

En actie!!!



Gent in de negentiende eeuw

Met historische speelfilms vormen leerlingen zich een beeld van het verleden. *Een les met een historische speelfilm levert leerlingen ook een beeld op van wat en hoe er geleerd wordt.* In de lessen uit de beginjaren van mijn docentenloopbaan, waarin ik video's – en tegenwoordig dvd's – van historische speelfilms liet zien, stuitte ik op een aantal problemen. De leerlingen gingen er enthousiast voor zitten, maar na een half uur begonnen ze toch wat onrustiger te worden. Zeker bij lange speelfilms met 'trage scènes' deed zich dit voor. Een tweede knelpunt was dat leerlingen vooral de les beleefden als het kijken naar een 'spannende film', terwijl het mij ook om de historische inhoud ging. In de derde plaats

zagen leerlingen zaken die ik niet belangrijk vond en onderdelen uit de film die ik wilde bespreken, waren de meeste leerlingen niet of nauwelijks opgevallen. In de bespreking waren het natuurlijk ook altijd dezelfde leerlingen die meededen.

Dus dat was de uitdaging: leerlingen gericht laten kijken, waarbij alle leerlingen betrokken worden en waarbij 'beeldvorming van het verleden door middel van speelfilms' voorop stond. En natuurlijk wilde ik niet dat met het oplossen van de problemen de kracht van de speelfilm, een motiverend onderwijsmedium, onderuit werd gehaald.

Effectieve instructie

In mijn 'gewone' lessen had ik inmiddels veel plezier en nut onderhouden van de aanpak die in de literatuur wordt omschreven als 'directe' of 'effectieve instructie'.¹ In deze lesbenadering heeft de docent de touwtjes nog redelijk strak in handen, maar is zijn instructie/uitleg erop gericht om zoveel mogelijk

leerlingen, op een actieve wijze, te laten leren. Ideaal voor leerlingen die veel structuur, aanmoediging en controle nodig hebben: mijn VMBO-KB/GT-onderbouwgroepen.

In de loop van de jaren heb ik voor hen bij diverse speelfilms de principes van effectieve instructie verwerkt in opdrachtenbladen, waarvan ik nu het voorbeeld bij de speelfilm *Daens* bespreek. Alle opdrachten bespreken zou hier te ver voeren. Ik beperk me tot de instructie voordat de film wordt getoond, één serie opdrachten rondom een bepaald filmfragment en de afsluiting van de opdrachten.

Op de website vgnkleio.nl vindt u het complete opdrachtenboekje, een beschrijving per scène van de speelfilm en voorbeelden van opdrachten voor de bovenbouw havo/vwo. Deze laatste opdrachten zijn veel minder gestuurd en de nadruk ligt meer op standplaatsgebondenheid en continuïteit en verandering. Daarnaast zijn er ook opdrachten die meer filmanalytisch van aard zijn.

Jan de Vries is lerarenopleider en vakdidacticus geschiedenis en staatsinrichting aan het Instituut voor Leraar en School (ILS) van de Radboud Universiteit Nijmegen.

Voorbereiden

Voordat ik met deze opdrachtenbladen werkte, gaf ik een mondelinge toelichting op wat de leerlingen te wachten stond. Daarbij merkte ik dat leerlingen iedere keer na een filmfragment weer aan die introductie herinnerd moesten worden. De leerlingen gingen meestal zo op in het verhaal en de personages van de film dat ik aan het herinneren en herhalen bleef. Dat hield de les op en zorgde voor een onprettige werksfeer. Leerlingen kregen het idee dat ze dom waren, omdat ze steeds maar weer de instructie vergaten. In feite was dit gedrag een compliment voor de keuze van de film. Leerlingen vonden de film zo boeiend dat al het andere daarbij vergeten werd.

Door de toelichting (zie figuur 1) op het opdrachtenblad te zetten, konden – met een simpele verwijzing naar de instructie – de leerlingen zich het doel, de inhoud en de werkwijze zelf zo nu en dan weer voor de geest halen. De mondelinge toelichting werd niet geschrappt, want juist VMBO-KGT-leerlingen hebben baat bij een variërende herhaling. De instructie werd binnen korte tijd met verschillende werkvormen en uiteenlopend onderwijsmateriaal enkele keren voor het voetlicht gebracht: schriftelijke instructie, mondelinge toelichting door docent, mondelinge herhaling door leerlingen, gebruik van afbeeldingen (zie verderop) en een schema op het schoolbord.

De instructie oogt niet spectaculair, maar het meerwaarde van het onderwijs zit soms in kleine details. Bijvoorbeeld: als leerlingen weten dat ze hun naam op het opdrachtenblad moeten schrijven, weten ze ook dat ze persoonlijk kunnen worden aangesproken op hun werk. Door aan het eind van het opdrachtenblad nogmaals leerlingen hun naam in te laten vullen, worden ze hier aan herinnerd. En bij het nakijken scheelt zo'n naamsvermelding aan het slot van de opdrachten de docent ook weer het terugbladeren naar het begin om te zien van welke leerlingen de opdrachten ook al weer waren.

'DAENS'

Wat je vooraf moet weten

We gaan kijken naar een groot gedeelte van de film *Daens*. Het is een spannende film met gedeeltes waar je erg om kunt lachen, maar ook met stukken waar je over na moet denken.

De film is te lang om alles te bekijken, daarom gebruiken we alleen de spannende stukken en de gedeeltes waarvan je veel kunt leren.

In de film worden een aantal dingen uit het geschiedenisboek behandeld. Je snapt de film beter, als je uit *Sfinx VM1* het volgende leest:

Hoofdstuk 8, De industriële revolutie.

bladzijde 118 en 119, paragraaf 8.1, Alles uit de machine

bladzijde 124 en 125, paragraaf 8.4, Welke gevolgen had de vraag naar arbeiders?

bladzijde 126 en 127, paragraaf 8.5, De vraag naar huizen.

bladzijde 128 en 129, paragraaf 8.6, De vraag naar rechtvaardigheid.

Maar als je naar de film kijkt en de opdrachten goed maakt, dan snap je het schoolboek – en dus de toets straks – ook beter.

Het is de bedoeling dat we van de film wat leren, daarom moet je goed kijken en er opdrachten bij maken. Om te zorgen dat dat goed gaat, is het volgende belangrijk:

- 1 Doe altijd precies wat in de hokjes staat. Het vooraf lezen van de opdrachten zorgt er voor dat je weet waar je op moet letten.
- 2 Probeer tijdens het kijken geen antwoorden op te schrijven, dan mis je misschien andere belangrijke dingen van de film.
- 3 Schrijf de antwoorden netjes met potlood op. Eventuele fouten kun je dan later netjes en makkelijk verbeteren.

De vragen en antwoorden met een ! moet je leren voor de toets.

Figuur 1. De schriftelijke instructie om bij de hand te hebben.

De instructie is in de eerste plaats motiverend. Een klas vindt een speelfilm veelal al motiverend genoeg, maar door expliciet te vertellen dat de film spannende en humoristische fragmenten bevat, wordt dit concreter gemaakt. Leerlingen die hun uitdaging zoeken in de inhoud worden ook bediend door de vermelding dat over een aantal filmgedeeltes nagedacht moet worden. Dat geeft ook houvast voor die leerlingen die een aantal fragmenten of opdrachten moeilijk vinden. Met de opmerking dat er straks nagedacht moet worden krijgen de leerlingen wat meer vertrouwen. Dat wordt versterkt door van de leerlingen te vragen om antwoorden met potlood op te schrijven. Dat maakt het corrigeren makkelijker, maar geeft leerlingen vooral het idee dat 'fouten maken mag'. In de instructie wordt daarmee gewerkt aan veiligheid, vertrouwen en verwachtingen.

De motivatie zit ook op een ander vlak: door expliciet te verwijzen naar

het schoolboek en de toets (proefwerk) wordt voor leerlingen helder dat de komende lessen niet alleen maar 'leuk' video wordt gekeken. Daarnaast worden leerlingen niet overvraagd: door een uitroepreken bij die opdrachten te plaatsen die terugkomen op de toets kunnen leerlingen zich gericht op het proefwerk voorbereiden. Dit alles wordt versterkt door de uitdrukkelijke vermelding dat 'we van de film wat leren'. Door de aansluiting bij het lesboek wordt ook een verbinding gelegd met de voorkennis van leerlingen. De inhoud van de film staat niet los van de andere lesinhouden en leerlingen krijgen verschillende aanknopingspunten (film en schoolboek) om dezelfde informatie vast te leggen in hun geheugen en vervolgens weer op te roepen.²

De leerlingen krijgen vanaf de eerste videoles in de brugklas dit type opdrachtenbladen. Aan het eind van leerjaar 1, als ze met *Daens* werken, zijn ze dan volledig gewend aan deze

Personages in de film in volgorde van verschijnen

Fabrieksopzichter Schmitt	Is de 'schurk' in de film, buit arbeiders uit, aanrander/verkrachter van arbeidsters (Nette).
Adolf Daens	Pastoor/priester Daens, hoofdrolspeler in de film. Verlaat in het begin van de film het 'College van Dendermonde' (school) om priester te worden in Aalst.
Jan De Meeter,	Krantenverkoper van de <i>Vooruit/Gazet der socialist</i> - <i>ten</i> in het begin van de film, later geliefde van Nette.
Jefke	Jongetje, krijgt in het begin van de film in fabriek een boete, steelt even later aardappels van vrouw op straat. Broertje van Nette.
Pieter Daens	Broer van Adolf, drukker van onder andere het blad <i>De Werkman</i> waarin hij en broer Adolf veel artikelen schrijven over de situatie in Aalst.
Charles Woeste	Leider van de conservatieve katholieke partij. Grote politieke tegenstander van Adolf Daens.
Eugène Borremans	Eigenaar van de textielfabriek.
Elisabeth Borremans	Vrouw van Borremans, de fabriekseigenaar. Zij heeft oog voor de armoede van de arbeiders.
Nette Scholliers	Arbeidster in textielfabriek, strijdster voor betere omstandigheden. Geliefde van Jan de Meeter.

aanpak. Dat geeft de mogelijkheid om een groep leerlingen geheel zelfstandig met de opdrachten en de video te laten werken. De opdrachtenbladen bereiden hen dus ook voor op zelfwerkzaamheid.

Bij een eerste gebruik is het heel belangrijk om samen met hen de procedure te oefenen. Door dit bij elke film systematisch te doen, wordt de instructie vanzelfsprekender en kan steeds sneller direct naar de film toe worden gegaan. Dit geldt met name voor de passage waarin staat dat niet de gehele film wordt getoond. Leerlingen vinden het vaak heel vervelend dat een film wordt onderbroken, soms omdat de film boeiend is, soms omdat ze liever film kijken dan opdrachten maken. Door dit vooraf al aan hen duidelijk te maken, kunnen de discussies in de les daarover snel afgekap worden.

Het belangrijkste van de instructie is dat leerlingen eerst de opdrachten bij een fragment lezen en dan pas het fragment gaan/mogen bekijken. Leerlingen kijken dan gericht, wat het leerresultaat versterkt. Dit betekent ook dat leerlingen tijdens het kijken eigenlijk niets op mogen schrijven. Enerzijds is dit niet

meer nodig, want doordat ze de opdrachten vooraf weten, lukt het hen makkelijker om na afloop van het fragment de antwoorden op de opdrachten te noteren. Anderzijds missen de leerlingen door deze aanpak niets van de film. Veel leerlingen zijn zo opdrachtgericht dat ze vooral geïnteresseerd zijn in de opdracht zelf (dat betekent veelal geen huiswerk) en niet in het leereffect wat de opdracht beoogt. Door hen erop te wijzen dat tijdens het kijken niets opgeschreven mag worden, wordt dit tegengegaan.

Het blijft wel zaak dat de docent tijdens het vertonen van de film hierop let.

Aandacht richten

Figuur 2 laat een gedeelte van het opdrachtenboekje zien. De opdrachten zijn gecentreerd rond verschillende filmscènes. Rondom zo'n scène is er een vaste opbouw van instructie en opdrachten.

Wat in de eerste plaats opvalt, is de vormgeving. Door gebruik te maken van ruime invullijnen en afbeeldingen ziet het opdrachtenblad er aantrekkelijker uit dan het gemiddelde werkblad. De afbeeldingen verwijzen direct naar de activiteiten die de

leerlingen geacht worden te doen: lezen, schrijven en kijken.

Als de leerlingen de vragen 1 t/m 6 bij filmfragment 1 hebben gemaakt, krijgen ze de opdracht om de volgende opdrachten te bestuderen.

Daaraan voorafgaand lezen ze wat er in de film is gebeurd tussen de fragmenten 1 en 2. Dit levert in de eerste plaats de voorkennis voor de leerlingen op om het fragment te plaatsen en anderzijds houden zij zo greep op het 'verhaal van de film'. In de derde plaats voorkomt de beschrijving dat leerlingen vragen 'Maar, wat slaan we nu over in de film?'

Als de leerlingen de opdrachten hebben gelezen, worden ze voorbereid op de eerste scène van de film (man aan de telefoon), zodat ze precies weten waar ze in de film 'vallen'. Doordat in de aanwijzingen precies het begin en het eind van het fragment worden vermeld, is het makkelijk voor de docent, en later voor zelfstandige en verantwoordelijke leerlingen, om snel het bewuste fragment op de dvd of video te traceren.

De opbouw en de inhoud van de opdrachten zijn erop gericht om de leerlingen voor te bereiden op het leren. Hun aandacht wordt enerzijds gericht op datgene wat de docent belangrijk vindt en anderzijds op die filmscènes die in emotionele zin veel stof zullen doen opwaaien (dood van jongetje en het uiteenslaan van de demonstratie).

Om dit te bereiken zijn een aantal opdrachten strak voorgestructureerd, zodat leerlingen nog gericht naar het gewenste antwoord worden gestuurd. In klassen met een hoger niveau zal zo'n strakke aanpak niet nodig zijn.

Beeldvorming en inleving

De opdrachten voor VMBO-GT in figuur 2 zijn vooral beschrijvend van aard, waarbij leerlingen hun eigen mening geven. In de opdrachten wordt toegewerkt naar de 'beeldvormende' opdracht 13. Leerlingen moeten zich daarbij inleven in het standpunt van de commissaris van politie van Aalst.

In *Daens* worden de tegenstelling tussen goed en kwaad, tussen rijk en



FILM GEZIEN deel 1?
MAAK DE VRAGEN 1 t/m 6.



LEES: het stuk **Daens deel 2** t/m vraag 13.

Daens deel 2.

Priester Adolf Daens is erg geschrokken van de toestanden in de textielfabrieken in Aalst. Hij schrijft erover in de krant van zijn broer Pieter. Daardoor begint de Belgische regering een onderzoek. In de textielfabriek komt een 'Inspectiecommissie' op bezoek.

7. Wat gebeurt er met de kinderen in de fabriek? Leg uit waarom
De kinderen worden
omdat
8. Waarom lukt het fabrieksmeisje (Nette) het niet om te vertellen wat er in de fabriek aan de hand is? Noem drie dingen.
1)
2)
3)
9. ! In de toneelvoorstelling wordt een gezin gespeeld. Wat voor soort gezin en waar kun je dat aan zien?
Een gezin, omdat
10. Waarom stoppen de vrouwen met werken?
.....
11. Waarom gaan de vrouwen in optocht door de stad?
.....
12. ! Hoe reageert de politie op de optocht van de vrouwen door de stad. Leg ook uit waarom ze zo reageren.
De politie
omdat
13. Denk je in: Jij bent commissaris van politie in Aalst. Zou jij de politie hetzelfde laten doen als wat in de film gebeurt? Leg je antwoord uit.
Ja / Nee, omdat

In het begin zien we de fabrieksdirecteur aan de telefoon. Hij hoort dat de Inspectiecommissie zijn fabriek komt controleren.

	GELEZEN?
	BEKIJK DE FILM deel 2 (vanaf 0.35.43 tot 0.52.44)
	FILM GEZIEN MAAK DE VRAGEN 7 t/m 13.
	VRAGEN GEMAAKT? LEES: het stuk Daens deel 3 t/m vraag 20.



Figuur 2. Een gedeelte van het opdrachtenboekje.

Internetsites

Didactische bespreking van de film Daens:
<http://users.pandora.be/michel.vanhalme/films37.htm>

Een zeer uitgebreide Franstalige site over de film.
 Gemaakt door leerlingen van een school in Aalst in het kader van een Europees onderwijsproject (Comenius): <http://users.pandora.be/daens/>

Lesopdrachten bij de film (kinderarbeid, scène bezoek Inspectiecommissie):
<http://fuzzy.arts.kuleuven.ac.be/WvT/daens.htm>
 Oorspronkelijk gepubliceerd in *Werkmap voor taal- en literatuuronderwijs*, nr.77 (1996), 1-11.

Opdrachten in de vorm van Webquest bij de film:
<http://histoforum.digischool.nl/daens/daens.htm>
 Zeer uitgebreid met achtergrondinformatie, opdrachten, bronnen e.d.
 Op deze site Histoforum staan binnen een andere webquest (Textiel in Twente) ook opdrachten over Daens: <http://histoforum.digischool.nl/industrie/Daens.htm>

Met uitgebreide toelichting voor de docent:
<http://histoforum.digischool.nl/industrie/daens/docent.htm>

Priester Daensfonds:
<http://www.daens.org/>

Biografie Adolf Daens:
<http://dra2002var.tripod.com/cgi-bin/adaens.html>
<http://www.aalst.be/personen.htm#daens>

Louis Paul Boon en Daens:
<http://www.lpboon.net/biblio/daens.html>
<http://www.booncentrum.be/>

Priester Daens wandeling in Aalst:
<http://www.aalst.be/toeristisch.htm#daens>

Ontmoeting Vlaamse literator Karel van de Woestijne met Daens
http://users.skynet.be/marcverlinden/tenboome1/paginas/priester_daens.htm

arm, en tussen socialist en conservatief zwaar aangezet. Dit maakt de mogelijkheid tot identificatie voor de leerlingen heel groot. De nuance wordt in de film zelden gezocht. Zo wordt een beeld gecreëerd van een uitgebuite arbeidersgroep die overgeleverd is aan de luimen van de harte-loze bezittende klasse. Leerlingen schrijven in eerste instantie dan ook bijna allemaal dat zij als commissaris van politie nooit de opdracht zouden geven om de demonstrerende arbeiders met sabels uit elkaar zouden laten slaan.

Bij de behandeling van de opdrachten, kan dan vervolgd worden met: 'Is dit antwoord van de commissaris van politie of een antwoord van een leerling die denkt dat hij de commissaris is? Stap nu even helemaal uit de hedendaagse wereld en zorg dat je de commissaris **bent**. Wie is je baas, hoe denk je over de socialisten, wat vind je ervan dat arbeiders zomaar belangrijke en rijke mensen lastig vallen, wat vind je ervan dat de demonstranten niet naar de politie luisteren?'

Zo'n aanpak richt de aandacht van de leerlingen op de verschillende

stappen die je moet zetten om echt tot inleving te komen. Dat kan alleen maar als ze zich enerzijds bewust zijn van hun eigen rol en houding en anderzijds van het beeld dat door de film, inhoud, montage, opbouw en muziek, wordt opgeroepen.

Daarmee is ook een beperking van dit type opdrachtenblad aangegeven. Niet alles is in schriftelijke opdrachten te vatten. Juist het gesprek tussen leerlingen onderling en van leerlingen met de leraar verdiept de individueel verwoorde opvattingen. Daarbij komt dat VMBO-GT leerlingen vaak makkelijker praten dan in schriftelijke vorm iets bondig kunnen vastleggen.

'Na het fragment, praten we erover' leidt, zo leert de ervaring, vaak tot een gemakzuchtige houding van de leerling. De combinatie van een gerichte opdracht en een verdiepend gesprek leidt tot een beter resultaat. Daarbij wordt een leerling zich bewust van de beeldvorming waar-toe een speelfilm oproept, maar ook tot het beeld dat een videoles meer is dan alleen naar een spannende film kijken.³

Noten

- 1 In Nederland hebben vooral Simon Veenman en Sebo Ebbens 'effectieve instructie' beschreven in praktische les-situaties: Ebbens, S.O., Ettekoven, S. & Rooijen, J. van (1996). *Effectief leren in de les. Basisvaardigheden voor docenten*. Groningen: Wolters-Noordhoff. Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2000). *Actief leren. Bevorderen van verantwoordelijkheid van leerlingen voor hun eigen leerproces*. Groningen: Wolters-Noordhoff. Veenman, S., Boer, G. de (Eds.), Bakermans, J., Franzen, Y. & Hoof, M. van (1997). *Effectieve instructie in het voortgezet onderwijs: Leren onderwijzen met behulp van het directe-instructiemodel*. Amersfoort: CPS. Veenman, S. (1998). Leraargeleid onderwijs: directe instructie. In: Vermunt, J.D. & Verschaffel, L. (Eds.). *Onderwijzen van kennis en vaardigheden*. Onderwijskundig Lexicon, Editie III, pp. 27-47. Alphen aan den Rijn: Samson.
- 2 Voor informatieverwerkingstheorieën zie, naast Ebbens (2000), o.a.: Boekaerts, M. & Simons, P. R.-J. (1995). *Leren en instructie. Psychologie van de leerlingen en het leerproces*. Assen: Van Gorcum (2^e druk).

Scène	Tijdsduur	Scènebeschrijving
1	0.00.00 – 0.12.00	In Aalst (België) werken en wonen de textielarbeiders onder erbarmelijke omstandigheden. In de stad arriveert de priester Adolf Daens die zich hun lot aantrekt.
2	0.12.00 – 0.23.04	Fabriekseigenaars besluiten, met goedkeuring van parlementariër Charles Woeste, dat het werk nog goedkoper moet: mannen worden ontslagen en vrouwen en kinderen nemen hun werk over.
3	0.23.04 – 0.35.43	Daens pleit, evenals de katholieke en socialistische arbeidsorganisaties, voor verbetering van de omstandigheden. De regering stuurt een inspectiecommissie.
4	0.35.43 – 0.52.44	De inspectiecommissie onderzoekt de fabriek, maar de kinderen worden verborgen gehouden. Protesterende arbeidsters worden door de Franstalige commissieleden niet begrepen. Als een jongetje verongelukt onder de machines, gaan de arbeidsters in demonstratie door de stad. De demonstratie wordt hardhandig neergeslagen.
5	0.52.44 – 1.08.09	Daens preekt in de kerk en houdt een vurig pleidooi voor de arbeiders. Woeste dringt bij de kerk aan op ontzetting uit het ambt.
6	1.08.09 – 1.22.58	Het algemeen kiesrecht wordt aangenomen. Daens stelt zich kandidaat, maar wordt door fraude verslagen door Woeste.
7	1.22.58 – 1.35.30	In de herverkiezing wint Daens en houdt in het parlement een toespraak over de armoede in Aalst. Conservatieven dringen aan op zijn ontslag uit de kerk.
8	1.35.30 – 1.45.27	Daens moet bij de paus in Rome komen, maar wordt keer op keer niet door hem ontvangen. Wel hoort hij dat hij zich niet mag inlaten met socialisten.
9	1.45.27 – 2.00.03	Daens is terug in Aalst waar hij bedreigd wordt en gevraagd wordt zijn parlementszetel op te geven.
10	2.00.03 – 2.07.55	Daens is overgeplaatst naar een psychiatrische inrichting, maar loopt daar weg en gaat terug naar Aalst. Daar begraaft hij een arbeidersjongen, die – omdat hij niet gebiecht had – niet door de zittende priester begraven werd.
11	2.07.55 – 2.08.03	Aftiteling: begrafenis Daens: 'Daar waren alleen de armen, volkswomen met een zwarte doek over de schouders, arbeiders, stakers en een zwijgende menigte ...'

Gagné, R.M. (1978). *Hoofdzaken uit de leertheorie voor onderwijsgevende*.

Groningen: Wolters-Noordhoff.

Joyce, B. & Weil, M. (1980).

Strategieën voor onderwijzen. Theorie in praktijk. Apeldoorn: Van Walraven. (1^e druk 1972 New Jersey: Prentice Hall)

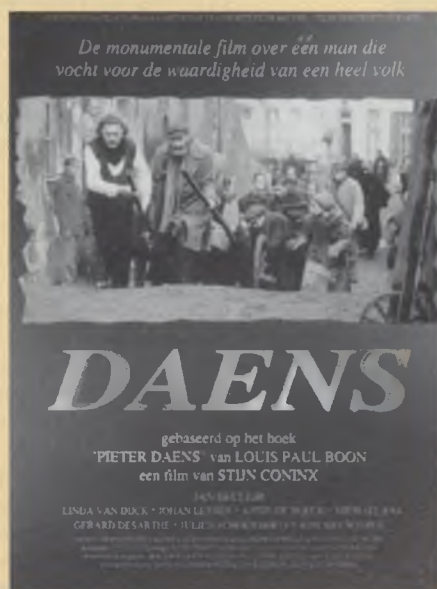
Sousa, D.A. (1995). *How the brain learns. A Classroom Teacher's Guide*. Reston (VA): NASSP.

Veen, T. van der & Wal, J. van der

(1994). *Van leertheorie naar praktijk*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

- 3 Voor meer informatie over dit artikel, de docentenwerkgroep *Actief Historisch Denken* en andere motiverende leerlingactiviteiten:

j.devries@ils.kun.nl



Daens, de DVD

De DVD (uitgever: Universal Pictures Video Benelux, 2000) is nauwelijks in de winkel verkrijgbaar. Het internet www.bol.com biedt wat dat betreft meer mogelijkheden.

De totale speeltijd van de DVD is 135 minuten.

Het examen van 2004

HANS POLS
MARIA VAN HAPEREN

HAVO

Vrijwel direct na het examen gaf *NRC/Handelsblad* een vernietigend commentaar over de inhoud ervan. Kort en bondig kwam het op het volgende neer: van de kandidaten werd geen enkel begrip verlangd van de belangrijkste historische ontwikkelingen, terwijl daar juist zo'n grote behoefte aan is. Vooral de loep waarmee naar Lancashire moest worden gekeken moest het ontgelden. Ruim een week later, in de bijlage *Opinie&Debat* van hetzelfde dagblad, was er kritiek op het hele geschiedenisprogramma op onze scholen. In twee bijdragen, die samen een pagina bestreken, werd de zin van het traditionele historisch overzicht bekeken. Jan Drentje hield er een warm pleidooi voor, maar Maria Grever, hoewel zij ook graag meer samenhang ziet in de te leren historische feiten, zag ook moeilijkheden, omdat een meer heterogene cultuur steeds minder gemeenschappelijk verleden heeft.

Eigenlijk draait de hele discussie om de oude vraag: wat moeten de leerlingen kennen en wat moeten ze kunnen.

Over het eerste zijn we het, met inbegrip van wat – maar niet té veel! – cultuurrelativistische kanttekeningen, nu wel eens: de canon van De Rooy. Vandaaruit bezien zijn de meeste examenonderwerpen te specialistisch. Ook het onderwerp van volgend jaar, Vietnam, een onderwerp waar de meeste leerlingen meer trek in zullen hebben dan het gros van de onderwerpen van de laatste jaren, voldoet niet aan de criteria. Vreemd genoeg zou Lancashire, maar dan zonder loep, heel geschikt zijn geweest, omdat de industriële revolutie natuurlijk een van de

Nederlanders en hun gezagsdragers 1950-1990: verzuiling, polarisatie en herwonnen consensus

bron 1

Een prent van L.J. Jordaen over het Bisschoppelijk Mandement van 1954



„Hij mag niet meedoen”

Toelichting:

Op de kleding van de kinderen staat (van links naar rechts): VARA, RK, Humanisme, Liberalisme, Socialist(ische) pers.

De haak waarmee het RK jongetje wordt weggetrokken is de staf van een bisschop.

meest, zo niet de meest, ingrijpende veranderingen in het leven van mensen heeft teweeggebracht.

Wat het tweede betreft: leerlingen moeten hun kennis kunnen toepassen. Omdat een gewone vraag om uitleg vaak niet anders is dan een vraag naar de reproductie van de uitleg van docent of boek, zullen de leerlingen hun historische inzicht op een andere manier moeten kunnen tonen. Met behulp van bronnen dus en daarom moeten we die in onze lessen en onze toetsen opnemen en staan ze ook in de examens. Maar ook hier is weer een valkuil: de bronnen moeten wel verwijzen naar historische kennis, anders gaan ze over van alles en dus over niets.

Nu dit gezegd is, kunnen we het examen onder de loep nemen.

De eerste vier vragen waren fijne binnenkomers; de kandidaten konden hier laten zien wat ze wisten van de Nederlandse samenleving in de jaren vijftig van de vorige eeuw. Vraag 3 was opgeknijpt. Voor veel kandidaten zal het daardoor eenvoudiger zijn geweest om het volledige antwoord te geven. Vraag 5, die ook was opgeknijpt, was een goed voorbeeld hoe met een bron kennis én vaardigheden getoetst kunnen worden.

Dat kan niet van vraag 6 gezegd worden. Het antwoord op de vraag was eenvoudig uit de bron te halen en daardoor is deze vraag een mooi

voorbeeld van hoe het niet moet. Bovendien kun je discussiëren over de vraag of *vrijheid, gelijkheid en creativiteit* nou wel zulke belangrijke waarden van de provobeweging waren: hoeveel vrijheid gaf de wetteloosheid van het anarchisme, hoeveel gelijkheid was er als grote delen van de bevolking aangeduid werden met klootjesvolk en hoe creatief was die witte luchtfietserij eigenlijk?

Vraag 8 is slecht geformuleerd, nogal wat leerlingen dachten dat er twee keer naar hetzelfde gevraagd werd. Ze antwoordden dus eenvoudig dat door de gestegen welvaart er een aparte jongerencultuur ontstond. Als er in plaats van 'verklaar waarom dit juist tijdschriften voor jongeren betrof' had gestaan 'verklaar waarom uitgeverijen met tijdschriften voor jongeren begonnen' dan hadden meer leerlingen twee punten gekregen. Vraag 9 haalde de landelijke pers; de NVSH doet dat al lang niet meer. Toch slordig dat er gerefereerd werd aan kennis die niet in de stofomschrijving stond.

Bij vraag 10 werd de bron weer gebruikt zoals het hoort, met name het tweede deel van de vraag was niet te maken zonder kennis van de maatschappelijke verhoudingen in de jaren vijftig van de vorige eeuw. Dan weer een slordigheid, nu in vraag 11. Een antwoord op deze vraag is zo uit bron 4 te halen: van Agt deed het 'ter wille van die ene rechtvaardige te midden van de negennegentig anderen'. Dit antwoord kun je niet fout rekenen, maar is het ook wat de examenmakers wilden horen?

Het opstel (vraag 12) was goed te maken, maar eigenlijk is het gewoon een serie vragen onder elkaar en daardoor nauwelijks meer een uitdaging te noemen. Bovendien kon bij het gedeelte over de provo's het antwoord zo uit bron 2 worden overgenomen. Dit kun je haast geen slordigheid meer noemen! Misschien valt een en ander te verklaren uit de enorme meligheid die blijkbaar bij tijd en wijle heerst op de burelen van de CEVO, als ik tenminste afga op de namen die figuranten in dit opstel hebben gekregen: Koos Vethaar en Serge Beukelaar.

- In de jaren vijftig waren er grote verschillen *tussen* de zuilen. Toch kwamen politieke besluiten vrij soepel tot stand.
- 2p 1 ☐ Verklaar waardoor dit mogelijk was.
- In de jaren vijftig bestonden er ook grote verschillen *binnen* de zuilen. Toch hadden de leden van de zuil het gevoel bij elkaar te horen. De media speelden bij de bevordering van dit saamhorigheidsgevoel een grote rol.
- 1p 2 ☐ Noem een manier waarop de media hieraan bijdroegen.
- Tot in de jaren vijftig was de gehuwde vrouw 'handelingsonbekwaam'. Dit sloot aan bij de in die jaren levende opvattingen over de rol van de vrouw.
- 3p 3 ☐ Leg uit
- wat het begrip 'handelingsonbekwaamheid van de gehuwde vrouw' inhield;
 - vanuit welke gedachte dit in die tijd verdedigd werd.
- Vanaf 1945 tot ongeveer 1955 streefde de *leiding* van de Nederlandse vakbonden naar sociale harmonie. Na die tijd kregen steeds meer *leden* van de vakbonden kritiek op deze politiek.
- 3p 4 ☐ Geef
- twee redenen waarom de leiding van de vakbonden koos voor een politiek van sociale harmonie;
 - één reden waarom veel vakbondsleden kritiek kregen op deze politiek.
- Gebruik bron 1.*
In deze prent uit 1954 geeft de tekenaar L.J. Jordaan een mening over het Bisschoppelijk Mandement.
- 3p 5 ☐ Geef
- eerst kort aan wat het Bisschoppelijk Mandement van 1954 inhoudt en
 - daarna de mening van de tekenaar over het Mandement. Licht je antwoord toe met één element uit de bron.
- Gebruik bron 2.*
"Vrijheid", "gelijkheid" en "creativiteit" zijn drie belangrijke waarden voor de provobeweging. Het Witte Fietsenplan is hiervan een uiting.
- 3p 6 ☐ Leg dit voor elk van deze drie waarden met het Witte Fietsenplan uit.

bron 2 *Uit een pamflet van Provo, 1966*

- 1 Het Witte Fietsenplan
- 2 Het is dus absoluut noodzakelijk dat minstens het centrum van Amsterdam (binnen de grachtengordel) voor alle motorverkeer (auto's, brommers etc.) moet worden gesloten.(...)
- 3 Wij stellen voor dat de gemeente 20.000 witte fietsen aankoopt per jaar (kosten één miljoen) ter uitbreiding van het openbaar vervoer, want deze Witte Fietsen zouden van iedereen en van niemand moeten zijn. Binnen enige jaren zou het verkeersprobleem in het centrum van de stad op deze wijze opgelost zijn.
- 4 Provo stelt vrijwilligers in de gelegenheid om als eerste stap op weg naar de 20.000 Witte Fietsen per jaar, elke zaterdagavond om 12 uur hun fiets wit te laten verven bij het Lieverdje op het Spui.

- Vanaf de jaren zestig komen er aparte jongerentijdschriften.
- 2p 8 ☐ Verklaar
- waarom dit in de jaren zestig begon en
 - waarom dit juist tijdschriften voor *jongeren* betrof.

- In 1980 verscheen in een plaatselijke krant een interview met Trijntje Ochterop uit Dordrecht over haar besluit 'bewust ongehuwd moeder' te worden. Voor zijn artikel had de journalist enkele reacties verzameld:
- 1 'Trijntjes keuze moet worden gerespecteerd, omdat zij de vrijheid hiertoe heeft op grond van de nieuwe seksuele moraal.'
 - 2 'Wij hopen dat andere vrouwen geen voorbeeld nemen aan Trijntje, want dit soort beslissingen is een bedreiging voor de samenleving.'
 - 3 'Met haar bewust ongehuwd moederschap maakt Trijntje zich los van de overheersing van de man.'
- Deze reacties zijn afkomstig van (in willekeurige volgorde):
- A een lid van de afdeling Dordrecht van het CDA;
 - B een Dordrechtse Dolle Mina;
 - C een lid van de plaatselijke afdeling van de NVSH.
- 3p 9 ☐ Neem de cijfers 1, 2 en 3 van de drie uitspraken over en noteer bij elk cijfer de letter van de woordvoerder die bij de uitspraak past. Geef voor je keuze telkens een argument. Doe het zo:
- Uitspraak 1 hoort bij (vul letter in), omdat (geef argument). enz.

Gebruik bron 5.

Volgens de geïnterviewde wever komen de spinners voor de nieuwe spinfabrieken vooral uit andere beroepen.

1p 16 ☐ Welke reden noemt hij daarvoor?

Gebruik bron 6.

Uit de gegevens van bron 6 trek je de volgende conclusie over de industrialisatie in Lancashire: de invoering van machines in de textielnijverheid was een geleidelijk proces.

2p 17 ☐ Toon de juistheid van deze conclusie aan.

Met de loop op Lancashire. Katoen en samenleving 1750-1850

bron 5

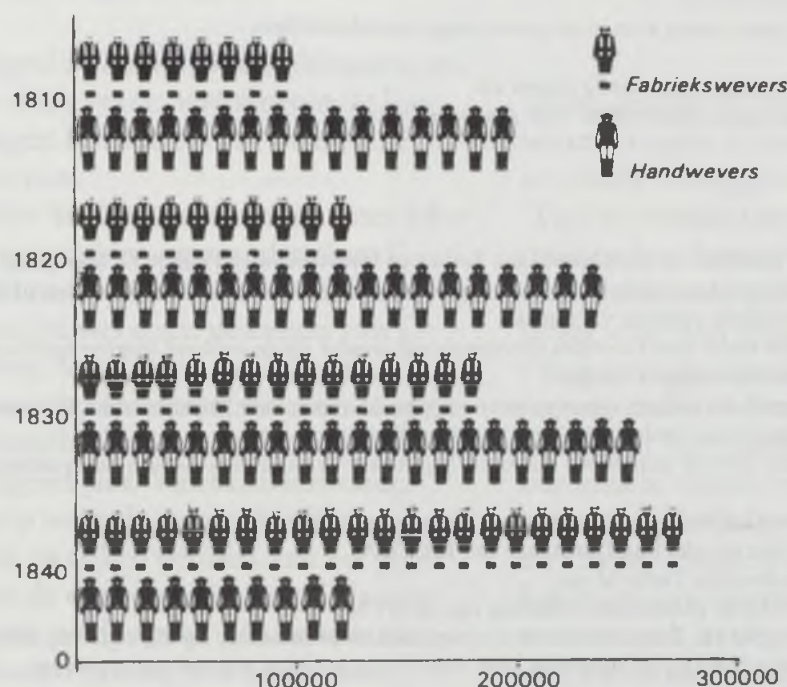
In dit verslag van de Factory Commission uit 1834 vertelt een handwever uit Bolton over de komst van arbeiders naar de spinfabrieken in Lancashire

- 1 Vraag: Toen de spinmachines kwamen werden de handspinners toen werkloos?
- 2 Antwoord: Nee, spinners waren toen erg schaars: gezinnen kwamen vanuit verschillende
- 3 plaatsen en leerden spinnen en de meesters lieten hele families aanrukken.
- 4 Vraag: U bent getuige geweest van de opkomst van de arbeidersklasse in deze streken; u
- 5 hebt deze in een tijd van enkele jaren zien groeien van niets tot een grote massa: hoe
- 6 werden de arbeiders gerekruteerd? Waaruit bestond de arbeidersklasse? Uit welke beroepen
- 7 kwamen de spinners?
- 8 Antwoord: Een groot deel kwam van het platteland; deels uit Wales, een groot deel uit
- 9 Ierland en uit Schotland. Mensen verlieten andere beroepen en kwamen spinnen in verband
- 10 met de hoge lonen. Ik denk aan schoenmakers die hun baan verlieten om te leren spinnen; ik
- 11 denk aan kleermakers; ik denk aan mijnwerkers, maar voor een nog groter deel waren het
- 12 landarbeiders die hun baan verlieten om te leren spinnen. Maar heel weinig wevers verlieten
- 13 destijds hun baan om te leren spinnen, maar zodra de wevers hun kinderen op een jongere
- 14 leeftijd in spinfabrieken (*mills*) konden laten werken dan aan het weefgetouw, dan stuurden
- 15 ze hen naar de fabriek zo snel als dat kon. Veel weverskinderen belandden in de fabrieken
- 16 en leerden er spinnen; maar de laatste twaalf jaar hebben wevers vrijwel al hun kinderen
- 17 naar de fabrieken gestuurd omdat het handweven zo achteruit is gegaan.
- 18 Vraag: Hoort u nu nog steeds van mensen die hun baan verlaten om te leren spinnen?
- 19 Antwoord: Nee, de meesters nemen nu geen mensen meer van andere beroepen.
- 20 Vraag: Sinds wanneer is die instroom van volwassenen in de spinnerij gestopt?
- 21 Antwoord: Het stopte niet ineens, maar ik zou zeggen dat het vijftien of twintig jaar geleden
- 22 is gestopt.

bron 6

In onderstaand diagram worden de aantallen wevers in fabrieken en de aantallen wevers die met de hand katoenen stoffen weven in Engeland weergegeven

Handwevers en Fabriekswevers in de katoenproductie in Engeland, 1810-1840



De eerste drie vragen over Lancashire waren aardige kennisvragen. Bij vraag 16 moeten de leerlingen gebruik maken van bron 5. Maar weer is het antwoord direct uit de bron te halen en bovendien is hij zó simpel. Bij de volgende vraag hetzelfde probleem. Als je vraagt om met behulp van de bron aan te tonen dat de invoering van machines geleidelijk is gegaan, kan iedereen met een beetje gezond verstand dat doen, want het antwoord is eenvoudig uit de bron af te lezen zonder enige voorkennis. Misschien gaf niet iedere kandidaat het juiste antwoord, maar dan zal dat meer met hun taalvaardigheid te maken hebben gehad. Vraag 18 was echt een misser, omdat twee bronnen op hun bruikbaarheid beoordeeld moesten worden voor de vraag wat de gevolgen waren van de industrialisatie van handgeweven stoffen in Lancashire. Maar beide bronnen gaan helemaal niet over die productie. Gelukkig waren er kandidaten die dat dan ook opschreven. Het wordt eentonig, maar ook vraag 24 was te maken zonder enige voorkennis.

Vraag 25 was ongelukkig, de leerlingen konden nogal wat punten krijgen als ze wisten wat betrouwbaar en representatief was, terwijl de examenmakers, zoals uit het correctievoorschrift blijkt, het zelf niet weten. Want volgens het correctievoorschrift is betrouwbaar controleerbaar en representatief informatief. Wij weten wel beter. Maar wat een gegoochel met begrippen die verder niets met de stofomschrijving hebben te maken.

En toen hadden in ieder geval mijn leerlingen het gehad, want op de laatste twee vragen werd nauwelijks gescoord, terwijl ze toch niet moeilijk waren. Ik denk dat het de tijdsdruk of de vermoeidheid was.

Dit examen was goed te maken; mijn leerlingen hebben zeker niet slecht gescoord. Er zaten goede vragen bij, maar ook een paar slordigheden. Wat me stoorde was dat er nog steeds vragen in het examen zitten die te maken zijn zonder speciale historische kennis. En dat zou in een examen niet mogen. Net als eenpuntsvragen.

VWO

Het vwo-examen eerste tijdvak van 2004 was zonder meer goed te maken. Geen ellenlange tekstbronnen, heldere afbeeldingen en absoluut niet overladen. Met de vijftwintig opdrachten waren veel leerlingen voor tijd klaar en zoiets stemt een docent toch gerust?

De correctieronde mocht er dit keer wezen. Levert de tweede fase sinds haar invoering zowel docent als leerling meer papierwerk op, dan was die ontwikkeling ook zichtbaar in de proeven van bekwaamheid die we dit jaar voor ons neus kregen. Meer dan ooit waren de vellen volgeschreven. Leerlingen hadden zich blauw gepend op allerlei antwoordmogelijkheden, gaven ongevraagd argumenten voor en tegen, verhandelingen over hoe ingewikkeld zaken in elkaar zitten en merkten op dat vragen multi-interpretabel kunnen zijn.

Voor dat laatste wijkt duidelijk af van 'vroeger', wat nooit langer dan een paar jaar geleden is. Dat bronnen interpretabel zijn weet iedereen, maar dat leerlingen neerschrijven dat de vraag op meerdere wijzen valt te interpreteren is echt nieuw. Natuurlijk was in het verleden een vraag wel eens onduidelijk, schortte het aan explicitering, maar leerlingen gaven niet aan dat je een opdracht vanuit verschillende hoeken kunt benaderen. Ze kozen gewoon een invalshoek en maakten de opdracht, vaak op hoop van zegen. Maar wat wil je ook met opdrachten waarin iets moet worden aangetoond aan de hand van een tabel, waaruit gegevens lijken te zijn gefilterd.

Het loon van een handwever in Bolton tussen 1797 en 1830. Over een periode van 33 jaar krijgt de leerling een aflopend bedrag in shillings voorgeschoteld en het interval tussen de vermelde jaren is ongelijk. Van 1797 gaat het naar 1800, vervolgens springt de tabel naar 1805, 1810, 1816 etcetera. Zonder de vraag te hebben gelezen rijzen al bedenkingen: wat maakt juist deze jaren de moeite van het vermelden waard? Wat gebeurde er toen?

Niet snel een antwoord paraat? Snel over naar de vraag. Een stelling:

Gebruik de bronnen 5, 6 en 7.

16p 10 □ Lees eerst de cursieve inleiding in het bronnenboekje bij de bronnen 5, 6 en 7 en voer daarna de opdrachten uit.

Stel: de hoofdredacteur van het Veronica Magazine wil voor het vijfenveertigjarig jubileum van Radio Veronica in 2005 een achtergrondartikel over de plaats van deze radio- en tv-omroep in de Nederlandse geschiedenis. Jij doet voor dit artikel een onderzoekje. Je hebt daarvoor drie krantenknipsels uit het Nieuwsblad van het Noorden en wat achtergrondinformatie (zie de cursieve inleiding bij de bronnen) verzameld.

Om je artikel een lijn te geven, kies je deze hypothese als uitgangspunt:

De geschiedenis van Veronica is representatief voor de emancipatie van jongeren, de ontzuiling van de media en de verandering in de houding van gezagsdragers tegenover vernieuwing in de jaren zestig en zeventig.

Met de drie bronnen en je kennis van deze periode ga je deze hypothese toetsen.

Neem voor de samenhang de cursieve kopjes over.

Je bent jong en je wilt wat

In de eerste plaats bekijk je de rol van Radio Veronica bij de emancipatie van jongeren.

A Beschrijf de rol die Radio Veronica daarin speelde. Doe dat door:

- eerst twee redenen te geven waarom Radio Veronica kiest voor jongeren als doelgroep;
- daarna een reden te noemen waarom veel jongeren niets zagen in de bestaande omroepen;
- ten slotte, eerst met bron 6, daarna met bron 7, duidelijk te maken wat Radio Veronica betekende voor de emancipatie van jongeren.

Piraten en politiek

In de tweede plaats bekijk je de rol van Radio Veronica bij de ontzuiling van de media.

B Bepaal de bijdrage van Radio Veronica hieraan. Doe dat door:

- eerst een verklaring te geven voor de opstelling van de VVD bij de val van het kabinet Marijnen (bron 6);
- daarna uit te leggen waarom KVP, ARP en PvdA tegen commerciële omroepen zijn;
- ten slotte duidelijk te maken in welk opzicht Radio Veronica invloed had op de ontzuiling van de omroep.

Van Noordzee naar Hilversum

In de derde plaats bekijk je de rol van de gezagsdragers in de jaren zestig en zeventig in de kwestie Veronica.

C Leg per bron (5, 6 en 7) uit, welke houding van de gezagsdragers tegenover vernieuwing je er uit afleidt.

Veronica als teken van de tijd

Je eindigt met een conclusie, waarin je nagaat in hoeverre je hypothese klopt.

D Begin met het noemen van de kenmerken van de politieke cultuur aan het begin van de jaren zestig en zeventig en de verschuiving die daarin optreedt. Beredeneer daarna, met behulp van je antwoorden bij A tot en met C, of je hypothese voor elk van de drie onderdelen ervan helemaal, gedeeltelijk of helemaal niet juist is.

Iemand wil de tabel gebruiken om te bewijzen dat handwevers in Groot-Brittannië het slachtoffer worden van de Industriële Revolutie. Leg met twee argumenten uit waarom dit een onjuist gebruik van de tabel is.

Met economisch inzicht is die vraag makkelijk op te lossen, dalende lonen betekenen niet noodzakelijkerwijs een teruggang in koopkracht. Nee, dan het antwoordvoorschrift. 'Een' handwever staat niet voor alle handwevers. Een grapje van de vragensteller zeker, een geintje tussendoor, want examens samenstellen is soms een beetje saai? Nee, absoluut niet. Examens maken is een bloedserieuze aangelegenheid. Het is tegenwoordig gewoon even prikken of je goed kunt lezen, ook bij het schone vak geschiedenis. Daar ga je met je historisch opgebouwde inzicht. Een beetje kennis van de lidwoorden en puriteinse toepassing van taalvaardigheden is meer dan genoeg. Die kunnen toepassen is

natuurlijk wel een belangrijke vaardigheid, maar niet echt een specifiek historische, wel?

Een stelopdracht over Veronica. De radiopiraat uit de jaren zestig en zeventig die uiteindelijk officieel mocht gaan, gekoppeld aan de emancipatiedrang van jongeren. Nu hebben jongeren volgens mij altijd een enorme emancipatiedrang. Je losmaken van thuis, een eigen identiteit ontwikkelen, maar gaat het niet wat ver om Veronica als exponent van deze algemeen menselijke ontwikkeling te zien? En nog wel typerend voor jongeren in de jaren zeventig? Als kind van die tijd, middelbare scholier en eind jaren zeventig student, koester ik wel een herinnering aan de kwestie Veronica, maar geen vurig en massaal strijden voor 'onze eigen' omroep.

Nu luidde de opdracht natuurlijk dat de leerling zich moest inbeelden dat hij/zij een onderzoeker was die deze

Inleiding bij bron 5, 6 en 7.

In 1960 begon Radio Veronica uit te zenden vanaf een schip op de Noordzee. De illegale zender werd in korte tijd zeer populair. In de Tweede Kamer werd over het toelaten van commerciële omroepen al langer gedebatteerd. In 1963 wees een meerderheid van KVP, ARP en PvdA een voorstel tot legalisering af, in 1965 kwam het kabinet Marijnen zelfs ten val over de omroepkwestie (bron 5). In Europees verband kwam een verdrag waarin hulp aan piratenzenders strafbaar werd. Als op 18 april 1973 de Kamer over ondertekening van dit verdrag debatteert, demonstreren honderdduizend jongeren in Den Haag voor behoud van 'hun' Veronica (bron 6). Het pas gestarte Hilversum 3 was als 'officiële' jongerenzender voor hen geen alternatief. Veronica verdween uit de ether, maar niet voor lang: op 2 september 1975 krijgt de Veronica Omroep Stichting van minister Van Doorn zendtijd als aspirant-omroep (bron 7). Het eerste legale Veronica-programma werd uitgezonden op Hilversum 3 begin 1976. Uiteindelijk blijft Veronica niet lang publieke omroep. In 1995 wordt zij opnieuw commercieel.

bron 5

Uit het Nieuwsblad van het Noorden van 27 februari 1965

Kabinet struikelt over ether-beleid

1 Het kabinet-Marijnen is het niet eens
2 geworden over het omroepvraagstuk en zal
3 vandaag zijn ontslag indienen bij de
4 Koningin. Na een lange, slopende
5 vergadering van de hele ministerraad
6 verklaarde minister-president Marijnen
7 gisteravond om tien uur: "De besprekingen
8 over de radio- en televisievraagstukken
9 hebben niet tot overeenstemming geleid.
10 Hare Majesteit zal mij in de loop van de
11 ochtend ontvangen". Over het verloop van
12 de besprekingen noch over de details van
13 het meningsverschil wilde mr. Marijnen iets
14 zeggen. Wellicht zal hij vandaag na afloop

15 van zijn bezoek aan de Koningin een
16 duidelijker verklaring afleggen.

Toekomst nog onduidelijk

17 Het is de vraag of ooit duidelijk zal worden
18 hoe de meningen binnen het kabinet
19 Marijnen over het ingewikkelde
20 omroepvraagstuk verdeeld waren. Gezien de
21 voorgeschiedenis en de vorige plannen die
22 minister Bot eind vorig jaar in het parlement
23 onthulde, mag men aannemen dat het vooral
24 de liberale bewindslieden zijn geweest die
25 zich tot het laatst toe verzet hebben tegen
26 het compromis dat minister Bot (Onderwijs)
27 de laatste week op tafel heeft gelegd.

bron 6

Uit het Nieuwsblad van het Noorden van 18 april 1972

Den Haag in de ban van tocht voor Veronica

1 De Haagse binnenstad is vandaag beheerst
2 door de demonstratie ten gunste van
3 Veronica. Tienduizenden, meest jongeren,
4 verzamelden zich vanmorgen op het
5 bekende Haagse Malieveld voor de
6 demonstratieve optocht naar het Binnenhof.
7 Hier overhandigde een aantal artiesten een
8 petitie aan dr. Anne Vondeling, voorzitter
9 van de Tweede Kamer met de woorden
10 "Veronica moet blijven".
11 Zoals bekend valt de demonstratie samen
12 met de hoorzitting over de piratenwetjes die
13 vandaag in de grote vergaderzaal van de
14 Tweede Kamer wordt gehouden.

15 Uit alle delen van het land kwamen
16 honderden bussen en extra treinen naar Den
17 Haag om de demonstranten aan te voeren.
18 De Haagse politie, die zo'n 250 man had
19 ingezet, behoeft nergens op te treden.
20 Namens de NOS verklaarde mr. W.J.A.
21 Wagenaars dat twee soorten
22 omroepbestellen, één met winst en één
23 zonder winst, niet te gedogen zijn. Hij
24 achtte het onvoorstelbaar dat er Kamerleden
25 zijn die zich vóór etherpiraterij kunnen
26 uitspreken.

bron 7

Uit het Nieuwsblad van het Noorden van 3 september 1975

Veronica krijgt zendtijd; drie uur radio, één uur televisie

1 De uit het zendschip Veronica ontstane
2 Veronica Omroep Organisatie (VOO) is
3 door CRM-minister mr. H.W. van Doorn
4 erkend als aspirant-omroep en krijgt
5 zendtijd.

Reacties

6 De verschillende omroepverenigingen
7 hebben totaal verschillend gereageerd op het
8 nieuws. De VARA was 'totaal verrast' en

9 zag vrijwel onoplosbare problemen voor de
10 radio. Commentaren van gelijke strekking
11 waren te horen bij de NCRV en EO, terwijl
12 de VPRO "deze bijdrage tot de beroemde
13 pluriformiteit" helemaal niet zag zitten.

Positief

14 Aanmerkelijk positiever waren de reacties
15 van KRO, Tros en Avro.

stelling ging toetsen. En met een duidelijke sturing langs bronnen wordt zo'n opstel nogal licht goed gemaakt, maar er blijft bij mij fundamenteel bezwaar tegen. Geef je met deze vrij prikkelende en gewaagde stelling geen aanzet tot het creëren van een vals historisch beeld?

Cohort 2004 kreeg een vriendelijk examen. Zwakke leerlingen die zich degelijk hadden voorbereid, hoefden

zich enkele zorg te maken, want hun moeite loonde.

Maar was het een echt vwo-examen? Niet helemaal. Met een zes punten opdracht, die een tweede klas leerling met kennis van de industriële revolutie ook kan maken, benadeel je goede leerlingen die het voor de hand liggende niet opschrijven en er iets achter zoeken. Ze verloren bij een zo royale beloning toch bijna zeven procent van de score.

De deelnemende docenten

- Will Frantzen, RSG Magister Alvinus, Sneek.
- Johan Stellingwerf, Nuborgh, locatie LFC, Elburg.
- Wilbert Landman, Liemers College, Zevenaar.
- Marten Douma, InHolland, Amsterdam.
- Jan van Kerkhof, Mollerlyceum, Bergen op Zoom.
- Hugo Luijten, Luzac College en Sg. St. Ursula, Horn.
- Cees Bol, Kalsbeek College, Woerden.
- Arend Schulp, Zaanlands Lyceum, Zaandam.
- José de Boer, Gymnasium Ceeleum, Zwolle.
- Marion Vlamincx, Albeda College, Rotterdam.
- Patrick Hollander, csg Comenius, Leeuwarden.
- Erlend Bode, Teylingen College, Noordwijkerhout.
- Reinard Maarleveld, Luzac College Rotterdam en School voor Jong Talent, Den Haag.