D-Day Girls**

Sarah Rose  
Spannend relaas over 39 meisjes en vrouwen die een belangrijke rol speelden in de voorbereiding op 6 juni 1944. Spionage en sabotage was hun doel. Hoe ze te werk gingen en wat ze precies deden, wordt boeiend verteld.  
Karakter | € 27,99 ■

Onder redactie van **Ben Vriesema.**

# Als Icarus boven de Pnyx

## Gamen in oud Griekenland

Met de aanschaf van nieuwe borden bij ons op school, ben ik twee jaar geleden begonnen met het experimenteren met gamen in de klas. Met een vierde klas speelde ik een game over de Tweede Wereldoorlog waarbij de leerlingen D-day konden ervaren. Dit was een groot succes en ik ging toen aan de slag met games voor de brugklas. Naast *Assassin's Creed Origins* (over het Egyptische rijk) speel ik nu ook de *Discovery Tour in Assassin's Creed Odyssey* met ze.

**Ronald Wannet** is docent geschiedenis op het Christelijk Lyceum Delft.

### Wat?

Onze leerlingen komen tegenwoordig steeds meer in aanraking met beeldmateriaal. Een groeiend aantal leerlingen leert door te zien en/of zelf dingen te ontdekken. Hier leent gamen in de les zich uitstekend voor, en het sluit goed aan bij de belevingswereld van de leerlingen. Mijn doel is niet om leerlingen aan het gamen te krijgen, maar om geschiedenis levendig te maken voor de leerlingen. Het uiteindelijke doel in mijn lessen is een goede mix tussen filmpjes, plaatjes, verhalen en ook games te gebruiken bij het ondersteunen van hun leerproces. In deze les ontdekken ze spelenderwijs de Griekse samenleving tijdens de Peloponnesische Oorlog (431-404 v.Chr.).

### Voor wie?

Brugklas mavo/havo/vwo.

### Wanneer?

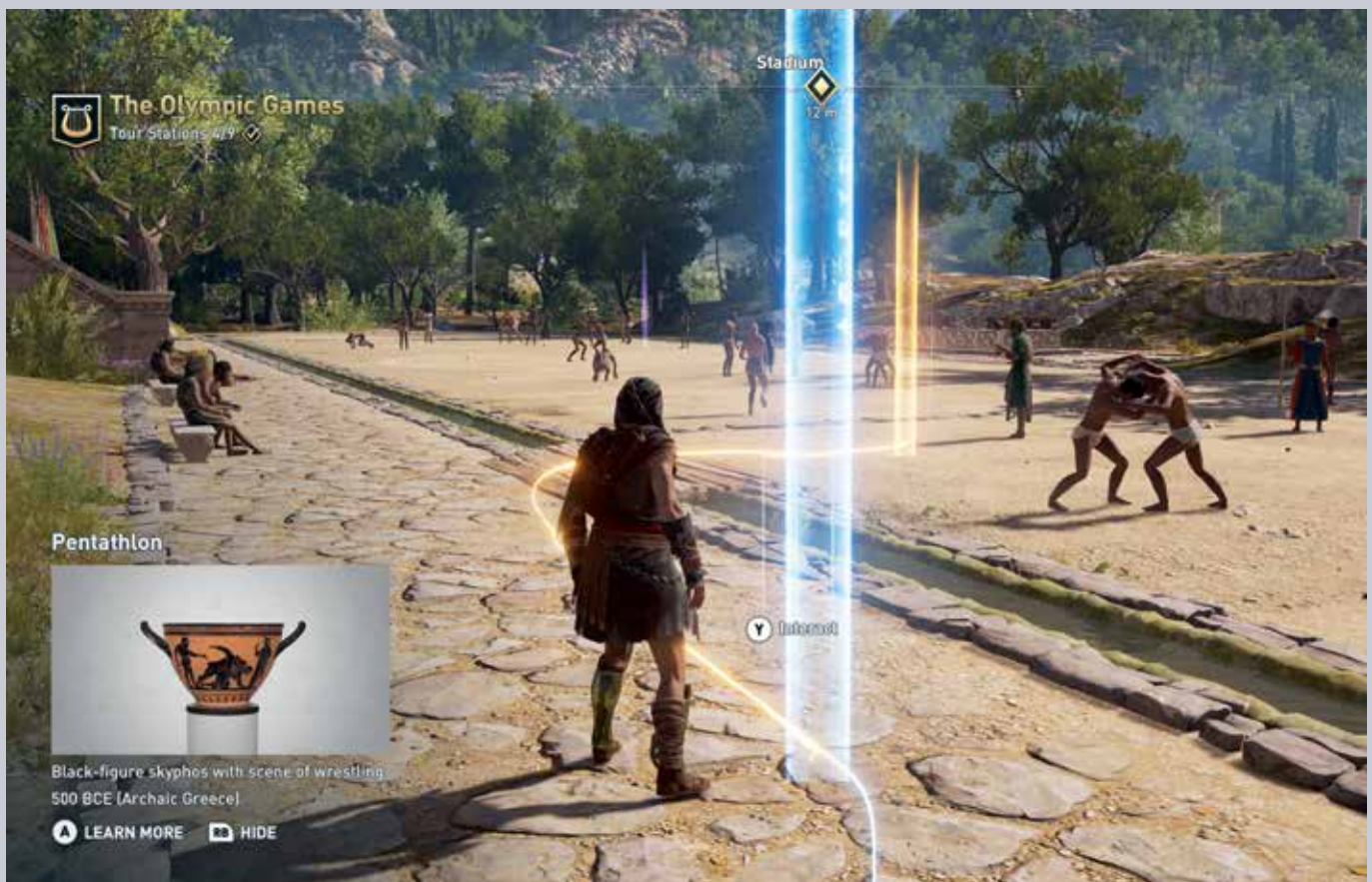
De les hoort bij het tijdvak Grieken en Romeinen. In de les bezoeken de leerlingen het klassieke Griekenland.

### Hoe lang?

Een les van 50 minuten.

### Hoe werkt het?

Ik sluit de PlayStation aan op het bord voordat de leerlingen binnenkomen. Wanneer de leerlingen er zijn, vertel ik eerst iets over de game en wat de





leerdoelen van deze les zijn. Hierna deel ik een kijkwijzer uit. In deze kijkwijzer staan opdrachten waarmee de leerlingen in tweetallen aan de slag moeten tijdens het gamen. De meeste scholen hebben geen PlayStation voor iedere leerling, maar slechts één exemplaar die aan het digibord is gekoppeld. Je kunt ervoor kiezen om zelf als docent het spel te doorlopen of beurtelings een leerling te laten lopen. Als we dan ergens langslopen, vertel ik er iets over of vraag ik aan de leerlingen waarom we ergens blijven staan en wat zij ervan vinden.

De opdrachten die ik heb gemaakt gaan over wat zij in de game zien en ervaren. Bijvoorbeeld: noem het grootste gebouw op de Akropolis, of: welke sporten zie je in de game voorbijkomen op de Olympische Spelen? Ook zit er een opdracht bij waarbij ze een bron in de methode van de heuvel Pnyx moeten vergelijken met wat ze in de game zien. Leerlingen reageren vaak verbaasd als ze zien hoeveel verschillen er zijn. De game kent een speciale modus waarin je als de adelaar Icarus een mooi uitzichtpunt hebt over bepaalde gebouwen, standbeelden en bezienswaardigheden in de game. Met behulp van deze modus kunnen de leerlingen in rust de vergelijkingsopdrachten maken. Nadat ik de rondleiding heb gegeven, bespreken we in tien minuten de gemaakte vragen en de leerdoelen van de les.

#### Wat levert het op?

Het viel mij op dat er in de geschiedensmetho- des over het tijdvak Grieken en Romeinen vaak gewerkt wordt met getekende afbeeldingen of bronnen. Ik merkte dat mijn leerlingen het lastig vonden om zichzelf ‘in die tijd te plaatsen’. Ook bij foto’s van ruïnes van Griekse tempels vonden ze het lastig voor te stellen hoe die er in het echt uitzagen.

#### **‘Leerlingen reageren vaak verbaasd als ze zien hoeveel verschillen er zijn tussen een bron in de methode en de game’**

Door in de game rond te lopen, krijg je als leerling het gevoel of je in die tijd leeft. Als de les voor- bij is en de weken erna ga je weer verder met de methode, dan zie je dat veel leerlingen dingen her- kennen uit de getoonde bronnen in de methode. Het is dan heel makkelijk om te refereren naar de heuvel Pnyx, naar democratie of de Olympische Spelen. Ze hebben het immers echt gezien en zijn er ook echt mee bezig geweest. ■

---

Op [www.vgnkleio.nl](http://www.vgnkleio.nl) is lesmateriaal bij deze les te vinden.

# Vouwboekje historische vaardigheden

Wat is de kern van geschiedenisonderwijs? In de afgelopen jaren heeft historisch denken en redeneren een centralere plaats gekregen. Ook in *Bij de Tijd 3*, waarin de VGN-visie op de toekomst van het geschiedenisonderwijs is beschreven, is historisch denken en redeneren beschreven als een essentieel aspect van geschiedenisonderwijs. Maar hoe werken docenten en leerlingen continu en gestructureerd aan dit aspect? Dit vouwboekje wil daar een klein begin mee maken.

**Jens Lenders** is docent geschiedenis op het Valuascollege in Venlo. **Robbert-Jan Poortvliet** is docent geschiedenis op het Calvin College in Zeeland. Beiden zijn lerarenopleider en vakdidacticus op Fontys Lerarenopleiding Geschiedenis in Tilburg.

## Wat?

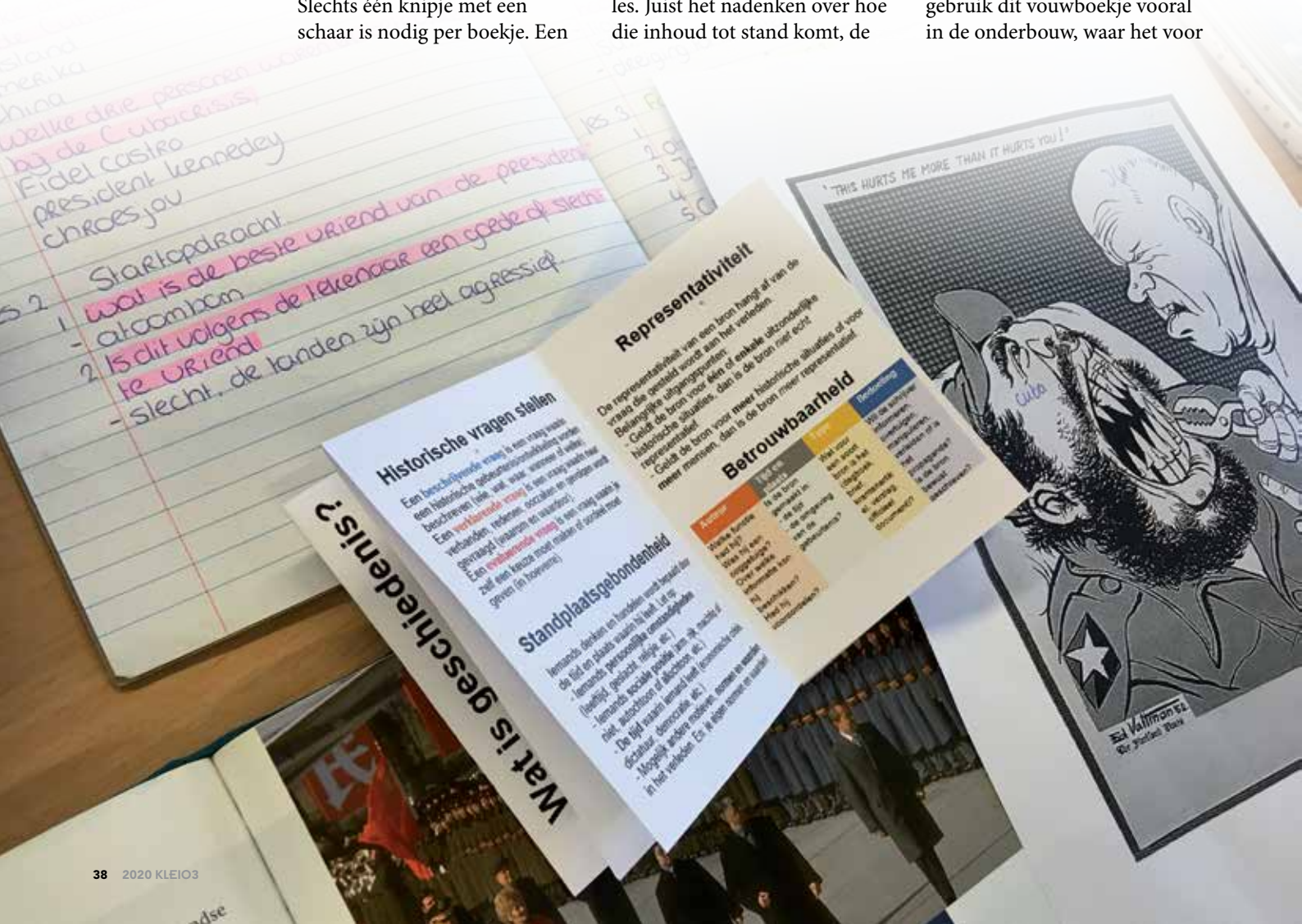
Het vouwboekje is zo ontworpen dat op slechts één A4-pagina essentiële vaardigheden binnen het geschiedenisonderwijs in korte schema's zijn beschreven. Print het boekje bij voorkeur in kleur en met een enkelzijdige afdruk. Vervolgens kan een docent met de bijbehorende vouwinstructie (de leerlingen laten) vouwen. Slechts één knipje met een schaar is nodig per boekje. Een

leuke activiteit voor een eerste of tweede les van het schooljaar of bij de eerste behandeling van historische vaardigheden.

## Waarom?

Robbert-Jan: 'Ik zie dat veel geschiedenisdocenten worstelen met het implementeren van historisch redeneren in de lessen. Vaak gaat de aandacht naar de historische inhoud van een les. Juist het nadenken over hoe die inhoud tot stand komt, de

historische methode, krijgt door dit boekje expliciete aandacht. Het fijne is dat leerlingen altijd terug kunnen vallen op schema's die het denken over het verleden ondersteunen.'  
Jens: 'Ik ontdekte dat het in veel methodes over de vaardigheden gaat, maar dat concrete stappenplannen ontbreken. Juist het "hoe" is bij vaardigheden ontzettend belangrijk. Ik gebruik dit vouwboekje vooral in de onderbouw, waar het voor



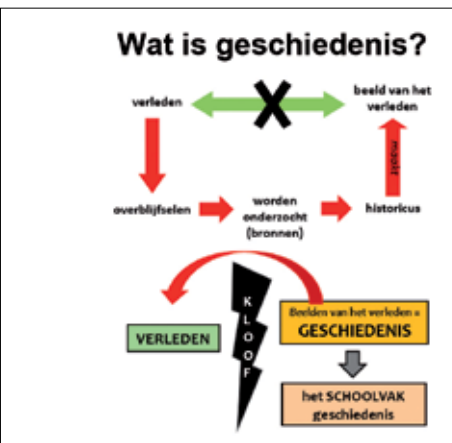
leerlingen nodig is om zaken kort en bondig te beschrijven. In de bovenbouw breng ik meer nuances en context aan in het werken met vaardigheden.

### Hoe?

In het vouwboekje staat de volgende inhoud:

#### Wat is geschiedenis?

In twee schema's wordt op een overzichtelijke manier het historische proces weergegeven van 'verleden' naar 'geschiedenis'. Er is aandacht voor het feit dat het verleden weg is en we daardoor slechts met geconstrueerde beelden van het verleden werken.



#### Historische vragen stellen

Hier staat een korte uitleg over het verschil tussen een beschrijvende, verklarende en evaluerende vraag.

#### Standplaatsgebondenheid

Er worden vier criteria gegeven om de standplaatsgebondenheid van een auteur van een bron te bepalen.

**Historische vragen stellen**

Een **beschrijvende vraag** is een vraag waarin een historische gebeurtenis/ontwikkeling worden beschreven (wie, wat, waar, wanneer of welke).  
Een **verklarende vraag** is een vraag waarin naar verbanden, redenen, oorzaken en gevolgen wordt gevraagd (waarom en waardoor).  
Een **evaluerende vraag** is een vraag waarin je zelf een keuze moet maken of oordeel moet geven (in hoeverre).

**Standplaatsgebondenheid**

Iemand denken en handelen wordt bepaald door de tijd en plaats waarin hij leeft. Let op:  
- Iemand's **persoonlijke omstandigheden** (leeftijd, geslacht, religie, etc.)  
- Iemand's **sociale positie** (arm, rijk, machtig of niet, autochtoon of allochtoon, etc.)  
- **De tijd** waarin iemand leeft (economische crisis, dictatuur, democratie, etc.)  
- Mogelijk andere motieven, **normen en waarden** in het verleden. En: je eigen normen en waarden!

**Representativiteit**

De representativiteit van een bron hangt af van de vraag die gesteld wordt aan het verleden.  
Belangrijke uitgangspunten:  
- Geldt de bron voor één of enkele uitzonderlijke historische situaties, dan is de bron niet echt representatief.  
- Geldt de bron voor meer historische situaties of voor meer mensen, dan is de bron meer representatief.

**Betrouwbaarheid**

Auteur	Tijd en plaats	Type	Doelzegg
Welke functie had hij? Was hij een ooggetuige? Over welke gebeurtenis kon hij beschikken? Had hij vooroordelen?	Is de bron gemaakt in - de tijd - de omgeving - via de observatie?	Wat voor een soort bron is het (dagboek, brief, kerkeraad of, verslag, officieel document)?	Wil de schrijver algemeen, overtuigen, manipuleren, versieren of is het propaganda? Is de bron bewust geschreven?

#### Representativiteit

Er worden twee criteria gegeven om de representativiteit van een bron te bepalen. Uiteraard is dit afhankelijk van de vraagstelling aan de bron.

#### Betrouwbaarheid

Op basis van vier thema's worden er vragen gesteld om de betrouwbaarheid van een bron te bepalen. Ook dit is afhankelijk van de vraagstelling aan de bron.

#### Oorzaak & gevolg

Aan de hand van een afbeelding (zandloper) worden aanleiding, oorzaak en gevolg onderscheiden.

#### Benaderingswijzen

De vier benaderingswijzen (politiek, sociaal, economisch, cultureel) worden kort voorzien van een voorbeeldvraag en van kernwoorden.

#### Gewenste & verboden woorden

Hier staan gewenste woorden voor in de geschiedenisles, zoals 'interpretatie', 'Ze' of 'vroeger' zijn verboden woorden! Gewenste woorden zijn vaktaal en zorgen voor duidelijkheid

antwoorden van leerlingen. De verboden woorden maken antwoorden van leerlingen onduidelijk.

**Benaderingswijzen**

**Politiek**

Wie heeft de macht en waar is deze op gebaseerd?  
Oorlog - Wetten - Bestuur

**Sociaal**

Welke groepen in de samenleving zijn er?  
Staan - Klassen - Sociale structuren

**Economisch**

Hoe onafhankelijk moeten zij zijn?  
Geld - Handel  
Landbouw - Industrie - Diensten

**Cultureel**

Wat zijn de gebruiken en denkwijzen?  
Getal - Gedachten - Gebruiken - Kunstvormen

**Gewenste woorden:**

**Bronnen**

Bewijs | Bruikbaarheid | Betrouwbaarheid | Representativiteit  
Tijd & Chronologie  
Tijdvak | Periode | Oorzaak | Gevolg | Verandering | Continuïteit | Keerpunt | Katalysator  
Standplaatsgebondenheid  
Perspectief | Interpretatie | Contextualiseren

**Verboden woorden:**

Ze | Vroeger | Weet ik niet

---

2019 | Dit is een product van Jens Lenders en Robbert-Jan Poortvliet, vakdidactici bij Leeropleiding Geschiedenis, Fontys Hogescholen, Tilburg

#### In de les

In een lessenserie over de Koude Oorlog bestuderen leerlingen van vmbo 3-tl van het Calvin College diverse spotprenten over de verschillende historische gebeurtenissen. Op de foto is zichtbaar hoe een leerling een spotprent over de Cubacrisis (1962) aan het onderzoeken is. Het 'vouwboekje' ondersteunt de leerling op dat moment om de juiste vragen aan de spotprent te stellen, deze juist te interpreteren, om zo te kunnen oordelen over de betrouwbaarheid van deze spotprent. ■

#### Vouwinstructie

Het vouwboekje is gratis te downloaden via de website van Kleio, [www.vgnkleio.nl](http://www.vgnkleio.nl). De link naar de vouwinstructie is daar ook te vinden.

# Een Franse Revolutie in

## Tipu Sultan van Mysore en het Britse Rijk

Op 8 augustus 1788 maakten drie ambassadeurs van Tipu Sultan, de heerser van Mysore, een wandeling door de tuin van paleis Saint-Cloud in Parijs, een gebeurtenis die in de stad veel opzien baarde. Daarna bezochten zij koning Lodewijk XVI in Versailles. Mysore was een onafhankelijk sultanaat in het zuidwesten van India. Het had in de decennia daarvoor tweemaal een oorlog uitgevochten met de Britten en was op zoek naar bondgenoten. Maar hoeveel hulp mocht Tipu Sultan daadwerkelijk van de Fransen verwachten?

**Koos van Niekerk** schreef recentelijk over dit onderwerp een scriptie bij **Carolien Stolte**, universitair docent aan de opleiding geschiedenis van de Universiteit Leiden.

In de zestiende en zeventiende eeuw viel het grootste deel van India onder het Mogolrijk. In de kustgebieden van het subcontinent hadden zich in dezelfde periode Europese ondernemingen gevestigd, die diplomatieke en handelsrelaties aangingen met de Mogols en met kleinere onafhankelijke vorstenhuizen. Het sultanaat van Mysore, in het uiterste zuidwesten van India, viel in die laatste categorie.

In de achttiende eeuw voerden Frankrijk en Groot-Brittannië regelmatig strijd met elkaar. De Oostenrijkse Successieoorlog (1740-1748), de Zevenjarige Oorlog (1756-1763), de Amerikaanse Onafhankelijkheidsoorlog (1778-1783) en zelfs de Franse revolutionaire oorlogen lieten het Indiase subcontinent niet onberoerd. Staten als Mysore raakten hierbij ongewild betrokken, maar gebruikten dit soort conflicten ook om hun eigen doelen na te streven. Tipu Sultan was een zelfbewuste heerser, die zowel modernisering als territoriale uitbreiding beoogde. Het lag voor de hand dat Tipu Sultan betrekkingen met Frankrijk zocht, aangezien de Britten hun beider economieën in Zuid-India bedreigden. Maar in hoeverre beschikte Mysore over realistische kennis van de risico's en mogelijkheden van allianties in het revolutietijdperk?

### Oorlog met de Engelsen

Mysore voerde een expansionistische politiek ten opzichte van zijn buurstaten, wat onder Tipu's vader Haidar Ali in 1767 al had geleid tot de Eerste Anglo-Mysorese Oorlog. Tijdens de volgende Anglo-Mysorese oorlog hoopte Mysore op steun van de Fransen als onderdeel van hun anti-Britse activiteiten tijdens de Amerikaanse Onafhankelijkheidsoorlog. Haidar Ali omsingelde in 1781 eigenhandig Cuddalore, nabij de Franse post Pondicherry. Met de komst van een Frans vlooteskader leek een grote overwinning voor het grijpen. De vlootcommandant had echter geen mandaat voor militaire actie, en was tot Mysores teleurstelling niet bereid daarvan af te wijken.

In 1782 arriveerde een Franse troepenmacht in India, maar ook toen bleef deze aanvankelijk afwachtend. Deze Franse terughoudendheid zou in de diplomatieke missies van Tipu Sultan stelselmatig als klacht terugkeren.

Haidar Ali werd na zijn dood in 1782 opgevolgd door zijn zoon Tipu Sultan. Een Frans detachement was aanwezig bij de troonsbestijging. Tipu bleef trouw aan zijn vaders haat tegen de Engelsen en hun territoriale ambities. De East India Company (EIC) dacht echter voordeel te kunnen halen uit de troonswisseling en viel Mysore van meerdere kanten aan. Hoewel het met Franse hulp tot een wapenstilstand kwam, bleef Tipu verbitterd over de Franse onwil om door te vechten. In 1786 ontving Tipu Sultan echter een afgezant van koning Lodewijk XVI, die de Frans-Mysorese relaties

De ambassadeurs van Tipu Sultan en hun gevolg wandelen door het park van het kasteel van Saint-Cloud. Schilderij door Charles-Eloi Asselin, 1789. Bron: RMN-Grand Palais (Sèvres, Cité de la céramique) / Martine Beck-Coppola.





# India?

wilde herstellen en over een handelsverdrag kwam onderhandelen. De Fransen vroegen om beschikking over een grotere haven aan de Malabar-kust. Tipu Sultan, hoewel nog steeds verontwaardigd over de eerdere houding van de Fransen, zag grote economische voordelen. Daarnaast hoopte hij dat dit uiteindelijk tot een militaire alliantie kon leiden. Tipu besloot daarom zelf om ambassadeurs naar Frankrijk te sturen, waarbij hij steun kreeg van de lokale Frans-Indiase autoriteiten: zij schonken zelfs het schip de *Roi l'aurore* aan Tipu Sultan, zodat het tijdens de missie zijn vlag kon voeren.

## Naar Frankrijk

Tipu Sultan wilde een militaire alliantie en een gezamenlijke oorlogsverklaring aan de Engelsen. Voorts vroeg hij om 10.000 Franse troepen, die bij aankomst onder zijn commando zouden komen, en wier kosten en bevoorrading zijn regering volledig zou dragen. Bij succes zouden de Fransen de controle over alle havens kunnen krijgen en Mysore de controle over al het achterland. Maar hij gaf zijn ambassadeurs ook een bijzondere boodschappenlijst mee: gewermakers, kanonnengieters, klokkenmakers, porseleinmakers, glasblazers en spiegelmakers. Deze wensen tonen uitstekend de 'gedeeltelijke modernisering' die de

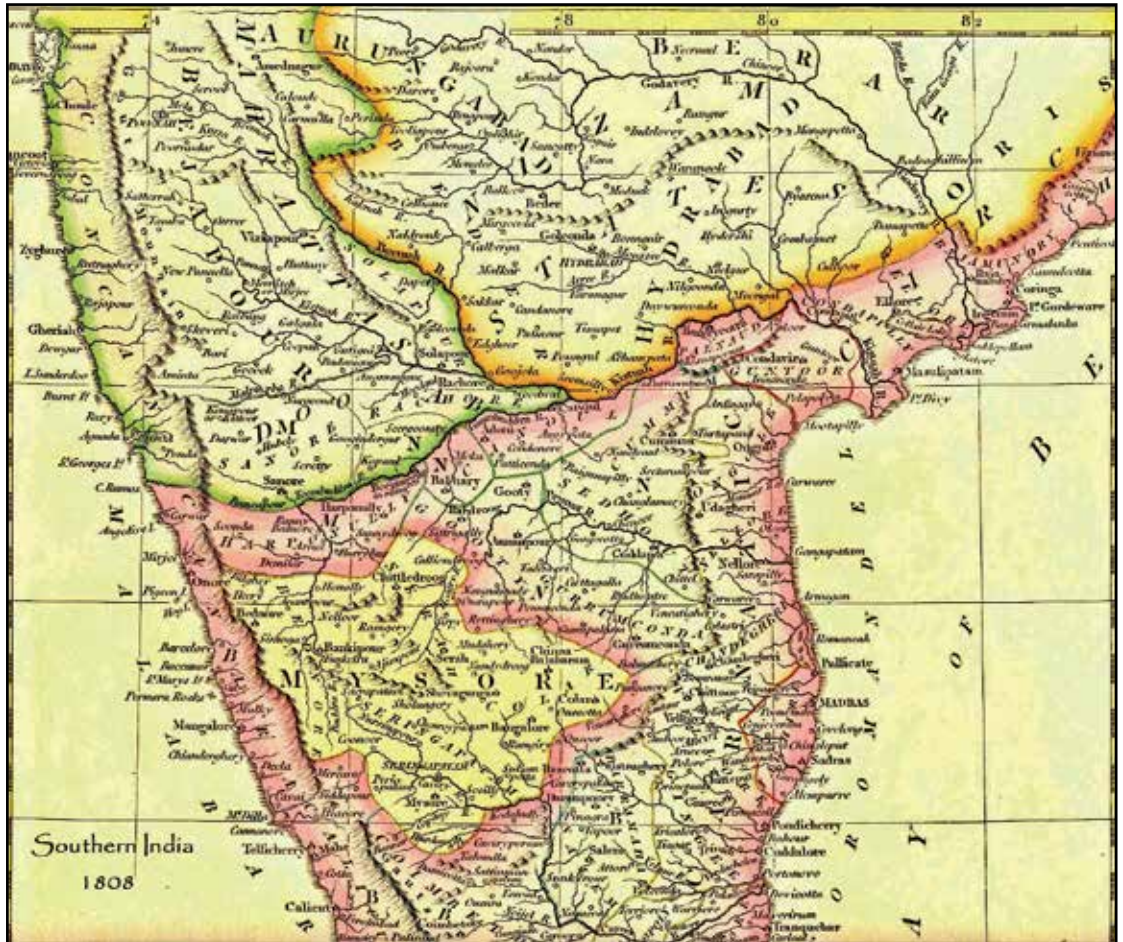


Haidar Ali corrigeert de Engelsen, een Franse soldaat overhandigt hem de roede. Spotprent door Antoine Borel, ca. 1783. Bibliothèque Nationale de France, Parijs.

historicus Yazdani Mysore toeschrijft: een traditioneel Indiaas sultanaat met grote interesse en voortschrijdend militair en economisch inzicht. De missie arriveerde in 1788 in Toulon en werd enthousiast ontvangen. In de Franse publieke opinie heerste wijdverbreide ergernis over het verlies aan invloed in India. De triomfen van Mysore tegen de Engelsen waren bekend en hadden geleid tot een populaire spotprent, waarbij Haidar Ali de Engelsen over de knie legde. Deze fixatie op de Franse positie in India wordt ook wel 'Indomanie' genoemd. De ambassadeurs waren graag geziene gasten in de Parijse salons. ▶



Mysore rond 1760, in het geel aangegeven. Kaart gemaakt door Robert Wilkinson in 1808.



Van een militaire alliantie was echter geen sprake. Het Frans-Britse verdrag van 1783 stipuleerde dat de Fransen zich niet meer inlieten met binnenlandse disputen tussen Indiase vorsten. Alle Indomanie ten spijt, was de machtspositie van de Fransen in India sterk verzwakt. Na de Amerikaanse Onafhankelijkheidsoorlog had Frankrijk een hoge staatsschuld en kon het zich geen extra militair avontuur in India meer permitteren. Niet alleen werd het bestuur van de Indiase vestigingen in 1787 verplaatst van Pondicherry naar Île de France (Mauritius), de troepen werden ook daarheen teruggetrokken.

***‘De drie- à vierduizend man die uiteindelijk bijeen werden gebracht, werden geteisterd door ziektes en geldgebrek’***

Tipu's ongenoegen over het uitblijven van een militaire alliantie werd niet verzacht door het handelsverdrag waarmee de missie terugkeerde. Het behelsde min of meer een handelsmonopolie voor de Fransen over Mysore's export. Formeel wees hij het af, al was hij in de praktijk wel geneigd tot concessies, mede omdat de politieke situatie in Zuid-India tenderde naar een nieuwe oorlog met de Engelsen.

**Afgeleid door Amerika**

Was Tipu realistisch in zijn streven? Was een militaire coalitie met de Fransen in de tachtiger jaren van de achttiende eeuw in staat geweest de Engelsen in het defensief te dringen? De Franse historicus Lafont heeft de Amerikaanse oorlog geanalyseerd als een oorlog op twee fronten, in Noord-Amerika en India. In 1780 lukte het de Fransen om een expeditiemacht van circa 6.000 man naar Noord-Amerika te sturen. Uiteindelijk wisten de Amerikaanse revolutionairen samen met de Fransen het Engelse leger bij Yorktown in 1781 tot overgave te dwingen. Het lukte Frankrijk niet om in een vroeg stadium een vergelijkbare expeditiemacht naar India te zenden, een operatie die logistiek complexer was en veel gevoeliger voor ziektes. Ze hadden duidelijk eerst prioriteit gegeven aan Noord-Amerika. Toen ze wel zover waren, konden de Engelsen de verschepping blokkeren. De drie- à vierduizend man die uiteindelijk bijeen werden gebracht, werden geteisterd door ziektes en geldgebrek. Het Franse Noord-Amerika vormde de kern van Tipu Sultans voorstel in 1788. Hij was via zijn contacten met de Fransen goed op de hoogte van de gebeurtenissen in Noord-Amerika en koesterde hoop dat hij met de Fransen een tweede 'Yorktown' zou kunnen realiseren. Maar de Fransen waren daartoe, zo bleek, niet meer bij machte en hadden andere prioriteiten.



## Hoop op steun

Na zijn teleurstellende missie bleef Tipu hopen op Franse bijstand. Toen tijdens de derde Anglo-Mysorese Oorlog in 1792 Srirangapatnam werd ingenomen, hadden de Fransen strikte orders tot neutraliteit vanuit Parijs, waar intussen de Revolutie was uitgebroken. Tipu Sultan vroeg herhaaldelijk om Franse steun, maar aan Franse zijde bleef het stil.

In de loop van 1793 brak de Eerste Frans-Engelse Revolutionaire Oorlog uit en werd Pondicherry door de Engelsen ingenomen. Nu klopten de Fransen zelf bij Mysore aan. Mysore was inmiddels met enig recht sceptisch over de Franse slagvaardigheid, en inderdaad strandde dit nieuwe verdrag in Parijs. De laatste Franse poging tot een actief India-beleid was mislukt. In Frankrijk eisten Europese zaken alle aandacht op, en gedurende het *Directoire* (1794-1798) was Île de France geïsoleerd van de regering in Parijs.

## ‘Tipu Sultan was nevenschade in een strijd tussen twee grootmachten, beslecht in het voordeel van de Britten’

Niettemin ondernam Tipu op instigatie van een Franse kaapvaarder, Ripaud, nog één missie. Ripaud beweerde de tweede man te zijn op Île de France en was vol vuur over de Franse Revolutie. In Srirangapatnam richtte hij een jakobijnse club op en plantte op het paradeveld met Tipu Sultan een ‘Vrijheidsboom’ als revolutionair symbool. Tipu liet zich overtuigen dat de troepen op Île de France inzetbaar waren. Hij dacht aan een troepenmacht van vijf- à tienduizend Franse soldaten, vijftienduizend- à dertigduizend ‘zwarte’ soldaten, en marineschepen als dekking op zee. Ripaud bleek echter een bedrieger, en er waren amper Franse troepen op het eiland. Toch deed het Franse bestuur een oproep voor vrijwilligers. In deze oproep stond echter ook de volledige intentie van Tipu Sultan: een offensieve en defensieve alliantie met de Fransen om gezamenlijk de Engelsen de oorlog te verklaren en te verdrijven uit India. Dit document zou later aanleiding geven tot Tipu’s laatste oorlog met de Engelsen, terwijl de oproep weinig opleverde. De honderd Franse vrijwilligers die uiteindelijk in Srirangapatnam arriveerden waren onvoldoende om gewicht in de schaal te leggen, maar voldoende voor de EIC om als casus belli te gebruiken.

## Diplomatie

Achteraf is de onzorgvuldigheid waarmee Tipu zijn missie doorzette opmerkelijk. Ondanks een gebrek aan vaste buitenlandse ambassadeurs of een Franse liaisonofficier aan het hof, had Tipu tot

dat moment als een volwaardige achttiende-eeuwse diplomatieke actor door het revolutietijdperk gelaveerd. Uiteindelijk was Tipu Sultan nevenschade in een strijd tussen twee grootmachten, die in het voordeel van de Britten werd beslecht. Het was te laat voor Mysore om nog op verzoening met de EIC aan te sturen. Toen de Fransen hem in januari 1799 waarschuwden voor het naderend onheil, antwoordde Tipu dat Mysore alleen ten strijde zou trekken, vertrouwend op de voorzienigheid. Op 4 mei sneuvelde Tipu Sultan in de strijd, en waren de Britten een grote stap dichterbij controle over India. ■

Tipu Sultan rond 1790-1800. Schilder onbekend. Bron: Kate Brittlebank, *Tipu Sultan's Search for Legitimacy* (Oxford University Press, 1997).



## Verder lezen

**Jean-Marie Lafont**, ‘French military intervention in India compared to the French intervention in North-America (1776-1785)’, in: Aniruddha Ray, *Tipu Sultan and his age. A collection of Seminar Papers* (Kolkata 2002), 63-116.

**Meredith Martin**, ‘Tipu Sultan’s Ambassadors at Saint-Cloud: Indomania and Anglophobia in Pre-Revolutionary Paris’, *West 86th*, 21:1 (2014), 37-68.

**Narsingha Sil**, ‘Tipu Sultan in History: Revisionism Revised’, *SAGE Open* (April 2013), 1-11.

**Kaveh Yazadani**, *India, Modernity, and the Great Divergence. Mysore and Gujarat (17th-19th c.)* (Leiden 2017).

# Foto van de Akropolis

## Historische begrippen fotograferen in het oude Griekenland

Het computerspel *Assassin's Creed Odyssey* biedt een virtuele interpretatie van het antieke Griekenland. Je kan uren ronddwalen in het historische Athene, Sparta of Kreta. Maar hoe kun je op een praktische manier met een computerspel de leerstof uit het tekstboek verrijken?

**Bart den Uyl** is docent geschiedenis op het VAVO Lyceum in Utrecht en redacteur van Kleio.

### Wat?

Het computerspel *Assassin's Creed Odyssey* heeft een *Discovery Tour* ontwikkeld waarbij virtuele gidsen ter plaatse vertellen over aspecten van het antieke Griekenland. Deze zijn interessant en omvangrijk, maar sluiten vaak niet aan bij de leerdoelen in de klas. Bovendien zijn ze Engelstalig. De virtuele uitstapjes laten we in deze les links liggen. In deze opdracht gaan leerlingen in groepjes op zoek naar begrippen in het computerspel en kiezen ze de beste begrip-foto's.

### Voor wie?

De opdracht is geschikt voor leerlingen in de brugklas.

### Wanneer?

De les hoort bij het tijdvak Grieken en Romeinen. In de les bezoeken de leerlingen het klassieke Griekenland ten tijde van Peloponnesische Oorlog (431-404 v.Chr.).

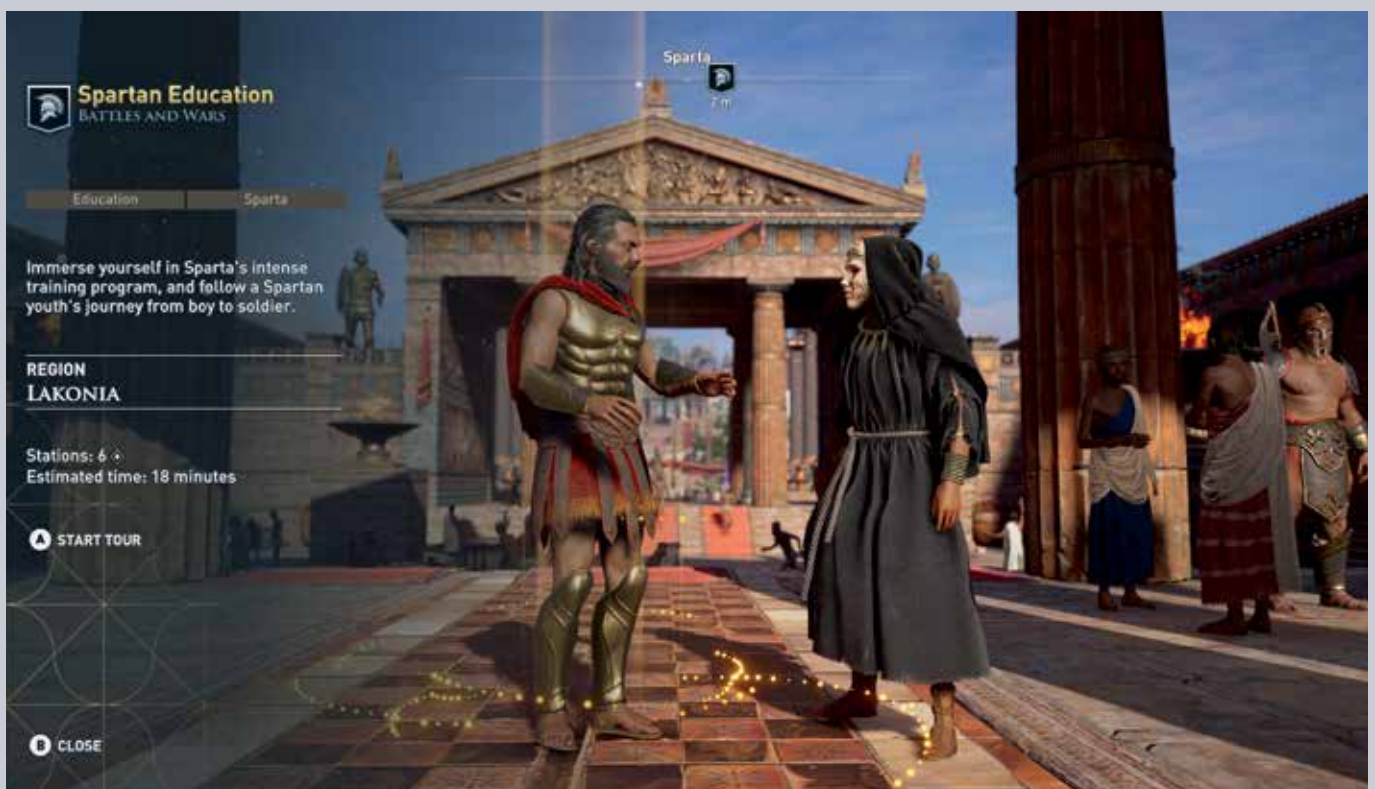
### Hoe lang?

Het spelonderdeel duurt ongeveer 45 minuten. De afsluiting en bespreking duren ongeveer 20 minuten, en kunnen in een latere les worden gegeven.

### Hoe werkt het?

Leerlingen werken in groepjes van twee of drie aan de pc. Ze starten het spel met de *Discovery Tour*. De leerlingen krijgen de opdracht op zoek te gaan naar vijf begrippen in het computerspel. Bij voorkeur zijn dit begrippen uit het tekstboek. Bijvoorbeeld: democratie, filosofie, slavernij, agora, polytheïsme, Akropolis, of klassieke cultuur. De leerlingen zoeken de betekenis van het begrip op en zoeken een plek in het spel waarmee dit begrip kan worden gesymboliseerd. Hiervan moet een foto worden genomen (druk op F3 om in de fotomodus te komen). Gebruik als regel dat de leerlingen met deze foto in staat moeten zijn om het begrip uit te leggen. Het is raadzaam de leerlingen alleen in een bepaald gebied, bijvoorbeeld Athene,

Onder: Opvoeding in Sparta.  
Rechtsboven: In gesprek met Socrates.





te laten rondlopen, het is anders vrij makkelijk om te verdwalen in het spel. U kunt er ook voor kiezen om elk groepje in een andere Griekse stadstaat te laten beginnen. Kiest u dan voor begrippen die in elke samenleving terug te vinden zijn.

Plekken die je kunt associëren met deze begrippen zijn overal te vinden. Zo is in het spel een volksvergadering op de Pnyx en staat Athene vol met tempels waarmee het polytheïsme kan worden uitgelegd. Ook is er een filosofisch symposium net buiten de stad en kan de klassieke cultuur worden verbeeld met een foto van het Theater van Dionysus.

Laat de leerlingen de gekozen foto's uploaden in Padlet, een digitale collage-app die makkelijk te projecteren is op het digibord. De foto's zijn te vinden in de fotomap van *Assassin's Creed Odyssey*, te vinden in de documentenmap. Laat de leerlingen stemmen op de beste foto. Laat ze op een stembiljet hun keuze motiveren. Welke foto laat het beste polytheïsme zien en waarom? Houd voor elk begrip een verkiezingsronde. Bespreek bij elke ronde met de leerlingen een aantal motivaties. Het groepje met de meest gekozen begrip-foto's heeft gewonnen.

U kunt er ook voor kiezen om aan het einde van het hoofdstuk over de Grieken de opdracht nog eens te herhalen maar dan in bingovorm. Dit kan dienen als een diagnostische toets. Maak verschillende bingokaarten met daarop begrippen uit het boek. U loopt door een Griekse stadstaat in het

spel, en zodra ze een woord van de bingokaart herkennen in het spel (bijvoorbeeld hopliet) roept een van de leerlingen bingo (of een Grieks woord als equivalent). De woordvoerder van het groepje motiveert vervolgens waarom dit het betreffende woord is. Welk groepje heeft als eerste een vooraf bepaald aantal woorden weggestreept?

### Wat levert het op?

Deze werkvorm laat de leerlingen nadenken over historische begrippen. De kennis van het begrip wordt vervolgens toegepast in een virtuele wereld. Door de verkiezing van de beste begrip-foto (en de keuzemotivatie daarvoor) wordt er gereflecteerd op de gemaakte keuzes. ■

Leerlingen van het **Collège Saint-Sacrement** in Terrebonne, Canada, aan het werk met de **Discovery Tour**.



# Drietrapsdidactiek

## Een interview met Tim Huijgen

Tim Huijgen is vakdidacticus geschiedenis aan de RUG en docent geschiedenis op het Stadslyceum in Groningen. Hij promoveerde in 2018 op onderzoek naar contextualiseren als onderdeel van historisch redeneren.

Op hogescholen en universiteiten wordt steeds meer vakdidactisch onderzoek verricht. Wat is het nut van dit soort onderzoek? Wat kunnen leraren geschiedenis met de resultaten in de klas? Welke lessuggesties levert het onderzoek op? In deze derde aflevering is het woord aan vakdidacticus en docent geschiedenis Tim Huijgen.

Hanneke Tuithof is vakdidacticus geschiedenis aan de UU en lector didactiek van de gam-mavakken bij Fontys.

### Wat is volgens jou het nut van vakdidactisch onderzoek?

Mijn favoriete definitie van vakdidactiek is hoe het schoolvak de hoofden en harten van leerlingen raakt. Daar zou wat mij betreft vakdidactisch onderzoek zich op moeten richten. Het gaat dus om de relevantie van het vak en hoe de leerlingen het vak leren. Dat kun je op allerlei manieren onderzoeken, kwalitatief en kwantitatief, maar uiteindelijk wil je dat via vakdidactisch onderzoek inzicht wordt verkregen in hoe leerlingen geschiedenis leren.

### Wat is je kijk op het vakdidactische onderzoek naar kennis en gedrag van docenten?

Dat is ontzettend belangrijk. Vakdidactiek gaat ook over de interactie tussen leerstof van het schoolvak, de docent en de leerling. In mijn eigen onderzoek heb ik gekeken naar hoe leerlingen contextualiseren en daarbij hoort ook het docentgedrag en de kennis. Ik werk nu met een groep docenten die lesmateriaal uitwerken naar aanleiding van mijn drietrapsraket (zie figuur 1). Zij werken lesmateriaal uit

bij verschillende tijdvakken om met leerlingen te contextualiseren. Dit materiaal verschijnt nog dit kalenderjaar als digitale bundel bij het Expertisecentrum Vakdidactiek Noord.<sup>1</sup>

### Wat is voor jou de aanleiding geweest om je promotieonderzoek naar contextualiseren te doen?

Dat waren mijn eigen leerlingen. Zij vonden het vaak moeilijk om de historische context te begrijpen. Mijn leerlingen vonden het lastig dat



Tim Huijgen

een begrip als handel in het ene tijdvak iets anders is dan in een ander tijdvak. Contextualiseren is daarvoor een oplossing, het is een middel om historische verschijnselen te verklaren en te komen tot historisch redeneren. Denk aan heksenvervolgingen of het vechten op leven en dood door gladiatoren. Deze



Contextualiseren is belangrijk bij een onderwerp als de heksenvervolging. Verbranding van een heks in Willisau (Zwitserland), 1447.

verschijnselen kun je niet begrijpen zonder ze in de historische context te plaatsen.

### **Wat is contextualiseren eigenlijk?**

Leerlingen vormen of construeren een historische context en voorkomen daarmee presentisme bij het verklaren van het verleden. Presentisme bij leerlingen is niet erg, maar het moet historisch redeneren niet in de weg zitten. Contextualiseren is niet het goedpraten van historische verschijnselen, maar draait om het kunnen verklaren van wat er gebeurd is. Contextualiseren is een noodzakelijke stap voor historisch redeneren. Het vormt als het ware een vertrekpunt voor het historisch redeneren, want zonder rekening te houden met de context kun je geen goede argumenten geven of bronnen interpreteren. Contextualiseren kan tevens helpen om maatschappelijke debatten constructiever te laten verlopen. Als je de achtergronden van iemand kunt construeren, kun je meer tolerantie en begrip bereiken.

### **Hoe verhoudt contextualiseren zich tot standplaatsgebondenheid?**

Er is een zeer nauwe relatie, want door te contextualiseren houd je rekening met de standplaatsgebondenheid van een persoon. Standplaatsgebondenheid gaat echter vaak over een persoon, maar contextualiseren kan ook gaan over oorzaken, gevolgen, ontwikkelingen en bronnen.

### **Gebruik je zelf de uitkomsten van je onderzoek ook in de lerarenopleiding?**

Ja, bij onze opleiding geef ik colleges over contextualiseren. De studenten herkennen de voorbeelden van presentisme.

Ze werken met de meetinstrumenten in de klas om het niveau van leerlingen in kaart te brengen en ze gebruiken de drietrapsdidactiek. Vaak nemen studenten contextualiseren ook als thema bij het uitvoeren van hun onderzoek, omdat ze dit een belangrijk en relevant onderwerp vinden in het geschiedenisonderwijs.

## ***‘Contextualiseren is een middel om historische verschijnselen te verklaren en te komen tot historisch redeneren’***

### **Gebruik je de uitkomsten van je onderzoek in je eigen klas?**

Via een onderwijsleergesprek trigger ik het presentisme van leerlingen: ‘Is dat niet belachelijk? Waarom hebben ze elkaar niet gewoon gebeld?’ Daarna laat ik ze de historische context vormen en herkennen, waarna de leerlingen er weer opnieuw naar kijken. De drietrapsraket is automatisme geworden in mijn eigen lessen. Soms laat ik mijn leerlingen bewust een andere standplaats innemen. Hoe geeft

een Spaanse docent geschiedenisles over de Nederlandse Opstand?

### **Wat zou je docenten geschiedenis nog meer aanraden?**

Dat het goed is om leerlingen expliciet te leren hoe ze moeten contextualiseren. Het stappenplan en het voordoen van hoe je moet contextualiseren kunnen hierbij helpen. Maak daarnaast gebruik van het presentisme van leerlingen als ingang om leerlingen te leren contextualiseren. Een andere tip is om de leerlingen twee tijdvakken te laten maken. Een met grote ontwikkelingen en daaronder een tweede tijdvak met de concrete en persoonlijke gebeurtenissen, en dan verbanden laten leggen.

### **Hoe moet volgens jou het curriculum van geschiedenis eruitzien?**

Er moet meer vrijheid voor scholen en docenten komen bij de invulling van het curriculum. Je hebt verder een goed functionerend referentiekader nodig om historische vaardigheden mee te kunnen oefenen. Het huidige referentiekader van tijdvakken en kenmerkende aspecten is te zeer een doel geworden en geen middel, zoals het was bedoeld. ■

■ Het Expertisecentrum Vakdidactiek Noord is een initiatief van de Lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen. Het EVN biedt vakdidactische professionalisering voor docenten in het voortgezet onderwijs. In de toekomst is het onderzoek te vinden via: [www.rug.nl/gmw/lerarenopleiding/professionalisering/geschiedenis/](http://www.rug.nl/gmw/lerarenopleiding/professionalisering/geschiedenis/).

**Figuur 1. De drie fasen van de didactiek (Huijgen, 2018).**

## **Drietrapsdidactiek**

Het presenteren van een gebeurtenis die leerlingen vreemd vinden, is de eerste stap, bijvoorbeeld dat sommige mensen in Groningen pas in de jaren 1950 een woning met douche kregen. Nadat dit met de leerlingen is besproken, volgt in de tweede stap de constructie van de context: hoe waren de woonomstandigheden in de stad Groningen in 1950? Wat waren toen de wetten, waarden en normen? Was er welvarendheid of juist veel armoede? Nadat een historische context is gecreëerd, wordt in de derde fase nogmaals dezelfde gebeurtenis centraal gesteld. Kunnen leerlingen, op basis van de gecreëerde context, nu wel de gebeurtenis verklaren? Deze aanpak is motiverend voor leerlingen en docenten, omdat er bewust ‘historische spanning’ wordt gecreëerd.

1. Presenteer een gebeurtenis die leerlingen 'vreemd' vinden

2. Creëer met de leerlingen een historische context van deze gebeurtenis

3. Blik met de leerlingen terug op de gebeurtenis

# Doodstraf voor een Britse oorlogsheld



## Hoe plantagehouders in de Cariben Edward Despard op de knieën kregen

Op 21 februari 1803 stond de Britse kolonel Edward Marcus Despard met zes handlangers op het schavot van de gevangenis in de Londense wijk Southwark voor een publiek van duizenden toeschouwers. Ze hadden de doodstraf gekregen wegens landverraad. Waaraan hadden ze deze straf verdiend? En wat had de beroemde admiraal Horatio Nelson met de zaak te maken?

**Stefan Kras** is docent geschiedenis op het Avicenna College in Rotterdam.

Volgens het vonnis van de *Lord Chief of Justice* moesten de mannen worden opgehangen, maar dat was slechts het begin van de show. Na overlijden moesten de lichamen voor het verzamelde publiek worden opengesneden, de ingewanden verbrand, de weggesneden harten in het gezicht van de dode mannen gegooid, de lijken onthoofd, waarna het ritueel moest eindigen met een vierdeling. Londense kranten hadden dit barbaarse programma dagenlang van tevoren op vernietigende wijze bekritiseerd, waarna de autoriteiten nerveus werden. Naarmate de dag van de voltrekking naderde, werd het morbide middel-eeuwse ritueel steeds meer gezien als provocerend,

### **‘Een van de taken van infanteristen als Despard was het jagen op weggelopen slaven en het straffen van opstandelingen’**

opruiend, een gevaar voor de openbare orde. De vraag die op elke Londense straathoek te horen was, luidde: ‘Wanneer worden die arme mensen vermoord?’ Belangrijker nog was de vraag: wat had oorlogsheld Edward Despard precies gedaan om dit einde te verdienen, ondanks het vurige pleidooi voor zijn vrijlating door Despards jeugd-vriend, de inmiddels gelauwerde admiraal Horatio Nelson?

#### Plantages in Jamaica

Edward Despard groeide op in een groot protestants gezin van Ierse landeigenaren. Op de militaire academie van Dublin blonk hij uit in wiskunde, tekenen en bouwkunde. Na de afronding van zijn opleiding in 1772 nam hij als vijftienjarige infanterist dienst in het Britse leger. Zijn standplaats werd Jamaica, waar een elite van plantage-eigenaren gedurende de achttiende

eeuw een fabelachtige rijkdom verwierf. Rond 1700 werd in Jamaica nog hoofdzakelijk tabak en katoen verbouwd, maar de ‘suikerrevolutie’ van de achttiende eeuw zorgde voor een transitie naar de veel winstgevender productie en raffinage van suikerriet. In de zeventiende eeuw was geraffineerde suiker in Europa nog een schaars luxeproduct, maar tijdens de achttiende eeuw stegen zowel de productie als de consumptie jaarlijks met zeven procent. In 1700 consumeerde de gemiddelde Brit vier pond suiker per jaar, in 1800 was dat gestegen naar achttien pond, mede door de populariteit van andere nieuwe plantageproducten zoals cacao, thee en koffie. De Britse kolonies Jamaica, Barbados en Antigua ontwikkelden zich tot de grootste suikerproducerende gebieden ter wereld.<sup>1</sup>

Toen de vijftienjarige Despard voet aan wal zette op Jamaica, onderging het eiland een grondige economische transitie. Ook al was de *Royal African Company* (die vanaf de oprichting in 1660 de Britse kolonies in Amerika van slaven had voorzien) in 1752 failliet gegaan, de driehoekshandel ging onverminderd door. In 1770 woonden er 12.000 Europeanen op Jamaica tegenover 200.000 slaven, en het aantal ingevoerde slaven nam jaarlijks toe. De opening van telkens weer nieuwe suikerrietplantages vereiste een herculische hoeveelheid arbeid. Slaven moesten oerwoud kappen, moerassen droogleggen en kanalen graven. Ook moesten ze suikerriet planten, oogsten, kappen zodra het rijp was, en daarna gelijk tot pulp malen. Daarna moesten slaven ovens brandend houden door er non-stop houtblokken in te gooien. Ten slotte moesten slaven boven het vuur de suikerpulp in gigantische vaten inkoken, reduceren, drogen en granuleren. De exponentieel toenemende vraag naar suiker in Europa leidde tot een extreem stijgende vraag naar slaven uit Afrika, wat de loopbaan van Despard diepgaand zou beïnvloeden.

<sup>1</sup> De katoenplantages verhuisden naar Noord-Amerikaanse staten als South-Carolina en Georgia, en vanaf de negentiende eeuw steeds meer naar India.



### Militair succes

De veiligheid van Jamaica werd direct bedreigd door de extreme disbalans tussen de bevolkingsgroepen op het eiland. Jaarlijks werd Jamaica geteisterd door slavenopstanden, die met een nietsontziende wreedheid werden neergeslagen. Een van de taken van infanteristen als Despard was het jagen op weggelopen slaven en het straffen van opstandelingen, vaak door het spiesen van lichamen, die dan wekenlang rottend langs de kant van de weg bleven staan als afschrikwekkende waarschuwing.

Na drie jaar patrouilleren langs de slavenplantages bracht de onafhankelijkheidsverklaring in 1776 door de dertien kolonies van Noord-Amerika het carrièrepad van Despard in een stroomversnelling. Voor de negentienjarige Despard was het eindelijk tijd voor serieuze actie. Frankrijk en Spanje, die in 1763 door de Britten vernederend waren verslagen, roken hun kans en steunden actief de opstandige Noord-Amerikaanse kolonisten. Despard kreeg van gouverneur John Dalling de verantwoordelijkheid voor de versterking van de twintig forten langs de Jamaicaanse kustlijn. De gouverneur was onder de indruk van Despards werk aan de forten, zeker toen een gecoördineerde invasie van Jamaica door Spaans Cuba en Frans Haïti in juni 1779 concreet vorm kreeg. De Fransen en Spanjaarden hadden Jamaica omsingeld met een enorme vloot en wachtten af tot het eiland als een rijpe appel in hun schoot zou vallen. Gouverneur Dalling besloot de Royal Navy in te schakelen voor een verrassingsaanval op Spaans Nicaragua, om de dreiging af te wenden. Despard, inmiddels gepromoveerd tot luitenant, scheepte vol dromen van militaire glorie in op het oorlogs-

schip Hinchinbrook, dat onder leiding stond van de ambitieuze eenentwintigjarige kapitein Horatio Nelson, die later de aartsvijand van Napoleon zou worden. Despard en Nelson konden het uitstekend met elkaar vinden.

Het expeditieleger van drieduizend man bereikte na maanden vertraging de Nicaraguaanse kust. De doelstelling was de opsplitsing van Spaans Amerika, door de verovering van het Spaanse Fort Inmaculada, dat zich honderd kilometer stroomopwaarts aan de San Juan-rivier bevond. De expeditie baande zich, onder begeleiding van ►



Linkerpagina: Portret van Edward Despard. Hiernaast: De jonge Horatio Nelson voor Fort Inmaculada dat hij samen met Despard wist te veroveren op de Spanjaarden. Schilderij door John Rigaud, 1781. National Maritime Museum, Greenwich, London. Caird Fund. Onder: Het inzaaien van suikerriet. De getoonde slaven zijn goed gekleed en weldoervoed. Toch gaat er (ook hier) dreiging uit van de Afrikaanse opzichter linksvoor die een grote zweep in zijn hand heeft. Versterkte en imposante forten, zoals dat op de achtergrond, bewaken het Britse eiland tegen een mogelijke Franse of Spaanse aanval. Gemaakt door William Clark in 1823. Bron: British Library.



Kaart van de Britse kolonies in het Caribisch gebied. Rechterpagina: Edward Despard vlak voor zijn ophanging. Ets uit 1804, British Museum.



een zwerm muskieten en zandmuggen, moeizaam een weg langs het met bloedzuigers gevulde water, een onaangename tocht langs watervallen en vlijmscherpe doornstruiken. Na een afmattende mars van zeventien dagen bereikten de Britten het Spaanse fort. Despard en Nelson lieten vier kanonnen de heuvel opslepen, bestookten het fort met alle kanonskogels die ze hadden en lieten hun troepen 's nachts de gemiste kanonskogels oprapen om de dag erna de Spanjaarden opnieuw te kunnen bestoken. De Spanjaarden gaven zich na een belegering van twee weken over. De Engelse pers was euforisch. De verovering van Fort Inmaculada werd voor een belangrijk deel toegeschreven aan het heldhaftige optreden van Nelson en Despard, wat zich voor beiden vertaalde in een snelle militaire promotie. Despard's ster was rijzende. Hij leidde in 1783 een nieuwe militaire expeditie, waarmee hij opnieuw de Spanjaarden versloeg en zo de zuidgrens van het tegenwoordige Belize voor de Britten veiligstelde. Een nieuwe promotie volgde: Despard werd kolonel en kreeg de functie van superintendent (gouverneur) van Brits-Honduras. Het zou een keerpunt in zijn leven vormen, maar helaas voor hem geen gelukkig.

### Ontevreden plantage-eigenaren

Despard's prioriteiten als superintendent waren allereerst het behouden van goede relaties met de Spaanse koloniale autoriteiten. Dit was essentieel, want Brits-Honduras was volledig omringd door de Spaanse kolonies. Daarnaast moest hij zorgen dat de Britse onderdanen zich zouden schikken

naar Britse wetten en belastingen. De energie waarmee hij beide doelstellingen nastreefde, bracht hem in direct conflict met een machtige oligarchie van plantagehouders in dit gebied, die niet zaten te wachten op de bemoeizucht van de ambitieuze kolonel. De plantagehouders waren gewend om hun plantages uit te breiden op Spaans gebied, maar Despard dwong af dat de koloniale grenzen werden nageleefd. Bovendien maakte hij braakliggend oerwoud via een lotingsysteem beschikbaar voor alle Britse onderdanen, niet alleen de rijke plantagehouders. Toen in 1787 een perceel via de loting werd toegewezen aan Joshua Jones, een vrijgemaakte slaaf, werd Jones door een menigte plantagehouders bedreigd met zwaarden en pistolen. Despard dwong af dat Joshua Jones het toegewezen stuk grond toch in eigendom kreeg. De woedende plantage-eigenaren startten hierop een afzettingsprocedure tegen Despard bij het *Colonial Office*. De klacht tegen de superintendent luidde dat hij vrijgemaakte slaven behandelde als reguliere ingezetenen van het Britse Rijk. Despard's autoriteit werd verder in diskrediet gebracht door zijn recente huwelijk met de creoolse ex-slaaf Catherine. Het 'gemengde' huwelijk werd bijzonder slecht ontvangen in de hogere kringen van Brits-Honduras. Het verzoek aan Londen was om Despard per direct uit zijn functie te ontheffen. Despard verdedigde zich met verve, maar werd in 1790 ontboden voor een overheidstribunaal van het *Colonial Office* in Londen dat zou besluiten over zijn geschiktheid als superintendent.



## Revolutie

Eenmaal in Londen aangekomen, bleek Despard onderaan de prioriteitenlijst beland te zijn van het *Colonial Office*. De Franse Revolutie slokte alle aandacht van de Britse regering op. Vooraanstaande verlichtingsdenkers als Thomas Paine grepen de ontwikkelingen in Frankrijk aan om ook voor Groot-Brittannië een vergaande democratisering van het staatsbestel te bepleiten. Paines pamflet *Rights of Man* (1791-1792) was een aanval op de Britse monarchie en het censuskiesrecht, dat door honderdduizenden Britten zou worden gelezen. De afschaffing van slavernij in Frankrijk in 1794 door Robespierre was koren op de molen van de Britse abolitionisten, die al vanaf de jaren 1770 pleitten voor afschaffing van dit systeem. Deze chaotische politieke context zorgde voor paniek in Britse regeringskringen. De Franse Revolutie mocht in geen geval overwaaien naar de Britse eilanden. Despard's casus was verloren: hij had gepleit voor een gelijke behandeling van alle Britse onderdanen tegen de belangen van een oligarchie. Het Britse beleid ten tijde van de Franse Revolutie was echter om de status quo zo veel mogelijk te behouden. De Caribische plantages werden gezien als een essentiële motor van de Britse economie. Deze belangen mochten niet worden afgeremd door overambitieuzen gouverneurs die te veel oog hadden voor de belangen van (ex-)slaven. Het *Colonial Office* kon niet bewijzen dat Despard zijn boekje te buiten was gegaan, maar na een jarenlange procedure werd in 1794 besloten dat hij niet

terug zou keren in een leidinggevende functie binnen het koloniale apparaat. Zijn militair-bestuurlijke carrière was hiermee effectief beëindigd.

## Abolitionisten en leren

Vanaf 1790 begon Despard zich in Londen steeds meer politiek te profileren. Hij was danig onder de indruk geraakt van de ideeën van Thomas Paine, en werd een van de leiders van de *London Corresponding Society*, een gezelschap dat ijverde voor democratisering van het Britse staatsbestel en abolitionisme in de kolonies. Despard's vrouw Catherine werd in Londen een graag geziene gast in de salons van abolitionisten als Olaudah Equiano en William Wilberforce, waar het koppel als voorbeeld werd gesteld voor een toekomstig, inclusief Brits imperium. Het invloedrijke netwerk waar de Despard's deel van uitmaakten, kon uiteindelijk niet voorkomen dat hij gevangen werd gezet. Als

## **‘De klacht tegen de superintendent luidde dat hij vrijgemaakte slaven behandelde als reguliere ingezetenen van het Britse Rijk’**

leidend lid van de Ierse burgerrechtenbeweging werd hij na de *Irish Rebellion* van 1798 zonder vorm van proces vastgezet en uiteindelijk op basis van zeer vaag bewijs ter dood veroordeeld wegens terrorisme. Een intensieve lobby van zijn vrouw Catherine zorgde eerst voor een verbetering van zijn detentie-omstandigheden. Op haar verzoek zou Nelson getuigen ten faveure van Despard, maar de doodstraf bleef gehandhaafd. Uiteindelijk werd het gruwelijke ritueel waartoe Despard veroordeeld was niet uitgevoerd. Hij stierf aan de galg. In de Britse geschiedschrijving heeft Despard niet de erkenning gekregen die hij verdient. Hij was ook moeilijk in een hokje te plaatsen. Despard was een oorlogsheld, maar zijn heldendaden in Nicaragua leidden niet tot gebiedsuitbreiding. Hij was getrouwd met een creoolse vrouw, maar was slechts zijdelings betrokken bij de abolitionistische beweging. Hij streed voor burgerrechten, tegen een oligarchie van plantage-eigenaren, maar dit slechts in het onbeduidende Brits-Honduras. Toch is zijn leven bij uitstek illustratief voor veel politiek-maatschappelijke ontwikkelingen aan het einde van de achttiende eeuw, en hij mag zich de laatste twee decennia verheugen op steeds meer academische en populaire erkenning, zoals momenteel in de tv-serie *Poldark* (BBC) waar hij in het vijfde seizoen (2019) een van de belangrijkste karakters is. ■



Deze bijdrage is gebaseerd op Mike Jay, *The Unfortunate Colonel Despard, and the British Revolution that Never Happened* (Londen 2004).

# Een Spartaanse opvoeding

## De Sparta-Sovjet-analogie onderzoeken

Wat hebben Sparta tijdens de Peloponnesische Oorlog en de Sovjet-Unie aan het begin van de Koude Oorlog met elkaar gemeen? De leerlingen onderzoeken deze historische analogie aan de hand van de game *Assassin's Creed Odyssey* op basis van generieke kenmerken. Is de Sovjet-Unie het Sparta van de twintigste eeuw? En kun je dan ook Athene met de Verenigde Staten in dezelfde context vergelijken?

### Daan van Leeuwen

is lerarenopleider en vakdidacticus geschiedenis aan de pabo van Hogeschool Inholland Rotterdam en redacteur van Kleio.

In gesprek met **Aspasia**, de vrouw van **Perikles**, een invloedrijke vrouw in Athene.

### Wat?

Gedurende de ontwikkeling van het Amerikaanse vijandsbeeld van de Sovjet-Unie aan het begin van de Koude Oorlog werd de aartsvijand een aantal keren vergeleken met de stadstaat Sparta tijdens de Peloponnesische Oorlog (431-404 v.Chr.). In deze verdiepende onderzoeksopdracht vergelijken de leerlingen Sparta met de Sovjet-Unie en Athene met de Verenigde Staten door in *Assassin's Creed Odyssey* vrij door de stadstaten te lopen en verschillende *Discovery Tours* te volgen. Ter afsluiting worden de vergelijkingen met elkaar besproken en wordt de waarde van dit soort bronnen en de didactische waarde van historische analogieën geëvalueerd.

### Voor wie?

Examenklassen havo en vwo.

### Wanneer?

In deze les onderzoeken de leerlingen de historische analogie van Sparta tijdens de Peloponnesische Oorlog en de Sovjet-Unie in de jaren veertig en vijftig. Het tweede deel van de les vergelijken ze Athene en de Verenigde Staten in dezelfde context. De les hoort daarom bij het tijdvak Grieken en Romeinen én de historische context over de Koude Oorlog.

### Hoe lang?

Een les van 50 minuten.





## Hoe werkt het?

Bij de introductie op de Koude Oorlog en het ontstaan van een vijandsbeeld in de Verenigde Staten van de Sovjet-Unie in de jaren veertig, kunt u wijzen op de historische Sparta-Sovjet-analogie die bijvoorbeeld CIA-deputy director of intelligence Robert M. Gates, de eminente Amerikaanse classicus W.R. Connor in de introductie van zijn boek *Thucydides* (1984) en andere Amerikaanse publieke figuren maakten.<sup>1</sup> De Koude Oorlog lijkt volgens deze Amerikanen op de Peloponnesische Oorlog, waarin de Spartaanse landbouwsamenleving lijkt op die van de Sovjet-Unie vanaf de Russische Revolutie. De leerlingen onderzoeken vanuit de vraagstelling in hoeverre deze vergelijking opgaat. De vergelijking kan gemaakt worden op basis van het tekstboek dat de tien tijdvakken (tijd van wereldoorlogen en tijd van televisie en computers) en de historische context Koude Oorlog behandelt en de game *Assassin's Creed Odyssey – Discovery Tour* die is gesitueerd in de tijd van de Peloponnesische Oorlog. De leerlingen inventariseren eerst in het tekstboek wat de kenmerken zijn van de Sovjet-Unie op sociaal-economisch, cultureel en politiek gebied, waarna ze zich in de game vrij oriënteren op dezelfde kenmerken in de stadstaat Sparta. Ze kunnen dit doen door tours te volgen of vrij rond te lopen in de stadstaat en omgeving (15 minuten). Geef eerst een kenmerk voordat ze zich vrij bewegen door het spel.<sup>2</sup> De Amerikanen die tijdens de Koude Oorlog de Sparta-Sovjet-analogie maakten, hebben niet expliciet gezegd dat deze analogie ook voor Athene en de Verenigde Staten geldt. Dit is wel met de eerder gebruikte onderzoeksmethode voor de

leerlingen in het tweede deel van de les te onderzoeken (15 minuten). De leerlingen onderzoeken in ieder geval drie gelijkenissen en een verschil per stadstaat. In het derde deel van de les worden de antwoorden met elkaar uitgewisseld. Ter afsluiting worden zowel de voor- en nadelen van de game als secundaire bron besproken als de didactische meerwaarde van een analogie-opdracht geëvalueerd. Kunnen de leerlingen een nieuw voorbeeld bedenken dat analoog is aan de cases uit de les? De leerlingen vullen ter afsluiting een digitale exit-ticket met de leeropbrengsten in.

## **‘Het gebruik van analogieën als didactische vorm spreekt hogere denkvaardigheden als analyseren en evalueren aan’**

### Wat levert het op?

Door het gebruik van historische analogieën vergelijken de leerlingen de kennis van vier specifieke cases, waarmee ze algemene kennis en inzichten opdoen over twee verschillende tijdvakken. In dit voorbeeld kan dat bijvoorbeeld gaan over generieke begrippen als gemilitariseerde samenlevingen, de rol van landbouw, het gevolg van urbanisatie voor de politiek (zie ook de les van Michaël De Borre op pagina 63) of de effecten van kolonialisme. Het gebruik van analogieën als didactische vorm is sterk bevorderlijk voor de kennisoverdracht en spreekt hogere denkvaardigheden als analyseren en evalueren aan. Het is in deze vorm daarom belangrijk om ook de afsluiting volledig te doorlopen. ■

### Opvoeden in het oude Griekenland.

<sup>1</sup> S. Hodkinson, ‘Sparta and the Soviet Union in U.S. Cold War foreign policy and intelligence analysis’, in: S. Hodkinson & I. Macgregor Morris, *Sparta in Modern Thought*, (Swansea 2012), 343-392.

<sup>2</sup> D. van Straaten, ‘Geschiedenis die er toe doet. Historische analogieën in de klas’, in: *Kleio* 5 (2019), 23-25.

# Op leven en dood

**E**en collega ligt met het coronavirus in het ziekenhuis. Om hem heen sterven mensen. Geen grijsaards, maar opa's en oma's, vaders en moeders. De enige echte zaken die er werkelijk toe doen, leven en dood, tellen. De wereld van gisteren is voorbij. Plotseling, niemand rekende er werkelijk op. Maar nu, opeens, slaat de geschiedenis ons in het gezicht. Onze verwende, bruin gestoofde lichamen worden ruw en meedogenloos wakker geschopt. De westerse, zich superieur wanende generatie, is aan de beurt. Corona is momenteel de enige supermacht.

Je hoeft geen trendwatcher te zijn om te zeggen dat 2020 in het rijtje van 1956, 1962, 1989 en 2001 komt te staan. Onze kwetsbaarheid en beperktheid sluipen onze huiskamers binnen, waarin velen opgesloten zitten. De Verlichting gaat uit en de wetenschap staat met de mond vol tanden. Hoezo maakbaarheid van het leven?

Ook de geschiedwetenschap hapert en stamelt. Ik ben niet gerust op ons collectieve geheugen. De Spaanse griep staat mondjesmaat in onze schoolboeken. Versailles vinden we belangrijker. De Aziatische griep (1957-1958) met ruim 1,1 miljoen slachtoffers komt niet of nauwelijks in onze geschiedenisboeken voor, net zo min als de Hongkong-griep die tien jaar later ruim een miljoen slachtoffers vergde. De 'varkensgriep' van tien jaar geleden, met 575.000 slachtoffers, zoek ik in de meeste schoolboeken vergeefs.

## ***'Ik ben niet gerust op ons collectieve geheugen'***

Wie duidt deze tijd? Een leger van epidemiologen, artsen, psychologen, politici en filosofen trekt voorbij. Op zoek naar de bevestiging van het eigen geloof en gelijk. Eurocommissaris Frans Timmermans staat in een lange rij met zijn bewering 'dat Moeder Natuur het zat is'. Gerdi Verbeet vindt dat de natuur ons een streek geleverd heeft. Enzo-voort. Heeft de natuur dan ook een moraal?

Heeft bestuursvoorzitter Paul Rosenmöller van de VO-raad gelijk met zijn bewering dat bij de beslissing van het kabinet om de scholen te sluiten 'uiteindelijk de emotie het van de ratio gewonnen heeft'? De tijd zal het ons leren. Velen die niet 'gelooven', winden zich op over mensen die 'God erbij halen'. Gram over een kerk die het in het verleden verkeerd heeft gedaan, wordt gespuid.

Heel even komen door deze crisis de mensen uit het verleden die zoveel hebben meegemaakt dichterbij. Ja, de geschiedenis biedt troost. Omdat we er mensen ontmoeten die van de zorgen moe zijn en verlangen naar de wereld van morgen. Wordt de uitbraak van het coronavirus een keerpunt in



de loop van de geschiedenis? We zien de nimmer aflatende strijd om het bestaan. Geopolitiek wereldwijd. In nationalisme. In economisch opzicht. Marktdenken versus verzorgingsstaat. In neoliberalisme en dictatuur. En op de ic-afdelingen. De menselijke natuur is echter onveranderlijk. Echte troost en perspectief zullen we moeten halen bij iets wat groter is dan wijzelf. De geschiedenis heeft antwoorden. Op een van mijn laatste fietstochten zag ik de mooie spreuk 'Ora et labora' (bid en werk) op de gevel van een oude boerderij staan. De uitspraak is waarschijnlijk van de monnik Benedictus. In de zesde eeuw heeft hij regels opgesteld voor hoe kloosterlingen met elkaar moeten leven. Deze regels van Benedictus zijn juist op de dag van vandaag nog steeds van betekenis. Bij de schepping van de aarde krijgt de mens de opdracht deze te bewerken en te onderhouden (Genesis 2:15). Zoals het ontwikkelen van nieuwe vaccins. En ondertussen bid ik met NRC-columniste Rosanne Hertzberger 'tot mijn God, en de God van mijn voorouders. Bewaar ons, bescherm ons, houd ons vast'. ■

---

**Ton van der Schans** is voorzitter van de VGN. Hij werkt als docent geschiedenis op de Driestar Hogeschool (pabo) in Gouda.

# De opbouw van een imperium

## Peaky Blinders in de tijd van industrialisatie

Birmingham aan het begin van het interbellum, een donker en grauw decor. Tussen de grote fabrieken neemt de familie Shelby het heft in eigen handen en bouwt een imperium op onder de naam *Peaky Blinders*. Dit fictieve gangsterepos kent een bijzondere hoofdrolspeler: het historisch decor, dat exemplarisch is voor de industriële samenleving van Groot-Brittannië en goed gebruikt kan worden om een inkijk te geven in veranderende sociaal-maatschappelijke verhoudingen aan het einde van de lange IJzeren Eeuw.

**D**e leider van de *Peaky Blinders*-clan, Thomas Shelby, loopt met zijn lange wollen jas en zijn pet met scheermesjes verstopt in de rand door de modderige straten van Birmingham. Hij rookt een sigaret en loopt onverstoord langs vonkende metaalwerkplaatsen, hoge steenkoolfabrieken en grijze havenbekkens voor de binnenvaart. Hij is op weg naar *The Garrison*, een kroeg op de hoek van Garrison Lane en Witton Street, in een van de armste arbeiderswijken van de stad. De kroeg is eigendom van Arthur Shelby, zijn broer. Vanuit *The Garrison* wordt een deel van de illegale praktijken van zijn familiebedrijf ondernomen.

### Grauw decor

Birmingham is vlak na de Grote Oorlog een trieste stad, waarin tijd en ruimte is voor clans als de *Peaky Blinders* om het heft in eigen handen te nemen. Veteranen zoals de Shelby-broers, teleurgesteld in de naoorlogse Britse overheid, proberen na de oorlog de draad weer op te pakken



en zetten hun eigen (illegale) gokkantoor op. De *Peaky Blinders* worden, omdat ze de wetten niet al te letterlijk nemen, een succesvolle (criminele) organisatie in de stad in het hart van Engeland. Het vroeg-twintigste-eeuwse Birmingham is door de metaal- en steenkolenindustrie een grauw decor ten tijde van de hoogtijdagen van de Britse industrialisatie.<sup>1</sup> De stad is exemplarisch voor de overgang van het handelskapitalisme naar industrieel kapitalisme. Kleine, volle arbeiderswoningen, ongezonde en onveilige werkplaatsen, modderige straten met open riolen, illegale bokspartijen en veel openbaar dronkenschap tekenen de arbeids- en leefomstandigheden van de eerste jaren na de Eerste Wereldoorlog in de stad. De langzame revolutie van industrialisatie leidt tot de vorming van nieuwe sociale klassen aan het einde van de lange IJzeren Eeuw. De grootindustriëlen hebben de macht gepakt. De liberale Britse overheid speelt het spel mee, zolang het in dienst staat van de economische groei van het imperium, want de Britten hebben zich inmiddels ontwikkeld tot de werkplaats van de wereld.

De clan, met pater familias Thomas Shelby aan het hoofd, verdient geld als water aan (illegale) gokpraktijken en investeringen, succesvol opgezet in ►

**Koen Beunen** is student geschiedenis en **Benoit Vliegen** is student aardrijkskunde aan Fontys Lerarenopleiding Sittard. **Bram de Wever** is docent contemporaine geschiedenis en lerarenopleider aan dezelfde lerarenopleiding. **Daan van Leeuwen** is redacteur van Kleio.



### Peaky Blinders (2013-2019)

Seizoen 1 t/m 5

**Bedenker:** Steven Knight

**Acteurs:** Cillian Murphy, Paul Anderson, Helen McCrory, Sam Neill, e.a.

**Duur:** Afleveringen van circa 60 minuten

**Te zien op:** Netflix (16+)

**1** Kenmerkend aspect: De industriële revolutie die in de westerse wereld de basis legde voor een industriële samenleving. Deelonderwerp binnen de historische context: 3. Welke rol speelden de koloniën in sociaal-economische ontwikkeling in Groot-Brittannië (1750-1900)? Zeker het onderdeel over de sociaal-maatschappelijke veranderingen door de industrialisatie, gevoed door de koloniën, zijn goed zichtbaar in *Peaky Blinders*.

## Bruikbare scènes

### ■ Seizoen 1, aflevering 1, 07.17-13.56:

Deze scène begint met politieagent Campbell die in de trein naar Birmingham zit. Hij wordt gestuurd om voor eens en altijd af te rekenen met de criminele bende *Peaky Blinders*, maar moet ook op communistenjacht in Birmingham. We zien de communistische leider Freddie Thorne in een fabriekshal spreken tot een grote groep arbeiders. 'Het bloed dat vloeide in Vlaanderen, wie is daarvoor beloond?!' schreeuwt Thorne. Hier wordt duidelijk dat de arbeiders er na de oorlog nog steeds beroerd aan toe zijn en het gevoel hebben 'vergeten te worden'. In de nog steeds erbarmelijke armoede waarin ze verkeren, kan het communistische gedachtegoed welig tieren onder het 'proletariaat' van Birmingham. De scène eindigt in een café waarin Thomas Shelby en Freddie Thorne praten over de 'ware gedachte' van het communisme. Dit gesprek wordt echter bruut verstoord door een veteraan uit de Eerste Wereldoorlog die in een toestand van shellshock het hele café kort en klein slaat. De veteraan verkeert in een psychose en denkt dat hij nog steeds in de loopgraven zit.

### ■ Seizoen 1, aflevering 2, 04.08-07.02:

Freddie Thorne en Ada Shelby verkondigen in Birmingham de gedachte van het socialisme en communisme, en krijgen hierdoor veel aanhangers. Dit blijft niet onopgemerkt door de Britse regering in Londen, die een politiebrigade stuurt. In de armste sloppenbuurten van Birmingham gaan de agenten op zoek naar communisten en in het bijzonder hun leiders. Met geweld doorzoeken ze verschillende huizen en er vinden knokpartijen plaats tussen politieagenten en communisten. De scène laat een goed beeld zien van het arme, grauwe Birmingham. Tevens komt ook de grote angst voor het socialisme en communisme in beeld, dat in deze scène met geweld wordt bestreden.

### ■ Seizoen 3, aflevering 1, 01.10-06.55:

In deze scène gaat Thomas Shelby trouwen met zijn geliefde Grace Burgess. Het huwelijk is opmerkelijk, omdat Thomas en Grace uit verschillende sociale klassen afkomstig zijn. Dit zien we ook terug in deze scène, waarbij de familie van Grace vooral bestaat uit hoge militaire officieren en mensen van adel. Thomas is afkomstig uit een arme zigeunerfamilie, maar heeft zich door slimme (criminele) investeringen flink op weten te werken. De grote sociale verschillen in Engeland, net na de Eerste Wereldoorlog, zie je hier goed terug, vooral wanneer je deze scène vergelijkt met de fabrieksscènes die in bijna alle afleveringen van *Peaky Blinders* te zien zijn.

### ■ Seizoen 3, aflevering 4, 10.58-13.33:

In het jaar 1924 komt Linda Shelby, de vrouw van bendelid Arthur Shelby, naar het kantoor van de familie Shelby. Ze weet dat de mannelijke leden van de familie er niet zijn en dat alleen de vrouwen op kantoor werken. Linda vertelt dat Jessie Eden een staking gaat organiseren in een fabriekshal in Sparkhill voor de vrouwelijke lassers en draadwerkers. Ze protesteren tegen de slechte arbeidsomstandigheden met weinig vakantiedagen en lagere lonen voor de vrouwelijke arbeiders ten opzichte van de mannelijke arbeiders. Ten slotte gaan alle vrouwelijke arbeiders van Birmingham de straat op, waar ze een gezamenlijke protestmars lopen richting de fabriek in Sparkhill. Later in de serie wordt Jessie Eden hét symbool voor het feminisme in Birmingham.

*The Garrison*, de Shelby-huizen aan Watery Lane en de binnenvaartdokken van Camden Town. De corrupte politie lijkt niets te willen doen aan dit soort misstanden in de armste arbeiderswijken van de stad, en heeft haar handen vol aan het opkomende communisme, criminaliteit en openbaar dronkenschap. Pas als in de stad een lading wapens van de East India Company verdwijnt, komen de *Peaky Blinders* in het vizier van de hogere kringen van de Britse politie. Een jonge Winston Churchill, op dat moment *Secretary of State for the Colonies*, zet een eenheid op, die de kisten met wapens moet terugvinden. Deze wapens, waaronder een aantal grotere automatische wapens, waren bedoeld voor het leger om in de koloniën de orde te bewaren.<sup>2</sup> De politie probeert in de Shelby-clan te infiltreren om de wapens terug te vinden, waarmee ook de loyaliteit van de lokale politie onder druk komt te staan.

## Politieke achtergrond

De serie laat niet alleen de rauwe werkelijkheid van een industriestad in het interbellum zien, maar geeft ook meer inzicht in het politiek-maatschappelijk kruispunt waarop Groot-Brittannië en vele andere Europese landen op dat moment staan. In de jaren na de Grote Oorlog ebte het Brits-nationalisme weg en rammelen verschillende emancipatiebewegingen aan de deur. De ontevredenheid over de Britse regering en de slechte omstandigheden in de arbeiderswijken nemen toe en zetten de deur open voor andere politieke geluiden: het socialisme en het communisme. De veteranen binnen de *Peaky Blinders* laten zich vooral door het snelle geld stimuleren om de grens tussen het wettelijke en het onwettelijke op te zoeken en te investeren in een gokkartel. Terwijl de vele ontevreden fabrieksarbeiders van Birmingham graag willen horen wat de communistische leiders te zeggen hebben over hun omstandigheden.<sup>3</sup> Zo zien we in de serie dat er steeds meer ruimte komt voor oproer, opstand en stakingen door het





2 Kenmerkend aspect: Wereldwijde handelscontacten, handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie.

3 Kenmerkend aspect: De opkomst van politiek-maatschappelijke stromingen: liberalisme, nationalisme, socialisme, confessionalisme en feminisme.

4 Kenmerkende aspecten: De opkomst van emancipatiebewegingen & voortschrijdende democratisering, met deelname van steeds meer mannen en vrouwen aan het politieke proces.

ophitsen door de communistische volksmenners in de fabriekshallen. De politie lijkt er weinig aan te kunnen doen.

In seizoen 3 krijgt ook Birmingham te maken met de onrustige tijden van het Europese vasteland als hooggeplaatste leden van de Russische adel asiel aanvragen en in contact komen met de Shelby's. De edellieden zijn gevlucht voor het geweld van de Russische Burgeroorlog waarin Groot-Brittannië een rol is gaan spelen. De Britten hadden in de nasleep van de Eerste Wereldoorlog kant gekozen voor de antibolsjewistische coalitie (de Witten) in de burgeroorlog in het voormalige Russische keizerrijk, en interveniëren in de beginjaren van de oorlog om de bolsjewieken (de Roden) het hoofd te bieden. De Britse regering kon in deze onstuimige tijden niet anders dan deze leden van de Russische adel asiel bieden. Het geeft een inkijk in de onstabiele situatie waarin Europa verkeerde.

### **'Er komt steeds meer ruimte voor oproer en stakingen door het ophitsen door communistische volksmenners'**

Een andere interessante emancipatiebeweging uit de serie die we in deze tijd zien ontstaan, is het feminisme. In seizoen 4 maken we kennis met de Britse feministe Jessie Eden die zich hard probeert te maken voor de rechten van de vrouwelijke arbeiders.<sup>4</sup> In cafés en openbare zalen geeft ze toespraken aan arbeiders. De activiste heeft overigens echt bestaan. Ze initieerde medio jaren twintig een aantal stakingen onder vrouwelijke arbeiders en mobiliseerde daarbij duizenden vrouwen. Het is bijzonder interessant om de karakterontwikkeling van de vrouwen in de serie *Peaky Blinders*

met de leerlingen te analyseren. Alle vrouwelijke hoofdrolspelers, bijvoorbeeld tante Polly, Ada (de zus van Thomas Shelby) en Esme (de vrouw van jongere broer John) ontwikkelen zich tot sterke, onafhankelijke vrouwen binnen de serie. In een wereld waarin vrouwen steeds meer rechten krijgen, spelen zij de hoofdrol.

Alle afbeeldingen zijn scènes uit de serie.



### **Historiciteit van *Peaky Blinders***

De schrijver van de succesvolle serie gebruikte ter inspiratie een Birminghamse bende van goedgeklede jonge mannen, die naar dezelfde naam luisterde. Deze groep, onder leiding van Thomas Gilbert, hield zich eind negentiende, begin twintigste eeuw bezig met criminele activiteiten in de industriestad. Uiteindelijk kwam het hoofd van deze bende om het leven in een bendeoorlog met de concurrerende *Birmingham Boys* onder leiding van Billy Kimber, die eveneens een rol speelt in de tv-serie. In de televisieserie komt Kimber om het leven door toedoen van de *Peaky Blinders*. De gehele Shelby-clan die de hoofdrol speelt in de serie is fictief. In werkelijkheid waren de *Peaky Blinders* jonge, werkeloze arbeiders van verschillende families die geld verdienden door illegale 'bookmaking', diefstal en geweld.



### In de klas

*Peaky Blinders* vertelt het verhaal van de familie Shelby die grootverdieners worden en een imperium in meerdere steden opbouwen. Het decor, Birmingham in de hoogtijdagen van de Britse industrialisatie aan het begin van de jaren twintig, speelt eveneens een hoofdrol. De kenmerken van de industrialisatie en haar gevolgen zijn interessant om te onderzoeken met bijvoorbeeld leerlingen uit leerjaar 3. Kiest u wel bewust de scènes uit, omdat de serie voor zestien jaar en ouder is goedgekeurd. In de bovenbouw kunt u met de serie bij examenkandidaten vmbo het begin van het historisch overzicht of bij havo en vwo de kenmerkende aspecten uitwerken. Sommige fragmenten zijn ook geschikt om te koppelen aan de historische context Het Britse Rijk (1585-1900).

## **'Birmingham wordt door Peaky Blinders exemplarisch voor hoe Groot-Brittannië de werkplaats van de wereld was'**

De serie sluit, voor het visualiseren van het examenonderwerp bij het Britse Rijk, het beste aan bij het derde deelonderwerp: de rol van de koloniën in de sociaal-economische ontwikkelingen van Groot-Brittannië (1750-1900). De serie speelt zich weliswaar in de roerige jaren twintig af, maar laat wel goed de gevolgen zien voor de gewone man en de veranderende maatschappelijke verhoudingen in de overgang naar Brits industrieel kapitalisme. Birmingham wordt door *Peaky Blinders* exemplarisch voor hoe Groot-Brittannië de werkplaats van de wereld was gedurende de lange IJzeren Eeuw. Laat in de klas vooral een aantal fragmenten uit de eerste drie seizoenen van de serie zien, die over de eerste paar jaar na de Eerste Wereldoorlog gaan. Zij illustreren de Britse industriële samenleving het meest. De latere seizoenen (later in de jaren twintig) zijn interessant om vooral de politiek-maatschappelijke ontwikkelingen van het interbellum aanschouwelijk te maken. ■

# **Peaky Blinders in de klas**

## **Run je eigen criminele organisatie ten tijde van de industrialisatie**

De succesvolle serie *Peaky Blinders* rondom de gangsterfamilie Shelby uit Birmingham blijkt een uitstekende leidraad om aspecten voor de drie vakken aardrijkskunde, geschiedenis en economie te behandelen: van urbanisatie tot aan de sociale kwestie ten tijde van de industrialisatie en het modern imperialisme. Vanuit de vakinhouden wordt gewerkt aan de kerndoelen van alle drie de vakken. Het levert een prachtig vakoverstijgend project op.

Derdejaarsstudenten van Fontys Lerarenopleiding Sittard van het leergebied Mens en Maatschappij ontwierpen samen met docenten en leerlingen van het Bonnefanten College in Maastricht een vakoverstijgend project voor Humanics, waarbij in de drie vakken aardrijkskunde, geschiedenis en economie gewerkt wordt aan het opzetten van een eigen criminele organisatie in de tijd van burgers en stoommachines. De rode draad door dit project: de serie *Peaky Blinders*.

### Wat?

Met behulp van de serie *Peaky Blinders*, de ict-tool Padlet, veldwerk in de eigen omgeving en lessen over steenkool, urbanisatie, begroten, vraag en aanbod, de industrialisatie in Engeland, de arbeidsomstandigheden voor en na de Eerste Wereldoorlog, emancipatiebewegingen, de sociale kwestie, infrastructuur en stadsontwikkeling leren leerlingen binnen het leergebied Mens en Maatschappij om een eigen criminele organisatie in hun eigen 'oude omgeving' op te zetten en uit te breiden.

### Hoe lang?

Acht lessen van 50 minuten.

### Wanneer?

In de lessenreeks werken de leerlingen projectmatig aan de inhoud van tijdvak 8 en 9. Het gaat over de industrialisatie in de negentiende eeuw, het modern imperialisme en de gevolgen van de Eerste Wereldoorlog in Engeland.

### Hoe werkt het?

Om tijdvak 8 meer eigentijds aan te zetten, wordt elke les begonnen met een gedeelte van een aflevering van de populaire serie *Peaky Blinders*. Vervolgens heeft elke les zijn eigen (vakoverstijgende) inhoud om de kerndoelen 36-42 en 46 van SLO te behandelen binnen geo-

contexten, tijdvak 8 en economische aspecten voor leerjaar 2/3. In week 1 krijgen de leerlingen les over waar allemaal aan te denken valt bij het opzetten van een criminele organisatie (locatiefactoren, vraag en aanbod, beveiliging, infrastructuur, winst, omzet, en dergelijke), maar ook over het ontstaan van steenkool en het steenkoolbeken dat van Engeland tot aan Zuid-Limburg loopt. Immers de criminele organisatie bestaat bij de gratie van deze delfstof. Met Padlet moeten de leerlingen aan het einde van het project hun opzet en ontwikkeling pitchten. Maar dit is minder eenvoudig dan het lijkt. Door veldwerk in de eigen omgeving dienen foto's gebruikt te worden om de historische, geografische en economische aspecten van de organisatie toe te lichten. Aan de hand van lessen over het modern imperialisme leren

de leerlingen dat de organisatie kan groeien door de toename en import van andere delfstoffen en grondstoffen. Discussies en lessen over de sociale kwestie, politieke stromingen en emancipatiebewegingen worden flankerend aangeboden.

### Voor wie?

De projectmatige opzet maakt het mogelijk om deze lessen en opdrachten te laten uitvoeren door heterogene groepen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo).

### Wat levert het op?

Het behoeft weinig uitleg dat termen als industrialisatie, urbanisatie, modern imperialisme en de sociale kwestie zich perfect lenen om in een vakoverstijgende context aan te bieden. Het boek *Verdeel en heers* (1996) van historicus H.L. Wesseling was voor ons een

goed startpunt om ons meer te verdiepen in vakoverstijgende contexten: inter- en transdisciplinair onderwijs ontwerpen. Het levert ook meer 'eigentijds' onderwijs op en het leren werken en ontwerpen van onderwijs naast (of buiten) een methode (om). Leerlingen vinden het uiteraard wel 'gaaf' om vanuit een televisieserie te werken. Het aspect van het omgevingsonderwijs leert de leerlingen vanuit een leuke opdracht toch gedetailleerd en vanuit verschillende invalshoeken naar de eigen omgeving (van toen tot nu) te kijken. Zo is geschiedenis, aardrijkskunde en economie meer dan alleen iets dat in de boeken te vinden is. ■

**Koen Beunen** is student geschiedenis en **Luc Barrois** en **Benoit Vliegen** zijn studenten aardrijkskunde aan Fontys Lerarenopleiding Sittard. **Bram de Wever** is docent contemporaine geschiedenis en lerarenopleider geschiedenis aan dezelfde lerarenopleiding.

### Lesmateriaal

De leermiddelen bij deze lessenreeks zijn verkrijgbaar bij Bram de Wever via [b.deweaver@fontys.nl](mailto:b.deweaver@fontys.nl).



# 12 tools voor online onderwijs

De scholen zijn dicht en veel docenten zijn zoekende naar manieren waarop zij hun leerlingen toch historisch kunnen laten redeneren. Twaalf handige tools voor geschiedenisonderwijs op afstand.

**Tim Huijgen** is universitair docent en vakdidacticus geschiedenis aan de Rijksuniversiteit Groningen. Daarnaast is hij docent geschiedenis op het H.N. Werkman Stadslyceum in Groningen. **Stefan van der Weide** is docent geschiedenis op Stad & Esch in Meppel. **Marije Brouwer** is vakdidactica geschiedenis aan de Rijksuniversiteit Groningen en docente geschiedenis op Het Drachtster Lyceum.

Uit een overzicht van de Kennisrotonde blijken drie elementen van belang bij het verzorgen van digitaal onderwijs: communicatie tussen docenten en leerlingen, een flexibele curriculumstructuur en autonomie van leerlingen.<sup>1</sup> Belangrijk bij communicatie is dat er interactie met leerlingen ontstaat, bestaande uit bijvoorbeeld vragen, antwoorden, aanwijzingen en tips. Om dit te realiseren zijn programma's zoals Microsoft Teams, Google Meet of Skype handig, maar ook sociale media als Instagram, Facebook en WhatsApp kunnen hiervoor worden ingezet. Belangrijk bij het inrichten van het digitale curriculum is dat er gewerkt wordt met (individuele) leerdoelen. Wat moeten de leerlingen aan het einde kennen en kunnen? Op basis van gegevens (online toetsen, opdrachten, gesprekken) moet het lesmateriaal regelmatig door de docent worden aangepast aan wat de leerlingen op dat moment nodig hebben.

Ten slotte dienen leerlingen zich eigenaar te voelen van hun leerproces. Hierbij is zelfgestuurd leren belangrijk. Dit is leren waarbij een leerling zelf het leerproces opstart, bijstuurt en evalueert. In hoeverre leerlingen dit kunnen, is sterk afhankelijk

van bijvoorbeeld leeftijd en ervaring. De Kennisrotonde geeft een handig overzicht hoe docenten het zelfgestuurd leren kunnen bevorderen.<sup>2</sup>

## Waar begin ik?

Voordat we een overzicht geven van handige tools, verwijzen wij graag naar [vo.lesopafstand.nl](http://vo.lesopafstand.nl). Op deze website vind je een stappenplan en uitgangspunten bij het inrichten van digitaal onderwijs. Er staat bijvoorbeeld een verwijzing naar een handig (Engelstalig) overzicht dat ons erg heeft geholpen bij het ontwerpen van online lessen.<sup>3</sup> Ook het overzicht van Irene van der Spoel is nuttig bij het selecteren en gebruiken van online tools.<sup>4</sup> Wanneer we in het onderstaande overzicht geen link geven, is de tool gemakkelijk te vinden via een zoekmachine.

Een voorbeeld van een les maken in LessonUp.



## Ander hoofd

Gebruik tijdens je Google Meet of Skype-sessie eens het programma *Snap Camera* ([snapcamera.snapchat.com](http://snapcamera.snapchat.com)). Met dit programma verandert de webcam camera jouw hoofd in bijvoorbeeld een computerscherm. Lees wel goed de privacy- en gebruikersovereenkomsten wanneer je gebruikmaakt van zulke programma's.

## 1 LessonUp

Op LessonUp zijn veel kant-en-klare lessen te vinden die door een grote groep gebruikers zijn gemaakt en gedeeld. Zelf kun je ook gemakkelijk een presentatie maken. Wie graag gesproken instructie gebruikt, kan audio toevoegen. Een bijzondere functie is het interactief maken van video's van YouTube of Vimeo, waarbij je op elk willekeurig moment een vraag kunt invoegen in een video. Verder kun je als docent leerlingen laten inloggen en je scherm delen. Wil je een (formatieve) toets geven? Ook dat kan via LessonUp. Maak een toets, deel deze met leerlingen en zodra een docent de toets start, kunnen leerlingen de toets maken. Vanwege de huidige omstandigheden kun je nu als docent twee maanden gratis gebruikmaken van alle functies.<sup>5</sup>

## 2 Google Meet

Google Meet is vergelijkbaar met Skype, Zoom en de videofunctie van Microsoft Teams. Met dit programma kun je gemakkelijk een digitale bijeenkomst met leerlingen organiseren. Doordat je jouw scherm kunt delen, kun je met behulp van bijvoorbeeld een powerpoint leerlingen uitleg geven. Door gebruik te maken van de Google Meet Grid View plug-in (zoek dit in Chrome Web Store) kun je iedereen zien in de bijeenkomst. Handig wanneer je bijvoorbeeld leerlingen in de gaten wilt houden. Zoom is ook een handig programma voor videobellen, maar



In Zoom zitten allerlei handige extra's.

### Vragenuurtje in WhatsApp

Heb je een app-groep met leerlingen? Organiseer dan app-vragenuurtjes op vaste tijden door de webfunctie van WhatsApp te gebruiken. Als docent kun je dan goed het overzicht bewaren en veel sneller antwoord geven. Zie [faq.whatsapp.com/nl/web](http://faq.whatsapp.com/nl/web) voor meer uitleg. Kijk wel goed of leerlingen gebruik mogen maken van deze app.

krijgt kritiek op hoe het omgaat met privacy van gebruikers.<sup>6</sup>

Tip: Een van de betere opties in Zoom zijn de *breakout rooms*, waarbij de docent een klas verdeelt in kleinere groepen. Deze kunnen dan alleen elkaar zien. Jij als docent kunt bij elke groep instappen.

3

### Microsoft Teams

Wanneer jouw school een Office 365-licentie heeft, kun je gebruiken van het online samenwerkingsprogramma Teams. Het programma gebruiken is in eerste instantie lastig. Je moet namelijk een Team aanmaken, klassen indelen en kanalen opstarten. Gelukkig zijn er goede handleidingen.<sup>7</sup> Een tip is om Teams te gebruiken in combinatie met Microsoft Forms. In dit programma kun je namelijk toetsen en quizzen maken voor leerlingen waarbij je als docent na afloop gemakkelijk feedback kunt geven.

4

### Scrcast-o-Matic

Ben je geen expert in het opnemen van eigen lessen? Dat geeft niets. Er zijn op YouTube genoeg goede instructiefilmpjes

voor geschiedenis te vinden waar je naar kunt verwijzen. Stop je kostbare tijd liever in het contact met de leerlingen en het monitoren van hun prestaties. Wil je toch zelf aan de slag met opnemen, dan is Scrcast-o-Matic een handig opnameprogramma. Een powerpointpresentatie kun je ook eenvoudig opnemen en vervolgens delen met je leerlingen.<sup>8</sup>

## 'Leerlingen dienen zich eigenaar te voelen van hun leerproces, hierbij is zelfgestuurd leren belangrijk'

5

### Quizizz

Heb je een online uitleg gegeven of leerlingen zelfstandig de stof laten bestuderen? Dan wil je graag weten of ze deze ook daadwerkelijk begrepen hebben. Quizizz biedt je hier de mogelijkheid toe. Op eenvoudige wijze stel je een vragenlijst samen die bestaat uit open vragen, meerkeuzevragen of gatenteksten. Deze vragen kunnen automatisch worden nagekeken. Daarnaast kun je afbeeldingen en audiofragmenten aan een vraag toevoegen. Doordat je Quizizz kunt koppelen aan Google Classroom deel je de quiz gemakkelijk met een klas en verzamel je alle resultaten op één plek. Nadeel van Quizizz is dat open vragen automatisch goed gerekend worden. Tools als Google Forms of Microsoft Forms nemen open vragen, na correctie door de docent, wel mee in het eindresultaat. Overigens kan het ook lonen om een kijkje te nemen bij Kahoot. Het is namelijk nu ook mogelijk om leerlingen thuis op hun eigen moment een quiz te laten maken. **Goformative.com** is een andere handige tool om prestaties van leerlingen te analyseren. ▶

<sup>1</sup> [www.nro.nl/kennis-rotondevragenopenerij/afstandsleren-wat-werkt-wel-en-wat-niet](http://www.nro.nl/kennis-rotondevragenopenerij/afstandsleren-wat-werkt-wel-en-wat-niet).

<sup>2</sup> [www.nro.nl/en/kennis-rotondevragenopenerij/zelfsturing](http://www.nro.nl/en/kennis-rotondevragenopenerij/zelfsturing).

<sup>3</sup> [theeconomyofmeaning.com/2020/03/18/good-advice-for-online-instructors](http://theeconomyofmeaning.com/2020/03/18/good-advice-for-online-instructors).

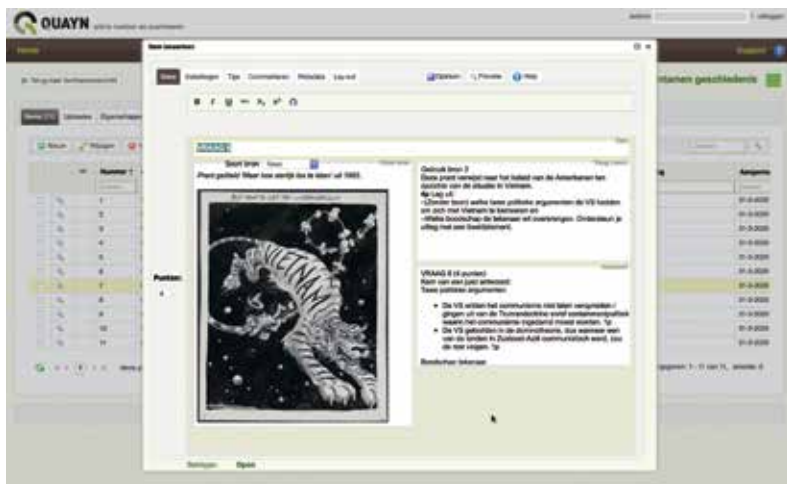
<sup>4</sup> [www.todaysteaching-tools.com](http://www.todaysteaching-tools.com).

<sup>5</sup> [www.lessonup.com](http://www.lessonup.com) en [youtu.be/uDTe2XkskoU](https://youtu.be/uDTe2XkskoU) voor meer uitleg.

<sup>6</sup> Zie bericht op Frankwatching: [tiny.cc/k3fwz](https://tiny.cc/k3fwz).

<sup>7</sup> [Primaonderwijs.nl](http://Primaonderwijs.nl) heeft een beknopte en goede handleiding voor Teams: [www.primaonderwijs.nl/teamsonderwijs/microsoft\\_teams\\_tips\\_en\\_tricks.pdf](http://www.primaonderwijs.nl/teamsonderwijs/microsoft_teams_tips_en_tricks.pdf).

<sup>8</sup> Voor een handleiding zie Microsoft Office Support, [tiny.cc/k3supp](https://tiny.cc/k3supp).



Met het betaalde Quayn kun je allerlei vraagvormen gebruiken.

**6 Edpuzzle**  
Laat je leerlingen een filmpje bekijken? Een handige tool is dan Edpuzzle. In een handomdraai zet je een filmpje voor leerlingen klaar waar je extra toelichting bij geeft, of open of gesloten vragen bij stelt. Je kunt gebruikmaken van reeds bestaande filmpjes of van zelfgemaakt materiaal. Heel handig, zeker als het onderwijs volledig online is: je hebt een duidelijk overzicht welke leerlingen het filmmateriaal bekijken en hoe ze de bijbehorende vragen maken. Playposit ([go.playposit.com](http://go.playposit.com)) werkt vergelijkbaar. Deze tools zijn handig als hulpmiddel om het leren van leerlingen zichtbaar te maken.

## Misschien dat door de huidige omstandigheden het gebruik van VR een stimulans krijgt

**7 Padlet**  
Een van de uitdagingen tijdens online lessen is het activeren van leerlingen. Mogelijk biedt Padlet uitkomst. Dit digitale prikbord kun je tijdens een online sessie met leerlingen delen. Vervolgens kunnen zij hier hun antwoorden op een vraag 'prikken'. Ideaal voor het ophalen van voorkennis, voor het inventariseren van vragen over de stof of voor een evaluatie aan het eind van de les. Handig hierbij is dat leerlingen gemakkelijk op elkaar kunnen reageren. Het vraagt echter enige discipline om een Padlet georganiseerd te houden. Daarnaast is het aantal prikborden in het gratis account slechts beperkt tot drie.

<sup>9</sup> Zie de website van de Anne Frank Stichting op [tiny.cc/k3afvr](http://tiny.cc/k3afvr).

## Webinars voor docenten

Wil je meer weten over online lesgeven? De Onderwijsarena verzorgt regelmatig webinars: [onderwijsarena.nl/themasessies/webinars](http://onderwijsarena.nl/themasessies/webinars). Het Lerarencollectief heeft ook een serie mini-colleges over afstandsleren: [lerarencollectief.nl/collectief-in-vakmanschap-beter-thuis-in-afstandsonderwijs](http://lerarencollectief.nl/collectief-in-vakmanschap-beter-thuis-in-afstandsonderwijs).

**8 Exam.net**  
Zoek je een programma waarbij leerlingen thuis examens kunnen maken? De sectie van het Nassau College in Assen tipt hiervoor **Exam.net**. Dit Zweedse programma blokkeert andere programma's op de computers van leerlingen. Gecombineerd met een webcam om leerlingen te monitoren bij het maken van een examen kan dit de kans op fraude verkleinen.

**9 Timeline.knightlab.com**  
Dit programma, dat is ontwikkeld door een team van Northwestern University, laat je interactieve tijdbalken maken. Het is Engelstalig en het is aan te raden om eerst het hulpfilmpje te bekijken. Voor het illustreren van verandering en continuïteit is dit programma, van dezelfde makers, ook handig: **juxtapose.knightlab.com**. Het programma stelt je namelijk in staat om gemakkelijk twee situaties of afbeeldingen met elkaar te vergelijken.

**10 Virtual Reality (VR)**  
Misschien dat door de huidige omstandigheden het gebruik van VR een stimulans krijgt. Potentie heeft VR in ieder geval genoeg bij het afstandsleren. Het kent echter op dit moment nog twee grote nadelen: de hardware is prijzig en er is te weinig aanbod. Mochten jouw leerlingen toch de beschikking hebben over goede apparatuur dan is Google Expeditions een goede start. Ook de Anne Frank Stichting heeft een goede en mooie rondleiding in het Achterhuis in VR.<sup>9</sup>

Tip: Via Poly ([poly.google.com](http://poly.google.com)) kun je ook zoeken naar 3D-afbeeldingen. Op deze manier kun je leerlingen toch 'meenemen' naar bijvoorbeeld het strijdtoneel van de Eerste Wereldoorlog.

**11 Google Arts and Culture**  
Op deze website kun je bijvoorbeeld virtueel het Rijksmuseum of het paleis van Versailles bezoeken. Je kunt leerlingen ook virtueel het Nagasaki Atomic Bomb Museum laten bezoeken. Dit laatste past mooi bij de historische context Koude Oorlog. Een andere leuke optie is het inzoomen op historische afbeeldingen, inclusief (Engelstalige) uitleg.

**12 Quayn**  
Quayn is een handig hulpmiddel om online te toetsen. Wie elke manier van vraagstelling tot zijn beschikking wil hebben, komt automatisch uit bij dit programma. Deze online opvolger van Wintoets draait op elk platform. De toetsen zijn bovendien te integreren binnen de meeste elektronische leeromgevingen, waardoor leerlingen niet ergens apart hoeven in te loggen. Nadeel: Quayn is een betaald pakket. ■

# Reis van Athene naar Sparta

## Stadstaten en het landschap

De leerlingen maken zelfstandig een reis van de stadstaat Athene naar de stadstaat Sparta binnen de game *Assassin's Creed Odyssey*. Ze zijn vrij om te kiezen hoe ze door het Griekse landschap reizen, maar ze krijgen wel de opdracht te onderzoeken hoe het landschap invloed heeft op de aard van de verschillende stadstaten.

### Wat?

Vertel de leerlingen dat ze zelfstandig een reis mogen maken van Athene naar Sparta in het oude Griekenland. De leerlingen zijn vrij om een route uit te stippen om hun eindbestemming te bereiken. Elke reis zal daarom anders zijn. Ze volgen een werkblad en vergelijken op een aantal onderwerpen de poleis Athene en Sparta. Daarmee onderzoeken ze op welke onderdelen de stadstaten verschillen, en welke invloed de natuurlijke en menselijke landschapselementen hebben gehad op de stadstaat.

### Voor wie?

Brugklas of tweede klas.

### Wanneer?

De les hoort bij het tijdvak Grieken en Romeinen. De leerlingen bezoeken het antieke Griekenland tijdens de Peloponnesische Oorlog (431-404 v.Chr.).

### Hoe lang?

Les van 50 minuten. De leerlingen zijn verdeeld in duo's. Ze spelen ieder 20 minuten en vullen samen het werkblad in. De laatste tien minuten evalueert de docent de hoofdvraag.

### Hoe werkt het?

De leerlingen starten het spel op de Akropolis en moeten naar het centrum van Sparta zien te komen. Ze zijn zelf vrij om de route en het vervoersmiddel te kiezen. Maak met de leerlingen wel de afspraak dat ze reizen over zee zoveel mogelijk moeten vermijden. Ze kunnen per vissersboot, paard of te voet de

afstand overbruggen. Ze mogen direct reizen of de gebaande wegen nemen. In het eerste geval zal er ook veel geklommen moeten worden. De ene leerling bestuurt het personage, de ander geeft aanwijzingen op basis van het werkblad. Na 20 minuten wisselen de spelers van functie. De vragen dienen om de verschillen tussen beide stadstaten en het landschap rondom de steden in kaart te brengen. Ze werken door de subvragen in te vullen aan het antwoord op de hoofdvraag: welke landschapselementen hebben invloed op de aard van de stadstaten? Ze beantwoorden bijvoorbeeld vragen over hoe Athene zijn probleem van voedseltekorten op kon lossen en welke rol de haven van Piraeus daarin heeft. Of ze onderzoeken het middel van bestaan van de Spartanen door in de omgeving van de stadstaat rond te kijken.

### Wat levert het op?

De leerlingen krijgen zicht op de invloed die het landschap van het oude Griekenland op de verschillende stadstaten heeft. Of het nu gaat om Athene, dat zich ontwikkeld heeft tot een zeevarende natie en afhankelijk is geworden van handel en kolonisatie, of dat het om de zelfstandige polis Sparta gaat, dat tussen de bergen vooral een landbouw-stedelijke samenleving heeft ontwikkeld. Ze kunnen inzien dat de stadstaten binnen Griekenland zich politiek zelfstandig ontwikkelden en dat dit werd beïnvloed door de landschapselementen die

zowel kunstmatig als natuurlijk kunnen zijn. Daarbij leren ze ook over gemeenschappelijke culturele aspecten van de poleis binnen het antieke Griekenland. Tijdens hun reis van A naar B bekijken ze niet alleen bergen en zee, maar ook de flora, fauna, het dagelijks leven en de mythologie.

De aanpak van het vrij bewegen, maar met een duidelijke opdracht binnen het spel, stimuleert het onderzoekend leren. Ze onderzoeken immers door zich op elke plaats te oriënteren en op zoek te gaan naar kenmerken van een bepaald landschap of samenleving – zoals havenstad Piraeus of de landbouw van Sparta – door aangeleerde begrippen en concepten te gebruiken. De leerlingen met een breder referentiekader zullen zich makkelijker door het spel bewegen dan leerlingen die nog moeite hebben om kernbegrippen te definiëren. Kan die laatste leerling dit zich in korte tijd al spelend toch eigen maken? ■

**Michaël De Borre** is docent geschiedenis op de Middenschool in Geraardsbergen (België).



Op [www.vgnkleio.nl](http://www.vgnkleio.nl) kunt u de lesbeschrijving en het werkblad vinden. Hierbij is ook een oudere les van *Assassin's Creed Origin – Discovery Tour* (Egypte) te downloaden.

# Portretten van de Sociëteit

## Sociëteit van Suriname, 1683-1795.

Het bestuur van de kolonie in de achttiende eeuw. *Karwan Fatah-Black* (WalburgPers, Zutphen 2019), 175 blz., € 29,95

Tussen 1683 en 1795 werd Suriname bestuurd door de Sociëteit van Suriname. Dit was een samenwerkingsverband tussen het stadsbestuur van Amsterdam, de West-Indische Compagnie en de familie Van Aerssen van Somseldyck. Terwijl de hoogtijdagen van de Gouden Eeuw voorbij waren, bloeide Suriname op. Die bloei kwam tegen een hoge prijs tot stand. Er werden honderdduizenden gevangenen Afrikanen tewerkgesteld. Ook vele Europeanen verkommerden in de tropen. Ondertussen bestuurde een witte elite in de Nederlanden de kolonie. Over hen gaat dit boek. Koloniaal besturen leverde zowel aldaar als in de metropool prestige op. Bestuursposten waren belangrijk voor het verwerven van sociale status, economische macht of het opbouwen van (familiale) patronagenetwerken. De Sociëteit was bij uitstek een Amsterdamse aangelegenheid, waar anderen – vooral Zeeuwen – een graantje van mee probeerden te

pikken. Het was in de tweede helft van de achttiende eeuw ook een financiële uitlaatklep: waar in de Nederlanden zelf weinig investeringsmogelijkheden waren, konden plantages flink worden uitgebouwd. Er kwamen meer en grotere plantages, gefinancierd met extern geld en gericht op het verbouwen van koffie. Suriname werd minder een particuliere aangelegenheid. Niet alleen de greep van investeerders werd groter, maar ook de politiek kreeg meer te zeggen. De Staten-Generaal investeerde meer in de verdediging van de kolonie. Plantages kwamen in handen van geldschieters. Het areaal en dus ook het aantal slaafgemaakten werden uitgebreid. Waar de suikerexport terugliep van 24 miljoen pond in 1750 naar zestien miljoen pond dertig jaar later, breidde de uitvoer van koffie zich uit van drie naar meer dan twintig miljoen pond in de jaren 1770. Veelzeggend is dat, ondanks jaarlijkse invoer van duizenden Afrikanen, het aantal slaafgemaakten in de kolonie maar beperkt toenam. Tussen 1751 en 1780 overleefden zo'n 80.000 personen de overtocht, terwijl het aantal slaafgemaakten in de kolonie met ongeveer 20.000 groeide. In 1667 werd Suriname veroverd door de Zeeuwse vloot van Abraham Crijnssen. Gebieden waren niet alleen wingewest, maar konden ook een rol spelen in het politieke steekspel. Daardoor bood het goede carrière-mogelijkheden voor ambitieuze mannen. Onder Zeeuws bestuur waren zelfs Paramaribo en Fort Zeelandia kwetsbaar grensgebied. In 1682 kwam het tot een patroonschap van drie partijen. Tijdens de eerste jaren van



de Sociëteit groeide de kolonie snel. Men schakelde over van tot slaaf gemaakte inwoners van de Cariben naar gedeporteerde Afrikaanse mannen en vrouwen. Voor de suikerplantages werden grote gebieden ontbost. De plantagegebieden waren oververhitte, vochtige broedplaatsen voor dodelijke ziektes. Families als Boreel, De Vicq, Witsen en later Sautijn speelden elkaar baantjes toe, die wellicht niet veel geld, maar wel prestige opleverden. Geld werd onder meer verdiend met de levering van goederen aan de uitgerede schepen (en de bouw van de schepen zelf) en bijvoorbeeld de verwerking van ruwe suiker. Het bestuur van Suriname werd opgedragen aan een gouverneur, bijgestaan door de Raad van Politie. De gouverneur werd in Amsterdam benoemd, maar het gebeurde regelmatig dat deze overleed en men terugviel op de gekozen gouverneur. Spanning tussen de Sociëteit en Suriname was de praktijk, vooral over wie financieel moest opdraaien voor de interne (marrons) en externe bescherming. Ook aanvoer van goederen was een probleem; plantagehouders piekerden er niet over om de lucratieve suikerproductie te verminderen voor het verbouwen van dagelijks voedsel. Met de financialisering in de tweede helft van de achttiende eeuw werd de greep van patria op de kolonie dus groter. De Sociëteit van Suriname maakte winst, eer en glorie mogelijk. Waar de schaamte van het verlies van Brazilië opging, was Suriname een parel in de Amsterdamse kroon. Karwan Fatah-Black laat zien – ook letterlijk met maar liefst 44 portretten – wie achter



'Accurate en originele afbeelding van Paramaribo, of Nieuw Middelburg, gelegen in de Colonie Suriname'. Kaart uit de achttiende eeuw, Reinier Ottens. Universiteit van Amsterdam. Rechts is Fort Zeelandia te zien.

het bestuur van de kolonie zaten. In zijn inleiding zegt de Leidse historicus dat het boek beoogd om 'een ontbrekende schakel in de historische ontwikkeling van dit trans-Atlantisch verleden te onderzoeken en te duiden'. Daar is hij zeker in geslaagd.

Ger Jan Onrust

## Boeren in de Gouden Eeuw

**De hoeve en het hart.** Een boerenfamilie in de Gouden Eeuw. Enny de Bruijn (Prometheus, Amsterdam 2019), 464 blz., € 24,99



Ik reed het Herwijnse, Hellowse, en een groot gedeelte van het Haafdenze veld door. 't Was een lust om aen te zien, hoe aengenaem 't gewas van soomer-koorn, ende de weijlanden wit van klaver zijnde; dat nooit oogden (bij een doorbraek van dijcken) het velt, so beset en wit van klaver hebben gesien, altoos hier niet bekend. Waerdig om ter gedagtenis voor nakomelingen op te schrijven.'

Het is maar gelukkig dat de Tielerwaardse boer Arien van Rijckhuijsen, levend op de grens van de zeventiende en achttiende eeuw, hier zo over dacht. Aangezien zoon Gijsbert naar Leiden was vertrokken, heeft deze ontwikkelde boer een excuus om regelmatig te schrijven. En Gijsbert schreef alles wat naar hem toe komt in zeven dikke folianten die – gelukkig – zijn overgeleverd. Gezamenlijk schreven zij een uitgebreide genealogie, maar het is veel meer. Het overgeleverde materiaal geeft een glimp van de binnenwereld van het boerenbestaan aan het einde van de Gouden Eeuw. En dat is uitzonderlijk. Van Deursen publiceerde begin jaren tachtig de vier deeltjes van *Het kopergeld van de Gouden Eeuw*, en ook zijn *Een dorp in de polder* (over Graft) is een van de weinige boeken die inzicht geeft in de vroegmoderne platteland. Dan is er nog *De wereld volgens Abel Eppens*, de gevluchte zestiende-eeuwse Ommelandse boer, wiens verhaal door Wiebe Bergsma is gebracht. De op een proefschrift over Jacob Revius gepromoveerde *Reformatorisch Dagblad*-journaliste Enny de Bruijn heeft een voortreffelijke mentaliteitsgeschiedenis geschreven, waardig om gelezen te worden. Gegroepeerd in zes thema's – eer, liefde, bezit, werk, cultuur en geloof – laat *De hoeve en het hart* zien hoe dijken worden onderhouden, hoe lezen, schrijven en rekenen wordt geleerd, het kerkelijk leven is georganiseerd, het geloof wordt beleefd, huwelijken gesloten, handel gedreven, conflicten opgelost, verhalen verteld, hoe kinderen worden opgevoed, voor ouderen en zieken wordt gezorgd en waarom dat juist zo wordt gedaan. Enny de Bruijn peurt uit het materiaal wat zij kan, heeft archiefstukken en publicaties ter verdere inkleuring erbij gezocht, maar moet regelmatig erkennen dat het gissen blijft naar persoonlijke beweegredenen. Arien van Rijckhuijsen is een bemiddelde boer. Eer wordt ontleend uit een verhaal dat zijn voorouders uit Spanje zijn gevlucht. De familie behoort tot de eersten die tot de gereformeerde kerk toetreden. Arien is lange tijd kerkmeester. Dat is niet vanzelfsprekend, want de Tielerwaard

ligt op grensgebied. Niet voor niets is in 1577 afgesproken dat tot nader order de kerkdiensten worden opgeschort en verdient de familie later veel geld met het verhuren van grote hoeveelheden oorlogspaarden. De Tielerwaardse bevolking is een eigengereid en heftig volk. Messen-trekkerij komt regelmatig voor, predikanten klagen over niet uit te bannen gebruiken. Men bepaalt zelf wat goed is en lost problemen intern op. Maar toch blijkt begin achttiende eeuw dat het aantal incidenten is teruggelopen, dat het gezag van de overheid meer wordt geaccepteerd en een steeds groter deel lidmaat van de gereformeerde kerk is geworden. Eervol wordt steeds meer: wat deugdzaam is, wat moreel juist is, wat aansluit bij de normen van de kerk. Dat blijkt ook in relaties; wanneer er een kind komt, dan trouw je, ook al is dat beneden je stand. Dit ondanks dat trouwen een manier is om hogerop in de standenmaatschappij te komen. Wat blijft is de gemeenschap en vooral de familie, het opkomen voor elkaar, het te hulp schieten wanneer de boerderij van de burenen in vlammen opgaat en het opnemen in het eigen gezin van kinderen van overleden familieleden. Het boerenleven is zwaar, zowel voor mannen als vrouwen. Gras of koren maaien met een zeis, een onstuimig paard de baas worden, het uitbenen van vlees, de was doen. Fruit moet geplukt worden en ingemaakt, de hopteel is intensief. Wanneer geld verdiend kan worden met de levering van transportpaarden bij de belegering van Den Bosch, dan gaat de zoon met paard en wagen mee. Ook de bouw van verschansingen levert geld op. Men pakt kansen waar die zijn en wanneer er minder kansen zijn, dan wordt daarin geschikt. Hoe conservatief de boeren ook zijn, ze gaan met de tijdgeest mee. Begin achttiende eeuw is de samenleving een stuk geordender en 'burgelijker' geworden. Dat laat Enny de Bruijn in dit zeer menselijke boek zien. Een aanrader.

Ger Jan Onrust

# Seksuele revolutie in de middeleeuwen

**Oefeningen in genot.** Liefde en lust in de late Middeleeuwen. Herman Pleij (Prometheus, Amsterdam 2020), 432 blz., € 29,99

Volgens Herman Pleij (emeritus hoogleraar middeleeuwse letterkunde) heeft de christelijke kerk eeuwenlang lichamelijk genot als koren op de molen van de duivel gezien. Seks in het bijzonder was een doorn in het oog. Dat mocht alleen worden bedreven binnen het huwelijk en gericht zijn op de voortplanting. Er plezier aan beleven? Dat voerde naar de hel! De enige coïtus die als noodzakelijk kwaad door de beugel kon, was de ‘missionarisstand’ met de vrouw op de rug en de man boven op haar. Maar ook weer niet altijd in het jaar. Op de onvruchtbare dagen, de zondag en de vele feest- en heiligen-dagen en tijdens de vastenperioden diende men zich te onthouden.

**‘Vrouwen moesten ervoor zorgen dat hun echtgenoot niet de behoefte had vreemd te gaan of op een andere manier aan zijn gerief te komen’**

Ook was er de restrictie dat de geliefden elkaar tijdens het copuleren bleven aankijken en de vrouw zich passief gedroeg. Dat laatste gold niet noodzakelijk voor de man, ‘omdat hij anders zijn zaad niet naar buiten kreeg’. Elke andere manier werd door God bestraft met een mismaakt kind. Vrouwen hadden een ondergeschikte rol. Hun taak was, naast het baren



van kinderen, het ‘dempnen’ van de lusten van de echtgenoot. Zij moesten ervoor zorgen dat hij niet de behoefte had vreemd te gaan of op een andere manier aan zijn gerief te komen. Ook werden zij als lokaas van de duivel gezien met de bedoeling het andere geslacht te verleiden.

In de late middeleeuwen kwam er duidelijk een kentering, is de constatering van Pleij. Steeds vaker waren er minder doemdenkende theorieën over de lichamelijke lustbeleving en werden er vragen gesteld. Wat was er verkeerd aan seksueel genot? Had God de mens daarvoor niet speciaal met organen uitgerust? Ook het Hooglied, met de lofzang op de ‘zinnelijke liefde tussen man en vrouw’, werd als bewijsvoering aangehaald. En wat te zeggen van de klassieke goden! Hadden die niet een reputatie van ‘aanstichters van overspel en liederlijk gedrag’?

Rond 1500 gingen volgens Pleij, die een uitgebreid bronnenonderzoek heeft gedaan, alle remmen los en verdwenen de taboes op seks en andere ondermaanse genietingen. De natuurlijke seks werd zelfs ‘bejubeld’. Bevorderde die ook niet de gezondheid? In de literatuur en op het toneel (beide, naar zijn zeggen, altijd in een voortrekkersrol) wist men wel raad met de vooruitstrevendheid. Weg met

de verhullingen, indirecte symbolen, toespelingen en metaforen. De seks moest rechtstreeks worden benoemd. Tal van scabreuze motto’s, refrainen, liederen, romans, toneelstukken en wat al niet meer, vonden de weg naar het grote publiek. Ook het gebruik van obscene woorden als *laefcutte*, *cullen*, *cousensotten*, *labbermuylen*, *haarendries*, *vercrevelsteerten*, *poese*, *vuijlpoot*, *Sint-Joris vissop* enzovoort, om de penis of vagina of een vorm van seks aan te duiden, loog er niet om. De ‘seksuele revolutie’ manifesteerde zich eveneens in de beeldende kunst. Prachtige illustraties in het boek laten dit zien, zoals twee pikante tekeningen uit circa 1525. Op de ene betasten Adam en Eva elkaar in de erogene zone; op de andere bevredigt Adam Eva met zijn vingers. Ook de borsten van Maria komen op kunstwerken prominent tevoorschijn. Uiteraard kon een reactie niet uitblijven. Aan het einde van de zestiende eeuw nam de kerk het heft weer in handen en ging de seks op de ‘handrem’.

Met de gedrevenheid die hem kenmerkt, heeft Pleij zijn boek geschreven. Al meteen in het eerste hoofdstuk, dat opent met de titel van een volksverhaal – *d’Meisken metten sconen vlechtken* – pakt hij de lezer bij zijn nekvel met een relaas over de ‘erotisch geladen’ symboliek van het vrouwenhaar. Ook in de dertien hoofdstukken die volgen verslapt zijn greep niet en tovert hij zijn eruditie en kennis in een wervelende vertelstijl uit de hoge hoed.

In een interview in *de Volkskrant* zei Herman Pleij dat hij nog wel een aantal boeken extra over het onderwerp had kunnen schrijven. Ik wil het graag geloven. Wellicht dat hij door zijn enthousiasme af en toe in herhaling valt en dat de lezer door de hoeveelheid informatie de draad van het verhaal uit het oog dreigt te verliezen; ik kan u echter verzekeren dat het de leespret (soms zelfs met rode oortjes) niet zal drukken!

Gert Moleman ■

# Voorbij de erevelden

## Een bezoek aan Ieper met leerlingen

Tussen 2014 en 2018 hebben een kleine drie miljoen mensen een bezoek gebracht aan de voormalige slagvelden van de Eerste Wereldoorlog in de Vlaamse Westhoek. Kwam iets minder dan de helft van de bezoekers uit België zelf (voornamelijk Vlamingen), de Nederlanders waren, na de Britten, de grootste groep die de streek rond Ieper ging bekijken. Dat waren niet in de laatste plaats groepen scholieren.

Zowel het Noord-Franse Verdun als de Ieperboog staan op het programma van vele scholen. Maar waar ga je nog meer naartoe? De bestemmingen zijn legio en een overdaad aan erevelden stompt leerlingen af. Een van de voordelen van een bezoek aan Ieper is dat ook tweetalige groepen hier volop terecht kunnen. Niemand kijkt vreemd op wanneer wordt verzocht om Engels met de groep te praten. Het Sintermeertencollege uit Heerlen regelt jaarlijks een ontmoeting op het slagveld van destijds tussen de tto-leerlingen en hun Britse partnerschool, met wie al voor het bezoek het *Great War Project* is begonnen. Een ander voordeel is dat scholen uit het zuiden van Nederland, als zij dat willen, in een dag op en neer kunnen. Zo bezocht een volle bus met leerlingen van het Mencia de Mendoza Lyceum uit Breda begin april vorig jaar een Britse, Franse en Duitse begraafplaats, *Hill 60* en *Caterpillar*, een museum en de *Last Post* in Ieper om rond middernacht de lange dag af te sluiten. De *Centennial*, de herdenking van 2018, die met een gedenkwaardige bijeenkomst om 11 uur 's ochtends op 11 november bij de Menenpoort werd afgesloten, heeft nog steeds gevolgen. Nog iedere avond staan er enkele honderden bezoekers bij de Menenpoort. Wie er om half acht nog niet is, moet genoeg nemen met een plaats op de derde rij. Scholen kunnen, met maximaal drie leerlingen, ook zelf deelnemen aan de ceremonie. Vooraf aanmelden bij de *Last Post Association* is aan te raden. Voor wie zelf geen krans heeft meegebracht is voor zo'n twintig euro een exemplaar te koop, bijvoorbeeld bij de museumwinkel van het *In Flanders Fields Museum* (IFFM) op de Grote Markt. Dit museum blijft overigens nog steeds een aanrader, maar wel met een opdracht, om te voorkomen dat leerlingen binnen een half uur hun polsbandje weer inleveren. (Zie voor een beschrijving van het museum *Kleio* 6, 2012, te vinden op [www.vgnkleio.nl](http://www.vgnkleio.nl).)

### Grootste begraafplaats

Is het IFFM nog steeds een goede optie, de *Tyne Cot*-begraafplaats – waar ook grotere bussen kunnen keren – is min of meer een must voor

scholengroepen. Met 11.956 graven is het de grootste begraafplaats van het Britse Gemenebest ter wereld. Op de muur achteraan de begraafplaats staan de namen van 35.000 soldaten zonder bekend graf. Het uitzicht over de rollende velden maakt duidelijk dat deze voormalige Duitse verdedigingslinie (de *Flanders I-linie*) moeilijk te veroveren was. Opmerkelijk blijven de vier Duitse grafstenen, zoals je die ook elders op de erevelden van de *Commonwealth War Graves Commission* (CWGC) – bezoekerscentrum in de Menenstraat, vlak voor de Menenpoort in Ieper – kunt vinden. Voor wie niet naar het IFFM wil, is het *Memorial Museum Passchendaele 1917* (MMP1917) een goed alternatief. Wie de tijd heeft, kan de wandelroute van een paar kilometer vanaf dit museum naar *Tyne Cot* volgen. Sterker nog, het is mogelijk om in de huid van een Australisch peloton uit 1917 – met uniform en uitrusting en al – te kruipen, en dan een dagvullend programma te krijgen. Deze *Platoon Experience* is inclusief soldatenkost van een eeuw geleden.

**Ger Jan Onrust** is afdelingsleider vwo en docent geschiedenis en maatschappijleer op het Jan van Brabant College in Helmond.

Leerlingen bekijken de namen van soldaten zonder bekend graf op *Tyne Cot*.



**The Brooding Soldier.**  
Het ingetogen monu-  
ment voor gevallen  
Canadezen maakt veel  
indruk.

## Derde Slag bij Ieper

Het MMP1917 is gevestigd in het Kasteel van Zonnebeke. Hoewel het erop lijkt dat ook grote groepen hier terecht kunnen (goede parkeerplaats, picknicktafels, park) is het niet de bedoeling dat groepen groter dan dertig personen tegelijk binnestormen. Groepen krijgen een *timeslot* en, om congestie in het gebouw te voorkomen, is het beter om leerlingen gedoseerd naar binnen te laten gaan. Het is mogelijk om met een gids naar binnen te gaan, met een geluidsdrager of aan de hand van de artefacten en bijbehorende teksten de beginexpositie te volgen. Die gaat natuurlijk over de Derde Slag bij Ieper, die van eind juli 1917 tot midden november dat jaar. Zoals bij vrijwel alle gebeurtenissen tijdens de loopgravenoorlog zijn de hiermee gemoeide aantallen niet te bevatten: totaal rond de 450.000 slachtoffers, 107.000 ton granaten afgeschoten op de Duitsers. Op iedere plek waar je komt, zijn de aantallen zo immens dat de menselijke maat geheel zoek is. Sinds de uitbreiding en herstructurering van het museum (2013) zien bezoekers achtereenvolgens een traditionele collectie met uniformen, wapens en andere voorwerpen, vervolgens gaat men door de *Dugout Experience*, een ondergronds gereconstrueerd Brits verblijf van de laatste twee oorlogsjaren. Daarna kom je in een grotere ruimte met focus op de inzet van soldaten uit het Gemenebest en een collectie granaten met kleurbanden, waarmee werd aangegeven wat voor soort lading erin zat. Dan naar buiten, de Brits/Duitse loopgraaf in. Voordat men weer het gebouw ingaat, staat er nog een Amerikaanse naoorlogse prefabwoning, gebruikt tot 1978.

**‘Afstemming met de buschauffeur is handig, want wanneer het veld nat is, worden flinke hompen zeelei mee terug de bus in genomen’**

Terug in het gebouw zijn zaken van na de oorlog zichtbaar en is een contemplatieruimte ingericht. Het is logisch om na Zonnebeke het *Studentenfriedhof* van Langemark te bezoeken, waarbij het een aanrader is om onderweg even een paar minuten uit te stappen bij St. Julien, ofwel het Canadese oorlogsmonument *The Brooding Soldier*. Juist de ingetogenheid van het beeld, opgericht ter herinnering aan de 2.000 Canadese slachtoffers van de Duitse gasaanvallen van april en mei 1915, maakt indruk.

## Duitse studentenmythe

*Langemark Friedhof* is net als *Tyne Cot* een verzamel-ereveld. In totaal liggen er sinds de jaren vijftig zo'n 44.300 overledenen. Langemark is ook de plek van de Duitse studentenmythe; vrijwilligers die, ondanks vermoeidheid, beperkte training



en slechte bewapening de tegenoverliggende Fransen en Britten een pak slaag zouden hebben gegeven. Het bericht dat zij, al *Deutschland, Deutschland über alles* zingend het slagveld op gingen, was goed voor het thuisfront, maar apocrief. Wel echt gebeurd is het offensief van 1914 dat uitliep in de *Flandernschlacht*. Tijdens het interbellum werd het verhaal echter aangedikt, wat nog werd versterkt nadat Hitler dit nogal besloten ereveld in 1943 bezocht. Langemark is ook een van de plekken waar tijdens deze oorlog voor het eerst gas werd ingezet. Op 22 april 1915 om 17.00 uur werden tijdens de Tweede Slag bij Ieper over een front van zes kilometer 6.000 gasflessen opengezet. Een wegwijzer laat zien in welke richting sindsdien nog gas is ingezet als terreurmiddel. Minder bekend, maar daarom wellicht interessant, is *Bayernwald*, een gereconstrueerde Duitse stelling van veertig meter hoog met zicht op Ieper. Van hieruit is goed uit te leggen dat er tussen 1915 en 1917 relatieve rust heerste aan dit front. De Britten, die onderaan de heuvel stonden, maakten geen kans en de Duitsers bouwden het uit tot een vrijwel onneembare vesting. Toch was men daar niet gerust op. In 1971 werd, bij toeval, de luisterschacht Berta 4 gevonden. De Duitsers vermoedden ondermijning van hun stelling en groeven een schacht van enkele tientallen meters naar beneden. Opmerkelijk is dat de Britten nu juist hier niet aan het graven waren, maar elders wel. Het is aan te raden om ruim van tevoren de kaartjes waarmee toegang wordt gekregen via een draaiport bij het bezoekerscentrum Het Heuveland te bestellen. Het voorkomt dat je eerst een rit naar Kemmel moet maken. Dat is natuurlijk geen enkel bezwaar als de Franse begraafplaats op de berg en het Britse hoofdkwartier in de Lettenberg worden bezocht. Zowel hier als bij *Bayernwald* is het mogelijk om leerlingen in de gelegenheid te stellen om, wanneer het veld er geploegd bij ligt, binnen enkele minuten bomscherven of kogels te vinden. Afstemming met de buschauffeur is dan handig, want wanneer het veld nat is, worden flinke hompen zeelei mee terug de bus in genomen. Het is ook aan te raden om enkele plastic

zakken mee te nemen om de roestende materialen in op te bergen.

Zoals geschreven, de hoeveelheid ervaarden – er zijn er 160 – kan afstompen. Het graf van John Condon (*Poelcapelle British Cemetery*), met zijn veertien jaar de jongste oorlogsvrijwilliger, wordt regelmatig door schoolgroepen bezocht. Het Jan van Brabant College uit Helmond koos voor *Bedford House Cemetery*, aangezien leerlingen van tevoren al een fragment hadden gelezen van *Private Peaceful*, de roman van Michael Morpurgo. Morpurgo – ook de auteur van *War Horse* – baseerde zijn verhaal op het leven van soldaat Thomas Samuel Henry Peaceful, wiens graf hier ligt.

### Onderzoek naar graven

*Bedford House* ligt op de terreinen van het voormalige kasteeldomein Rosendaal, in de oorlog een brigadehoofdkwartier en veldhospitaal. De leerlingen uit Helmond moeten hier een graf selecteren en zo veel mogelijk informatie over de persoon die zij hebben gekozen zien te vinden. Dat begint bij het graf zelf en in het register, wat op iedere CWGC-begraafplaats te vinden is (en op internet). Verder onderzoek kan bijvoorbeeld worden gedaan naar de rang, het onderdeel, eventuele onderscheidingen, de plaats waar de overledene vandaan kwam, et cetera. Een vergelijkbare opdracht is ook gegeven aan een groep die het Britse WO II-ereveld tussen Geldrop en Mierlo heeft bezocht. De bedoeling van de opdracht is om de oorlog meer persoonlijk te maken; niet 5.144 gesneuvelden op *Bedford House*, maar 5.144 verschillende individuen die de oorlog niet hebben overleefd.

Waar rond Verdun in het landschap nog regelmatig de pokdaligheid van het kapotgeschoten terrein te zien valt, is dat in de *Ypres Salient* veel

minder het geval. *Hill 60* is hierop een uitzondering. Naast een kapotgeschoten bunker is op de loopplanken en in het trottoir op twee plaatsen zichtbaar gemaakt hoe dicht de linies elkaar konden benaderen. Aan de andere zijde van de spoorlijn, op loopafstand, ligt *Caterpillar*, een van de ondermijningskraters die op 7 juni 1917 ontstond, toen tegelijkertijd op negentien plaatsen onder de Duitse stellingen bomladingen tot ontploffing werden gebracht. Het geluid zou tot in Londen gehoord zijn. De tunnel hier werd door Australische mijnwerkers gegraven. Dat moest natuurlijk stilletjes gebeuren, want de Duitsers hadden af luisterposten. Tijdens het graven zijn dertig Australiërs overleden, die met een aan de weg staand monument worden herdacht.

Wie met een schoolklas naar de voormalige slagvelden van de Westhoek gaat, heeft, zeker nu de grote herdenkingen zijn geweest, legio mogelijkheden. Wie richting het IJzerfront trekt, zal het Belgische monument in Nieuwpoort, het onderliggende museum en de *ganzenpoot* van de IJzer bezoeken. In Diksmuide is er de Dodengang en de IJzertoren. Nabij staat in Vladslo het door Käthe Kollwitz gemaakte beeld *Het Treurend Ouderpaar*, uitkijkend over de rijen graven. Het verhaal daarbij, over haar zoon Peter, is schrijnend mooi. Musea als het Lange Max Museum (het kanon), het Käthe Kollwitz Museum in Koekelare, het Guynemerpaviljoen (naar de Franse vliegerheld) in Poelkapelle, het *Plugstreet 14-18 interpretation centre* in Ploegsteert, het museum Hooge Crater in Zillebeke en *Talbot House* in Poperinge vertellen allen hun eigen verhaal. De toeristische diensten van onder meer het Heuvelland en Ieper zijn meer dan behulpzaam in het organiseren van een trip. Een een- of tweedaags bezoek is de investering zeker waard. ■

---

**Bayernwald is een gereconstrueerde Duitse stelling.**



# Wat hebben Harriet Tubman

## Meer wereldgeschiedenis in de context Britse Rijk

In de nieuwe context over het Britse Rijk voor de havo-examens is onder andere gekozen om meer aandacht te besteden aan wereldgeschiedenis. Dit gaf de syllabuscommissie geschiedenis in *Kleio 1* (2018) als argument voor de keuze van het onderwerp van deze context. Hoewel het een context is geworden die meer dan drie eeuwen en een groot deel van de wereld beslaat, zijn er op het gebied van wereldgeschiedenis nog wat kansen blijven liggen.

**Roos Jans** is redacteur bij *Patsboem!* educatief en schreef voor een geschiedenismethode een context over het Britse Rijk.

**D**e context die onder de noemer ‘wereldgeschiedenis’ hoort te vallen, gaat volledig over het Britse Rijk. De invulling van de context is grotendeels economisch, gericht op handel en industrie vanuit de koloniën naar Groot-Brittannië. De terugstroom vanuit Groot-Brittannië naar de koloniën komt wel aan bod, vooral bij het verhaal van India, maar in veel mindere mate. Door vooral naar economische factoren te kijken, wordt het verhaal alsnog erg ‘westers’. Het gaat over de opbrengsten van de koloniën voor een Europees wereldrijk. De context wordt ook verteld vanuit het Britse oogpunt.

### **‘Voor de leerlingen zou het interessant zijn om meer te leren over de originele bevolking en de spanningen met de kolonisten’**

Uiteraard is het lastig om binnen een context het Britse Rijk alle nuance en diepte te geven die nodig is. Het Britse beleid in de koloniën verschilde van land tot land, en soms ook nog regionaal. De gemene deler van de koloniale gebieden was dat Groot-Brittannië er een mogelijkheid in zag om er financieel op vooruit te gaan, of om met de kolonie zijn internationale machtspositie te versterken. Honderden volken, talen, religies en culturen opnoemen heeft geen zin voor leerlingen. Toch zijn er mogelijkheden om de context extra diepte te geven voor de leerlingen met meer aandacht voor wereldgeschiedenis en het niet-Europese oogpunt.

#### Geen leeg land

Bij de eerste leidende vraag ‘Op welke manieren ontwikkelden zich de Engelse koloniën in de Amerika’s?’ wordt veel aandacht besteed aan het ontstaan van de Amerikaanse staten en de Europese migratie over de Atlantische Oceaan. De handel tussen Amerika en Europa wordt uitgebreid besproken, waarbij de rol van slavernij en de driehoekshandel niet vergeten is. Toch mist hier, mijns inziens, aandacht voor de oorspronkelijke bewoners van Noord-Amerika.



De bevolking van Noord-Amerika was wijdverbreid en gevarieerd. Voor de leerlingen zou het interessant zijn om meer te leren over de originele bevolking van het gebied en de spanningen met de kolonisten. De concurrentie om vruchtbare gebieden en voedsel was een bron voor conflict. De pokken die zoveel mensen het leven kostten, zorgden ook voor spanning. Deze spanning nam niet af, maar juist toe in de periode die deze context beslaat. Met de leerlingen kun je een of enkele stammen onderzoeken. In welke gebieden leefden ze? Welke gebruiken hadden ze? Waren er beroemde leden in de stam? Dit is niet alleen een mogelijkheid om de cultuur en variatie van de originele inwoners van Noord-Amerika te belichten, het is ook een manier om de impact van de komst van de Europeanen te laten zien. Zo kun je de

Portret van Harriet Tubman, gemaakt rond 1885 door Horatio Seymour Squyer. Bron: National Portrait Gallery

# en Tipu Sultan gemeen?



Schilderij van Bahadur Shah Zafar II, gemaakt rond 1850. Schilder onbekend.

leerlingen ook de vraag stellen of de onderzochte stam in deze tijd nog bestaat. Zo ja, waar en hoe groot is hun huidige leefgebied? Zo nee, wanneer en waardoor is de stam verdwenen?

## Gezichten geven

Bij de eerste leidende vraag kan ook extra aandacht worden besteed aan de tot slaaf gemaakten, die een grote groep vormden binnen de Noord-Amerikaanse staten. Zij ontwikkelden een eigen cultuur in gevangenschap en waren van vitaal belang voor de economie van de nieuwe staten. Aan de leerlingen kun je uitleggen dat sommige gebruiken vanuit Afrika werden meegenomen naar Amerika en daar zijn doorgegeven van generatie op generatie. Het is ook een idee om de groep 'tot slaaf gemaakten' een gezicht te geven door enkele bekende tot slaaf gemaakten te behandelen in de klas. Mensen zoals Harriet Tubman, een ontsnapte tot slaaf gemaakte die ongeveer zeventig anderen uit de slavernij wist te bevrijden en daarna in de Amerikaanse Burgeroorlog als spion voor de noordelijke staten aan de slag ging. Of Frederick Douglass, die ontsnapte uit de slavernij en later met geschriften en toespraken een groot abolitionist werd. Beiden zijn goede voorbeelden om het persoonlijke verhaal en leven van de tot slaaf gemaakten te belichten. Ook Sojourner Truth, een ontsnapte tot slaaf gemaakte die een rechtszaak aanspande en won om ook haar zoon uit slavernij te bevrijden en zich de rest van haar leven inzette voor meer rechten voor slaven, en Redoshi, de een-na-laatste tot slaaf gemaakte die van Afrika

naar Amerika werd vervoerd en als enige tot slaaf gemaakte in Amerika op bewegend beeld te zien is, zijn goed te gebruiken om de tot slaaf gemaakten van Noord-Amerika een verhaal te geven.

Uiteraard kun je ook aandacht besteden aan de levens van Afrikaanse Amerikanen na de afschaffing van de slavernij. De Jim Crow-wetten en de segregatie in zuidelijke staten laten zien hoe moeizaam en ongelijk het contact tussen verschillende groepen binnen Noord-Amerika is geweest. De huidige Amerikaanse maatschappij kent nog veel ongelijkheid en culturele invloeden die wortelen in de periode van de slavernij.

## Rijke beschaving

Bij de leidende vraag over India gaat de aandacht naar hoe Groot-Brittannië op het Indiase subcontinent aankwam en van daaruit de kolonie steeds verder uitbouwde. De Britse East India Company ging van een handelsmaatschappij over in koloniaal bestuur, om later door de Britse regering weer aan de kant gezet te worden. De syllabus besteedt vooral aandacht aan de uitbreiding en verandering van het Brits gezag, en dat geeft een heel Europese blik op dit subcontinent.

In de klas kun je extra aandacht besteden aan India voor de grootschalige kolonisatie door Europese landen. Het was een land dat bestond uit verschillende rijken, sommige groter en machtiger dan anderen. De aanwezigheid van meerdere religies, zoals hindoeïsme, islam en sikhisme, zorgde voor sterk verschillende culturen. Iedere religie had invloed op de gebruiken en op de bouwkunst. De Taj Mahal is een goed voorbeeld van islamitische bouwkunst in India in deze periode. Het is ook nuttig om de leerlingen te wijzen op de goed ontwikkelde samenleving in India voordat het een Europese kolonie werd. Zo had India een geavanceerd banken- en belastingsstelsel en werd er veel geïnvesteerd in de kunsten.

## ***'De huidige Amerikaanse maatschappij kent nog veel ongelijkheid en culturele invloeden die wortelen in de periode van de slavernij'***

Sommige Indiase sultans en heersers mogen ook meer aandacht krijgen bij dit onderwerp. Zo is Tipu Sultan een goed voorbeeld uit de periode van toenemende invloed door de Britten. Tipu Sultan zocht naar manieren om de Britten op afstand te houden van zijn gebied Mysore. Hij vocht meerdere oorlogen met hen uit en zocht bondgenootschappen met vijanden van de Britten, zoals Frankrijk. Uiteindelijk zouden zijn jonge ►

zoons, na de dood van hun vader op het slagveld, de macht over Mysore overdragen aan de Britten. Het leven van Tipu Sultan kan zo de Indiase kant van de Britse kolonisatie van India voor de leerlingen verbeelden. Interessant is ook hoe het verslaan van Tipu Sultan door de Britten een legendarische status kreeg, waarbij er schilderijen en verhalen zijn geschreven over de overwinning. Dit soort propaganda was de Britten in de kolonisatieperiode niet vreemd.

Ook de laatste Mogol-keizer, Bahadur Shah Zafar II, is een mooi voorbeeld van de Indiase kant van de opkomst van het Britse Rijk. Deze keizer regeerde alleen in naam, de Britten hadden de daadwerkelijke macht in handen. Ze hadden de keizer op de troon laten zitten, maar hij had alleen invloed op de stad Delhi. Bij de opstand van 1857 werd hij ongevraagd gekroond tot de leider van het nieuwe India en schaarde de opstandelingen zich achter hem. Bij het neerslaan van de opstand werd Bahadur Shah Zafar II dan ook gestraft door de Britten en verbannen.

Kaart van het Britse Rijk in rond 1910. De Britse gebieden zijn aangegeven met vlaggen. Gemaakt door Arthur Mees. Bron: Cornell University Library.

### Vergeten continenten

Wat ook opvalt aan de syllabus van het Britse Rijk, is het gebrek aan aandacht voor Afrika. Afrika wordt genoemd rond de driehoekshandel en de

plantage-economieën van Amerika. De kolonisatie van een groot deel van Afrika door de Britten zou echter meer aandacht mogen krijgen. Het leverde namelijk de Britse industrie belangrijke grondstoffen op die hielpen om van Groot-Brittannië een industriële grootmacht te maken. Als voorbeeld kun je de diamantindustrieën van Afrika noemen. De zoektocht naar diamanten zorgde voor bloedvergieten en de opbrengsten kwamen in Europese handen terecht, niet bij de lokale bevolking. Hier is de schade van het koloniale systeem goed terug te zien. De grondstoffen, vruchtbare landbouwgrond en andere waardevolle middelen kwamen vooral in de handen van Europeanen. De grootste 'uitblinker' in dit systeem was natuurlijk Cecil Rhodes die grote delen van Afrika uitkneep en zijn eigen kolonie oprichtte: Rhodesië, ongeveer het huidige Zimbabwe en Zambia. De economische impact van het Britse imperialisme, waarbij vrijwel alles van waarde in de handen van de Britten kwam, en de koloniën die in dienst stonden van de Britse industrie zijn duidelijk uit te leggen aan de hand van het Afrikaanse continent en Cecil Rhodes. Deze kennis sluit aan bij de derde leidende vraag van de syllabus: Welke rol speelden de koloniën in sociaal-economische ontwikkelingen in Groot-Brittannië?

### De twintigste eeuw

Een laatste gemis in de context over het Britse Rijk is het eindpunt. De syllabus eindigt in 1900, ongeveer op dat moment bereikte het Britse Rijk zijn hoogtepunt. Pas na de Eerste Wereldoorlog kwamen de eerste barsten in de Britse wereldmacht. De dekolonisatie van de vele gebieden onder Brits gezag zou te veel zijn om te benoemen in de syllabus. Toch is het jammer dat de bijzondere onafhankelijkheidsstrijd van India niet genoemd wordt. De oorlog die volgde op de onafhankelijkheid van India tussen hindoes en moslims laat duidelijk de problemen van de abrupte terugtrekking van de Britten zien. De miljoenen doden van de *Partition* (de scheiding van India en Pakistan) komen zelden voor in de schoolboeken. Terwijl de spanningen tussen Pakistan en India vandaag de dag nog bestaan. Ook de dekolonisatie van het Afrikaanse continent en het Arabische deel van Azië zijn goed te vertalen naar conflicten en oorlogen in de tweede helft van de twintigste eeuw en het heden.

Een van de doelen van deze context was om een langere tijdspanne te laten zien aan de leerlingen. Het is daarom jammer dat de periode van het Britse Rijk niet in haar geheel wordt behandeld, maar slechts tot het hoogtepunt in 1900. De dekolonisatie van de twintigste eeuw is, in mijn ogen, een essentieel gedeelte. Het lijkt mij aan te raden om leerlingen wel mee te nemen in dit onderwerp en de invloed van het Britse Rijk over niet drie, maar vier eeuwen te laten zien. ■



### Verder lezen

**Dee Brown**, *Begraaf mijn hart bij de bocht van de rivier* (In de Knipscheer, 2011). Geschiedenis van de oorspronkelijke bewoners van Amerika, vanuit hun oogpunt. Nadruk op periode 1830-1890.

**Carl Waldman**, *Encyclopedia of Native American Tribes* (Facts On File Inc, 2006). Encyclopedie met meer dan tweehonderd stammen in Noord-Amerika. Behandelt leefwijzen en cultuur, oorlogen en migratie.

**C.A. Bayly**, *Indian society and the making of the British Empire - The New Cambridge History of India* (Cambridge University Press, 1990). Deel uit een serie boeken over de geschiedenis van India. Dit deel focust op het begin van de Britse overheersing. Ook andere delen uit de serie zijn interessant voor de context.

**William Dalrymple**, *The Anarchy* (Bloomsbury Publishing, 2013). Over de omslag van de East India Company van handelscompagnie tot nieuwe machthebber in India.

**Ramachandra Guha**, *India. De geschiedenis van de grootste democratie ter wereld* (Nieuw Amsterdam, 2010). Geschiedenis van India sinds de onafhankelijkheid in 1947.

# Rampspoedlessen

**M**eermaals heeft rampspoed de sociale verhoudingen opgeschud, omdat de catastrofe nieuwe inzichten in de hoofden verankerde die met geen dogma, wetgeving of leger daar weer uit te verdrijven waren. De coronacrisis doet dat ook. De quarantaine dwingt ons tot interessante manieren van werken (zoals online lesgeven) waar we anders decennia over zouden discussiëren. We hebben nieuwe waardering voor betrouwbare politici, wetenschappers en journalisten; *fake news* werkt ons vooral tegen. Onze volksaard toont zich als een januskop (we hamsteren toiletpapier, maar applaudiseren voor de zorgmedewerkers) en onze regeringsleiders strooien plots met geld, *doekoe* die daarvoor met geen Groningse aardbeving uit de kluis te schuiven was. En oh ja, we weten weer wat de vitale beroepen zijn.

Je zou misschien verwachten dat na de pestepidemie van de veertiende eeuw de mensen hun plaats wel kenden. Dat een zekere nederigheid of deugdzaamheid ten aanzien van het leven onvermijdelijk was, nu de dood zich op nietsontziende wijze had getoond aan de wereld. Maar niets is minder waar. Het achtergelaten kapitaal kwam ter beschikking voor de overlevenden en men werd inhalig; armen betrokken leegstaande landerijen en zagen zichzelf plotseling aan tafel gezeten met zilveren bestek. Simpele boeren betaalden minder pacht en eigenden zich overgebleven werktuigen toe en huwden jonge wezen voor rijke bruidsschatten. En toch veranderde er volgens de historica Barbara Tuchman iets in het sociale weefsel van de samenleving. De gevestigde orde, de verhoudingen tussen landheer en boer, maar vooral die tussen kerk en gelovige, waren voorgoed veranderd. Volgens Tuchman 'kwam het einde van een tijdperk van onderworpenheid in zicht; de ommekeer naar individueel bewustzijn lag in het verschiet'. Als de geest zich uit de fles heeft gewrongen, krijg je die vaak moeilijk terug. Rampspoed dwingt de geschiedenis een richting op en daar moet je gebruik van maken. Zoals volgens Tuchman de Zwarte Dood wellicht de moderne mens schiep, zo stimuleerde de Eerste Wereldoorlog (en in zijn kielzog de Spaanse griep) technologische ontwikkelingen,

de emancipatie van de vrouw en toenemende gelijkheid. De Tweede Wereldoorlog bracht de dekolonisatie teweeg en leidde tot de oprichting van de Verenigde Naties.

Maar op welke manier gaan we de coronacrisis 'benutten'? De Israëlische historicus Harari stelt dat we ons straks voor twee keuzes zien. Allereerst die tussen nationalistisch isolationisme en globale solidariteit, oftewel: houden we kennis en mondkapjes voor onszelf of delen we die? Ten tweede die tussen totalitaire surveillance of burger-empowerment. Gaan we mensen hardhandig dwingen tot quarantaine (en gaan we ze dan nauwlettend monitoren met moderne technologie) of gaan we uit van goed gedrag door goed geïnformeerde, vrije burgers?

'Never let a good crisis go to waste,' zei Winston Churchill in de nadagen van de Tweede Wereldoorlog. Dat sommige zaken flink op de schop gaan door de huidige crisis is niet de vraag. Maar *hoe* de wereld er straks uit zal zien, dat hangt af van onze politici en de lering die zij hieruit trekken. Men mag bijvoorbeeld aannemen dat sommige beroepen in achtung zijn gestegen, nietwaar? ■

**Jelte Posthumus** woont in Groningen en is daar docent geschiedenis op het Willem Lodewijk Gymnasium. Hij schrijft al jaren over het onderwijs. Daarnaast is hij radiopresentator voor Glasnost, een Gronings radioprogramma over kunst en cultuur. Ook is hij muzikant en film liefhebber.



·VGN KLEIO

**Hoofredactie:** Ben Vriesema | beninhaarlem@hotmail.com

**Eindredactie:** Patsboem!educatief, Martijn van Lieshout, Richard de Rooij | redactie@vgnkleio.nl

**Redactie:** Quinten Koster, Daan van Leeuwen, Lisa Oskamp, Daan Schuijt, Nicole van der Steen, Bart den Uyl, Hans Vermeer, Matthijs Wieldraaijer

**Medewerkers:** Jelte Posthumus, Ton van der Schans

**Vormgeving:** Bianca Emanuel Magazine Design, Aale van der Veen

**Redactieadres:** Molenveldlaan 43, 6523 RJ Nijmegen

**Druk:** Drukkerij Wilco BV, Meppel | ISSN 0165-6449

**Advertentie acquisitie:** Susanne Elgershuizen, 06 - 137 601 25 | elgershuizen15@gmail.com

**Kleiokrante:** Kopij kunt u sturen naar: redactie@vgnkleio.nl.

**Website:** www.vgnkleio.nl

**Social media:** @gsonderwijs www.facebook.com/vgnkleio

**Contributie:** Lidmaatschap VGN € 80,- | Studenten € 50,-

**Leden- en abonnementsadministratie:** Lid worden of uw gegevens wijzigen?

Stuur een mail naar: aanmelden@vgnkleio.nl.

**Algemeen Bestuur VGN**

Ton van der Schans, *voorzitter, mediacontacten, pabocommissie*  
Maarten van Gils, *secretaris, cie. didactiek*  
Maud Knook, *penningmeester*  
Hellen Janssen, *cie. havo/vwo, Euroclio*  
Gerard Rozing, *cie. vmbo, cie. lerarenopleidingen*  
Steven Stegers, *Euroclio, cie. wereldgeschiedenis*  
Pim Renou, *ICT, communicatie, pr*  
Jos Niewold, *cie. vmbo, PVVVO*

Berichten voor het VGN-bestuur kunt u sturen naar: contact@vgnkleio.nl.

# Romeinse notenflapjes

Uit de oudheid zijn tal van beschrijvingen bekend van zoetigheid van noten en zaden met honing, zoals repen, balletjes, koekjes en gevulde deegflapjes. Van de laatste – *laterculi* genaamd – vind je een ‘recept’ op een wel heel bijzondere plaats: in het toneelstuk *De kleine Carthager* van de komedieschrijver Plautus (tweede eeuw v.Chr.). Veel zoetheit uit de Romeinse tijd stamt overigens uit de Griekse oudheid. Toen werden al veel hapjes gemaakt op basis van honing en noten.

## Benodigheden

(voor circa 10 stuks)

DEEG

200 gr bloem

2 el olijfolie

100 ml water

1 ei, om te bestrijken

VULLING

100 gr gemengde noten (bijvoorbeeld amandelen en hazelnoten)

30 gr sesamzaad

20 gr maanzaad

4 el honing

1 tl lange peper (of zwarte peper)

## Bereiding

Doe de bloem met olijfolie en water in een kom. Roer door met een vork tot een kruimelig geheel. Stort

de deegmassa op het aanrecht en kneed stevig door tot een mooi zacht deeg. Pak het in plastic folie en leg het in de koeling te rusten terwijl je de vulling maakt.

Doe de noten op een met bakpapier beklede bakplaat en rooster ze in een voorverwarmde oven op 200 graden in een paar minuten goudbruin. Laat de noten afkoelen en hak ze fijn. Rooster daarna op dezelfde wijze het sesam- en maanzaad. Meng de noten en zaden in een kom. Voeg de honing en peper toe en meng door elkaar.

Rol het deeg dun uit en steek er met een steker of glas rondjes uit. Bestrijk de randjes met water en leg een hoopje van de vulling in het midden van een rondje. Vouw het rondje dubbel, zodat je een halve maan krijgt. Duw de randjes goed aan. Leg de *laterculi* op een met bakpapier beklede bakplaat en bestrijk ze met geklutst ei. Bak ze in de oven op 180 graden in circa 20 minuten gaar en lichtbruin.

Dit recept is afkomstig uit *Garum & Duivelsdrek. De Romeinse keuken voor de tafel van nu* van Manon Henzen van eet!verleden. Meer historische recepten vind je op [eetverleden.nl](http://eetverleden.nl).



Actrice Luna Cruz Perez speelt Anne. Anne Frank Stichting. Foto: Ray van der Bas.

## Anne Frank videodagboek

Wat als Anne Frank een videocamera had gekregen in plaats van een dagboek? De Anne Frank Stichting en Every Media gebruikten dat idee voor het *Anne Frank videodagboek*, een moderne manier om het verhaal van Anne Frank bij jongeren wereldwijd onder de aandacht te brengen. Anne Frank, gespeeld door leeftijdsgenoot Luna Cruz Perez, deelt haar leven in het Achterhuis met een camera. In totaal zijn er vijftien afleveringen gemaakt waarin je Anne volgt, vanaf 29 maart 1944 tot de dag van de arrestatie op 4 augustus 1944. De video's staan op YouTube, zoek op *Anne Frank videodagboek*. Ook zijn er zeven educatieve video's gemaakt over thema's zoals discriminatie, zondebok, keuzes maken en vrijheid. Die zijn te vinden via [www.annefrank.org/nl/museum/web-en-digitaal/videodagboek](http://www.annefrank.org/nl/museum/web-en-digitaal/videodagboek).

## Cultuur snuiven?

Tijdens de coronacrisis thuiszitten en toch cultuur snuiven door naar een museum te gaan? Dat kan door virtuele tours te doen in verschillende musea. Via Google Arts & Culture is het bijvoorbeeld mogelijk om door het Rijksmuseum Amsterdam of het Nationaal Museum voor Moderne Kunst in Seoul te lopen. En er zijn nog veel meer musea te ontdekken vanuit je eigen woonkamer. Op deze manier kun je kunstwerken van heel dichtbij bekijken, zonder hordes toeristen. [artsandculture.google.com](http://artsandculture.google.com)



## IDFA-documentaires

Het internationale documentairefestival (IDFA) dat jaarlijks in Amsterdam plaatsvindt, heeft meer dan driehonderd gratis documentaires beschikbaar gesteld op zijn website. Naast een korte samenvatting en de duur staan de documentaires ook gelabeld op doelgroep, waardoor er makkelijk een onderwerp uitgekozen kan worden voor uw leerlingen. De lijst is ook bijzonder goed bruikbaar voor andere maatschappijvakken. [www.idfa.nl](http://www.idfa.nl)

## En toen?

Het thema van de Kinderboekenweek 2020 is voor docenten geschiedenis bekend terrein: *En toen?* Tijdens deze lange week (30 september tot en met 11 oktober) duiken de leerlingen in werelden van toen: van 'rare jongens, die Romeinen' tot mysterieuze sultans en van het verhaal over het prehistorische brons tot aan toen het oorlog was. De leerlingen zijn in april al begonnen met lezen. Leest u mee? Op de website van de Kinderboekenweek staat een tiplijst voor elke groep. [www.kinderboekenweek.nl](http://www.kinderboekenweek.nl)



Meesterverteller Arend van Dam schrijft dit jaar het Kinderboekenweekgeschenk. Foto: Hans Splinter.

## Histocrypto

Deze afbeeldingen zijn cryptische aanwijzingen. Welke historische persoon zoeken we? Stuur het antwoord vóór 10 juni naar [redactie@vgnkleio.nl](mailto:redactie@vgnkleio.nl). Vergeet niet uw adres erbij te vermelden.



Het antwoord van de histocrypto in *Kleio 2* was: zeven. De winnaar is Elly Kuijpers uit Doetinchem. Zij wint de boekenbon van 20 euro. Gefeliciteerd!

## Quarantaine Colleges

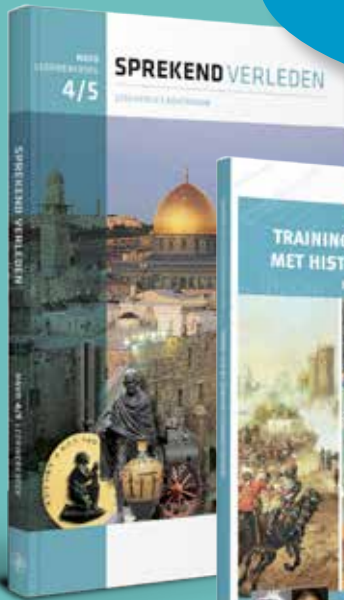
Universitaire docenten nemen vanuit huis hoorcolleges op voor hun studenten. Hoogleraar Nederlands en academische communicatie Marc van Oostendorp bedacht een plan om deze huiskamercolleges te bundelen en voor iedereen openbaar te maken. Op [quarantainecolleges.nl](http://quarantainecolleges.nl) kunnen docenten de colleges uploaden. De docenten hoeven hiervoor geen verstand te hebben van editing. De colleges worden vervolgens op het YouTube-kanaal van Quarantaine Colleges geplaatst. Op deze manier heeft iedereen toegang tot de colleges en kun je tijdens deze coronacrisis nog wat wijzer worden.

***Het volgende nummer van Kleio verschijnt op 24 juni***

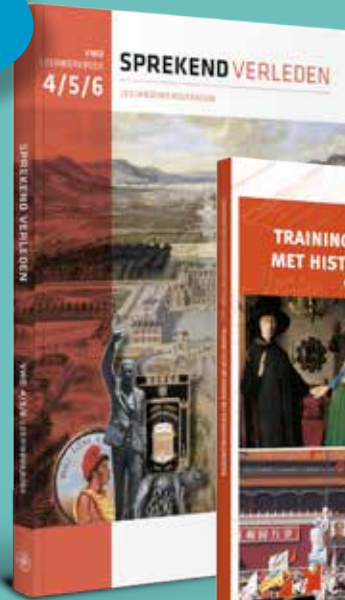
# SPREKEND VERLEDEN bovenbouw

én Examenkaternen met nieuwe Historische Contexten

Nieuwe zevende druk:  
leerwerkboeken  
voor havo en vwo!



HAVO



VWO



## Ontwikkeld voor het Centraal Examen vanaf 2021 en 2022

- Uitstekend historisch overzicht met leerbare vraag- en antwoordmodellen
- Voldoende keuzemogelijkheden voor thema's
- Vertrouwde kwaliteit van de Examenkaternen Geschiedenis voor de nieuwe Historische Contexten
- Aparte leerwerkboeken en Examenkaternen voor havo en voor vwo
- Structuur van de Examenkaternen nu ook in *Sprekend verleden*
- Ondersteunende ICT via SV-Digitaal en SV-Digibord
- De Examenkaternen kunnen bij iedere methode gebruikt worden

9789462493469	Sprekend verleden - havo 4/5 - leerwerkboek - 7 <sup>de</sup> druk	€ 69,00
9789462493537	SV-Digitaal - Weblicentie ICT	€ 5,00
9789462493551	Sprekend verleden - vwo 4/5/6 - leerwerkboek - 7 <sup>de</sup> druk	€ 92,50
9789462493575	SV-Digitaal - Weblicentie ICT	€ 5,00
9789462493643	Training voor het Examen met Historische Contexten - havo vanaf 2021	€ 24,75
9789462493612	Training voor het Examen met Historische Contexten - vwo vanaf 2022	€ 27,50