

kleio

mei 1986 27e jaargang nr. 4

Tijdschrift
van de vereniging
van docenten
in geschiedenis
en staatsinrichting
in Nederland
(V.G.N.)





Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland

Algemeen Bestuur

N.J. Maarsen, *voorzitter*, Hazelaarstraat 38, 4131 AC Vianen. Tel. 03473-72749.
W.A. Kattenberg, *vice-voorzitter*, Aalsburg 2624, 6602 WG Wychen. Tel. 08894-14837.
W. Bouwman, *1e secretaris*, Kloosterstraat 47, 5708 GM Helmond. Tel. 04920-34709.
Jolanda Reitsma, *2e secretaris*, Sellekamp 48, 8014 DS Zwolle. Mevr. H. Mulkens-Harmeyer, *penningmeester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.). Tel. 05923-424.
F.M. Elkerbout, Van Leeuwenhoeklaan 35, 5252 CA Vlijmen. Tel. 04108-6795.
T. van der Geugten, Bruggestraat 22, 2314 BB Leiden. Tel. 071-413925.
H.J.M. van der Geest, Kraaiersstraat 30, 2311 NS Leiden. Tel. 071-125325.
C.A.M.J. Bogaerts, Omloop West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-83576.
H. van Duijsen, Jekerstraat 53^{III},

1078 LZ Amsterdam. Tel. 020-733494.
K.G. van Manen, Beukenlaan 34, 3927 AK Renswoude. Tel. 08387-1661.

De lijst van commissies, besturen en afdelingen vind u achter in het blad.

U kunt zich opgeven als lid bij de administratie van de VGN, Vreeswijkstraat 329, 2546 AK Den Haag. Wilt u daarbij aangeven tot welke categorie van leraren u behoort en op welk schooltype u werkzaam bent. Voor 1986 bedragen de contributies:

1. Docenten PA/PABO, Havo, Vwo en Tertiair onderwijs f 90,-
 2. Docenten Mavo/Lbo f 70,-
 3. Buitengewone leden (zij die niet meer werkzaam zijn in het onderwijs) f 65,-
 4. Studenten f 65,-
- Leden die minder dan 16 uur per week les geven kunnen in aanmerking komen voor een verminderde contributie. Hiertoe moet men jaarlijks vóór 1 december een schriftelijk verzoek indienen bij de penningmeester, met vermelding van naam, adres, naam van de school en de categorie waartoe men behoort.

Adreswijzigingen en opzegging dienen schriftelijk aan de administratie te geschieden.

kleio

Kleio is het blad van de VNG en verschijnt tien maal per jaar, incidenteel met (mini)didactica.

Redactie

C. Bogaerts, *voorzitter*
Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-83576.
F.R. Kat, Zoelen.
A.J.L. van Hooff, Nijmegen.
E.M. Janssen Perio, Rotterdam.
A.C.M. Peek, Werkhoven.
Mevr. T. Bogaerts-Stoopman, IJsselstein.
C.W. Torremans, Alphen aan den Rijn.
M. Blom, Werkhoven.

Secretariaat A.C.M. Peek, Krommekamp 16, 3985 PJ Werkhoven. Tel. 03437-1902.
Eindredactie: T. Bogaerts-Stoopman, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-83576.

Leden van de VGN ontvangen Kleio kosteloos. Niet-leden kunnen zich abonneren op Kleio, maar reglementair komen alleen diegenen in aanmerking voor een abonnement zonder lidmaatschap, die niet werkzaam zijn als leraar geschiedenis en staatsinrichting in

enigerlei categorie van onderwijs in Nederland. Over uitzonderingen beslist het bestuur. Abonnementen (incl. porto) f 75,-; buitenland (excl. België) f 95,-. Losse nummers kosten f 7,50.

De prijs van de Kleio-Didactica bedraagt f 5,50 voor 1 ex.; t/m 10 ex. f 4,50 per stuk en bij afname van meer dan 10 ex. f 3,50 per stuk.

De mini-didactica, leerlingenmateriaal met multiperforatie kost f 1,50 per stuk. Daar komen portokosten bij. Bij verzending van 1 t/m 5 exemplaren f 5,-, van 6 t/m 10 ex. f 7,50, van 11 en meer f 10,-.

U kunt bestellen door het overmaken van het betreffende bedrag op postgiro nr. 128701 t.n.v. penningmeester VGN te Den Haag. Wilt u op het biljet aangeven om welke nummers het gaat.

In Kleio kan geadverteerd worden. De prijs bedraagt, voor kant en klare opnamemodellen f 360,- voor een hele pagina, f 275,- voor een halve en f 175,- voor een kwart pagina. Voor informatie over inlevertermijnen en andere formaten kunt u zich wenden tot de eindredacteur.

Vormgeving: Grafisch Bureau Joop Bierling
Zetwerk: Zetterij Wil van Dam
Druk: Elinkwijk/Utrecht

Inhoud

3 Het Cafac-rapport J. Hartog

10 Illustraties in de klas W. Janssen

18 Geschiedenis in België — Geschiedenis blijft kind van de vernieuwingsrekening (R. De Keyser) — Documentatiemappen Geschiedenis en Maatschappij (E.M. Janssen Perio)

24 In concreto: modulair geschiedenis M. Otten

27 Ideeetje misschien...?

31 Boek van de maand — ernstig carnaval M. Prak

34 Recensies

42 Kleio-krant

45 CSE-1986

kleio

nummer 4/86
pagina's 2 en 3



Het Cafac-rapport

J. Hartog

Gedurende de tweede wereldoorlog werd van Aruba uit per maand ruim tien miljoen 'barrel' benzine naar de oorlogsfronten verscheept, uit Curaçao elke maand een dikke zeven miljoen. Een barrel of vat is een oliemaat à 159 liter. De hoeveelheid benzine, welke toen uit Aruba en Curaçao werd verscheept, was zo omvangrijk, dat een tijdens de oorlog op Curaçao gelegerde marine-officier F. H. M. van Straelen later voor de Parlementaire Enquêtecommissie 1940–1945 ronduit verklaarde, dat *'de oorlog in Noord-Afrika op de olie van Aruba en Curaçao heeft gedraaid'*. Speciale snelle tankschepen, op het laatst zelfs 150 per maand, vervoerden deze onvoorstelbare hoeveelheid 'Navy Special', zoals de benzine heette, naar West-Afrika, de Middellandse Zee, Engeland en de Stille Oceaan.

De auteur van dit artikel, dr. J. Hartog, die 45 jaar op de Antillen woonde, gaat in op de organisatie van dit vervoer aan de hand van een Amerikaans rapport. Al doende geeft hij ook veel informatie over de Antillen in oorlogstijd.



Stafbespreking tijdens een veldoefening op Curaçao. Rechts op de rug gezien, gouverneur Wouters, de opperbevelhebber. In het donkere uniform de Commandant der Mariniers Leendert Langeveld (met de vroeger als tropendracht bij de Marine gebruikelijke zg. bamboehoed; nog tijdens de oorlog is deze hoed vervangen door een moderner hoofddekse). Met de kijker in de hand Mr. Frans Jas, destijds procureur-generaal op Curaçao die bij ontstentenis van de gouverneur als waarnemer optrad; verder twee niet te identificeren marine-officieren.

Deze cijfers en gegevens – behalve de verklaring voor de Enquêtecommissie – ontlelen wij aan het rapport *United States Naval Administration in the Second World War*, waarvan het deel *Aruba-Curaçao Command*, een indertijd geheim verslag, een belangrijk deel uit maakt. Onlangs is terwille van de geschiedschrijving de geheimhouding hiervan opgeheven. Het is ons gelukt dit kostbare rapport te verwerven, waarbij wij bovendien schriftelijke toestemming kregen er zonder enige beperking gebruik van te maken. Dit doen wij gaarne. Voor de geschiedenis van een bepaalde periode zowel van de Nederlandse Antillen als van het Koninkrijk als geheel is dit rapport van grote betekenis.

Naar de titel van de bevelvoerende officier Commander All Forces Aruba and Curaçao, afgekort CAFAC, zullen wij het rapport verder als het CAFAC-rapport aanduiden. Het stuk is gedateerd 12 maart 1945, te Willemstad. Vanzelfsprekend behandelt het allerhande zaken, maar daarop vooruitlopend stellen wij vast, dat de voornaamste twee conclusies, welke wij uit het rapport trokken, waren:

1 dat de Amerikanen nimmer bevreesd zijn geweest voor een vijandelijke invasie van onze eilanden, maar wel doodsbenauwd, dat door welke oorzaak dan ook de raffinaderijen tot stilstand zouden worden gebracht, dan wel dat het benzinevervoer overzee onderbroken zou worden.

Wie hier de tweede wereldoorlog verbleef, zal het zeker niet eens zijn met het gemak, waarmee rapporteurs verklaren, dat er nimmer gevaar voor invasie heeft bestaan, maar wij nemen aan, dat dit dan gebeurt, omdat wij niet, zoals de rapporteurs, achter de schermen hebben kunnen kijken.

2 dat de Nederlandse Antillen door de stichting van het Commando Aruba-Curaçao het proefterrein zijn geworden van het nu algemeen toegepaste systeem waarbij strijdkrachten van verschillende nationaliteit onder één bevelhebber van een bepaalde nationaliteit worden gesteld. In ons geval stonden de Antilliaanse strijdmacht, de toenmalige Schutterij, de Nederlandse strijdmacht, zoals de Koninklijke Marine en het Koninklijke Nederlands-Indische Leger, en de hier gelegerde Noordamerikaanse troepen onder één commandant, een Noordamerikaan.

Uit de stukken blijkt, dat men in de VS dit aanvankelijk geenszins van plan is geweest. De situatie, die de Amerikanen hier aantroffen, leidde er evenwel toe. Later, in de na-oorlogse praktijk, waarbij immers binnen het verband van de VN en de NAVO strijdkrachten van allerlei landaard ook onder één bepaalde bevelhebber opeerden, hebben zij gebruik kunnen maken van de (vaak vreemde) ervaringen, die zij ermee opdeden.



Vlak voor de oorlog; mariniers op een mars door Willemstad.

Voorzorgsmaatregelen

Gouverneur was in de jaren 1939–1940 Gielliam J.J. Wouters, iemand die voor hij in burgerlijke bestuursdienst overging, militair was geweest in een functie waardoor hij als officier verbonden was aan de Generale Staf. De omstandigheid, dat een oud-officier gouverneur was, is voor de Nederlandse Antillen gelukkig geweest, want reeds in 1937, kort na zijn ambtsaanvaarding, begon Wouters maatregelen te treffen voor het geval de Nederlandse Antillen in een oorlog zouden worden betrokken. Het CAFAC-rapport stelt in zijn inleiding vast, dat plaatselijk goede maatregelen tegen sabotage e.d. waren getroffen, maar dat de gouverneur vrijwel geen landmacht of marine ter beschikking had. Het rapport komt tot dezelfde conclusie als die welke men kan trekken uit de reeks verhoren van de Parlementaire Enquêtecommissie: ondanks het feit dat de gouverneur herhaalde-

lijk op de slechte staat van de defensie had gewezen, was door de Nederlandse regering hierin niet voldoende voorzien, maar de plaatselijk getroffen maatregelen waren afdoende. Dat bleek terstond na de invasie. Toen in september 1939 de oorlog in Europa uitbrak, begonnen de Curaçaose autoriteiten, aldus de rapporteurs op grond van door hen verworven informaties, in het geheim de post van op de Nederlandse Antillen verblijvende vreemdelingen te openen. Vermoedelijk waren zij, aldus het rapport, hiertoe gemachtigd door de Nederlandse regering. De brieven werden onzichtbaar geopend en weer gesloten en doorgestuurd aan de geadresseerden, nadat verdachte brieven waren gefotografeerd.

Wij wijzen er hierbij op, dat de Curaçaose autoriteiten dit ten enenmale ontkennen; eerst toen Nederland in mei 1940 in de oorlog was betrokken, werd volgens haar officieel de brievencensuur ingesteld: gecensureerde brieven werden toen zichtbaar dichtgeplakt met een strook 'gecensureerd'. Mensen die, als schrijver dezes, toen op Curaçao waren, herinneren zich deze farce, want het is gebeurd dat bezoekers van de Ritz daar in de morgenuren hoorden, wat zij pas in de middaguren uit een hun toegestuurde brief vernamen.

In november 1939, zo ontleen de rapporteurs aan de Amerikaanse inlichtingendienst, werden er op Curaçao documenten onderschept waaruit bleek, dat er gevaar bestond voor een invasie van Nederland, hetzij door Engeland, hetzij door Duitsland. Wie het eerst zou zijn, was natuurlijk niet te voorzien. Terstond toen de eerste geruchten omtrent de mogelijkheid ener invasie Curaçao bereikten, begon de politie op onze eilanden lijsten op te stellen van alle Engelsen, Fransen, Duitsers en Oostenrijkers, die op een van de Nederlandse Antillen woonden. (Aruba maakte daar toen nog deel van uit; pas sinds 1-1-'86 is het een eigen land binnen het koninkrijk.) Op deze lijsten stonden behalve de adressen van de betrokkenen, ook de nummers van hun eventuele auto's vermeld, zulks voor het geval overdag tot actie moest worden overgegaan.

De lijsten werden verwerkt op het kantoor van de procureur-generaal en daar voorzien van een letteraanduiding A, B, C enz. Zodra het nodig zou blijken, dat men tegen vreemdelingen van bepaalde nationaliteit zou moeten optreden, behoefde men dus maar de betrokken lijsten te pakken en uit te delen onder de politiepatrouilles, die met de arrestatie waren belast. Op Aruba en Curaçao hadden wij in die dagen Militaire Politie.

Van te voren kon dus geen enkele agent weten welke lijst zijn patrouille zou krijgen en welke mensen hij zou moeten aanhouden. Niet dat men de agenten niet vertrouwde – de Militaire Politie was juist bij-

G.J.J. Wouters, 1936–1942 gouverneur van de Nederlandse Antillen.



kleio

nummer 4/86
pagina's 4 en 5

zonder betrouwbaar -- maar men moest nu eenmaal elk risico vermijden.

In januari 1940 seinde Curaçao op grond van hier vergaarde inlichtingen aan de regering te 's-Gravenhage, dat zij op haar hoede moest zijn. De Nederlandse regering stelde deze activiteit maar matig op prijs en seinde terug, dat men op Curaçao liever voorzichtig moest zijn teneinde niet aan de Duitsers aanleiding te geven tot een invasie van Nederland.

Uiteraard beschouwden de gouverneur en zijn medewerkers dit als een miskennen van hun werk. Het geluk was evenwel met hen, want korte tijd later kregen zij een brief in handen, geadresseerd aan een Duitse vice-consul in Venezuela, waarin stond: 'De zending whiskey, bedoeld voor januari, zal iets later komen.'

De inhoud van deze missive zal natuurlijk wel doorgegeven zijn aan Den Haag, ook al staat zulks niet vermeld. Evenmin blijkt iets van enige reactie van de kant der regering.

Reactie op de aanval van Nederland

Toen op 10 mei 1940 de Duitsers hun on-aangekondigde inval in Nederland deden, was men er op Curaçao op voorbereid. Typerend luidt in de brief van de Amerikaanse inlichtingendienst de vermelding van het onderwerp van deze brief: *Subject: Dutch thoroughness in planning internment of enemy aliens*. Een compliment dat verdiend was.

Op de minuut af volgt het CAFAC-rapport wat er gebeurde:

- om 23.53 uur (9 mei, nog 7 minuten voor middernacht) ontving gouverneur Wouters het telegram van de Nederlandse regering, waarin melding werd gemaakt van de Duitse invasie.
- om 1 uur 's nachts 10 mei, dus één uur en 7 minuten later, was de politie present en paraat.
- om 3.42 uur werd de laatste vijandelijke vreemdeling opgesloten.
- om 3.57 uur ontving Wouters telegrafisch bericht van Aruba, dat ook daar de laatste vijandelijke vreemdeling was opgepakt.

In vier uren tijds was alles gebeurd. 'Nederlandse doortastendheid', schreven de Amerikanen niet ten onrechte. 'Geen Duitser of Oostenrijker werd gespaard', aldus haalt het CAFAC-rapport aan uit een geheime brief van de Amerikaanse luitenant-ter-zee C. Alphonso, 'zelfs de schoonmoeder van de gouvernementssecretaris (dat was mr. Carl F. Gronemeijer in die dagen), zelf een Nederlander, maar gehuwd met een Oostenrijkse jodin, werd aangehouden en met de andere vreemdelingen naar Bo-

naire gebracht.'

Het CAFAC-rapport heeft er enige kritiek op, dat men niet van te voren voor afdoen-de huisvesting op Bonaire had gezorgd en dat de mensen nogal primitief in scholen moesten worden ondergebracht. Het rapport haalt in dit verband een protest aan van de Duitse regering over de 'onmenselijke' behandeling welke haar onderdanen op de Nederlandse Antillen werd aangedaan.

In het licht van wat later over de behandeling in Duitse kampen en verdelgingsinrichtingen bekend is geworden, doet dit ver-wijst natuurlijk bitter aan. Het is trouwens vreemd, dat de rapporteurs deze kritiek zonder commentaar overnemen. Alles moest vóór 10 mei 1940 immers in het grootste geheim gebeuren. Het Curaçaose bestuur had al eerder een terechtwijzing ontvangen dat het met al te grote activiteit de Duitsers in de kaart speelde. Het bouwen van onderkomens is nu eenmaal niet iets wat in stilte kan gebeuren en een voorwendsel was er op het rustieke Bonai-re moeilijk te verzinnen. Heel lakoniek was dan ook -- nu weer volgens het rapport -- het telegram, dat de procureur-generaal mr. Thys van der Laan aan de regering te 's-Gravenhage zond met verzoek het door te geven aan de Duitsers: *'Indien de Duitse regering Nederland van haar voornemen had in kennis gesteld om het land binnen te vallen, zouden betere voorzieningen voor de huisvesting van de Duitsers zijn getroffen. Doch aangezien de aanval als een complete verrassing kwam van een buurman, die juist altijd had gezegd, de soevereiniteit van het Nederlandse grondgebied te zullen eerbiedigen, ligt het voor de hand, dat niet*

in passende huisvesting voor de Duitsers was voorzien.'

Op het telegram is nooit antwoord ontvangen.

Bezetting door de geallieerden

Allang vóór mei 1940 hadden de oorlog-voerende mogendheden, de geallieerden, met elkaar besproken Aruba en Curaçao te bezetten, zodra Nederland in de oorlog betrokken zou geraken. De invasie van Nederland zou hiertoe het teken zijn en uit het feit, dat Britten en Fransen nog op 10 mei aan wal kwamen, blijkt dat zij erop gerekend hadden.

De reden voor deze bezetting was tweeledig:

- 1 De eilanden liggen op de scheepvaart-route van de noordkust van Zuid-Amerika, het Kraal (oude Nederlandse naam voor de Caraibische Zee) en het Panama-kanaal, naar Engeland,
- 2 op beide eilanden zijn olieraffinaderijen gevestigd.

De Amerikaanse schrijvers van het CAFAC-rapport erkennen de juistheid van de Britse visie, doch zeggen verder geen woord over wat de Engelsen en Schotten -- overigens niet al die tijd van hetzelfde onderdeel -- die hier tot februari 1942 zijn gebleven, hebben gedaan.

Op 7 december 1941 vielen de Japanners Pearl Harbor aan. Als gevolg hiervan veranderde de toestand in het Kraal. Terstond belastten de Noord Amerikanen zich met het oppertoezicht en formeerden hiervoor



Op Bonaire lag het interneringskamp voor Duitsers en andere vijandelijke onderdanen. Ongeveer tweehonderd personen, waarbij ook een aantal NSB-ers, zijn hier opgesloten geweest.

een organisatie genaamd Caribbean Sea Frontier, waarvan de chef zetelde in Puerto Rico, op Amerikaans grondgebied derhalve. Op woensdag 11 februari 1942 om 11.30 uur 's morgens gingen de drie Noordamerikaanse oorlogsschepen, de Blakeley, de Barney en de Evangeline in de St.-Annabaai ten anker. Ongeveer tezelfder tijd meerde het oorlogsschip Florida af in de Paardenbaai van Aruba. De Noord Amerikanen waren verrast over de ontvangst. Onder 'cheers and applause' van het publiek marcheerden ze naar het kamp te Suffisant, schrijft het rapport, waarbij de auteurs nog

heeft, op verzoek van de Nederlandse regering, een contingent Amerikaanse troepen naar Curaçao en Aruba gezonden teneinde de Nederlandse strijdkrachten aldaar bij te staan bij de verdediging dezer eilanden alsmede de daarop gevestigde olieaffinaderijen welke van vitaal belang zijn voor de strijd der geallieerde mogendheden zomede voor de verdediging van het Westelijke Halfrond. De Amerikaanse strijdkrachten zullen gesteld zijn onder het opperbevel van de gouverneur van Curaçao en zullen worden teruggetrokken, zodra de noodzaak daartoe zal hebben opgehouden te bestaan.'



St. Maarten bestaat, zoals men weet, uit een Frans en een Nederlands-Antilliaans gedeelte. Op 12 mei 1940, dus twee dagen nadat Nederland in de oorlog werd betrokken, hebben Franse troepen uit Guadeloupe via het Franse gedeelte van het eiland het Nederlandse 'in bescherming genomen', overigens na overleg met de regering. Hier het moment waarop de Fransen het zg. brick building te Philipsburg, waar zij onderdak kregen betrekken. Eind mei verhuisden ze naar het vroegere hospitaal aan de Achterstraat, maar na de val van Frankrijk zijn ze op 23 juni met de stille trom vertrokken.

even releveren, dat het in mei 1940 met de komst der Engelsen heel anders was gegaan: 'While they did not oppose the British troop landings, they were not cordial to their welcome.'

De plaatselijke kranten — er waren er vier: Amigoe di Curaçao, Beurs- en Nieuwsberichten en La Prensa op Curaçao, en Aruba Post op Aruba — bevatten op 12 februari 1942 alleen een van gouvernementswege verstrekt communiqué. Toelichting hierop of verdere berichten omtrent de komst der Noord Amerikanen konden vanwege het bestaan van de perscensuur niet worden gegeven. Het communiqué, dat gelijktijdig te Willemstad, Paramaribo, het toenmalige Batavia en in Washington en Londen werd bekend gemaakt, luidde: 'De regering der Verenigde Staten van Noord-Amerika

Toen Nederland in mei 1940 door de Duitsers werd overrompeld, waren de Engelsen vastbesloten Curaçao te bezetten, maar uit égarde tegenover de bondgenoot heeft men op advies van de toenmalige minister van Buitenlandse Zaken Van Kleffens Nederland in de gelegenheid gesteld hulp te vragen en formeel heeft men de troepen toen onder het opperbevel van de gouverneur van de Nederlandse Antillen gesteld. In december 1941 heeft de Nederlandse regering zich moeten neerleggen bij het besluit van de Noord Amerikanen om de bezetting van Aruba en Curaçao van de Engelsen over te nemen. Heeft de Nederlandse regering zulks al gevraagd, zoals het regeringscommuniqué ons wil doen geloven, dan is dit een louter formele vraag geweest, nog formeler dan de zinloze vraag in mei 1940.

kleio

nummer 4/86
pagina's 6 en 7

Organisatie van de aanwezige strijdkrachten

Uit het CAFAC-rapport blijkt, zoals wij zeiden, dat de Amerikanen niet beducht waren voor een invasie van Aruba en Curaçao, maar dat zij wel de handhaving van de olieverschepingen zeer ernstig inzagen. Het ligt dus voor de hand, dat zij het als een van hun voornaamste taken beschouwden de tankscheepvaart tussen Aruba-Curaçao en de Venezolaanse oliehavens te waarborgen en daarnaast een regeling te treffen, waardoor de geraffineerde benzine zo veilig mogelijk onze eilanden kon verlaten.

Hier toe werd een konvoieringssysteem ingesteld. Op 28 februari 1942, minder dan drie weken na hun komst, zagen de Amerikanen kans het eerste konvoi van Curaçao te laten vertrekken onder de hoede van de Amerikaanse oorlogsschepen Blakeley en Barney, en het Nederlandse oorlogsschip Van Kinsbergen.

Weldra bleek, dat zich allerlei verwachte en niet-verwachte moeilijkheden voordeden bij het gezamenlijk optreden van de Noordamerikaanse en de Nederlandse marines en verdere strijdkrachten onder eenhoofdige leiding. Ter coördinatie hiervan arriveerde op 1 maart 1942 op Curaçao de Noordamerikaanse schout-bij-nacht J.B. Oldendorf. Deze nam contact op met Gouverneur Wouters en de leiding van marine en landmacht en binnen een maand kwam het tot de stichting van het Command of All Forces of Aruba and Curaçao, waarvan de afkorting het woord CAFAC oplevert. Deze afkorting kon ook komen van *Commander* en inderdaad werd met CAFAC zowel de organisatie als de hoogste chef bedoeld.

Hoofd van CAFAC werd de oudst aanwezige zee-officier van de Noord Amerikanen. Uit hoffelijkheidsoverwegingen werd de officier, die tot dan toe het hoogste bevel op Aruba en Curaçao had gehad onder de titel van Algemeen Militair Commandant, benoemd tot Chef Staf bij CAFAC, wat echter alleen een symbolische benoeming was, want volgens de officiële overeenkomst tussen de Verenigde Staten en Nederland waren de Amerikanen de baas. CAFAC was de enige commandant van land- en zeemacht in de Nederlandse Antillen, van de Verenigde Staten, Nederland en de Nederlandse Antillen.

De betrokken Algemeen Militair Commandant, in de tijd der Noord Amerikanen Carel J. baron van Asbeck, bleef binnen het nieuwe verband administratief de commandant van de Nederlandse en Antilliaanse eenheden. De man was schout-bij-nacht en dit bracht een promotie mee voor de Noordamerikaanse officier die geroepen



Oefenende mariniers bij de verlaten goudsmelterij te Balashi, Aruba.

werd om CAFAC te worden en die deze rang nog niet had. Fluks werd hij schout-bij-nacht met een benoeming van zoveel terugwerkende kracht, dat hij ook in anciënniteit boven Van Asbeck kwam te staan.

De gouverneur van de Nederlandse Antillen — ons land heette toen officieel nog Curaçao — was krachtens de Staatsregeling opperbevelhebber van leger en vloot. Hij behield deze titel, al was deze na de inwerkingtreding van CAFAC op 1 juli 1942 feitelijk alleen een ornament.

Het rechtsgebied van CAFAC, een cirkelvormig gebied met een straal van 200 zee-mijlen met Aruba-Curaçao als middelpunt, was betrekkelijk klein vergeleken bij andere strijdtoneelen elders ter wereld. Het was evenwel uniek, omdat het

1 zowel leger, marine als luchtmacht omvatte en dit zowel onder Amerikaanse

als Nederlandse vlag, en

- 2 een van de eerste internationale commando's was en als zodanig een voorloper van de internationale commando's, die na de oorlog in Europa en het gebied van de Stille Oceaan en de Levant gevestigd werden onder auspiciën van de Verenigde Naties, de Noordatlantische Verdragsorganisatie e.a.

Ongetwijfeld was de vorming van CAFAC een praktische oplossing van een probleem, welke tegelijk elegant was, want zij schonk het prestige van Nederland, terwijl duidelijk was, dat de Amerikanen absoluut de baas waren.

Organisatorisch was er een onderscheid tussen de positie der Amerikanen wat betreft Aruba en Curaçao. Zo bleef de kustbatterij Steenrijk (Curaçao) onder Nederlands commando, maar de artillerie op Aruba, waaronder de zware kustbatterij Juwana Morte,

kwam onder een Amerikaanse officier te staan.

Werkzaamheden van CAFAC

Een zeer belangrijke taak van CAFAC was de bescherming van de aan- en afvoer van olieprodukten. Hiertoe werd Aruba-Curaçao aangesteld als filiaal van de Amerikaanse War Shipping Administration.

Na de komst der Noordamerikaanse troepen waren nog enkele Britten achtergebleven voor het regelen van de scheepvaart. Op 3 juli 1942 namen de Noord Amerikanen het scheepvaartbeleid van de Britten over. Opgericht werd het CAFAC Convoy, Routing and Surface Operations Office, dat verregaande bevoegdheden had. In de wandeling werd dit bureau het Routing Office genoemd.



Oefenrit in de 'mondi' van Aruba.

De samenstelling van de konvooien was ongetwijfeld een en misschien wel de voornaamste bezigheid van CAFAC. Elke 5 dagen moesten aanvankelijk 10 tot 15 en later 15 tot 25 tankschepen Aruba-Curaçao kunnen verlaten. Tot midden 1944 is de regeling hiervan de zwaarste opgave van CAFAC geweest. Enkele cijfers, ontleend aan het rapport, laten dit wel uitkomen:

Van 3 juli tot 31 december 1942 voeren in totaal 598 tankschepen uit (het rapport vermeldt niet of dit van Aruba en Curaçao samen is). Het gemiddelde aantal dagen voor een retourreis naar Maracaibo was 4 2/10 dag.

In 1943 voeren 1139 tankschepen van Curaçao uit en 953 van Aruba. De retourtrip was inmiddels opgevoerd tot een bijna ongelooflijk gemiddelde van 2 dagen en 18 uren voor het traject Curaçao-Maracaibo en 2 dagen en 3 uren voor de reis van Aruba uit.

Het rapport bevat slechts cijfers tot eind september 1944. Gedurende de eerste negen maanden van 1944 voeren 1077 tankschepen van Curaçao uit en 1068 van Aruba. Dit betreft steeds de tankvaart op Venezuela.

De export in die periode van negen maanden bedroeg van Aruba per maand (!) 10.080.000 barrels (à 42 US gallons of 159 liter) en van Curaçao 7.310.000 barrels.

Over 1945 bevat het CAFAC-rapport geen cijfers; het constateert slechts, dat met een gemiddelde van 150 tankschepen per maand het hoogtepunt werd bereikt.

Er waren tankschepen, die niet anders deden dan tussen Aruba-Curaçao en het strijdtonel in de Stille Oceaan op en neer varen. Andere, minder in aantal, onderhiel den een soort veerdienst tussen Aruba-Curaçao en West-Afrika en het gebied van de Middellandse Zee. Naar de Stille Oceaan werd uitsluitend Navy Special (benzine) vervoerd, naar de andere gebieden alle soort produkten van vliegtuigbenzine tot stookolie. Weer andere schepen vervoerden diverse olieprodukten naar de Amerikaanse bases bij het Panamá-kanaal en naar Guantánamo op Cuba.

Omvangrijk was de export naar de Atlantische kust in Europa. Wat dit laatste traject betreft, gingen de tankschepen eerst naar New-York, waar zij zich aansloten bij de zwaar bewaakte transatlantische konvooien, die naar Engeland voeren.

Bij hun komst naar Aruba-Curaçao in februari 1942 wisten de Noord Amerikanen niet hoeveel manschappen er uiteindelijk op de eilanden zouden worden gelegerd, noch om welk aantal schepen het zou gaan. Als gevolg hiervan heerste er nogal verwarring wat de bevoorrading betreft, zodat er veel te grote voorraden naar hier werden gezonden met het gevolg bederf en verkoop van surplusgoederen via winkeliers in Sint Nicolaas en Willemstad. Wie tegen het eind van de oorlog zich een en ander moest aanschaffen met het oog op een reis naar Europa kon, zo herinneren wij ons, voor een prijke prachtige Amerikaanse duffels kopen. Amerikaanse soldaten kochten op Aruba en Curaçao schoenen (US Made) en zonden die op naar hun verwanten, die in de Verenigde Staten geen schoenen konden krijgen!

Ongelooflijk als het schijnt, omdat wij hier toch met marine te maken hebben, was de onbekendheid met de ligging van Aruba en Curaçao. Veel van wat voor hier bestemd was, kwam niet dan na enorme vertraging hier aan. Zendingen voor Aruba en Curaçao werden door elkaar gehaald, omdat men dacht dat het hetzelfde was. Sommige zendingen kwamen terecht in Trinidad of Suriname. Weliswaar verscheepte de Amerikaanse marine niet alles zelf — veel natuurlijk wel —, maar men moet toch aannemen, dat als er ergens mensen zijn, die scheepsbestemmingen precies weten aan te duiden in adressen, het toch wel bij de marine zal zijn.

Onderlinge verhoudingen

Anders dan op de Franse en Engelse Kraal-eilanden, waar tussen het plaatselijk commando en de Noord Amerikanen bepaalde overeenkomsten van samenwerking waren getroffen, werd op de Nederlandse Antillen het opperbevel van de Amerikanen over de Nederlandse strijdkrachten zonder meer erkend. Het burgerlijk bestuur bleef in Nederlandse handen.

Het rapport laat duidelijk uitkomen, dat de Nederlanders geen andere keus gelaten werd en dat de vestiging van het ene opperbevel onder een Noord Amerikaan de Nederlandse autoriteiten nogal verbijsterde. Toch was de situatie hier gunstiger dan bijvoorbeeld op de Britse eilanden, waar de Britse regering gedwongen werd stukken grond voor 99 jaar aan de Noord Amerikanen te 'verpachten' in ruil voor afgedankte oorlogsschepen en met het gevolg van een praktisch permanente Amerikaanse bezetting. Wat de Nederlandse Antillen (en Suriname) betreft, werd overeengekomen, dat de Noord Amerikanen uiterlijk zes maanden na het einde van de krijg zouden vertrekken en dat zij alles, wat zij op de eilanden zouden hebben gebouwd, aan de plaatselijke autoriteiten zouden overdragen.

Dat de Noord Amerikanen zich uitdrukkelijk de baas gevoelden, blijkt uit het rapport, waar Amerikaanse officieren uitlatingen in de mond nemen, volgens welke *'men een fluwelen handschoen droeg, doch soms de ijzeren hand daarbinnen moest doen voelen'*.

Wrijvingen zijn er evenwel niet geweest, of het moest zijn dat de Amerikanen misnoegd waren over het optreden van de Arubaanse en de Curaçaose politie tegen dronken Amerikaanse zeelieden. De Amerikanen gingen ervan uit, dat de mannen, die soms gedurende lange tijd onder grote druk hadden verkeer, wel eens een verzetje mochten hebben. Hadden zij dit op eigen terrein gedaan, dan zou niemand daar aanstoot aan hebben genomen, maar de Arubaanse en de Curaçaose maatschappij kon de aanwezigheid op straat van dronken zeelui maar matig op prijs stellen. De politie trad dan tegen deze zeelui op, wat de Amerikanen niet accepteerden, vooral niet wanneer de dronken zeeman blank en de politiemans gekleurd was.

Verschil van opvatting over wat een politiemans is veroorzaakte mede wrijving: de Amerikanen zien in hem een dienaar van het publiek, de Nederlanders een gezagsdrager. Daar kwam bij, dat Aruba's en Curaçaao's bijdrage aan de oorlog van vitaal belang was, maar dat de bevolking van de eilanden psychologisch ver van de oorlog af stond, aldus het rapport, dat evenwel ook erkent dat de goede samenwerking tussen



Plaatselijk opgeroepen Antillianen vormden de zg. Schutterij.

de Amerikanen en het bestuur van Aruba en Curaçao heeft voorkomen, dat hier relaties uit voortkwamen.

Een heel apart soort incident, tot in details verhaald, vond plaats op 25 oktober 1943 in de poortgang van Fort Amsterdam, waar twee militaire zeelieden zulk een rumoer verwekten, dat gouverneur dr. Piet A. Kasteel, die in juli 1942 de eerder genoemde Wouters was opgevolgd, in persoon naar buiten kwam om hen tot stilte te manen. Een van de zeelui sloeg gouverneur Kasteel daarop tegen de grond. Door toedoen van de gouverneur is de betrokkene niet gestraft, maar wel overgeplaatst.

Het ligt voor de hand, dat mensen van Inlichtingendiensten gaarne snuffelen in de privé aangelegenheden van iedereen. Niettegenstaande de 'ijzeren hand in de fluwelen handschoen' van de Amerikanen, lieten de Nederlandse autoriteiten bij al te grote nieuwsgierigheid van de Amerikaanse Inlichtingendienst heel duidelijk merken van dergelijke bemoeienissen niet gediend te zijn. Het CAFAC-rapport zegt hier letterlijk, dat de Nederlanders lieten uitkomen, *'dat zij bondgenoten van de Amerikanen waren en geen ondergeschikten'*.

Bij de regeling van de legerontucht kwam dit duidelijk naar voren. De Amerikanen regelden dit op grootse schaal en waren voor de instelling van bordelen, die gecontroleerd konden worden. De Nederlanders wilden geen huizen van ontucht en de bordelkwestie dreigde een ernstig twistpunt te worden. Tot de Nederlanders met het argument kwamen, dat de ontucht in de Verenigde Staten zelf niet gelegaliseerd was, zodat de Amerikanen geen recht hadden hier legalisatie te vergen. Het rapport merkt hierover cynisch op, dat men hier moeilijk verder iets op kon antwoorden.

Afsluitend

Het eerste doel van CAFAC was de aan- en afvoer van olieprodukten te beschermen en

de strijdtonelen elders ter wereld van olie te voorzien. Het rapport concludeert, dat dit gedurende de drie jaren van het bestaan van CAFAC met onbetwist succes is gedaan. Bovendien concludeert het CAFAC-rapport, dat de ervaringen opgedaan in het Aruba-Curaçao Commando bijzonder hebben bijgedragen voor het vestigen van soortgelijke commando's elders. *'The CAFAC was a forerunner of the theatre commanders so successfully established throughout the world.'*

Het Aruba-Curaçao Commando, zo zegt het rapport, liet de normen uitkomen, welke in acht moeten worden genomen bij de keuze van officieren en autoriteiten, wanneer men tot dergelijke commando's overgaat, juist omdat het Aruba-Curaçao commando zulk een gecompliceerd commando was. Ontelbare vraagstukken op het terrein van de administratie, organisatie, bevoorrading, personeelsvoorziening en krijgsverrichtingen deden zich voor en moesten worden opgelost.

Het succes, waarmee het eerste doel van CAFAC werd bekroond, namelijk te zorgen dat de toevoer van olieprodukten ononderbroken kon doorgaan, is volgens het rapport de garantie, dat de genoemde vraagstukken bevredigend zijn opgelost.

Na ruim 22 jaar stond het Amerikaanse Departement van Marine kennisneming toe van het CAFAC-rapport, dat voor de geschiedenis van dit rijksdeel van zo grote betekenis is geworden, omdat het het belang van de eilanden Aruba en Curaçao en van hun bevolkingen voor de oorlogsinspanning van Geallieerden zo sterk beklemtoont, en omdat het Aruba-Curaçao Commando het patroon werd waarnaar verdere internationale commando's werden georganiseerd.

Andere eilanden, zo besluit het CAFAC-rapport, zoals Trinidad, Antigua, St. Lucia en dergelijke waren belangrijk als beschermende gordel voor het Panama-kanaal, de eilanden Aruba en Curaçao daarentegen hadden betekenis voor de totale oorlogsinspanning.

Illustraties in de klas

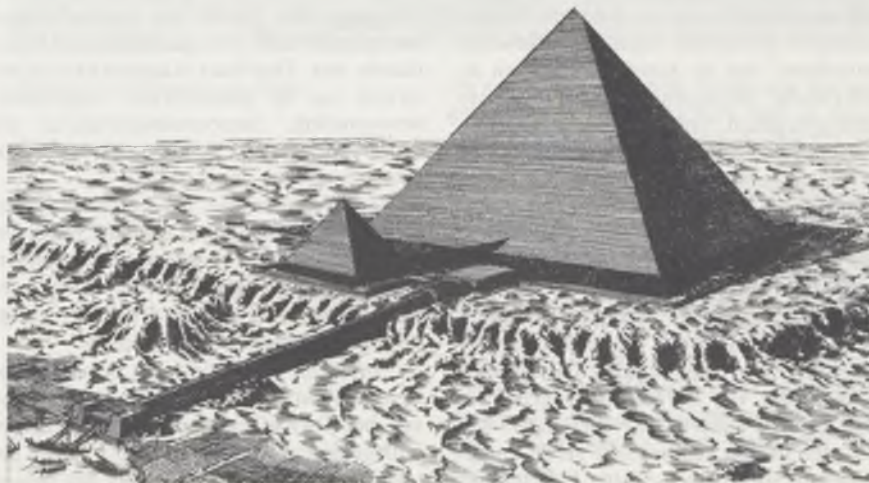
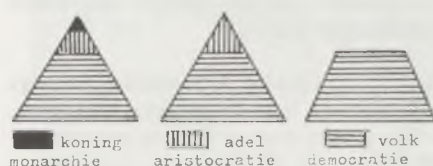
W. Janssen

Illustraties moeten! Dat is hetgene wat de schrijver van dit artikel duidelijk wil maken. Al doende geeft hij vele tips hoe zinnig met illustraties om gegaan kan worden als volwaardig middel bij het geschiedenisonderwijs.

Willem Janssen is leraar aan de Roncalli Mavo in Rotterdam en werkt mee aan het SIO-project 'Scholen in Ontwikkeling'. Ook werkte hij mee aan het Mavo-project.

Waarom slaan lessen over Egypte zo goed aan en hebben we zo'n moeite met het uitleggen van de Atheense democratie? Het antwoord is niet zo moeilijk: woestijn, piramide, sarcofaag, hierogliefen, muurschilderingen.

Het beeld van Egypte associëren we met gevoelens van spanning, mysterie, rijkdom, macht. Maar welke gevoelens roept democratie op bij bijvoorbeeld een brugklasser? Bij een les over Egypte gaan de gordijnen dicht, komen er dia's uit de kast en laten we de leerlingen iets zien en ervaren van het mysterie van de piramide. Bij een les over de Atheense democratie behandelen we ook piramiden, maar dan zijn het abstracte schema's op het bord die laten zien wie er beslist.



Uit: Achteraf Bekeken, dl. I, Athene.

Het voorgaande maakt veel duidelijk: zolang we niet in staat zijn beelden te koppelen aan begrippen, personen, feiten, processen en om aan die beelden weer gevoelens te verbinden, zullen dit abstracta blijven. Als we er in onze lessen niet in slagen om in deze zin het verleden te visualiseren, blijft het een abstract en... daardoor onverteerbaar verleden.

kleio

nummer 4/86
pagina's 10 en 11

Vragen bij het kiezen van illustraties

Het is dus enorm belangrijk om illustraties te gebruiken. Maar welke moet je dan gebruiken? Op iedere illustratie is er iets te zien en ieder plaatje zou bruikbaar moeten zijn. Maar gaat het om illustraties die we echt willen gebruiken, dan blijkt dat lang niet alles geschikt is. Vervelende bijkomstigheid is dat we meestal niet te kiezen hebben. De plaatjes in het boek staan er nu eenmaal. Maar, ook daar kunnen we een keuze uit maken.

Bij het kiezen van illustraties met het doel ze door leerlingen verder te laten bekijken, zijn er enkele punten waar we op moeten letten:

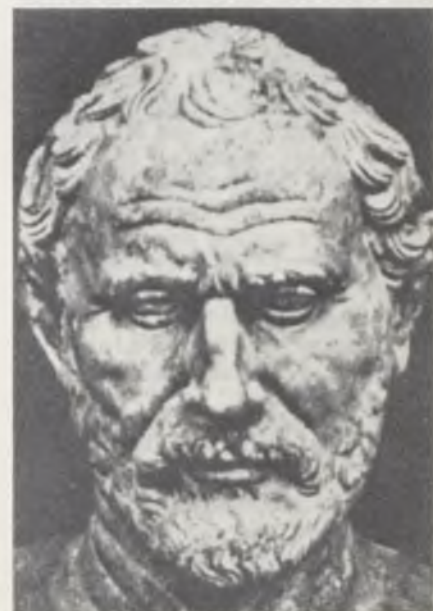
- 1 heeft de illustratie de kinderen iets te bieden?
- 2 is het gebruik van de illustratie de moeite waard?
- 3 is de illustratie zo te vermenigvuldigen dat hij duidelijk blijft?
- 4 geeft de illustratie aanknopingspunten voor opdrachten?

Op deze vier vragen gaan we dieper in.

1 Heeft de illustratie de leerlingen iets te bieden?

Een illustratie heeft altijd een verhaal. Leerlingen moeten dit verhaal kunnen en willen 'lezen'. Ze doen dit pas als er iets hun nieuwsgierigheid oproept. Dit gebeurt als we iets wat eerder boeide koppelen aan iets nieuws, iets onbekends. Dit kan alles zijn: een voorwerp, een persoon, een emotie.

Zo horen bij de afbeelding van Demosthenes twee opdrachten tot de mogelijkheid.



Demosthenes (Uit: Geschiedenis in thema en taak, deel I, p. 17).

1 Bekijk de plaatjes bij het hoofdstuk over Egypte nog eens. Wat is het verschil tussen de Egyptische en de Griekse beeldhouwkunst?

(Hier spelen we in op ervaringen die de leerlingen opdeden bij 'Egypte'.)

2 Demosthenes heeft veel mee gemaakt. Hoe laat de beeldhouwer dit in zijn gezicht zien? a..., b..., c...

(Hier spelen we in op emoties die kinderen dagelijks zelf ervaren en om zich heen zien.)

2 Is het gebruik van de illustratie de moeite waard?

In veel gevallen lijkt het gebruik van illustraties af te leiden van stof en doelstellingen. Een serie vragen bij een plaatje drukt het tempo. De leerlingen moeten ze maken en we moeten ze bespreken. Vaak moeten we eerst zaken uitleggen die wel in het plaatje staan, maar niet van direct belang zijn voor de doelstellingen. En de tekst moet óók nog behandeld worden!

Alles bij elkaar lijkt de vraag gerechtvaardigd: 'Werken illustraties niet vertragend?'.

Dat is inderdaad zo als we alle andere zaken ook willen doen. Daarom moeten we bij het kiezen van de te gebruiken illustraties bekijken in hoeverre ze tekstvervangend zijn, of er zaken duidelijk gemaakt worden die veel uitleg vragen. En we moeten de bereidheid hebben om gedeelten van de tekst niet te behandelen.

De ervaring leert dat opdrachten rond illustraties kunnen bijdragen tot gedegener kennis, beter begrip en meer inzicht. Het tempoverlies valt mee en het is, als het al optreedt, de moeite waard. In veel gevallen maken illustraties iets duidelijk terwijl de tekst vaag en abstract blijft.

3 Is de illustratie zo te bewerken dat hij duidelijk blijft bij vermenigvuldiging?

Als we een illustratie meer willen laten zijn dan een verluchting van de tekst moet er wel iets te zien zijn, letterlijk 'te zien zijn'. Platen in boeken zijn duidelijk genoeg. Problemen ontstaan als we die willen vermenigvuldigen. We moeten dan werken met fotokopieën en daar vaak weer stencils van laten maken. Bij iedere stap gaan details verloren en vermindert de bruikbaarheid. De moeilijkheid is meestal de aanwezigheid van grijstinten. Deze zorgen er bij het stencillen voor dat de afbeelding vervaagt. Zaak is dus die grijstinten weg te werken; met een gum, viltstift, balpen, potlood of iets dergelijks is een fotokopie bij te werken.

Vaak is het nu ook goed mogelijk de illustratie aan te passen en bij te werken. Als we geschreven bronnen in de klas gebruiken werken we zelden met originele teksten. Met andere woorden, we bewerken bronnen. We zetten zo'n geschreven bron om in de huidige spelling en in begrijpelijke taal en we laten gedeelten weg die niet van toe-

passing zijn. In zekere zin kan men dit ook doen met illustraties. Als we een plaatje bijwerken, kunnen we gedeelten die voor het bereiken van de doelstelling niet beslist nodig zijn en verwarrend werken weglaten.

4 Geeft het gebruik van een illustratie aanknopingspunten voor opdrachten?

Het gebruik van illustraties staat en valt met de opdrachten. Vragen als 'vertel wat je weet over dit plaatje', 'vertel wat je ziet', 'schrijf een opstel over de afgebeelde gebeurtenis' zijn nauwelijks zinvol. De opdrachten zijn te open en hebben maar ten dele met de afbeelding te maken.

Een vereiste is dat de vragen over de afbeelding zelf gaan. We maken vaak de fout dat de illustratie slechts aanleiding is om naar iets anders te vragen. Bijvoorbeeld: 'Je ziet hier een Oost-Indiëvaarder. Welke gevaren konden de zeelieden op zo'n schip onderweg tegenkomen?' De afbeelding zelf moet de vragen leveren. Ze moeten dus gaan over wat er te zien is, over de uitleg die men daaraan geeft of over de gevoelens die het plaatje oproept.

Bij het maken van vragen kunnen wij ons laten inspireren door de volgende punten:

- 1 gebouwen: stijl, functie, naam;
- 2 kleding: mode, functie;
- 3 gebruiksvoorwerpen: wat is de functie;
- 4 personen: wie zijn het, kleding, wat doen ze, karakter, houding;
- 5 actie: wat gebeurt er, waar, betekenis;
- 6 standpunt van de maker: bedoeling, subjectiviteit/objectiviteit;
- 7 welke tijd: waar zie je dat aan;
- 8 anachronisme: wat klopt niet;
- 9 vergelijking: twee of meer illustraties in verschillende situaties of tijd. Vergelijking met tekst die hetzelfde beschrijft;
- 10 artistieke waarde: waarom zo bekend, eigen mening;
- 11 eigen mening: wat vind jij, waarom vind je dat?

Kijken naar illustraties

Willen we dat kinderen iets zien op de afbeeldingen dan moeten we ze dwingen te kijken. Zoals we met een vinger een kerktoeren in de verte aanwijzen, zo moeten we hun blik richting geven.

Hiervoor bestaan verschillende technieken:

De contourtekening

Hierdoor bekijken leerlingen een illustratie tot in details en kan er aandacht gevestigd worden op dingen die ze eigenlijk over het hoofd zien.

Vlakverdeling

Dit is een variant op de contourtekening. De illustratie verdelen we in een aantal grote vlakken, waarbij ieder vlak min of meer een aparte afbeelding wordt. De

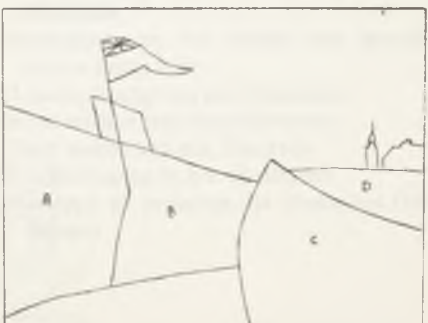


Schrijvende monnik (Uit: *Geschiedenis in thema en taak*, deel I, p. 86).

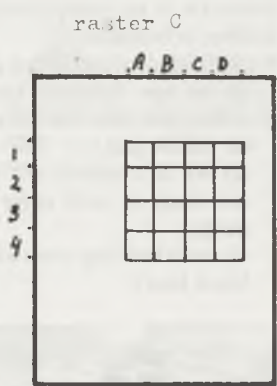
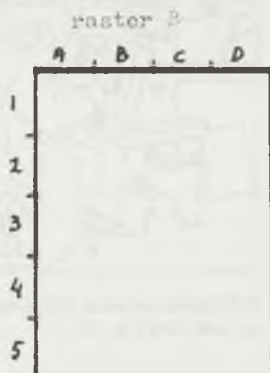
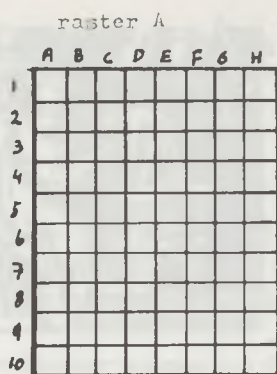
illustratie is nu overzichtelijker en gemakkelijker te bekijken.

We kunnen de vlakindeling gebruiken!

- als we een illustratie niet tot in details willen bekijken, als het om een algemene indruk gaat.
- als we de kinderen zelf willen laten kijken maar ze toch enige houvast willen geven.
- als de afbeelding een hele duidelijke opbouw heeft.



Willem I in Scheveningen (Uit: *Koning, Kabinet, Kamers, histo-special II*, p. 9).



— bij het werken met dia's. Een contourtekening maken van een dia is bijna onmogelijk. Een vlakindeling is snel op papier of op het bord te zetten.

Het maken van een vlakindeling:

- een afbeelding valt meestal uiteen in drie stukken: voorgrond, achtergrond en wat zich daartussen afspeelt. In het voorbeeld valt het middenstuk uiteen in vier delen die met letters zijn aangegeven.
- zorg voor een paar herkenningpunten zodat de kinderen zich kunnen oriënteren. In het voorbeeld zijn dat de vlag, zeil en kerktoren.

Het raster

Wanneer te gebruiken?

- bij zeer gedetailleerde illustraties waarvan we willen dat de kinderen ze zelf bekijken zonder al te veel opdrachten.
- als een illustratie in groepen of klassikaal besproken moet worden. Als een kind zegt 'ik zie dat en dat in a4' kan iedereen dat zonder moeite terug vinden.
- raster A en C kunnen alleen gebruikt worden als het raster over de illustratie zelf heen aangebracht kan worden.
- raster A is bruikbaar bij zeer gedetailleerde illustraties.
- raster B bij illustraties waarbij lijnen die erdoor lopen verwarrend werken. Het raster mag dan niet te fijn zijn omdat plaatsbepaling erg moeilijk wordt.
- raster C is te gebruiken als het om één gedeelte van een illustratie gaat.

Aandachtsstrepen

Wanneer te gebruiken?

- als een illustratie een aantal elementen bevat waar iets over te vertellen is. Te denken valt hier vooral aan iets concreets, bijvoorbeeld: gebouw, interieur, kleding, schip.
- het aantal aandachtspunten moet niet te

groot zijn. Bij een groter aantal is een contourtekening beter op zijn plaats. Het maken van aandachtsstrepen.

- de illustratie moet niet te groot zijn. Er omheen moet ruimte blijven om aantekeningen te maken.
- de aandachtspunten moeten duidelijk herkenbaar zijn.
- de uitleg die erbij hoort moet niet te ingewikkeld zijn.
- met een paar woorden moet het samengevat kunnen worden.

Bij het voorbeeld past de volgende werkwijze:

de leerlingen krijgen de tekening met aandachtsstrepen. Het lesverhaal ontwikkelt zich van streep tot streep. Tijdens de uitleg maken ze aantekeningen. Na afloop plakken ze het totaal in hun schrift.



Passe-partout

Met een passe-partout bedoelen we hier een klein (6x6 cm) stukje papier met in het midden een gaatje van 1x1 cm. Met dit passe-partout kunnen de kinderen over de illustratie schuiven, met een verrassend resultaat. In het vierkantje zijn ineens details te zien die voorheen niet opvielen.

Wanneer te gebruiken?

- bij illustraties waarop een groot aantal



Prinsjesdag 1839 (Uit: Koning, Kabinet, Kamers, histo-special II, p. 11).

moeilijk te onderscheiden details te zien zijn;

- als we snel een instrument nodig hebben om een illustratie te laten bekijken. Desnoods nemen de kinderen een kladje en halen daar met twee vingers een stukje uit;
- als kinderen geoefend zijn in het bekijken van illustraties en er zelfstandig mee om kunnen gaan;
- als afwisseling naast een andere vorm van kijken;

Loep

Een loep is een goed middel om leerlingen zelf te laten kijken. De hierboven genoemde middelen dwingen ze in een bepaalde richting, maar een vergrootglas hebben ze zelf in de hand. Ze bepalen waarnaar ze gaan kijken. Het leuke van een loep is dat hij de leerlingen uitnodigt de afbeelding te gaan onderzoeken. (biologieleeraren hebben meestal een aantal lopen, u kunt ze daar wel lenen.)

Wanneer te gebruiken?

- als u leerlingen zelf een illustratie wilt laten bekijken, onderzoeken;
- bij zeer kleine en/of gedetailleerde illustraties;
- ter afwisseling, na een andere manier van kijken.

Andere methoden

De manieren van kijken hiervoor genoemd gaan of uit van een bewerking van de illustratie of van een hulpmiddel. Het op deze manier benaderen van illustraties moet er op gericht zijn dat kinderen zelfstandig gaan waarnemen. Om dit te bereiken moeten ze langzamerhand loskomen van de hulpmiddelen of methoden. Benadruk daarom altijd dat de kinderen een illustratie eerst zelf moeten bekijken. Hiervoor kunt u gebruik maken van de radarmethode.

Radarmethode:

Bij de radarmethode bewegen de ogen van links naar rechts en weer terug over de illustratie. Daarbij zakken de ogen iedere keer een stukje.

Wanneer te gebruiken?

- noem de methode altijd als er een illustratie in welke vorm dan ook bekeken wordt.
- bij het bekijken van dia's. Ga met een aanwijspijp bij het scherm staan en beweeg hem van links naar rechts over de dia. Laat de kinderen meekijken. Doe dit voordat er een opdracht gegeven is. Als die eenmaal gegeven is zullen ze gericht daarnaar gaan kijken en de rest over het hoofd zien.
- geef regelmatig 'kijk opdrachten' bij illustraties die niet bewerkt zijn en zonder hulpmiddelen. Het stelt de kinderen in staat zelf te kijken en u te laten zien hoever ze daarmee zijn.

Soorten illustraties

We zijn tot nu toe ingegaan op drie vragen:

- 1 Waarom illustraties moeten.
- 2 Aan welke criteria moet een illustratie voldoen als we hem willen gebruiken?
- 3 Hoe kunnen we leerlingen naar illustraties laten kijken?

Nu rest nog de vraag 'wat voor opdrachten geven we bij een illustratie'.

Een inventarisatie van opdrachten bij illustraties uit leerlingmateriaal, werkboeken, docentenhandleidingen, maakt duidelijk dat we illustraties op vier manieren kunnen benaderen. Voorop stellen we wel, dat de ene benadering de andere niet uitsluit, dat de benaderingen elkaar (kunnen) overlappen, en dat het vaak een kwestie van accenten is.

De vier aspecten zijn:

- 1 *de illustratie benadert als bron (van informatie).*

Natuurlijk is iedere illustratie een informatiebron. Wat we hier bedoelen is dat we bij een illustratie alleen opdrachten geven die vragen naar wat er op te zien is. De opdrachten komen in het algemeen neer op de vraag 'wat leert deze illustratie jou over het verleden?'.

- 2 *de illustratie benadert vanuit de tijd.*

Deze benadering van illustraties bij geschiedenis lijkt een open deur. Toch vindt deze manier van kijken nauwelijks plaats. Waarschijnlijk omdat er een gedege kennis van het verleden nodig is. Niet alleen kennis van feiten en begrippen, maar ook (en vooral) kennis van en inzicht in het visuele verleden: hoe zag het er toen uit. Het is daarom niet vreemd dat we deze benadering vooral tegen komen in toetsen.

- 3 *de illustratie benadert als kunstwerk.*

Veel van de illustraties die bij geschiedenis gebruikt worden hebben een kunsthistorische waarde. Hieromheen zijn talrijke opdrachten te formuleren.

- 4 *de illustratie benadert als opstap voor inleving.*

De drie voorgaande benaderingen staan eigenlijk alleen stil bij 'wat er te zien is'. Bij de opdrachten die we hier bedoelen gaat het om een zich verplaatsen in de afbeelding om van daaruit iets te ontdekken over het verleden.

Het is gebruikelijk om met betrekking tot illustraties andere indelingen te gebruiken. Bijvoorbeeld een indeling uitgaande van de illustratie als bron: directe bron, indirecte bron. Objectief, subjectief. Uitgaande van de soort: tekening, schildering, cartoon, kaart. Een indeling uitgaande van de plaats in de lesopbouw: illustratie als instap, als diagnose middel, als toetsing.

Wij hebben niet voor dergelijke indelingen gekozen omdat ze teveel aan het toeval

overlaten. Met andere woorden de door ons gebruikte indeling gaat uit van de opdrachten bij illustraties. Gaat uit van de vraag 'wat kan ik er als docent mijn kinderen mee laten doen?'.

Hieronder volgt een overzicht van de verschillende mogelijkheden die onze indeling biedt:

De illustratie benaderd als bron:

- 1 wat zie je op een illustratie
- 2 het afleiden van een begrip/proces uit een of meer illustraties
- 3 uitleg aan de hand van illustraties (zie bijlage)
- 4 een illustratie als bewijs voor wat een tekst beweert
- 5 een plaatje en een tekst (kritisch) vergelijken
- 6 het kiezen van een illustratie (bij een tekst)
- 7 het kiezen van een onderschrift bij een illustratie
- 8 wie is wie op een illustratie
- 9 wat is wat op een illustratie
- 10 een illustratie als uitgangspunt voor een stelopdracht
- 11 vragen formuleren bij een illustratie
- 12 het vergelijken van illustraties uit dezelfde tijd
- 13 het vergelijken van illustraties met verschillende standpunten.

De illustratie benaderd vanuit de tijd:

- 14 het plaatsen van illustraties in chronologische volgorde (zie bijlage).
- 15 een illustratie plaatsen in de tijd
- 16 anachronismen opsporen in een illustratie
- 17 een tijdsbeeld opbouwen aan de hand van een illustratie

De illustratie kunsthistorisch benaderd: (zie bijlage)

- 18 kijken naar techniek
- 19 herkennen van stijlen
- 20 herkennen van de maker
- 21 het beoordelen in termen van mooi en lelijk
- 22 herkennen van invloeden van anderen

De illustratie benaderd met inleving als doel:

- 23 een ervaring opdoen met behulp van een illustratie
- 24 invulling van een begrip, een 'gevoel' m.b.v. illustraties
- 25 reconstructie van een illustratie
- 26 het werken met tekstballonnen
- 27 het maken van een illustratie
- 28 dramatiseren m.b.v. illustraties
- 29 inleven in personen via illustraties (zie bijlage)

Samenstellen van opdrachten

Wat laten we de leerlingen nu feitelijk doen? Het antwoord op deze vraag is van veel punten afhankelijk. Onder andere: de vaardigheden van de docent en de leerlingen, de plaats in de lesopbouw, voorkennis, aanwezige hulpmiddelen.

Een aantal stappen die we kunnen onderscheiden zijn:

- 1 de docent bestudeert de illustratie grondig en stelt zich de vraag: 'Wat zie ik daar? Wat gaan de leerlingen straks zien?' Desnoods pakt hij er een loep bij;
- 2 de docent bestudeert de aansluitende tekst uit het leerlingenmateriaal;
- 3 de docent vraagt zich af hoe de tekst en de illustratie bij elkaar aansluiten. Welke elementen uit de tekst kunnen we gebruiken voor opdrachten bij de illustratie. Welke elementen uit de illustratie kunnen we gebruiken voor opdrachten bij de tekst? Welke informatie moet toegevoegd worden om het rendement van gebruik van de illustratie te verhogen. De docent vraagt zich natuurlijk ook af of dit rendement zo groot is dat het de moeite loont om een nieuwe tekst te maken of een uitleg te geven.
- 4 De docent zet al deze overwegingen af tegen de doelstelling. Sluit dit alles aan of leidt het af, is het een zijweg? Is het zinnig deze zijweg in te slaan? Hij schat hoeveel tijd de leerlingen nodig zullen hebben. Is het een goede investering. Wordt de doelstelling zo sneller bereikt? Kan de opdracht een diagnostische waarde hebben voor deze of andere doelstellingen?
- 5 De docent vraagt zich af voor welke benadering hij kiest, als bron, kunsthistorisch, vanuit de tijd of met inleving als doel? Iedere benadering heeft een groot aantal mogelijkheden voor opdrachten. De docent loopt de mogelijkheden langs en maakt een definitieve keuze.
- 6 De docent vraagt zich af op welke manier hij de illustratie laat bekijken.
- 7 De opdracht en de te gebruiken hulpmiddelen vragen om een aantal vaardigheden. Beheersen de leerlingen die vaardigheden al of zijn ze nog in een leerproces. Moet de instructie daarover in de opdracht opgenomen worden? Moet eerst geoefend worden?

Pas na al deze overwegingen formuleren wij de definitieve opdracht.

- 8 De kinderen gaan met de illustratie en de opdracht aan het werk. Tijdens het werken stelt de docent de opdracht bij.

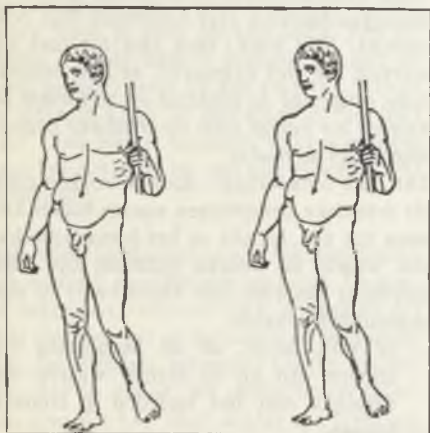
Tot slot

Dit artikel hoopt duidelijk te maken dat een les over de Atheense democratie door gebruik te maken van illustraties dezelfde allure kan krijgen als een les over de Egyptische piramides. Dat dit geen loze kreet is, maakt het hiernavolgende materiaal duidelijk.

Je ziet hier vier afbeeldingen uit Griekenland. Ze laten iets zien van het leven in Athene rond 500 v. Chr. Over deze vier afbeeldingen krijg je een serie vragen. Om deze te kunnen beantwoorden moet je afbeeldingen goed bekijken.



- 1 Bekijk de vier afbeeldingen. Welke vijf dingen vallen je op?
- 2 Waar zijn de afbeeldingen op gemaakt?
- 3 Waaraan zie je dat?
- 4 Op iedere afbeelding is een beroep te zien. Welke? Kies er vier uit het volgende rijtje: — olieverkoper — olijvenplukker — bronsgieter — kleigraver — vaas-schilder — pottenbakker.
- 5 Welk voorwerp of welke handeling zorgt ervoor dat jij weet welk beroep bij welke afbeelding hoort.
- 6 Je kunt de afbeeldingen in zo'n volgorde zetten dat er een verhaaltje ontstaat. Welke volgorde is dat?
- 7 Schrijf kort; (minimaal 50 woorden) dat verhaaltje op.
- 8 Een beroep maakt altijd deel uit van een groep van beroepen. Bij welke vier groepen horen de beroepen van de afbeeldingen: — handwerkslieden — dagloners — boeren — middenstanders.
- 9 Je hebt de beroepen nu verdeeld over vier groepen. Zet deze groepen in volgorde van belangrijkheid. (De belangrijkste groep komt boven aan.)
- 10 Kijk op de afbeeldingen goed naar de kleding die de Grieken aanhebben. Kleed de ene man hieronder aan als een belangrijke Griek en de ander als een onbelangrijke Griek.



- 11 Neem de afbeelding waarop het belangrijkste beroep staat. Is te zien dat het een belangrijk beroep is? Ja, waaraan, nee, waarom niet.
- 12 Neem de afbeelding waarop het minst belangrijke beroep te zien is. Is te zien dat het een onbelangrijk beroep is? Ja, waaraan, nee, waarom niet.
- 13 Bedenk eens, mag je zeggen dat mensen met een belangrijk beroep ook belangrijke mensen zijn? Ja/Nee.
- 14 Vergelijk de afbeeldingen van vraag 11/12 met de Egyptische muurschilderingen uit je boek. Hoe laten de Egyptenaren daarop zien dat iemand belangrijk is?
- 15 Wie regeerde Egypte?
- 16 Wie regeerde Athene in die tijd?
- 17 Met welk doel maakten de Egyptenaren

- hun muurschilderingen?
- 18 Met welk doel maakten de Grieken dit soort afbeeldingen?
- 18 Lees je antwoorden van vraag 10 t/m 18 nog eens door. Wat ontdek je nu over de Atheners van rond 500 v. Chr.?
- 20 Lees in je boek na wie er naar de volksvergadering mochten in Athene. Welke van de afgebeelde figuren mochten daar naar toe, welke niet. Maak twee rijtjes, en schrijf van ieder op waarom wel of niet.
- 21 Bij deze vraag gaat het alleen om de mensen die naar de volksvergadering mochten. Het was niet verplicht om daar naar toe te gaan. Bekijk de afbeeldingen, denk goed na over wat de afgebeelde mensen doen voor hun werk en wat daar allemaal aan vast zit. Wie van deze groep gaat waarschijnlijk niet naar de volksvergadering? Waarom niet?
- 22 De mensen die wel gaan, waarom gaan die wel?
- 23 Lees je antwoorden nog eens terug. Schrijf drie dingen op die je ontdekt hebt over Atheense democratie.
- 24 Neem afbeelding D voor je. Deze afbeelding staat in twee boeken over Griekenland. In deze twee boeken staan verschillende onderschriften:
 - a je ziet hier dat men bezig is klei voor het pottenbakken uit te graven.
 - b Ertsmijn in Griekenland. Slaven werkten tot over de 100 meter diep bij het licht van fakkels en olielampen. Vaak moest men liggend werken. In manden sleepten jonge slaven de zware brokken erts weg.
 Hoe kan het denk je dat één afbeelding twee zulke verschillende onderschriften heeft?
- 25 Welke van de twee is volgens jou het meest juist (kijk goed!). Waarom denk je dat?
- 26 Als op afbeelding D inderdaad slaven te zien zijn, zijn er dan op afbeeldingen A, B en C ook slaven te zien? Wie zouden dat dan zijn, waaraan zie je dat?
- 27 Kijk nog eens bij vraag 20. Wie van de afgebeelde figuren mag er nu nog naar de volksvergadering?
- 28 Bekijk je antwoord van vraag 23 opnieuw. Schrijf nu vijf dingen op die je ontdekt hebt over de Atheense democratie.
- 29 Hoe zou jij de democratie regelen om het echt democratisch te noemen?

Bijlagen

Voorbeelden van het gebruik van illustraties. Meer informatie kunt u vinden in het boek *Variaties met illustraties, het gebruik van illustraties als didactisch hulpmiddel* (Educaboek, sept. 1986).

De illustratie benaderd als bron. Uitleg aan de hand van een illustratie.

Er zijn aspecten van de geschiedenis die zich bij uitstek lenen om verduidelijkt te worden via illustraties. Het gaat hier om aspecten die we ons nauwelijks voor kunnen stellen zonder er een afbeelding van gezien te hebben: apparaten, machines, voertuigen, gebouwen, kleding.

Als we het hebben over de tocht van Columbus kan een goede afbeelding van een van de zeilschepen veel verhelderen. Het tonen van zo'n afbeelding zonder meer is echter nauwelijks zinvol. Er moet iets mee gedaan worden.

Als de illustratie niet te ingewikkeld is kan dat via aandachtsstrepen. Vertel bij iedere streep wat er te zien is en laat daar kort wat aantekeningen bij maken.

De illustratie benaderd vanuit de tijd. Het plaatsen in chronologische volgorde.

Opdrachten in deze zin leveren een aantal problemen op:

- het is erg moeilijk gelijksoortige illustraties te vinden. Bijvoorbeeld allemaal tekeningen waarop ongeveer hetzelfde te zien is.
- het is moeilijk illustraties te vinden die een voldoende beroep doen op het tijdsinzicht zonder dat speciale kennis vereist is.
- binnen een periode is het vaak moeilijk illustraties te vinden die een duidelijke voortgang van tijd laten zien.
- vaak zijn het maar een of twee details die een datering mogelijk maken.
- vaak gaan we bij datering af op een 'idee'. Het is moeilijk kinderen dit idee te laten verwoorden.
- vaak is een tijdsbeeld voor ons zo duidelijk dat we ons niet realiseren dat kinderen dat beeld niet zo duidelijk hebben.

Ondanks deze moeilijkheden biedt een chronologie-opdracht diverse mogelijkheden. Bij de vier soldaten kunnen we kiezen en combineren uit zeven opdrachten.

- 1 In welke volgorde van tijd horen deze soldaten?
- 2 Welk jaartal hoort bij welke soldaat?
- 3 Welk jaartal hoort bij welke soldaat? Kies uit de volgende vijf jaartallen. Je houdt er een over: 1600 - 1780 - 1880 - 1910 - 1940.
- 4 Elk van de volgende staatslieden leefde in de tijd van een van de soldaten. Wie hoort bij welke soldaat?

Lodewijk XVI - Keizer Wilhelm — Bismarck — koningin Elisabeth I.

- 5 Welke soldaat hoort in welke tijd thuis?
Tachtigjarige Oorlog - Pruikentijd - Opkomst van de industrie - Eerste Wereld Oorlog.
- 6 Welke van de onderstaande uitspraken kan door welke soldaat gedaan zijn:
I 'die eindeloze mobilisatie is maar niks. Maar ja, als ik hoor hoe ze in Frankrijk te keer gaan, ben ik blij dat ik me zo verveel'.
II 'het zal tijd worden dat er eens een einde komt aan deze oorlog. Ik bid God dat het nu gauw is afgelopen.'
IV 'het is al geen pretje in het leger te zitten, maar als je dan ook nog tegen je vroegere lotgenoten ingezet wordt, is het wel erg moeilijk'.
- 7 Welke soldaat zal bij welk plaatje horen?



Uit: A.N. Zadoks-Josephus Jitta en Joh. S. Boersma, *Antieke Cultuur in beeld*, Bussum 1972, p. 96-97).

Bij het maken van dergelijke opdrachten geldt wel dat de aangeboden keuzemogelijkheden bekend moeten zijn bij de leerlingen. Zo moeten ze bij opdracht 4 wel een globaal beeld hebben van de genoemde staatslieden.

Chronologie-opdrachten kunnen we ook op andere manieren vorm geven. In het voorbeeld gaat het om het plaatsen in een juiste volgorde en om het koppelen van jaartallen, figuren en uitspraken. Een heel ander uitgangspunt is het laten kiezen van een illustratie uit een reeks die een ontwikkeling weergeeft. Bijvoorbeeld: afgebeeld is een serie zeilschepen uit verschillende tijden, allemaal op ongeveer dezelfde schaal. De opdracht daarbij luidt: met welk van deze schepen heeft Columbus Amerika ont-

dekt.

Bij ieder chronologie opdracht is die nabespreking essentieel. Dit om twee redenen: het geeft ons inzicht in het tijdsbeeld van de kinderen, hoe zijn ze tot hun keuze gekomen. Voor de kinderen voegt de bespreking weer het een en ander toe aan hun tijdsbeeld.

De illustratie als kunstwerk

Het is niet de bedoeling kunstgeschiedenis op zichzelf te beoefenen. Wel is het zo dat we het verleden niet kunnen benaderen buiten de kunst om. Een groot deel van het verleden komt tot leven via de kunst. Dit geldt zeker voor hen die niet beroepsmatig met geschiedenis bezig zijn. De meeste mensen komen niet dagelijks in contact met archivalia, statistieken, historische kaarten enz. Mensen komen wel dagelijks in contact met (oude) gebouwen, schilderijen, beelden, foto's. Vaak vallen deze in de categorie 'kunst'. Alleen hierom kunnen we bij geschiedenis niet om kunst heen.

Het hoeft geen verdere uitleg dat illustraties die we in geschiedenislessen gebruiken in diezelfde categorie vallen. Bij een verantwoord gebruik van illustraties komen we zo als vanzelf uit bij vragen die de kunstgeschiedenis beantwoordt. In zijn boek *Eeuwige schoonheid, inleiding tot de kunstgeschiedenis* zegt Gombrich dan ook terecht: '(dit boek) stelt zich tot taak de werken die het bespreekt, in hun historische omgeving te plaatsen en zodoende te komen tot begrip voor de artistieke bedoelingen van de maker.'

Dit lijkt omkeerbaar: door te zoeken naar de artistieke bedoelingen van de maker komen tot een inzicht in het historische kader waarin de werken ontstaan zijn. Het aandacht besteden aan kunst heeft zo een driedubbele waarde:

- ze sluit beter, als de benadering via teksten aan bij de manier waarop we dagelijks met het verleden in contact komen.
- het geeft een ingang tot het verleden.
- het leert de kinderen kunst te bekijken en uiteindelijk te waarderen.

Naast dit alles biedt de benadering via de kunst en de kunstenaar ongekende mogelijkheden tot inleving. Een kunstwerk roept zelf emoties op. Rond de individuele kunstenaar is veel bekend, anekdotes zijn genoteerd, biografieën geschreven. Zijn leven onderscheidt zich vaak van zijn tijdgenoten. Veel kunstenaars hebben zich afgezet tegen de maatschappij of worden juist geëerd als de bloem der natie. In beide gevallen is hij een exponent van zijn tijd. Met andere woorden de kunstenaar en zijn werk geven zoveel ingangen tot het verleden dat het vreemd is dat er niet meer en beter gebruik van gemaakt wordt.

We pleiten hier niet voor alleen maar deze

benadering, maar het verdient aanbeveling bij de geschiedenisles systematisch gebruik te maken van de kunst(geschiedenis).

In ons scholingsconcept stellen wij: (leerstof moet de leerlingen de gelegenheid geven) zich te identificeren met historische figuren. Dat hoeven helemaal geen beroemdheden te zijn. Wel is het nodig dat ze beschreven worden als mensen van vlees en bloed, die denken, voelen en handelen vanuit concrete situaties. Wat lijkt hier beter in te passen als de kunstenaar?

De illustratie benaderd als opstap naar inleving. De dia-strip.

Tekenopdrachten leveren ondanks het feit dat bijna iedereen tekenen leuk vindt heel wat problemen op. Zo'n leeg wit vel papier met de mededeling 'maak een tekening over die gebeurtenis' is voor veel kinderen een te grote opgave. Of ze vinden de opdracht nauwelijks uit te voeren of wij vinden dat de tekening niet aan de gestelde eisen voldoet. Slechts een paar kinderen komen met een resultaat dat iedereen tevreden stemt.

Toch vinden leerlingen tekenen leuk en klinkt er verwachtingsvol 'gaan we tekenen' als we een blanco vel papier uitdelen. Maar als ze eenmaal aan de gang zijn slaat de stemming om. De zogenaamde 'goede tekenaars' hoor je niet, die zijn bezig. Een gedeelte van de klas is enthousiast aan de gang gegaan, maar na een kwartier komen ze met een kreet 'ik ben klaar' of 'het lukt niet'. Een aantal kinderen kijkt wanhopig naar het witte vel en zegt niet te weten wat te tekenen.

Ook voor de docent is een tekenopdracht iets waar hij moeilijk grip op krijgt. De goede tekenaars verliezen zich al snel in details die voor het onderwerp niet belangrijk zijn. De mindere tekenaars krijgen nauwelijks iets op papier. We stellen ons er tevreden mee dat het 'idee' achter een tekening goed is. Maar als we kijken naar de tijd die het kostte en het resultaat dan hebben we vaak het gevoel dat er iets niet klopt. Gevolg is dat we tekenopdrachten gebruiken om een gaatje te vullen of om tempoverschillen op te vangen.

De diastrip lijkt een aantal van deze moeilijkheden op te lossen. Een strip bestaat uit een aantal heel kleine tekenvellen: filmbeeldjes, dia's. Zo'n beeldje is redelijk snel gevuld, er zijn weinig details nodig. Alleen het belangrijkste kan getekend worden. Gevolg is dat kinderen die niet zo goed kunnen tekenen zich niet voor onoverkomelijke moeilijkheden zien geplaatst.

De strip kan net zo lang worden als nodig. Snelle tekenaars vullen veel dia's, langzame weinig. Iedereen kan zo ongeveer even lang bezig zijn en men is gelijktijdig klaar. Als kinderen een fout maken hoeft slechts een beeldje vervangen te worden. Een fout kan



dus niet een hele tekening 'verpesten'.

Het is goed mogelijk leerlingen samen te laten werken. De strips kunnen aan elkaar vastgeplakt worden. De kinderen moeten dus afspreken ieder een deel van de opdracht uit te voeren. Over het algemeen gaat dat gemakkelijk. Iedereen is zo druk voor zichzelf bezig, maar er wordt toch samengewerkt.

Opdrachten bij de strip kunnen verschillen.

- maak bij deze tekst, dit verhaal een aantal foto's, dia's.
- maak bij ieder fragment van dit verhaal een dia. Mensen die de dia's zien moeten zonder al te veel uitleg het verhaal terug zien (een soort film).
- in de tekst staat dat zinnetje. Wat stel je je daar bij voor. Maak daar een aantal dia's bij.



- stel je voor dat je bij die gebeurtenis aanwezig was geweest, met je fototoestel. Wat had je dan op de foto gezet.
- stel je voor dat je als voorstander/tegenstander dia's maakt.
- maak de dia's in juiste volgorde van tijd.
- maak dia's van de oorzaken, van de gevolgen.

De opdracht bij het voorbeeldmateriaal was de volgende:

De kinderen lezen een verhaal over de laatste uren van Lodewijk XVI. Dit verhaal eindigde met de terechtstelling van Lodewijk. De kinderen moesten in strip tekenen wat Lodewijk in de laatste seconden van zijn leven aan zijn ogen voorbij zag flitsen.



Geschiedenis in België

Over geschiedenisonderwijs in België staat in KLEIO nooit wat te lezen. Onze collega's daar hebben het ons ook wel verweten. Aan de ene kant is dat geen opzet, maar van die samenwerking, waar we soms wel over denken, komt het in de praktijk niet zo. Toch zijn de twee onderwerpen die in de hierna volgende artikelen aan de orde komen niet uitgezocht 'om ook eens wat te doen', maar zij betreffen belangrijke zaken: een slechte, het teruglopen van de lessentabel — een goede, het verschijnen van een voortreffelijke geschiedenismethode.

Evert Janssen Perio recenseert de methode *Geschiedenis & Maatschappij*, die vorig jaar werd onderscheiden met de Tenbroekprijs, Raf De Keyser, zijn collega van DIGO, geeft een toelichting bij de brief van de redactie in het maartnummer over de penibele situatie van het geschiedenisonderwijs in Vlaanderen.

Geschiedenis blijft kind van de vernieuwingsrekening

Sedert de jaren '70 is ook in België het aandeel van het vak geschiedenis in het lessenpakket van het secundair (= voortgezet) onderwijs voortdurend in discussie. Grosso modo kan men stellen dat het aantal lestijden voor het vak geschiedenis in die periode verminderd is (de inhoudelijke en didactische wijzigingen laten wij hier buiten beschouwing). Deze algemene vaststelling moet wel gedifferentieerd worden volgens de typisch Belgisch taalkundige en ideologische compartimentering. Zo bestaan er naast elkaar vier verschillende onderwijsstructuren, elk met hun eigen evolutie: het Rijksonderwijs in Wallonië en in Vlaanderen, het Vrij Onderwijs (is hoofdzakelijk het Katholiek onderwijs) in Wallonië en in Vlaanderen.

De alambel die momenteel geluid wordt betreft het Katholiek onderwijs in Vlaanderen. Vlaanderen telt 60 procent van de Belgische bevolking; het Katholiek onderwijs heeft ca. 70 procent van alle leerlingen uit het secundair onderwijs in Vlaanderen. Daarmee is duidelijk dat het Katholiek onderwijs in Vlaanderen numeriek veruit het grootste onderwijsnet is in België. Ook op het gebied van kwaliteit heeft het een zeer goede reputatie. Wat in dit onderwijsnet gebeurt is dus zeer belangrijk, zowel om het grote aantal leerlingen dat erbij be-

trokken is als om de invloed op de drie andere onderwijsnetten.

Om de huidige situatie te begrijpen moeten wij, zoals steeds, in de achteruitkijpspiegel kijken. In 1971 voerde het Katholiek onderwijs het Vernieuwd Secundair Onderwijs (VSO of type 1 genaamd; dit is een gematigd comprehensief systeem).* De invoering gebeurde geleidelijk en was experimenteel; de scholen moesten zelf beslissen of zij dit nieuwe systeem zouden invoeren of het traditionele systeem (type 2 genaamd) zouden behouden. Dit leidde in 1984 tot een patstelling, toen ongeveer de helft van de katholieke scholen naar het VSO waren overgestapt; de andere helft bleef zweren bij het traditionele systeem.

Hoe was de situatie van het vak geschiedenis in deze beide types? In type 2 had (en heeft) geschiedenis, in de richting Algemeen vormend Secundair Onderwijs (ASO), in elk van de zes leerjaren twee wekelijkse lestijden; in het Technisch Secundair Onderwijs (TSO) had (en heeft) geschiedenis twee wekelijkse lestijden in de eerste drie jaren, en één wekelijkse lestijd in de laatste drie jaren.

In type 1 had (en heeft) geschiedenis, in de richting doorstroming (nl. de leerlingen die na het secundair onderwijs overstappen naar het hoger — al dan niet universitair — onderwijs) twee wekelijkse lestijden in de eerste vier jaren en één wekelijkse lestijd in de laatste twee jaren. Daarbij werden de twee lesuren van het eerste jaar in 1981 gereduceerd tot één uur. Wij hebben dus nu volgende regeling in type 1, doorstroming: 1, 2, 2, 2, 1, 1 uur geschiedenis per week (vergeleken met type 2, ASO betekent dit een halvering van het aantal lestijden geschiedenis!).

In de richting finaliteit of kwalificatie (de leerlingen die na het secundair onderwijs niet verder studeren) heeft geschiedenis achtereenvolgens 1, 2, 1, 1, 1, 1 uur.

Deze 'cohabitation' van twee onderwijs-systemen binnen het Katholiek Onderwijs leidde tot felle polemieken tussen de protagonisten van elk systeem en mondde de laatste jaren uit in een — op zijn minst — koude oorlog. Om aan deze inwendige verdeeldheid een einde te maken heeft de overkoepelende leiding van het Katholiek Onderwijs onlangs beslist dat er maar één onderwijssysteem mag bestaan.

De architecten van dit eenheidstype (ook type 3 genaamd) zochten en zoeken nog steeds naar een soort compromis tussen type 1 en type 2. In maart 1986 hebben zij hun ontwerp aan de openbaarheid gedeeltelijk prijsgegeven, nl. de lessenroosters voor de eerste twee jaren. En wat blijkt? Geschiedenis krijgt in het eerste jaar 1 uur, in het tweede jaar 2 uur. De — voor geschiedenis nadelige — toestand die sinds 1971/1981 in het type 1 gegroeid was wordt

kleio

Persmededeling maart 1986

'GESCHIEDENIS' WAARSCHUWT

Nu in het katholiek secundair onderwijs grote hervormingen beraamd worden wegens de ombouw van type I en type II naar een eenheidsonderwijs wil DIGO waarschuwen voor elke aantasting van geschiedenisonderwijs.

Meer dan ooit sinds de Tweede Wereldoorlog wordt het belang van het historisch bewustzijn in brede kringen erkend en wordt het gebrek hieraan aangeklaagd als een wezenlijke achteruitgang in de vorming van jonge mensen. Historisch bewustzijn moet evenwel stoelen op inzicht in de historische realiteit en gepaard gaan met historisch kritisch denkvermogen. Historisch bewustzijn dat slechts zou berusten op overtuiging is een gevaar voor de mens en voor

de gemeenschap. Wie geschiedenis herleidt tot encyclopedische feitenkennis verminkt het vormingsgoed dat de geschiedenis aanbiedt.

Een gefundeerd historisch bewustzijn is een wezenlijk kenmerk van een evenwichtig gevormde persoonlijkheid; het is tevens de veiligstelling van onze democratische samenleving.

Indien het geschiedenisonderricht de doelstellingen wil bereiken die men ervan terecht verwacht, dan moet daarvoor de rechtmatige tijd in het secundair onderwijs voorzien worden. Twee wekelijkse lestijden in het lessenrooster van alle leerlingen van de eerste graad en van de doorstromingsrichtingen in de tweede en derde graad zijn daartoe redelijk.

De redactie wijst erop dat DIGO (Didactiek in het geschiedenisonderwijs), het enige didactische tijdschrift in Vlaanderen,

sinds jaren ononderbroken steun en stimulators is voor blijvend vernieuwend geschiedenisonderwijs.

De redactie weet dat op haar wordt gerekend om de waarden van het geschiedenisonderricht te helpen veilig stellen. De geschiedenisleerkrachten weten zich bovendien gedragen door een brede laag uit de bevolking die de waarden van het geschiedenisonderricht onderschrijft. Daarom doet DIGO een oproep tot de verantwoordelijken voor de onderwijshervorming. DIGO waarschuwt dat een ruime actie zal volgen indien hun redelijke betrachting wordt miskend.

De redactie,
A. Claeys, R. De Keyser, F. De Wever, R.C.F. Dhondt, W. Dupon, R. Geivers, R. Goris, G. Hochepped, J. Martens, N. Nuyts, W. Palmen, R. Pelckmans, D. Snoeckx, R. Van Bragt, P. Vandepitte, H. Van de Voorde, B. Verheyden, W. Verrelst, H. Willems.

veralgemeend. In alle scholen van het Katholiek Onderwijs wordt geschiedenis, in het eerste jaar, gereduceerd tot 1 uur. Ondanks het feit dat dit Katholieke Onderwijs zich altijd een voorstander van het vak geschiedenis en een tegenstander van één-uursvakken genoemd heeft. Tegen deze veralgemeende consolidatie van de afbraak van de historische vorming op school gaat het protest van DIGO en –

laat ons bidden – van velen met ons.

R. De Keyser

Noot

* Een overzicht van de ontwikkelingen op lange termijn vindt men bij R. De Keyser en M. D'Hoker, De geschiedenis van het secundair onderwijs in België, in *Nova et vetera* 62 (oktober 1984) 15-40.

Documentatiemappen Geschiedenis & Maatschappij

E.M. Janssen Perio

Documentatiemappen Geschiedenis & Maatschappij

A. Claeys/ F. De Wever/ M. D'hoker/ H. Willems: Deel 1. De ommekeer van onze landelijke samenleving in de 19e eeuw (1984). 335 fr.

A. Claeys/ G. De Corte/ F. De Wever/ M. D'hoker/ H. Willems: Deel 2. Onze industriële samenleving tussen gisteren en morgen (1900–2000) (1985). 395 fr.

C. Janssens/ Fr. Nombluez: Deel 3A. Athene's Gouden Eeuw. 5e eeuw voor

Christus (1979). 200 fr.
H. Willems: Deel 3B. Het Romeinse Imperium (1982). 310 fr.
P. Moons/ H. Van de Voorde: Deel 4A. De Middeleeuwen. Triomf van het bedreigde Europa (1983). 335 fr.
W. Verrelst: Deel 4B. De Renaissance (z.j.) 285 fr.
P. van de Meerssche/ H. Van de Voorde/ W. Verrelst: Deel 5. De Westerse samenleving (De 19e en 20e eeuw, deel 1) (1981) 425 fr.
H. Van de Voorde/ L. Hulstaert/ H. Willems: Deel 6. De mondiale samenleving (De 19e en 20e eeuw, deel 2) (1982). 490 fr.

Uitgeverij De Nederlandse Boekhandel, Antwerpen.

Over onze relatie met het naaste en meest verwante buurland België is veel te zeggen en veel te zwijgen – dit laatste doen wij doorgaans in onze geschiedenislessen. Als wij Dr. Fontaine – en met hem Dr. Freud – mogen geloven (vgl. Kleio, oktober 1985) dan is deze zwijgzaamheid vooral te wijten aan een behoefte aan geestelijke verdringing van het Belgische bestaan: de scheiding van onze Siamese tweelingnatie zou te pijnlijk zijn geweest. Wat tegen deze theorie zou kunnen pleiten, is dat het stilzwijgen over België zich vooral op het niveau van het secundaire onderwijs (ik zwijg over het primaire) voordoet. Het kan dus ook aan andere oorzaken liggen, bijvoorbeeld aan het feit, ik bedoel: de omstandigheid dat er al zo veel te behandelen valt, en alles wat men dan weglaat, is meegenomen (voor de resultaten verwijs ik naar mo-



derne methodes).

Desondanks is er alle reden voor ons om België niet te vergeten en te verwaarlozen, al was het maar omdat daar op het gebied van het geschiedenisonderwijs al lang belangwekkende ontwikkelingen aan de gang zijn. Een verschijningsvorm hiervan zijn deze 'Documentatiemappen', die niet voor niets in ons andere buurland onlangs met de Robert-Hermann-Tenbroek Preis werden bekroond (vgl. Kleio, sept. 1985, p. 39). Mijn eerste raad aan de lezers is dan ook: schaf deze uitgave aan, voor uzelf en voor uw leerlingen.

De algemene opbouw van deze methode, die aansluit bij het Belgische leerplan, is als volgt: in de eerste twee jaren en boeken worden de ontwikkelingen in de 19e en 20e eeuw beschreven, met een zwaar accent op de sociaal-economische en maatschappelijke aspecten hiervan en bijna uitsluitend gericht op de Belgische geschiedenis.

In het derde jaar komt de Oudheid aan bod in de behandeling van de Atheense en Romeinse geschiedenis, in het vierde jaar de geschiedenis van de Middeleeuwen en de 'Renaissance' — deze laatste zeer ruim genomen (waarop ik nog terugkom). In de laatste twee jaren komen dan weer de 19e en 20e eeuw aan de beurt, nu in een Europees en mondiaal perspectief geplaatst.

Uitvoering en typografie van deze boeken zijn voortreffelijk, waarbij bovendien goed gebruik wordt gemaakt van het grote formaat (27x19 cm). Er is een overvloed aan tekstfragmenten, aan foto's, tekeningen, kaarten en — vaak zeer verhelderende — schema's (plus veel statistisch materiaal). In de hoofdstukken wordt consequent eerst het 'werkmateriaal' gepresenteerd, gevolgd door een samenvattend schema en een uitvoerig overzicht van de 'historische samenhang', dat dus de eigenlijke informatietekst geeft. Achterin ieder boek staan dan nog de 'vingerwijzingen bij het gebruik van dit schoolboek'. De informatie bij het 'werkmateriaal' is zeer summier; de talloze en op het eerste gezicht zinvolle vragen springen er duidelijk uit (groengekleurd).

België in de negentiende eeuw

Voor al in het eerste deel over de Belgische maatschappij van de vorige eeuw (tot 1914) viel mij op dat het enigszins doet denken aan een toegepast onderwijs in het historische materialisme, zij het bepaald niet zo dogmatisch en star als in de Oostduitse methode 'Geschichte', maar toch wel zodanig dat men vermoeden kan dat deze methode bij het confessionele Belgische onderwijs niet erg welkom zal zijn. De leerlingen worden er hier wel grondig van doordrongen

dat de massa der Belgen in de vorige eeuw een ellendig leven leidde en dat een welvaarend en aangenaam bestaan slechts was voorbehouden aan de burgerij.

Deze burgerij wordt bijvoorbeeld op p. 74 als volgt geportretteerd: *'De burgerij was egoïstisch. (titel) 'De burgerij beleefde in de 19e eeuw een gouden tijd. Ze bezat alle macht, dus ook de meeste voordelen van die machtspositie... en ze wenste die onverminderd te behouden. In dat opzicht was de mentaliteit van de burgerij behoudend en egoïstisch. Ze beschouwde zichzelf als de beste en de echte burgers. De anderen waren dat in haar ogen minder en of zelfs helemaal niet. Iets van die zelfonvoldane, egoïstische mentaliteit klinkt door in de naam bourgeois (en bourgeoisie), die aan de burgerman (en burgerij) werd gegeven... een naam waarop de burgerij van de 19e eeuw zelfs trots was.'* — en men ziet de geest van Karl Marx hier instemmend knikken. Afgezien van mijn eigen neiging om, met enig voorbehoud en het rode potlood in de aanslag (er valt hier wel iets te corrigeren), mee te knikken, vraag ik me toch af hoe de burgerkindertjes van nu, die dit te lezen en leren krijgen, hierop zullen of moeten reageren.

In het 4e hoofdstuk komt de 'Vlaamse beweging' aan bod, die hier tamelijk onderkoeld wordt gepresenteerd: we zijn hier wel ver verwijderd van 'Wat Walsch is, valsch is. Sla dood!' — maar een pittig fragment uit 'De leeuw van Vlaanderen' had het m.i. toch wel goed gedaan. Nederland komt hier voor het eerst ook ter sprake als het land waarvan men zich afscheidde in 1830, en als het land waar óók Nederlands werd gesproken.

Over het algemeen bespeur ik in deze methode een neiging om de Nederlandse geschiedenis zo al niet te verdringen, dan toch wel op ons te bezuinigen. In het eerste hoofdstuk over de 'landelijke samenleving' (*'De boer, hij ploegde voort'*) wordt o.a. de diepe ellende van de jaren '40 van de vorige eeuw vrij uitvoerig beschreven; van die misère krijgen onze leerlingen, neem ik aan, nauwelijks meer iets te zien.

1900 tot heden

De driedeling van het tweede deel lijkt mij zinvol. *'De tijd toen je grootouders jong waren'* bestrijkt de periode 1914-1945, *'De tijd toen je ouders jong waren'* die van 1945 tot 1970, waarna volgt *'de tijd waarin je zelf groot wordt'*, 1970-1985.

Het algemene beeld van de 20e eeuw is, de ellende van twee wereldoorlogen en Duitse bezettingen ten spijt, toch minder grauw en deprimerend dan het voorafgaande. Dit houdt zeker ook verband met de geconstateerde ontwikkeling van 'onze welvaartsstaat' voor de periode 1945-1970; maar

kleio

ook al voor de tijd van 1918–1940 wordt vastgesteld dat 'het leven' toen 'beter' werd – wat mij een belangwekkende correctie lijkt op het beeld dat in onze schoolboeken doorgaans toch domineert van een alles beheersende sociale ellende in de crisisjaren '30.

De tijd van onze hedendaagse jeugd wordt een periode van 'ontnuchtering' genoemd, voor welke typering van de 'tijdgeest' wel wat te zeggen valt.

De beschrijving van de Europese ontwikkelingen, die als een soort aanhangsel van dit deel fungeert, wordt vooral gekenmerkt door een overvloed – en m.i. ook wel overmaat – aan kaarten. Over de vijf kaarten van perioden 'waarin Europa inderdaad één werd gemaakt' (p. 160) kan men het zijne denken: het rijk van Karel V (jaartal: 1555) lijkt mij in elk geval nauwelijks 'Europees'.

Griekenland



In het mooie deel over 'Athene's Gouden Eeuw' komen vele aspecten van de Atheense staat, economie, godsdienst en cultuur aan de orde, o.a. aan de hand van talloze oorspronkelijke teksten en grotendeels zinvolle reproducties. De behandeling van de kunst is grotendeels geconcentreerd op de Akropolis (p. 54-60), en ook dit lijkt mij zinvol – al vind ik het jammer dat de kunst van het Hellenisme er wat bekaaid afkomt (p. 63/64), maar dat houdt uiteraard verband met de themakeuze.

Het 'evenementiële' element is in deze behandeling schaars, en van de grote rol die oorlog en oorlogsvoorbereiding in Athene speelden, krijgt men hier weinig te zien. Typerend lijkt mij in dit opzicht het commentaar bij een prachtig Nike-beeld:

'Deze beroemde Nike van Paionus verheerlijkt een overwinning van de Atheners in de Peloponnesische oorlog. Zijn grote politie-

ke macht en de schittering van zijn cultuur in de 5e eeuw v. Chr. had Athene in grote mate te danken aan zijn economische welvaart' (p. 24).

Inderdaad, maar als de Atheners zich niet hadden kunnen handhaven in de oorlogen tegen de Perzen, hadden wij waarschijnlijk nooit meer iets van Athene vernomen. Het Atheense 'imperialisme' komt ook niet erg uit de verf (p. 29/30).

Rome



Het deel over 'Het Romeinse Imperium' is al even mooi en rijk aan materiaal als het voorafgaande – al is de rol van de oorlog en het krijgsgeweld hier, bijna vanzelfsprekend, overvloedig aanwezig. De traditionele tegenstelling, die in menig gymnasiaal hoofd bleef (blijft?) hangen, van een cultuurbelust Griekenvolk tegenover vechtlustige Romeinen, wordt hier in wezen bevestigd; dit geldt ook voor de overvloedig geciteerde geschiedschrijvers (Livius, Polybius, Sallustius) die inderdaad druk met oorlogen e.d. bezig waren (maar dat geldt ook voor een Xenophon en Thucydides).

Een merkwaardig verschil met de in hoge mate 'onpersoonlijke' benadering van de eerste twee delen is de sterk 'personaliserende' behandeling van de Romeinse geschiedenis in dit deel: het wemelt hier werkelijk van de consuls en caesaren (p. 84/85 geeft de hele lijst van keizers!).

De visie op de grote Caesar zelf staat trouwens in het teken van de traditionele verheerlijking, een tegenstem zou hier wel eens gehoord mogen worden, al was het maar vanwege moderne vormen van 'caesaristische' heerschappij; de dramatische beschrijving van zijn vermoord door Suetonius vind ik echter prachtig (nog liever was me een Shakespeare-fragment, in vertaling, geweest, met diens bron Plutarchus).

Ook de zegepraal van het christendom wordt uitvoerig en helder beschreven, met o.a. een fragment uit Constantijns levensbeschrijving door Eusebius, inclusief de propagandistische uitsmijter van het kruisteken als overwinningssignaal: 'In dit teken zult gij overwinnen' (zoals Burckhardt dienaangaande zei: 'Für diejenigen, welche alles glauben, erfand man eine Geschichte...').

De Middeleeuwen

De behandeling van een zo pluriform geheel als de duizendjarige *middeleeuwen* in het bestek van één deel is uiteraard een didactische krachttoer, die hier eveneens goed is volbracht.

Van een overwegend sociaal-economische benadering is ook hier geen sprake meer; aan de landbouw als grondslag van een toch wel zeer sterk 'landelijke samenleving' wordt in het eerste deel van dit boek (tezamen telt het drie delen) ruim één bladzijde besteed i.v.m. de beschrijving van 'de feodale samenleving' (p. 36/37; in het 'werkmateriaal' komt de landbouw terloops ter sprake op p. 29). Ook in het tweede deel over 'een tijdperk van expansie voor het feodale Europa, ca. 1050–ca. 1250', is de landbouw met één bladzijde in de 'historische samenleving' (63) en een halve bladzijde in het 'werkmateriaal' (p. 56: zeven regels en twee tekeningen over verbeteringen in de ploegtechniek) niet erg ruim bedeed.

Wat er in deze 'historische samenhang' wordt gezegd over de 'economische expansie en stedelijk leven' is echter goed doorzacht en helder geformuleerd. Ook wordt aandacht besteed (p. 55 en 63) aan de 'Oostduitse kolonisatie' en het 'frontier'-begrip; waarbij ik aantekenen dat men hier beter van een oostwaartse Duitse kolonisatie kan spreken en dat van de Slaven, ten koste van wie deze kolonisatie plaatsvond, niet wordt gerept (evenmin trouwens op p. 56 i.v.m. de tochten der 'Waregers').

Van belang vind ik dat hier ook aandacht is geschonken aan de betekenis van het Byzantijnse rijk en zijn hoofdstad, vanaf de splitsing van het Romeinse rijk in 395 tot en met de ondergang van Byzantium (resp. Constantinopel en Istanboel) in 1453. Ik vind het bepaald een verarming van ons geschiedenisonderwijs dat onze leerlingen uit hun schoolboeken niet veel of niets meer vernemen van dit duizendjarige rijk, waarvan de ondergang en eindterm van de 'Middeleeuwen' tegelijk een historische mijlpaal in de Turkse expansie betekent. De 'grens' tussen christendom en Islam loopt in Europa, zoals bekend, nog altijd door Joegoslavië.

Het cultuur- en kunsthistorische element

komt in dit boek overvloedig aan de beurt, waarbij o.a. de rol van de Spaans-Arabische cultuur niet wordt vergeten (p. 80). Bij de beschrijving van de Romaanse en Gothische kunst is het wel duidelijk hoe de auteurs hebben moeten woekeren met hun ruimte, en ongetwijfeld zouden ook zij b.v. de foto van het prachtige tympanon van de St. Pierre in Moissac (p. 84) graag groter en helderder willen hebben gehad; een desideratum mijnerzijds is hier nog de betreffende bijbeltekst uit de 'Openbaring', waarin o.a. de vier Christussymbolen worden genoemd; de 'geloofssymboliek' waarnaar op p. 85 wordt gevraagd, wordt zonder deze teksten wel erg moeilijk te traceren.

Politieke ontwikkelingen komen in dit boek betrekkelijk overvloedig aan de orde, tot en met de Honderdjarige Oorlog en de Bourgondische landen tegen het einde van de middeleeuwen; hier is ook even sprake van de 'Lage Landen' (p. 115) en de 'Nederlanden' (p. 119), zonder dat overigens enige aandacht wordt geschonken aan het Noordelijke deel dezer landen, die later Nederland gingen heten. Wederom een kwestie van plaatsgebrek, neem ik aan.

De Renaissance

In het volgende deel is dit begrip zo ruim bemeten dat ook het ontstaan van 'het absolutisme' hierin is betrokken, alsmede – 'bij wijze van besluit' (p. 113) – 'de Verlichting' (als 'een overgang van de nieuwe naar de hedendaagse tijd').

Aangezien ons eigen land zijn ontstaan te danken heeft aan een opstand tegen het Spaanse absolutisme, komen wij hier wel even aan bod in de bladzijden die gewijd zijn aan 'Eenheid' respectievelijk 'Eenmaking en scheuring van de Nederlanden' (p. 98-101 van het 'werkmateriaal' en p. 107-109 van het 'historisch overzicht'). Van de dramatiek van onze opstand valt hier zeer weinig te bespeuren; in het 'overzicht' komt op p. 108 zelfs de naam van Willem van Oranje niet voor, terwijl op p. 100 ('werkmateriaal') wordt geciteerd uit een brief van Oranje aan keizer Maximiliaan, wat duidt op een spiritistische relatie (Maximiliaan stierf in 1519).

In de presentatie, de keuze van de teksten en het illustratiemateriaal vind ik dit deel nogal traditioneel en fantasieloos; ik denk dat het de meeste leerlingen weinig enthousiasme voor de Renaissancecultuur zal bijbrengen. Het befaamde Medicigraf van Michelangelo (p. 18/19) zal hen waarschijnlijk steenkoud laten, terwijl daarentegen de geweldige mogelijkheden van een Pieter Breugel als Renaissance-schilder volstrekt niet zijn uitgebuit (p. 21). De afbeelding van de mikroskoop van Van Leeuwenhoek (p. 36) is een obligaat nummer; maar waarom wordt dan bij Galilei niet ingegaan op

de tegenhanger van deze mikroskoop: de telescoop, ter bevestiging van zijn dappere tekst op p. 35 (die op zichzelf treffend genoeg is). Ook de behandeling van Reformatie en Ontdekkingsreizen is degelijk maar kleurloos.

Voor de behandeling van het absolutisme in het zesde hoofdstuk over 'De renaissance van de staat, Het vorstelijk absolutisme' geldt m.i. het bezwaar dat de rol van het absolutisme hier bijna geheel is losgemaakt van het historische verband waarin het functioneerde. En welk beeld zou een leerling eigenlijk krijgen van een personage als de Zonnekoning aan de hand van twee teksten van Bossuet en Mazarin (p. 95/96)? Dit deel lijkt me, kortom, rijp voor een grondige revisie.

De negentiende en twintigste eeuw



In de twee laatste delen over de 19e en 20e eeuw: 'De Westerse samenleving' en 'De mondiale samenleving' hebben de auteurs geprobeerd om de grote lijnen van de maatschappelijke en politieke ontwikkelingen vanaf de tweede helft van de 18e eeuw in beeld te brengen. Met deze benadering stem ik in beginsel volledig in: de aantoonbare oorsprongen (in de meer onmiddellijke zin) van onze hedendaagse, 'moderne' wereld liggen in die tijd; de auteurs beginnen dan ook (in deel 1) met een behandeling van de Verlichting, de industriële revolutie en haar (vooral sociale) gevolgen en de Amerikaanse en Franse revoluties. Deze staatkundige revoluties worden behandeld in het vierde hoofdstuk, getiteld: 'Het liberalisme en de liberale democratie', dat doorloopt tot aan de revolutiebeweging van 1848 (welke laatste er nogal bekaaid afkomt op p. 71 en 83: het – evenals talloze andere schema's in deze delen – aan

klein

nummer 4/86
pagina's 22 en 23

de Sesamatlas ontleende overzicht op p. 71 stelt de leerlingen ongetwijfeld voor raadse-len).

Zowel socialisme en communisme als fascisme en nationaal-socialisme worden daarna in het licht geplaatst van 'aanpassingen' aan en, meer nog, 'totale afwijzing' van de 'liberale democratie'. Daarmee wordt de reikwijdte van het liberalisme-begrip wel erg opgerekt en bovendien het antisocialistische element in het fascisme verwaarloosd. Ook revolteerde het Russische bolsjewisme niet tegen een liberale democratie, het verving veeleer de tsaristische despotie door zijn eigen dwingelandij.

In deze twee delen is duidelijk gekozen voor een thematische organisatie ten koste van de chronologische ordening, wat zeker te verdedigen is maar m.i. toch wel verwarrend kan stichten. Menige leerling zal, zo lijkt me, op grond van deze behandeling veel moeite hebben om zich een beeld te vormen van de historische ontwikkelingen in de tijd, om nog maar te zwijgen van 'gebeurtenissen', dus de 'histoire événementielle'.

Zo worden onder het aspect van het nationalisme in het 8e hoofdstuk van deel 1 allerlei ontwikkelingen geschetst vanaf 1789 tot op heden, waarna in het 9e en laatste hoofdstuk van dit deel ('*Naar een meer georganiseerde samenleving*') de 1e Wereldoorlog aan bod komt als voorbeeld van een '*mundiale oorlogsorganisatie*' (p. 205). In het eerste hoofdstuk van het 2e deel komt dan de periode 1815-1914 aan de beurt als tijdperk van '*Europa's hegemonie in de wereld*'. Pas in het 5e hoofdstuk over '*oorlog en vrede*' worden dan weer de twee wereldoorlogen en hun voorgeschiedenis behandeld, in die zin dat in het onderdeel 'historische samenhang' wel een aantal 'kenmerken' van deze wereldoorlogen worden opgesomd (p. 160/161), maar over het verloop van die oorlogen niets wordt medegedeeld; ook het werkmateriaal maakt hierover niets duidelijk.

Ook hier is het 'evenementiële' element dus radicaal uitgebannen, wat ik persoonlijk toch een verschraving van het geschiedenis-onderwijs vind, al was het maar omdat ik zelf de tweede wereldoorlog vooral in zijn 'evenementen' heb beleefd: dat bommen een paar kilometer verderop vielen in plaats van op het eigen huis, was inderdaad van wezenlijk, d.w.z. 'vitaal' belang. Van de wijze waarop mensen de geschiedenis beleven en beleefden als hun geschiedenis, krijgt men in deze boeken trouwens toch al weinig te weten, maar dit valt uiteraard niet alleen deze methode te verwijten. De auteurs zijn zich m.i. weinig bewust geweest van de mogelijkheden die 'egodocumenten' e.d. bieden; het toch al vrij intelektualistische en weinig dramatische karakter van deze delen wordt hierdoor nog versterkt, terwijl het 'affectieve' (of zo men

wil: emotionele) element tekort komt.

Het zwaartepunt in dit 2e deel over '*de mundiale samenleving*' ligt bij de ontwikkelingen van de laatste veertig jaren: met deze hoogst gecompliceerde wereldgeschiedenis worstelen de auteurs al even hard als alle schoolboekschrijvers en geschiedenisleraren. De overvloed aan tekst- en beeldmateriaal werkt waarschijnlijk ten dele verhelderend en ten dele ook verwarrend: voor vele leerlingen zullen het wel weer veel bomen zijn en weinig bosgezichten. Dit geldt b.v. voor de presentatie van de Koude Oorlog, die wel erg uitsluitend is opgehangen aan verklaringen (in de zin van 'declaraties' van hoofdrolspelers, en een citaat van de Stalinistische agente Anna Louise Strong ('*een Amerikaanse journaliste*') over de Koreaanse oorlog is wel een van de troebelste bronnen die men zich kan bedenken (p. 40).



Ook in het getuigenis van '*een Japans journalist over Soekarno*' in — nota bene — 1945, heb ik niet veel vertrouwen: '*Ik kan zeggen dat hij de kunst verstaat de harten der mensen te treffen...*' (p. 87). Pal daarboven ziet men dan een afbeelding van die andere volksvriend, in veelvoud rondgedragen door een menigte: '*Mao Tse-toeng begeestert zijn volk*'. De ontwikkelingen in communistisch China blijven echter geheel buiten het beeld; toen ik dit nog even wilde controleren, merkte ik ook dat de boeken geen register bezitten, wat bij deze toch al gecompliceerde organisatie een fundamenteel tekort is.

Ook de behandeling van de Vietnam-tragedie in het kader van '*de revolutie tegen het Westen*' (hoofdstuk 4) vind ik teleurstellend. Op p. 127 en 128 van de 'historische samenhang' wordt '*de dekolonisatie van Vietnam*' beschreven, het werkmateriaal vindt men op p. 110-112. De weergave van

de 'tweede Vietnam-oorlog' is hier uitzonderlijk summier en de verklaring van '*de Aziatische Egbal Ahmad (Pakistan)*' op p. 112 is meer verwarrend dan verhelderend. Van de betekenis die deze Aziatische 'dertigjarige oorlog' in zijn laatste fase heeft gehad voor het zelfbewustzijn van veel Amerikanen en voor de waardering van de VS door veel Europeanen, krijgt men hier geen enkel idee; ontwikkelingen in de Amerikaanse binnenlandse politiek blijven trouwens buiten beschouwing.

Nu kan men uiteraard in elk boek, zeker over de moderne geschiedenis, de lacunes aanwijzen, en ongetwijfeld biedt dit boek op andere punten een ruime compensatie voor deze en soortgelijke tekortkomingen. Niettemin geeft vooral dit 2e (6e) deel mij toch de indruk van een enigszins verwarrende veelheid van perspectieven en van te weinig uitgewerkte betogen en analyses; nog afgezien van het vrij 'abstracte' bronnenmateriaal dat ik al signaleerde.

In hoeverre deze aanpak de leerlingen inderdaad zal inspireren en motiveren, blijft voor mij dus een open vraag. Mijn indruk is dat betrekkelijk intelligente en maatschappelijk geëngageerde scholieren deze twee laatste delen in elk geval wel zullen waarderen, maar dat veel leerlingen er enige moeite mee zullen hebben. Dat er veel afhangt van de docent die 'met het boek werkt', spreekt voor zichzelf.

Aan het einde van deze bespreking zal de lezer zich misschien afvragen of en waarom deze methode, waarover ik in het bovenstaande zo veel kritische opmerkingen heb gemaakt, eigenlijk wel zo goed en waardevol is en of de genoemde Duitse onderscheiding inderdaad verdiend is. Het antwoord kan luiden dat ook deze methode niet feilloos is, maar dat wat hier wordt gepresenteerd al bij al toch een even belangrijk als belangwekkend produkt vertegenwoordigt door de organisatie en didactische presentatie van het lesmateriaal en door de overvloed en veelzijdigheid van wat hier aan tekst en beeld wordt geboden. Het lijkt me onmiskenbaar dat wij in Nederland hiervan veel kunnen leren.



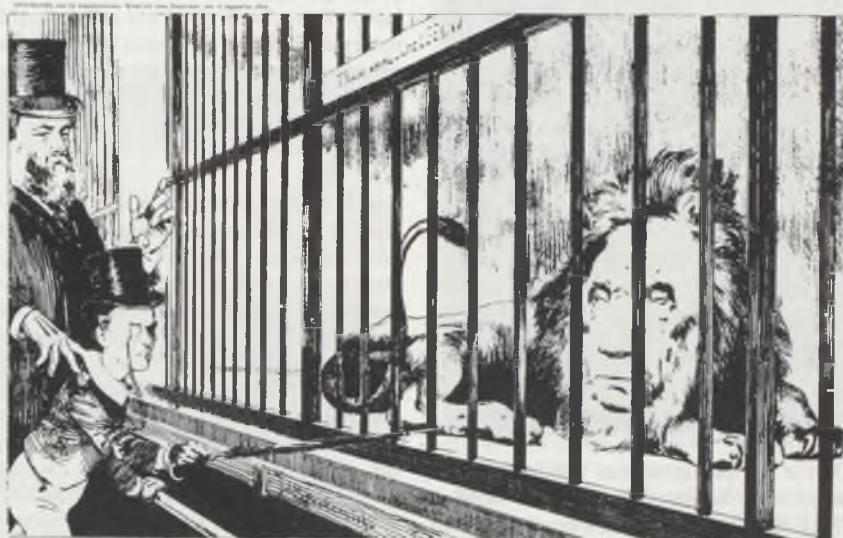
In concreto: modulair geschiedenis

Marko Otten

Er wordt de laatste tijd veel over *modules*, *modulaire* leerplannen en over *modulaire* curriculumopbouw gesproken, met name in de sfeer van het volwassenenonderwijs. Zoals gebruikelijk blijken discussianten en forumleden niet altijd in staat om een helder beeld te krijgen of uit te dragen van hetgeen een moduul of een modulair leerplan zou kunnen inhouden voor het vak geschiedenis. De Commissie Volwassenen Educatie van de VGN (afgekort: CVE) heeft onder meer hierom een proeve van modulair geschiedenisonderwijs aangeboden aan de verzamelde collega's uit het dag- en avondonderwijs voor volwassenen. Dat is gebeurd tijdens de *Interscholaire* voor het volwassenen onderwijs op 1 maart jl. te Groningen.

Door middel van dit artikel wil de CVE ook andere collega's in kennis stellen van recente ontwikkelingen op dit vlak en van het resultaat van haar werk.

Engeland en Transvaal.



Reproductie van (Dover) ... Wat mogelijk het enige boek van de wereld is al een ingesloten

Sinds enkele jaren bevindt het vak geschiedenis zich in het defensief. Dat is overal reeds uit den treure vastgesteld, zeker bij het dag- en avondonderwijs voor volwassenen. Sommige scholen hebben dit verschijnsel eerder dan andere aan den lijve ervaren: inkrimping van de urentabel, verkorting van het curriculum, samenvoeging van Havo- en Atheneumgroepen en last but not least teruglopende belangstelling bij de cursisten die minder vaak voor geschiedenis kiezen en die als zij dat doen minder gemotiveerd zijn.

De CVE heeft de problematiek in kaart trachten te brengen door middel van een

knelpuntennota, opgesteld na een drukbezochte studiedag voor vakcollega's in het volwassenenonderwijs, februari 1984.

Maar dat bleek niet genoeg te zijn. Veel docenten klaagden steeds weer over de zachtheid van ons leerplan, over het gebrek aan overeenstemming onder collega's en vooral over de paralleliteit met het reguliere geschiedenisonderwijs. Logisch want die paralleliteit dwingt ons bijvoorbeeld een volledig Mavo-programma af te werken binnen twee jaar met anderhalf klokuur per week; laten we zeggen op donderdagavond tussen 21 en 22.30 uur, in een behuizing die weinig meer faciliteiten biedt dan tluizen.

Leerplanontwikkeling

Op zoek naar op het dag- en avondonderwijs toegesneden alternatieven kwam de CVE haast automatisch in contact met de curriculumbouwers van de Open Universiteit. Prof. dr. H.C. de Wolf die onlangs op de *Interscholaire* te Groningen met zijn lezing opnieuw fors in het hoenderhok wist te knuppelen, was al in februari 1984 gastspreker op de CVE-studiedag. En sindsdien circuleert het woord *module* in alle leerplandiscussies. De Wolf wordt onder insiders niet voor niets *Mister Moduleman* genoemd.

In zijn verhaal over modulaire programmering, en ook in de vakliteratuur vinden we dat terug, worden steeds weer keuzevrijheid, compactheid, doorzichtigheid en marktgerichtheid benadrukt als factoren die juist de *volwasseneneducatie* zou moeten bevorderen. Sommige delen van de terminologie klinken onze didactici bekend in de oren. Andere lijken rechtstreeks te zijn ontleend aan de wereld van *marketing* en *efficiency*. Het volwassenenonderwijs verliest terrein ten gunste van bedrijfsopleidingen, particuliere, versnelde cursussen en instituten voor schriftelijk onderwijs. Het vak geschiedenis ziet zijn markt nog eens extra krimpen door toenemende voorkeur voor exacte vakken en informatica. Een modulair programma zou beter dan het huidige kunnen inspelen op die no-nonsense mentaliteit bij onze cursisten. Immers, het kan in precisie expliciteren wat men nou kóópt voor het vak geschiedenis.

Om een beeld te krijgen van een dergelijk programma is het handig om de opeenvolgende stappen na te gaan, die voor de inrichting ervan noodzakelijk zijn.

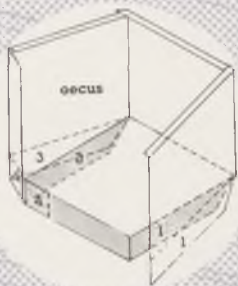
Allereerst een exacte, cursistvriendelijke omschrijving van leerstof en leerweg. Sommige geschiedenissecties kunnen misschien volstaan met het van de plank trekken van hun leerplan. Maar dat betreft een minderheid. De meeste leerplannen zijn te vaag en bovendien te zeer gericht op collega's,

kleio

nummer 4/86
pagina's 24 en 25

Voorgestante **MAQUETTE-BOEKEN**

nieuw : Gedetailleerde aanwijzingen voor de montage op de achterzijde van ieder deel (nieuwe titels of nieuwe uitgaven)



Pedagogisch materiaal te gebruiken ter aanvulling van leervakken zoals : Geschiedenis, Beeldende Kunsten, Handen arbeid, en latijn.



Collection "l'histoire en mains..."



TOMIS



HET ROMEINSE HUIS (TYPE POMPEI) niveau 2

afm. : 15 x 35 x 9,7 cm
schaal : 1 cm = 1 m



DE KOOPMANSHUIZEN niveau 2

afm. : 18 x 10 x 18 cm
schaal : 1 cm = 1 m



DE CISTERCIENSER ABDIJ niveau 3

afm. : 35 x 24 x 13 cm
schaal : 1 cm = 2 m



DE VESTING niveau 4

afm. : 19,8 x 42 x 18 cm
schaal : 1 cm = 2 m

BESTELBON

Naam Voornaam

Anschrift

Ik bestel : ☐ Het romeinse huis à 23 FL. H.

☐ De vesting à 23 FL. H.

☐ Het amfitheater à 23 FL. H.

☐ De cistercienser abdij à 23 FL. H.

☐ De koopmanshuizen à 27 FL. H.

TOTAALBEDRAG

Als mijn bestelling 230 FL. H. bedraagt
of meer trek ik 5 % af

Totaalbedrag van mijn bijgevoegde betaling per bank-
cheque (vrij van port)

Terugsturen naar : TOMIS

2, rue du Bosquet - 63400 CHAMALIERES - FRANRIJK

Bestel tél. 73 37 22 02



HET ROMEINSE AMFITHEATER niveau 1

afm. : 27 x 35 x 5,9 cm schaal : 1 cm = 4 m

1. Video kijken (inleiding op het thema Zuid-Afrika)	lokaal	klas	30 min.	docent	}	BLOK I
2. Moduul-oriëntatie (kennismaken met het werkschema)	lokaal	klas	60 min.	docent		
3. Knipselverzameling aanleggen (actualiteit bijhouden)	thuis	alleen	---	geen		N.B. gedurende looptijd module
4. Historisch Overzicht I bespreken (kennis geschiedenis tot 1900)	lokaal	klas	60 min.	docent	}	BLOK II
5. Bronnensets 'Boeren en Britten' (instructie)	lokaal	klas	30 min.	docent		
6. Historisch Overzicht I lezen (vgl. 3)	thuis	alleen	60 min.	geen		
7. Historisch Overzicht II doornemen (kennis geschiedenis Boerenoorlog)	thuis	alleen	30 min.	geen		
8. Bronnenset bekijken (oriëntatie t.b.v. het groepswerk)	thuis	alleen	15 min.	geen		
9. 'Boeren en Britten' (bronnen en vragen en antwoorden vergelijken)	lokaal of thuis	groep	60 min.	geen		
10. Evaluatie 'Boeren en Britten' (rapportage en afweging)	lokaal	klas	30 min.	docent	}	BLOK III
11. Historisch Overzicht III (kennis vroege vormen van apartheid)	thuis	alleen	60 min.	geen		
12. Reprise Historisch Overzicht III (samenvatting, problemen)	lokaal	klas	20 min.	docent	}	BLOK IV
13. Bronnenset 'Apartheid' (vragen en instructie)	lokaal	klas	70 min.	docent		
14. Bronnenset 'Apartheid' (vragen beantwoorden)	lokaal of thuis	groep	90 min.	geen		BLOK V
15. 'Apartheid' (evaluatie van de bron-informatie)	lokaal	klas	30 min.	docent	}	BLOK VI
16. 'Apartheid en actualiteit' (discussie aan de hand van knipsels)	lokaal	klas	60 min.	discussieleider		
17. Eindtoets	lokaal	alleen	90 min.	surveillant		BLOK VII

Het Werkschema bij de CVE-module over Zuid-Afrika.

schoolleiders en bevoegd gezag. Bovendien houden vele docenten zich niet aan het eigen leerplan. Wellicht is dit buiten het dag- en avondonderwijs voor volwassenen te verdedigen met een verwijzing naar de vrijheid van het leslokaal. Volgens de CVE is die vrijheid in het volwassenenonderwijs echter drastisch geslonken.

Een preciese leerstofomschrijving maakt een indeling mogelijk van opeenvolgende of naast elkaar te plaatsen thema's van gelijke grootte die met een ander modewoord *kavels* genoemd zijn. En dat is een tweede stap op weg naar modulaire programmering.

De volgende fase is die moeilijke van de doelstellingenomschrijving. En dan gaat het niet om een algemeen beeld in de trant van *geschiedenis moet het inzicht in samenlevingsstructuren bevorderen*. Per kavel zullen doelen nauwkeurig moeten worden geformuleerd op de gebieden van kennis, inzicht, vaardigheid en het begrippenapparaat. Deze formulering maakt het de cur-

sisten mogelijk de doelen te hanteren vanuit een eveneens welomschreven ingangsniveau tot aan de eindtoets.

Dan wordt aan de uitgewerkte kavel nog een nauwgezette didactische instructie toegevoegd, zodat cursisten niet alleen weten wat hen te doen staat maar ook wanneer, waar en hoe dat moet gebeuren. En natuurlijk *à raison* van hoeveel studiepunten. Aldus heeft men van een kavel een moduul gemaakt, die in de vorm van een syllabus aan de cursisten kan worden aangeboden.

Tenslotte een vijfde stap om te komen tot één of meer leerwegen voor de cursist om een Mavo-, Havo- of Atheneumdiploma te bereiken. De modulen moeten stapelbaar gemaakt worden. Thema's kunnen elkaar chronologisch opvolgen, maar dat hoeft niet per se. In ieder geval zal bij de stapeling rekening gehouden worden met de moeilijkheidsgraad.

De volwassen leerweg

Zo'n modulaair leerplan kan dus worden gedefinieerd als een min of meer flexibel systeem van zelfstandige onderwijspakketten waarin leerstof, instructie, doelen, toetsen en aansluitmogelijkheden cursistvriendelijk liggen opgeslagen.

Het streven is om in de toekomst tot modulen te komen die veel ruimte laten voor zelfstandige bestudering, zodat in het lesrooster 'gaten' vallen. Niet alle uren hoeven noodzakelijkerwijs contacturen te zijn. De ontstane ruimte kan worden benut voor individuele begeleiding, ondersteuning, zelftoets en oefeningen met behulp van apparatuur. Aan dat alles komt men momenteel in het volwassenenonderwijs niet toe. Voor hardnekkige probleemgevallen en late binnenkomers kunnen remediërende modulen ontwikkeld worden die *geheel* gebaseerd zijn op zelfstandige verwerking om kennis- en vaardigheidshielen op te vullen.



Mijn schied ende geschieden
van 1569, en 1899, mijn tijd,
die ik niet wil niet kennen,
Want dat mij vreemde is niet.

Van al die men geschieden
En niet vergeten
Men heeft! wat die geschieden
Van 1569 en 1899, die
dat er nu niet vergeten
de haren geschieden
Hare hander van en geschieden
de men geschieden 1569

1569 en 1899, die haren geschieden

kleio

nummer 4/86
pagina's 26 en 27

De moduul bestelt u door storting van f 10,— op postgiro 3821000 t.n.v. S.V.E., Amersfoort onder vermelding van: 'Moduul Geschiedenis'.

Uw reacties en eventuele modulen graag naar het secretariaat van de Commissie Volwassenen Educatie VGN/ Mevr. Marie-Louise Teunissen, postbus 31, 9989 ZG Warffum.

Natuurlijk houdt dit alles vertrouwen in op de zelfwerkzaamheid van de *volwassen* cursist. Een dergelijk vertrouwen blijkt bij veel collega's te ontbreken. Geschiedenisdocenten in het dag- en avondonderwijs, ik zonder mijzelf niet uit, neigen ertoe lessen op te bouwen rond te lange monologen, die gezien worden als de beste garantie voor een optimale leerstofverwerking in de korte tijd die beschikbaar is. De afkeer van thuiswerk onder de cursisten en de tijdsdruk onder de docenten vormen meestal voldoende rechtvaardiging. Meer vertrouwen evenwel kan echt geen kwaad. De uitspraak van Heraclitus over goed onderwijs geldt zeker voor dat aan volwassenen: 'Het gaat er niet om een vat te vullen maar om een vuur te ontsteken.'

En allicht moet men het modulaire systeem niet morgen reeds in alle volledigheid ingevoerd willen zien. Alle geleidingen zouden er langzaam en verkennend mee geconfronteerd moeten worden: de wetgever, het bevoegd gezag, de schoolleiding, de vakdocenten en uiteraard de cursisten. Vooreerst houden wij het dus op een mengesysteem.

De moduul van de CVE

Binnen de Commissie Volwassenen Educatie van de VGN heerst over het algemeen geen revolutionaire sfeer. Toen besloten werd de ontwikkeling van een module ter hand te nemen, stond meteen vast dat het om een verkennende manoeuvre ging, die geen andere pretentie mocht hebben dan die van demonstratiemateriaal en discussiestuk. De ondertitel geeft dat aan: 'Een proeve van modulaire geschiedenisonderwijs'.

Vanzelfsprekend heeft de CVE contact gezocht met deskundigen voor adviezen en ondersteuning. Leo Dalhuisen en zijn Leidse studenten moeten in dit verband genoemd worden, alsmede Sytse Koopmans van de Stichting Volwassenen Educatie te Amersfoort. En daarnaast heeft Klaas Kornaat die momenteel voor Gottmer Educatief werkzaam is, van meet af aan in het project meegewerkt.

Er is gekozen voor het onderwerp *Zuid-Afrika*. Vanwege de actualiteit en vanwege het ontbreken van een dergelijk onderdeel in veel geschiedenis-methoden. Zelfs de meest rabiate modulenhater zou zo toch nog van de inspanningen kunnen profiteren.

Wat de vaardigheden betreft, ligt er een sterke nadruk op bronnengebruik: individueel, in groepsverband en klassikaal. Er zijn meerdere bronnensets in omloop of van buitenaf toegevoegd; steeds met gerichte opdrachten, soms om meningen met elkaar te confronteren, soms om feiten boven water te krijgen.

Het is een duidelijk Vwo-verhaal geworden dat voorkennis veronderstelt van een aantal 19e- en 20e-eeuwse ontwikkelingen. Verder wordt op de cursist een beroep gedaan om de actualiteit te volgen. Stel dat de module redelijk werkt, dan zou de eindtoets in het examenjaar heel goed een schoolonderzoek kunnen vervangen. Deze toets moet overigens nog ontwikkeld worden.

Wat het zelfstandig werken betreft is deze moduul nog zeer terughoudend. De CVE vindt dat hij binnen de huidige situatie bruikbaar moest zijn. De opzet past binnen het leerplan Vwo en past ook bij de cursist die de klassikale situatie door dik en dun gewend is. Het werkschema laat dat zien.

SLO

Natuurlijk is het niet de bedoeling dat het bij deze ene moduul blijft. De Commissie Volwassenen Educatie heeft evenals vorig jaar ook nu weer een verzoek om professionele ondersteuning doen uitgaan naar de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO). Vorig jaar echter bleek het SLO geen budget meer te hebben om aan het verzoek te kunnen voldoen. Hopelijk lukt het dit begrotingsjaar wel. Er moet hoe dan ook gestreefd worden naar een leerplan voor het vak geschiedenis in het volwassenenonderwijs dat docentonafhankelijker, doorzichtiger en inhoudelijk beter geprofileerd naar buiten komt...

Naar de cursisten van de dag- en avondscholen, die een goede, eventueel cursusversnellende (meerdere modules naast elkaar) keuze moeten kunnen doen; wie weet bestaan er wiskunde-studenten die zich uit pure belangstelling inschrijven voor één of twee modules *bedrijfs*geschiedenis en *staats*inrichting.

Naar de directie, die men onmiddellijk moet kunnen confronteren met een exacte aanduiding van wat wegvalt aan kennis en vaardigheden bij verdere afkaveling.

Naar de docent tenslotte, wiens werkdruk in het volwassenenonderwijs verlicht kan worden, doordat veel wat hij nu nog zelf moet verzamelen, vertellen en verklaren in de moduul voor hem gedaan wordt.

Momenteel wordt er gewerkt aan een tweede verbeterde versie van 'Zuid-Afrika een geschiedenis apart; proeven van modulair geschiedenisonderwijs'. Mogelijk is de lezer geprikkeld tot een nadere kennismaking tegen kostprijs en verzending.

Ondertussen hopen wij op retourpost: (opbouwende) kritiek naar bevind van zaken, liefst zelfs ná gebruik van de moduul, maar ook zou de CVE graag elders ontwikkelde geschiedenismodules onder ogen krijgen. Stuur u die alstublieft naar ons secretariaat.

Ideetje misschien...?

Geschiedenis in mini-formaat

Het bericht dat er een postzegel over/met Willem Drees zal verschijnen bracht mij op het volgende ideeje:

ongetwijfeld heeft u in de klas ook heel wat fanatieke postzegelverzamelaars zitten. Zo niet, dan heeft u vast heel wat post ontvangen waarop zegels met een 'historische' waarde geplakt zaten. Juist die postzegels bieden aanknopingspunten in de geschiedenisles. Met een serie Egyptische postzegels heb ik de leerlingen wel de ontwikkeling van de graven in chronologische volgorde laten leggen. Het opvallende daarbij was het enthousiasme over het soort bron waarmee zij werden geconfronteerd.

Nu had ik deze zegels in Egypte gekocht maar via de bulk-pakketten die tot in V&D te koop zijn kunt U ook aan materiaal komen. Voor de postzegels die in Nederland uitkomen mag ik bovendien nog verwijzen naar de filatelistische dienst van de PTT die



elk jaar een overzicht uitgeeft van recente zegels. Daarbij wordt dan ook nog gedetailleerd aangegeven wat er op de zegel te zien is. Vaak is dat niet mis.

Het gebruik van postzegels is geen didactisch hoogstandje. Vaak is het een illustratie van wat er gezegd wordt. Toch zet het leerlingen op het spoor dat geschiedenis overal om je heen aanwezig is, en dat kan wel de ogen openen. Trouwens, je kunt natuurlijk ook de vraag opwerpen waarom nu juist over die bepaalde onderwerpen zegels uitgegeven worden. Zo kan het gebruik van die kleine papiertjes heel wat losmaken. Probeer u het eens. U zult merken dat u uw post al anders gaat bekijken.

Die leerlingen die postzegels sparen – en dat zijn er nogal wat – zullen u extra dankbaar zijn. En, er worden meer speciale zegels uitgegeven dan u denkt. Van mijn post van de laatste anderhalve maand plukte ik deze zegels.

Doky Verhagen



Vrouwengeschiedenis in de les - inlandse huishoudsters

Literatuur

De literatuur over de njai/concubine in Nederlands-Indië is erg schaars. Er bestaan wel enkele romans die een goed beeld geven:

Pramoedya Ananta Toer, *Aarde der mensen*, Novib, Den Haag.

Lin Scholte, *Anak Compenie*, 1965.

L. Szekely, *Van oerwoud tot plantage, verhaal van een plantersleven*, Amsterdam 1935.

Een aardige impressie geeft ook het (foto) boek:

Rob Nieuwenhuys, *Baren en Oudgasten, Tempo doeloe - een verzonken wereld. Fotografische documenten uit het oude Indië 1870-1920*, Querido, Amsterdam 1981.

Met behulp van het hier volgende lesmateriaal is het mogelijk een stukje vrouwengeschiedenis te behandelen tijdens lessen over Modern Imperialisme/ Nederlands Indië. Door het kritisch bekijken van bronnen over inlandse huishoudsters kunnen de leerlingen meer inzicht krijgen in de machtsverhoudingen in de koloniën in het algemeen en in de positie van een groot aantal vrouwen daar in het bijzonder.

In eerste instantie is lesmateriaal gezocht bij het hoofdstuk over kolonialisme en imperialisme in het boek MERLIJN (deel 3-M), maar teksten en vragen zijn ook bij de andere methodes goed te gebruiken.

Het materiaal is samengesteld door Jacqueline Zirkzee met behulp van bronnen van het LOV en de adviezen van de werkgroep vrouwengeschiedenis Leiden.

DOCENTENHANDLEIDING

Bij 1.: Blanke heersers in Nederlands-Indië (nu Indonesië)

Laat leerlingen de inleiding van het eerste stukje lezen, het fragment uit het schoolboek Merlijn. Vraag wat ze ervan vinden, welke vragen er bij lezing in ze opkomen. Komen ze niet zelf ergens mee, structureer het onderwijsleergesprek dan met de volgende vragen en aandachtspunten:

Weet iedereen wat Indo-Europeanen zijn?

Waarom was de Indonesische samenleving een mannenmaatschappij? (mogelijke antw.: het was militair, uitsluitend mannelijke machthebbers, weinig vrouwen). Hoezo waren er weinig vrouwen? (...) Er waren immers inlandse vrouwen? (maar weinig Europese vrouwen, let op dat dit in tekst niet zo gesteld wordt!).

Zouden de inlandse vrouwen invloed hebben gehad op de maatschappij? (antw. nee, want zij hadden een ondergeschikte positie en geen macht, wel maakten ze dat de Europese mannen andere gewoonten kregen, bijvoorbeeld met eten. Die 'invloed' bepaalde zich evenwel tot uiterlijkheden en omgangsvormen).

Vindt de klas het 'logisch' dat Europese mannen, bij gebrek aan Europese vrouwen, samenleefden met de huishoudsters? (als de leerlingen dit inderdaad normaal vinden, wijs ze dan wel op het feit dat men een Europese vrouw zo'n 'degradatie' nooit aan zou doen, met haar werd wel getrouwd).

Waarom zou men de inlandse vrouwen die met Europeanen samenleefden 'huishoudsters' zijn blijven noemen? (het woord kreeg een andere betekenis, het werd een bedekte term voor concubine).

Als huiswerk kan de bron (De Planter) gelezen worden, deze kan ook in de klas behandeld worden. Ga na of de strekking van de tekst is begrepen. De vragen kunnen mondeling of schriftelijk behandeld worden. Belangrijk is dat de leerlingen gaan inzien dat de schrijver van het stukje praat over iets waar hij waarschijnlijk niets vanaf

INLEIDING

De volgende lessen zullen we het hebben over de contacten tussen de 'blanke heersers' en de bevolking in de koloniën. In dit geval gaat het over Nederlands Indië (nu Indonesië). Er waren daar weinig Europese vrouwen en de Europese mannen zochten contact met inlandse of inheemse vrouwen (die uit het land zelf dus). Sommige inlandse vrouwen gingen voor een Europeaan werken als huishoudster. Het gebeurde heel vaak dat zo'n vrouw hem dan gelijk seksueel van dienst moest zijn. Het woord 'huishoudster' kreeg in de koloniën daardoor een andere betekenis dan in Europa.

De inlandse vrouw maakte deel uit van de gekoloniseerde bevolking. Daarom werd ze door de Europeanen niet als een gelijke beschouwd. Wanneer haar heer met een Europese trouwde of zijn vrouw uit Europa liet overkomen, moest zij meestal het veld ruimen (met eventuele kinderen).

De volgende stukjes tekst gaan over de verhouding Indonesische huishoudster-Nederlandse heer in de tijd rondom de eeuwwisseling. Deze fragmenten zijn bronnen. Bronnen worden in de geschiedenis gebruikt om kennis te krijgen over het verleden. Met deze bronnen zullen we proberen na te gaan hoe de Europeanen in de periode tussen 1870 en 1914 dachten over 'huishoudsters'. Misschien kunnen we hierdoor een beter begrip krijgen van de machtsverhoudingen in de koloniën in het algemeen.

1 BLANKE HEERSERS IN NEDERLANDS-INDIË (NU INDONESIË)

'De Europese samenleving was tot 1870 een typische mannenmaatschappij. Er waren weinig vrouwen. De mannen leefden daarom vaak samen met hun inlandse huishoudsters, met als gevolg een groeiend aantal Indo-Europeanen.'

Dit staat in het schoolboek 'Merlijn' (deel 3-M), in het hoofdstuk over kolonialisme en imperialisme. Uit de stelling dat er een groeiend aantal Indo-Europeanen kwam kunnen we afleiden dat van inlandse huishoudsters kennelijk méér verlangd werd dan koken en schoonmaken. Wie zich hierboos over maakte (omdat het niet netjes was of omdat die vrouwen in zo'n moeilij-

kleio

weet, en dat hij in ieder geval ontzettend generaliseert. Hij houdt de lezer(es) een beeld voor ogen van de sluwe, berekenende inlandse, terwijl zo'n vrouw zich in feite in een onderdrukte positie bevond.

Sluit het stuk af met een discussie waarin besproken wordt wat de consequenties

moeten zijn geweest van de relatie Europese man—inlandse huishoudster. Wat waren de voor- en nadelen voor beide partijen? mogelijke antw.: voordelen voor de man: gratis sex, huishouden gedaan, de vrouw is niet in een positie om (bijvoorbeeld huwelijks-)eisen te stellen, de man is niet verantwoordelijk of aansprakelijk voor

haar, hij is niet eenzaam in een vreemd land, leert de taal gemakkelijker, heeft tussenpersoon naar andere bedienden toe. Nadelen voor de man gaan — denk ik — pas spelen als bijvoorbeeld zijn vrouw overkomt of als hij huwelijksplannen maakt. Voordelen voor de vrouw: (misschien voor het eerst in haar leven) goed eten, een

ke positie verkeerden) werd vaak uitgesproken. In 1911 schreef iemand in het tijdschrift 'De Planter' dat het onzin was om medelijden te hebben met een huishoudster die een kind van een Europeaan kreeg:

'En nu DE groote kwestie. Uit eigen ondervinding weet ik dat er géén Inlandsche vrouw bestaat die niet de uitstekendste preservatieven zou kennen, doch ook en dat is geen kleinigheid, elke Inlandsche vrouw weet de beste afdrijvingsmiddelen. Wie niet totaal singkeh is op dit gebied zal mij dit moeten beamen; zonder overdrijving mogen we deze waarheid als axioma aannemen.

Dit vooropstellende is dus onwidersprekelijk dat, zonder eigen medewerking, een Inlandsche vrouw geen kinderen behoeft te baren. Al zou de "groote meneer" het nog zoo graag willen, wanneer de betreffende juffrouw hare medewerking niet verleent, krijgt hij van haar geen kinderen. Mij dunkt dat ook dit den lezer duidelijk moet zijn.'

preservatieven = voorbehoedmiddelen
afdrijvingsmiddelen = middelen om abortus op te wekken
singkeh = inlands woord voor gek of dom
axioma = vaststaande waarheid

- a Vat samen wat de schrijver van dit stukje wil zeggen (in twee of drie zinnen).
- b Hoe denkt de schrijver over inlandse vrouwen?
- c Weet de schrijver wat voor kennis inlandse vrouwen hadden van voorbehoedmiddelen?

2 MENINGEN OVER INLANDSE HUISHOUDSTERS (1870–1914)

Dhr. W.D. Koot, een Europeaan in Indië (Indonesië): 'Welke verwerpelijke middelen zij nu ook moge aanwenden; of zij haar speeksel of bloed of nog ander vuil in zijn eten mengt; of zij geheime, ons onbekende krachten weet te ontwikkelen en aan te wenden, om hem tot willoos werktuig in hare handen te maken; hoe dan ook. maar zij beheerscht hem, erger dan een hypnotiseur zijn sujet.'

Mina Kruseman vertrok in 1877 naar Nederlands-Indië (zij was een vroege feminis-

te). Men vertelde haar van de valsheid van de inlandse vrouwen, bij wie men altijd moest oppassen voor vergiftiging. 'Och, die Inlandsche vrouwen zijn zoo vals en zoo wraakzuchtig niet, integendeel, ze zijn zeer geduldig en lankmoedig, en ze moeten al heel wat geleden hebben, vóór dat ze eindelijk zóó ver komen dat ze haar eigen familieleden met één slag vernietigen met een wanhoopsdaad, welke zij zelve afschuwelijk vinden.'

Generaal Boetje schreef aan de Gouverneur-Generaal in 1903: '... zij bezitten zonder uitzondering de eigenschap, een uiterlijk vertoon van kuisheid en ingetogenheid te kunnen bewaren, waardoor zij in onze kampementen, waar zedenkwetsende tooneelen niet geduld worden, ook aan fijn gevoelige menschen, niet dan bij hooge uitzondering, aanstoot geven.'

In het tijdschrift 'De Planter' stond in 1911: 't Is een utopie, eene die getuigt van groote domheid aan den eenen en van verwaandheid aan den anderen kant, dat een 'huishoudster' trouw zou zijn aan haren heer. Hij die even verstandig en kalm over dit onderwerp nadenkt zal mij hierin gelijk geven en met mij zeggen, dat het voldoende is wanneer het juffertje er slechts voor zorgt dat ze zondigt zonder gesnapt te worden (...). Wanneer de Europeaan in de tropen bij een huishoudster een kind verwekt, is er van den kant der vrouw opzet in 't spel. Bovendien (...) weet de heer in kwestie wel ooit zeker dat het kind zijn kind is? Hoe weet hij dat? Wie garandeert hem dat? immers niemand!'

- a Hoe wordt er in elk stukje gedacht over inlandse huishoudsters?
- b Onderstreep de woorden die volgens jou de mening van de schrijver/schrijfster benadrukken.

3 NOGMAALS 'DE PLANTER'

'Na 1870 stroomden steeds meer Nederlanders Indië binnen. Er kwamen Europese woonwijken in de steden. De mannen kwamen niet meer als vrijgezellen, zij brachten hun vrouwen mee. In Indië kon je een carrière opbouwen en rijk worden.'

Dit fragment uit het schoolboek 'Merlijn'

(deel 3-M) stelt het allemaal wel een beetje simpel. Veel mannen gingen vooruit naar Nederlands-Indië en namen daar een inlandse vrouw in huis. Later lieten zij hun vrouw overkomen. De inlandse huishoudster werd dan (eventueel met haar kinderen) teruggestuurd naar haar geboortedorp, waar ze soms evenmin werd geaccepteerd. Een schrijver in het tijdschrift 'De Planter' vond het logisch dat zo'n vrouw daar niet moeilijk over deed (Dit fragment is uit 1911):

'in alle gevallen dat een Inlandsche vrouw kinderen heeft bij een heer, zonder met dien heer getrouwd te zijn, heeft niets dan berekening, koele berekening bij de vrouw in kwestie voorgezet. Het kind is het middel om tot het doel te komen, n.l. van den Europeaan een melkkoetje, indien mogelijk een zeer productief melkkoetje te maken. Dit is de kwestie, de GROOTE kwestie, treurig maar... waar!

En wanneer die "toewan besar" aan de moeder zijner kinderen, om de geëikte uitdrukking te bezigen, f 1500,— ± f 300,— heeft gegeven, dan roep ik hem toe, dat hij meer dan mild geweest is.

We nemen aan, niet waar, dat een heer zijne bediende behoorlijk betaalt voor de door haar gepresteerde diensten, onverschillig of zij het nu in haar hoofd krijgt kinderen ter wereld te brengen of niet. Ik tart een ieder om me te weerleggen.'

toewan besar = grote heer

- a Lijkt het je waarschijnlijk dat inlandse vrouwen alleen uit berekening kinderen kregen?
- b De schrijver zegt in het fragment dat wanneer een heer zijn huishoudster salaris uitbetaalt (wat trouwens lang niet altijd gebeurde), hij niets extra's hoeft te doen, ook al krijgt ze door hem een kind. Wat vind je van die opvatting?
- c Schrijfpodracht: Aan het slot van dit fragment 'tart' de schrijver zijn lezers: hij daagt je uit. Neem de uitdaging aan en schrijf hem een brief waarin je jouw standpunt uiteen zet.
- d De klas wordt verdeeld in twee partijen. De éne partij verdedigt de opvatting van de schrijver, de ander probeert die te weerleggen. Bereid van tevoren je argumenten goed voor.

thuis, bedienden onder zich, ontlene status aan 'blanke heerser'. Nadelen voor de vrouw: onzekere positie, leven tussen twee werelden, nergens helemaal geaccepteerd, seksueel misbruik, vaak geen salaris, geen arbeidsvoorwaarden, geen vaste werktijden).

Misschien komen de leerlingen nog op andere voor- of nadelen. Maak met hen de balans op (bijvoorbeeld door genoemde voor- en nadelen op rijtjes op bord te zetten). Wie kwam er over het algemeen het beste af? (de Europese man). Kijk nogmaals samen naar de bron. Onderkennen ze de rancuneuze toon?

Bij 2: Meninge over inlandse huishoudsters

Laat de leerlingen de mening lezen en de vragen maken, bij voorkeur met z'n tweeën zodat ze kunnen overleggen. Loop zelf door de klas om te helpen. De opdracht is niet eenvoudig, dus minder geschikt als huiswerk. Tegen het einde van het lesuur kunnen twee leerlingen verslag uitbrengen over hun conclusies, die vanuit de klas verder kunnen worden aangevuld.

Bij vraag 2 zijn belangrijke woorden: (1e mening:) verwerpelijk, speeksel, bloed, vuil, geheim, onbekende krachten, beheersen, hypnotiseur; (2e mening:) geduldig, lankmoedig, geleden; (3e mening:) kuisheid, ingetogenheid, gevoelige; (4e mening:) het juffertje, zondigt, opzet, gesnapt. Eventueel kunnen de stukjes van 'Kruseman' en 'De Planter' diepgaander vergeleken worden, met name wat betreft de zogenaamde trouweloosheid van de 'huishoudster'.

Bij 3: Nogmaals 'De Planter'

Laat het eerste stukje (uit Merlijn) (voor-) lezen. Praat daarna over de mogelijke oorzaken waarom er na 1870 meer vrouwen naar Indië (weten ze dat Indië = Indonesië?) kwamen. (antw.: zij kwamen pas toen de maatschappij meer welvarend werd, hangt misschien samen met ideeën van Europese mannen over wat vrouwen wel of niet konden, bijvoorbeeld dat vrouwen niet tegen het klimaat konden behalve als ze een comfortabel huis en vele bedienden hadden; dat ze niet pasten in de ruwe militaire mannenmaatschappij; enz. Let op: voor inlandse vrouwen golden andere maatstaven, zij moesten zich maar aanpassen aan de heersers en hun eisen.

Als er tijd voor is kan ingegaan worden op het ontstaan van Europese woonwijken, in de vorm van een onderwijsleergesprek. De vragen en discussiepunten die aan de orde kunnen komen zijn: Waarom zouden Europeanen in aparte woonwijken bij elkaar zijn gaan kruipen? (antw.: omdat ze zich onder elkaar meer thuisvoelden, ze konden kennelijk niet opschieten met de inlanders en voelden zich niet veilig onder hen, voelden zich ook te goed voor hen, het waren twee

verschillende culturen die elkaar niet begrepen). Wanneer en waarom gaan mensen uit een bepaalde groep bij elkaar klitten? (antw.: als ze zich onzeker voelen, als ze zich bedreigd voelen, als ze binnen een vreemde cultuur leven, voor de gezelligheid, omdat ze een sterk groepsgevoel hebben enz.). Weet je voorbeelden van groepen mensen die dat doen? (antw.: immigranten bijvoorbeeld in Amerika, gastarbeiders (soms), etnische minderheden die gediscrimineerd worden bijvoorbeeld West-Indiërs in Engeland, religieuze minderheden bijvoorbeeld sterk gereformeerde gemeenten in Nederland enz.). Wat vinden de leerlingen daarvan (antw.: verwerpelijk, begrijpelijk, dom, slim ('samen sterk')). Houd het algemeen, wanneer leerlingen gastarbeiders veroordelen en immigranten in Amerika niet, wijs ze er dan op dat ze inconsequent zijn).

Praat over het lot van de inlandse 'huishoudster' die, althans als 'onofficiële echtgenote' plaats moest maken voor de Europese vrouw na 1870. Als ze teruggestuurd werd, hoe zou ze dan in haar geboortedorp ontvangen zijn a) als ze niets had? b) als ze kinderen bij zich had? c) als ze geld van de Europese man had gekregen? (antw.: hier is weinig over bekend. Waarschijnlijk kon ze met wat geld in ieder geval nog een echtgenoot krijgen of een eigen zaakje beginnen. Er mag best wat gespeculeerd worden over eventuele reacties).

Ze kreeg soms haar kinderen niet mee en werd gedwongen ze in de steek te laten. Ze mocht soms blijven, maar dan 'echt' als huishoudster. Wat zouden voor haar overwegingen kunnen zijn geweest om te blijven? (antw.: geen andere middelen van bestaan, gevoelens voor de man in kwestie, om bij haar kinderen te kunnen blijven, om ze meer kansen te kunnen geven).

Laat de vragen bij 3 maken en sluit af met opdracht c of d.

Evaluatie: klasgesprek wat vonden de leerlingen van de les(sen)? Wat hebben ze geleerd? Is het zinvol om de geschiedenis zo te bekijken (namelijk vanuit de relatie heerser—onderdrukte, met één specifieke relatie als voorbeeld)? Hadden ze meer willen weten over de huishoudster zelf? (bijna onmogelijk, huishoudsters zelf konden niet lezen en schrijven, lieten dus geen bronnen achter, bovendien werd die hele relatie nogal verdoezeld omdat het toch iets schandelijks was zodat de documentatie over het onderwerp niet optimaal is).



Middeleeuwen

Sedert enige tijd wordt het historisch boekenbedrijf geconfronteerd met het merkwaardige fenomeen van de middeleeuwen-hausse. De middeleeuwen, die gedurende lange tijd het domein waren van een kleine kring van liefhebbers, hebben plotseling de aandacht gekregen van een groot publiek. Buitenlandse publikaties, bijvoorbeeld van de Franse historicus Duby, worden haastig in het Nederlands vertaald en voor de gelegenheid is ook de *Herfsttij* van onze eigen Huizinga weer in een nieuw (en goedkoper) jasje in de boekhandel opgedoken. Hier en daar kan men in de dagbladen zelfs de eerste, doorgaans wat sombere, beschouwingen aantreffen over de gelijkenissen tussen onze eigen tijd en de middeleeuwen. Hoewel ik de mediëvisten (waartoe ik niet behoor) deze belangstelling van harte gun, vrees ik dat ze er niet heel lang van zullen profiteren.

Wat is namelijk het geval. De drie boeken die gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor de middeleeuwen-hausse — te weten *Montaillou*, Barbara Tuchmans *A Distant Mirror* (vertaald als *De waanzinnige veertiende eeuw*) en Eco's *De Naam van de Roos* — hebben ook een ander aspect gemeen dan alleen het feit dat ze over de middeleeuwen gaan. Afgezien van het gegeven dat het boek van Eco helemaal geen historisch werk is (en veel lezers de meest historische passages bovendien oversloegen omdat ze benieuwd waren naar de ontknoping), zijn het alle drie aangename boeken om te lezen. En dat komt weer doordat in die boeken verhalen worden verteld. Dat laatste lijkt me uiteindelijk relevanter dan het tijdvak waarin die verhalen zich afspelen.

In hetzelfde jaar (1979) waarin *Het Carnaval van Romans* verscheen, publiceerde de Engelse historicus Lawrence Stone in het tijdschrift *Past and Present* een opstel onder de titel 'The revival of narrative'. Met enig voorbehoud (achteraf bleek ten onrechte) signaleerde Stone een terugkeer naar de verhalende geschiedschrijving. Gedurende enige decennia was, aldus Stone, het geschiedbedrijf in belangrijke mate gedomineerd door wat hij noemde de wetenschappelijke historici, die modellen ontleend aan de sociale wetenschappen en gecompliceerde statistische bewerkingen verkozen boven het geschiedverhaal.

Natuurlijk was de verhalende geschiedschrijving nooit werkelijk van het toneel verdwenen, en het is zelfs aanneemelijk dat de meeste historici ook in de jaren vijftig en zestig op de traditionele manier te werk gingen, maar hun werkwijze was toen niet erg in de mode. De avant-garde, zoals Stone onder andere de *Annales*-historici noemt, stal de show met de wervelende opvoering van lijvige en uiterst geleerde boekwerken,



Carnaval op een middeleeuwse Franse houtsnede. (Uit: T. Fransen en G. Gommans, *Alaaf! Carnaval in Nederland en België*, Utrecht 1984, p. 16)

Een ernstig carnaval

Emmanuel Le Roy Ladurie, *Het Carnaval van Romans 1579-1580*. Van Maria-Lichtmis tot Aswoensdag. Vertaling: Frans de Haan, Barbara Herklots. Uitgeverij Bert Bakker, Amsterdam 1985 (oorspronkelijk in het Frans, 1979). Prijs: f 45,—.

In de nacht van 15 februari 1580 eindigde het carnaval in het Franse stadje Romans (een kleine 7.000 inwoners) in een bloedbad. Dit carnaval en vooral ook de omstandigheden die aanleiding gaven tot de tragische afloop vormen het onderwerp van het nieuwe boek van Le Roy Ladurie, die dankzij het succes van *Montaillou* waarschijnlijk de meest gelezen 'serieuze' geschiedschrijver van het moment is. Naar verluidt zijn alleen van de Nederlandse vertaling van *Montaillou* al meer dan 70.000 exemplaren verkocht. De voor de hand liggende vraag is daarom natuurlijk of *Het Carnaval van Romans* even leuk is als *Montaillou*.

Hoewel de fraaie naam van Le Roy Ladurie eerst in brede kring bekend raakte na het verschijnen van *Montaillou* — de Franse editie is van 1975 — hadden veel historici al eerder van hem gehoord. Met zijn massieve dissertatie uit 1966, *Les Paysans de Languedoc*, trad Le Roy immers op de voorgrond als een der voornaamste vertegenwoordigers van de tweede generatie uit

de *Annales*-school (In die dissertatie werd overigens reeds enige aandacht geschonken aan het carnaval van Romans). Maar dat hij ooit de auteur zou worden van een heuse bestseller kon toen nog niemand vermoeden.

Het proefschrift was namelijk een buitengewoon interessante maar tevens loodzwaar te verteren analyse van vooral demografische en economische ontwikkelingen in het zuiden van Frankrijk ten tijde van het ancien régime. Bovendien stelde Le Roy Ladurie zich in die jaren op als agressief pleitbezorger van de kwantitatieve geschiedschrijving, die veel bewonderaars maar beduidend minder lezers kende. Zijn mededeling dat 'geschiedenis die niet kwantificeerbaar is, geen aanspraak kan maken op het predikaat wetenschap', was duidelijke taal. In dit verband is het dan ook bepaald opmerkelijk dat dezelfde schrijver zich op de eerste bladzijde van het eerste hoofdstuk van *Het Carnaval van Romans* verontschuldigt voor het feit dat hij helaas genoodzaakt is in dat eerste hoofdstuk enige cijfers te noemen. In de jaren tussen 1966 en 1979 heeft zich kennelijk een complete metamorfose voorgedaan in zijn opvattingen over de geschiedbeoefening. Hij is wat dit betreft lang de enige niet.



'Den vetten vastelavont met al syn gasten comt hier bestrieden die mager vasten', een kijkprent van F. Hogenberg (Uit: J.L. de Jager, Volksgebruiken in Nederland, Utrecht 1981, p. 92)

op de achtergrond begeleid door het nijvere ratelen der computerprinters.

Merkwaardig genoeg was het juist op het moment dat de computer aan zijn stormachtige opmars door de Westerse samenleving dreigde te beginnen, dat hij bij de historische avant-garde uit de gratie raakte. Volgens Stone had dat te maken met de vaak teleurstellende resultaten van al dat gereken, maar vooral met een meer fundamentele koerswending. Het economisch (en demografisch) determinisme, met andere woorden de (neo-)marxistische grondslag van veel kwantitatieve geschiedschrijving, verloor steeds meer aanhangers. Het weggebben van het politiek radicalisme in de jaren zeventig resulteerde in andere interesses bij de historici. Die gingen zich bezighouden met zaken als familie en gezin, mentaliteit en ideologie, en met individuen in plaats van sociale groepen. Deze ontwikkeling werd vervolgens krachtig gestimuleerd, zo mag worden aangenomen, door het bijkomend voordeel dat er voor de nieuwe produkten een aanzienlijke markt bleek te bestaan. De avant-garde, die voorheen voornamelijk waardering van de vakbroeders genoot, smaakte het genoeg van een groot lezerspubliek, en niet te ver-

heten de bijbehorende inkomsten.

Le Roy Ladurie, dat zal inmiddels duidelijk zijn, is een van die avant-garde historici die met succes de bakens heeft verzet, zowel wat zijn onderwerpen betreft, als op het stuk van de overdracht. Hetgeen ons dan uiteindelijk brengt bij het boek waar het allemaal om begonnen was.

Carnaval

Romans is een stadje in de Dauphiné, gelegen aan de Isère, niet ver van de plaats waar deze rivier uitmondt in de Rhône. In de tweede helft van de zestiende eeuw was Romans het brandpunt van een sociale beweging, volgens Le Roy Ladurie zelfs revolutionair van karakter, die zich uitstreckte over een groot deel van de Dauphiné en zowel het platteland als de overige steden (Montélimar en Grenoble bijvoorbeeld) beroerde.

De voornaamste oorzaak voor de beweging was gelegen in de godsdienstoorlogen die de Dauphiné, maar ook andere delen van Frankrijk, sedert 1560 teisterden. Rondtrekkende eenheden van de Hugenoten en troepen van de kroon die tot taak hadden hen te verdrijven, veroorzaakten op z'n

kleio

nummer 4/86
pagina's 32 en 33

minst overlast en vaker grote schade en zelfs doden onder de burgerbevolking. Zoals ook elders in deze periode (men denke aan het Spaanse leger in de Nederlanden) deden vooral de soldaten in dienst van de overheid hun eigen zaak meer kwaad dan goed, niet in de laatste plaats omdat degenen die door hun vrijpostig optreden werden gedupeerd zich er heel goed van bewust waren dat deze soldaten uit hun belastingbijdragen werden betaald.

Om die belastingen draaiden de conflicten in de Dauphiné in belangrijke mate. Er waren wel dorpen waar de protestanten sterk vertegenwoordigd waren, maar in Romans bijvoorbeeld was de godsdienstkwesitie van ondergeschikt belang. De belastingschroef werd in deze jaren bijzonder strak aangedraaid om de militaire activiteiten te financieren. De fiscale druk was echter zeer ongelijk verdeeld: geestelijkheid en adel waren grotendeels vrijgesteld, de derde stand draaide voor de lasten op. Daarentegen had de derde stand politiek vrij weinig in te brengen. Het kwam er dus op neer dat de eerste twee standen met grote regelmaat nieuwe heffingen lieten afkondigen, die vervolgens door de derde stand moesten worden opgebracht. Bovendien bestond bij talrijke leden van de derde stand aanzienlijke twijfel over de vraag of de aldus ingezamelde gelden wel goed werden besteed. Vermoedens van corruptie en geruchten over exorbitante salarissen waren er alom. De eisen van de boeren en stedelijke ambachtslieden die tezamen de kern vormden van de beweging, richtten zich daarom zowel op een rechtvaardiger verdeling van de lasten, als op een beter toezicht op de gemeenschapsfondsen.

Die beweging in Dauphiné was grotendeels een zaak van de derde stand, maar niet van de gehele derde stand. Een van de verdiensten van *Het Carnaval van Romans* is de zorgvuldige wijze waarop Le Roy Ladurie het moeizame schipperen analyseert van de welgestelde burgers, die aan de ene kant te lijden hadden van dezelfde misstanden als de boeren en ambachtslieden, maar die tegelijk de neiging hadden hun solidariteit bij de overige elite-geledingen te leggen. Want deze burger-notabelen, de notarissen en advocaten, de rijke kooplieden ook, waren dan misschien ondervertegenwoordigd in het provinciaal parlement in Grenoble, zij konden hun stem wel doen gelden in de stedelijke raden. En als zij niet zelf deelnamen aan het bestuur, behoorden hun verwanten wellicht al tot de lokale machthebbers; soms stonden zij zelfs al dicht bij een van de adellijke titels die in deze jaren als appels van de bomen schenen te vallen. Bovendien profiteerden deze stedelijke notabelen van een regeling die ook hun landerijen onbelast liet. De status-quo was daarom voor velen van hen zo gek nog niet en als het er op aankwam zagen zij liever de

bestaande toestand gehandhaafd (met enige tekortkomingen desnoods), dan een omwenteling die meer invloed aan de volksmassa's zou geven.

Dat bleek zeer duidelijk bij het carnaval dat voorlopig een einde zou maken aan de sociale beweging. De spanningen waren in Romans al gedurende meer dan een jaar steeds hoger opgelopen. De ambachtslieden hadden (tijdelijk) invloed weten te verwerven op de bestuurlijke gang van zaken in de stad en hielden zelfs vele maanden enkele van de strategisch belangrijke stadspoorten bezet. Tijdens het carnaval werden de grieven nog eens op een half-serieuze, half-komische wijze aan de orde gesteld. Met behulp van talrijke folkloristische elementen werd de actuele problematiek uitgebeeld en in de broeierige sfeer van sportevenementen, feesten en drankgelagen kwamen de spanningen op 15 februari 1580 dan tot een uitbarsting.

De notabelen van Romans vreesden (al dan niet terecht, dat blijkt niet uit de bronnen) dat de ambachtslieden van de gelegenheid gebruik zouden maken om met de welgestelden korte metten te maken. Men zou ook van plan zijn de boeren in de stad toe te laten, een klassiek schrikbeeld voor de gegoede burgers.

Hoe dan ook, de laatstgenoemden besloten het initiatief te nemen. De leider van de volksbeweging in Romans werd koelbloedig vermoord, andere kopstukken volgden direct of korte tijd later na een showproces. De poorten werden heroverd, de stad was weer in handen van de notabelen. Een leger onder aanvoering van lokale edelen zuiverde vervolgens het platteland, waar vele honderden doden vielen.

Daarmee kwam weliswaar een einde aan de beweging, maar niet aan de strijd voor de eisen waar die voor stond. Zowel voor als na 1580 waren er altijd wel enkele vooraanstaande advocaten die langs institutionele weg ijverden voor de zaak van de derde stand. In verscheidene *cahiers de doléances*, klagschriften gericht aan het provinciaal parlement of aan de koning, verwoordden zij de verlangens van de derde stand in opvallende redeneringen. Over het algemeen wordt aan bewegingen als hierboven beschreven een buitengewoon conservatieve mentaliteit toegedicht. In de *cahiers* uit de Dauphiné vindt Le Roy Ladurie daarvan weinig terug. Niet een geïdealiseerde toestand uit lang vervlogen tijden stond de klagers voor ogen, maar een steviger toepassing van het gelijkheidsbeginsel. De principiële uitleg van dat beginsel zoals Rousseau die twee eeuwen later zou geven, was hier weliswaar nog niet aan de orde, maar op grond van hun lezing van verschillende auteurs uit de klassieke oudheid (dat toch weer wel) kwamen de samenstellers van sommige *cahiers* tot opmerkelijk radicale standpunten. De af-

stand tussen 1580 en 1789 is, aldus Le Roy Ladurie, wellicht minder groot dan algemeen wordt aangenomen.

Roman versus 'Montaillou'

Dergelijke conclusies maken van *Het Carnaval van Romans* een interessant en belangwekkend boek. Ik ben zelfs geneigd het een werkstuk met meer diepgang te vinden dan *Montaillou*. Toch kleven er aan het boek een aantal grote bezwaren, vooral van stylistische aard.

Het Carnaval van Romans is, ik kan het niet anders zeggen, een chaotisch geschreven boek. In een poging om analyse en verhaal door elkaar te presenteren, springt de schrijver van de hak op de tak, waardoor de lezer telkenmale in opperste verwarring wordt gebracht. Sommige feiten die in het voorbijaan worden vermeld, blijken tientallen bladzijden later van cruciaal belang te zijn, andere mededelingen worden zo vaak herhaald dat aanzienlijke ergernis het gevolg is. Men zou vermoeden dat de auteur aan dit boek onvoldoende tijd heeft besteed, ware het niet dat *Montaillou* in belangrijke mate aan dezelfde tekortkomingen lijdt.

Montaillou wordt echter gered door de zogeheten eenheid van tijd en plaats. We leren het dorpje en zijn inwoners daardoor van zeer nabij kennen. De titel van *Het Carnaval van Romans* suggereert dezelfde eenheid, maar dat is bepaald misleidend. Over de belangrijkste personages in Romans is vrijwel niets persoonslijks bekend, zoals Le Roy zelf overigens ook spijtig constateert, terwijl het boek bovendien eerder de gebeurtenissen gedurende een lange tijd in een uitgestrekt gebied behandelt, dan een voorval in één stad.

Door de chaotische structuur wordt van de lezer van dit boek vrij wat concentratie gevraagd, en bij voorkeur ook enige kennis van het tijdvak, want dat geeft tenminste een beetje houvast. Als eerste kennismaking tussen middelbare scholieren en een modern, vooraanstaand historicus lijkt het boek mij niet bijster geschikt. De gevorderden in de historische wetenschap, mits in het bezit van doorzettingsvermogen, kunnen uit *Het Carnaval van Romans* veel wetenswaardigs opsteken.

M. Prak



RECENSIES

DERDE RIJK EN WO II

Jan Meyers, *Mussert. Een politiek leven.*
Arbeiderspers, Amsterdam 1984, f 49,50.

Voorpublicatie van gedeeltes uit het boek in het tijdschrift 'Maatstaf' heeft reeds vele reacties uitgelokt. Viel er nu nog iets toe te voegen aan het bekende beeld van deze saaie politieke fatsoensrakker? Na lezing van het boek moet ik de vraag helaas ontkennend beantwoorden. Als nijver historicus heeft de auteur geprobeerd aan de hand van bronnenmateriaal en via gesprekken met vele mensen die Mussert van nabij – en soms zeer nabij – gekend hebben een psychologisch portret van Mussert samen te stellen.

Dit leidt soms tot nieuwe feiten. Een van de meest opzienbarende trouvailles van Meyers is de vermelding van een geplande staatsgreep door de Mussertgarde om een NSB-regering in het zadel te helpen. Volgens Mussert was dit om twee redenen noodzakelijk. Enerzijds werden de Duitsers zo buiten de grenzen gehouden, anderzijds werd een Engelse bezetting door te verwachten Duitse steun voorkomen. Het komt me volkomen onwaarschijnlijk over: Mussert was voor dit revolutionair gedachtengoed een té legalistisch en formalistisch denkend man. Opvallend is dat dit nieuwtje berust op gesprekken met ex-aanhangers zoals WZ-commandant A.J. Zondervan.

Dit brengt mij tot mijn hoofdbezwaar tegen dit boek. Het té veel afgaan op de informatie en de zienswijze van ex-aanhangers doet een vervormd beeld van Mussert ontstaan. Zijn rol wordt hinunter gespielt. De accenten komen net even verkeerd te liggen. Zo is bijvoorbeeld op blz. 197 het gebruik van het woord 'sneuvelen' voor de dood van WA-straatvechter Peter Ton het verlenen van valse heroïek aan ordinaire straatteur door de WA. Mussert was meer dan een goedwillende, politiek onnozele figuur. Hij was de Leider die de verantwoordelijkheid droeg voor noodlottige besluiten. In dit – overigens goed geschreven – boek mis ik dat.

F.R. Kat

Dagboekfragmenten 1940-1945. Uitg. Veen, Utrecht/Antwerpen 1985 (vierde druk; eerste druk 's-Gravenhage 1954), 638 blz., f 34,50.

We hebben hier te doen met een fotogra-

fische herdruk van een boek dat al in 1954 verscheen. Voorzien van een nieuwe, negen pagina's tellende inleiding met 'overpeinzingen' van de directeur van het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie drs. A.H. Paape, is het een van de honderden uitgaven bij gelegenheid van de veertigjarige herdenking van Nederlands bevrijding. Het biedt een selectie fragmenten uit de meer dan 1200 dagboeken die tot 1954 bij dat instituut binnenkwamen, om precies te zijn 224 korte en langere passages uit de dagboeken van ruim honderd anoniem gehouden personen. Het geheel is chronologisch geordend in vijf hoofdstukken die elk een bepaalde episode van de Nederlandse bezettingsgeschiedenis omvatten. Uit de 'Indische dagboeken' van het RIOD is voor deze uitgave dus niet geput.

De selectiecriteria die tot deze bloemlezing hebben geleid worden in het boek niet genoemd of verantwoord. Uit de per fragment vermelde antecedenten (beroep, leeftijd, geslacht, tijd en plaats van handeling en zonodig een aanduiding van het verzets- of collaboratiemilieu van de auteur) en de typering van onderwerpen in de inhoudsopgave blijkt dat in het algemeen naar een zo groot mogelijke spreiding is gestreefd.

Juist in de variatie aan steeds weer fascinerende en door hun directheid en eenvoud vaak indringende verhalen ligt de kracht van dit boek. Al lezend beleeft men de bezettingstijd door de ogen van de dagboekschrijvers. Dat zijn steeds weer andere, maar die constante verandering van perspectief garandeert veel verrassingen en herkenningspunten, zoals bijvoorbeeld bij de belevenissen van de dertien docenten en de acht scholieren en studenten.

Men maakt op een heel persoonlijke manier kennis met gebeurtenissen en situaties zoals die door hoogst verschillende individuen werden meegemaakt en heet van de naald neergeschreven: de angst van de meidagen van 1940 door een geïnterneerde politie-inspecteur die lid was van de NSB; de bittere kou van januari 1942 door een Rotterdamse tramconductor; de zenuwen van twee Amsterdamse joden die in januari 1943 per trein naar hun onderduikadres werden gebracht door een Veenendaalse gemeenteambtenaar; de hevige teleurstelling over het niet doorgaan van haar aansluiting bij de illegaliteit door een Amsterdamse ambtenares; de ontberingen en ellende van een Duits dwangarbeiderskamp in januari 1945 door een 37-jarige timmerman.

Dit zijn maar willekeurige grepen; ook de beleving van de hoofdmomenten van oorlog en bezetting komt uitvoerig aan de orde, evenals de alomtegenwoordige onzekerheid en angst en de voortdurende zaken en zorgen van alledag. Om duidelijk te maken wat deze periode voor de tijdgenoten betekende beschikt men met dit boek over

Kleio

nummer 4/86
pagina's 34 en 35

een schat aan bijzonder sprekende getuigenissen.

H.J.C. Termeer

Dick van Maarseveen, *Fotograaf in krijgsgevangenschap. Duitsland 1943-1945*. Uitgave Rijksmuseum, Amsterdam 1984, f 4,-.

In april 1943 moesten de Nederlandse dienstplichtige soldaten zich bij de Duitse autoriteiten melden. De beroepsmilitairen waren hen al voorgegaan in juni 1942. Ze werden afgevoerd naar krijgsgevangenkampen. Onder hen bevond zich de Haagse fotograaf Dick van Maarseveen (geboren in 1905). Via het kamp Altengrabau kwam hij terecht in het Stammlager (Stalag) IV-B in Mühlberg aan de Elbe.

Hij verwierf daar de functie van 'Lagerphotograph'. Hij moest pasfoto's van de nieuwaangekomenen maken en foto's van allerlei bijzondere bijeenkomsten: kerkdiensten, begrafenissen, toneeluitvoeringen, parades, sportwedstrijden e.d. Het lukte hem enkele malen clandestiene foto's te maken. Tot twee keer wist hij fotomateriaal het kamp uit te smokkelen en bij de bevrijding nam hij zoveel mogelijk glasplaten mee naar huis.

Daaraan danken we nu uniek bronmateriaal. Bronnen, die een beeld geven van het leven in een Duits krijgsgevangenkamp; soms een opzettelijk vertekend beeld! Van Maarseveen legde vast hoe het kamp eruit zag en wat er gebeurde. Zo maakte hij onder meer een foto van het vertrek van de Duitsers op 22 april 1945. Aangrijpende als bevrijdingsfoto is echter het beeld van het vernietigen door de ex-gevangenen van de prikkeldraadversperring rond het kamp. Het Amsterdamse Rijksmuseum geeft dit boekje met vijfenvijftig foto's uit. Een belangrijke uitgave, die zeer goedkoop te verkrijgen is. Het boekje verdient vanwege de betekenis voor de beeldvorming een plaatsje in de schoolbibliotheek. Het kan gebruikt worden om er antwoorden in te zoeken op vragen over krijgsgevangenkampen. Het biedt echter ook goed materiaal voor gesprekken over de betekenis en de beperking van de foto als historische bron.

Cees van der Kooij

Richard Rashke, *Ontsnapping uit Sobibor*. Uitg. In den Toren, Baarn 1984, f 32,50.

Als de naam Rashke u vagelijk bekend voorkomt dan kan dat kloppen. Hij schreef het bekende boek *The killing of Karen Silkwood*, dat verfilmd werd met Meryl Streep in de titelrol.

Onder de Duitse concentratiekampen namen Sobibor, Belzec en Treblinka een lugubere positie in. Het waren zuivere vernietigingskampen. Ongeveer een kwart van alle, bij de Holocaust omgekomen Joden, vond in die drie kampen het einde. In So-

bibor moest iedere Jood binnen 24 uur omgebracht worden, uitgezonderd de rond 500 Joden die kampwerk verrichtten. Juist in dit oord des doods vond de grootste ontsnapping van Joden uit de Tweede Wereldoorlog plaats en wel op 14 oktober 1943. Van de 600, die een uitbraakpoging deden, werden enige tientallen nog in het kamp doodgeschoten, tallozen stierven in het mijnenveld om het kamp en weer anderen werden door anti-semitische partisaneneenheden teruggebracht naar Sobibor waar het einde voorspelbaar was.

Uiteindelijk overleefden ongeveer dertig Joden de ontsnapping en de rest van de oorlog. Aan de hand van uitgebreid spoorwerk en reizen over de hele aarde (o.a. Rusland, Californië en Brazilië) heeft de auteur gesprekken gevoerd met de overlevenden. Bij velen ging dit met begrijpelijke schroom en tegenzin gepaard. Alles dreigde weer terug te komen. Hun verhalen en de interviews met hen vormen de inhoud van het boek. Hoe boeiend — als dit woord gepermitteerd is in dit kader — ook, toch ontkomt het boek niet aan het euvel van de herhaling en dan zijn 356 bladzijden toch wel iets te veel van het goede.

F.R. Kat

Kitty Coster, *Rebecca. Uit de onderduiktijd van een Joods meisje 1942-1945*. Kruisemans Uitgeversmaatschappij, Den Haag 1983, 130 pag., illustraties: Ted van Lieshout, f 13,50.

Wanneer een leerling naar een verhaal over onderduiken tijdens de Tweede Wereldoorlog vraagt, dan denk je al gauw aan *Het Achterhuis* van Anne Frank. Voor basisschoolkinderen is dit boek echter nogal moeilijk; in de praktijk blijken die kinderen meer te hebben aan *Anne Frank is niet van gisteren* van Mies Bouhuys. Een ander boek, dat een goede indruk geeft van onderduiken voor kinderen van 10-12 jaar is *De Schuilplaats* van Johanna Reiss (onlangs opnieuw verschenen in een pocketeditie).

Voor diezelfde doelgroep heeft Kitty Coster een boek geschreven, dat ook helemaal gewijd is aan onderduiken: *Rebecca. Uit de onderduiktijd van een Joods meisje 1942-1945*. Reeds eerder schreef Kitty Coster een jeugdboek over de Tweede Wereldoorlog: *Rachel, een meisje zoals jij!*. Dit boek gaat over een vriendschap tussen twee meisjes, waarvan één van Joodse afkomst: Rachel. Als Rachel in 1942 weggevoerd wordt door de Duitsers eindigt een vriendschap en blijft er slechts een herinnering aan haar over.

Het verhaal in *Rebecca* begint in 1942. De negenjarige Rebecca groeit op in een onderwijzersgezin in Amsterdam. In september 1941 moet zij samen met haar vader naar een speciale school voor Joden. Tram, bus en trein zijn voor hun verboden. Om

hen heen ontvangen mensen oproepen om af te reizen naar het kamp Westerbork.

Rebecca's familie wacht zo'n oproep niet af, maar neemt het lot in eigen hand en gaat onderduiken. Eerst met zijn drieën in de buurt van Arnhem, daarna gescheiden. Rebecca — nu omgedoopt in 'Beppe' — woont eerst bij een mevrouw in Den Haag en daarna bij een familie in Hengelo, waar ze in de loop van de oorlog gezelschap krijgt van een oudere jongen en een jonger meisje.

Het is een verhaal in de ik-vorm, wat betekent, dat in het boek slechts zijdelings gegevens te vinden zijn over de oorlogstijd. Zo nu en dan brengt een koerierster wat nieuws van buiten. De nadruk ligt in het boek helemaal op Rebecca zelf: wat betekende voor haar onderduiken bij vreemde mensen? wat deed ze? wat dacht ze? hoe kwam ze de oorlog door?

Voor Rebecca heeft het boek een happy end, haar ouders hebben de oorlog ook overleefd. De ouders van haar mede-onderduikster Lintje blijken echter in een kamp omgekomen te zijn. En zo wordt Lintje het nieuwe zusje van Rebecca.

Het is geen uniek boek, zowel historisch als taalkundig zijn er enige bedenkingen. Toch verdient het een plaats in de basisschool omdat het kinderen uit onze tijd aan het denken kan zetten over het leven dat ze leven. Dat zou zo heel anders kunnen zijn...

Cees van der Kooij

L. Schoeters, *Klein in een grote oorlog. De Sikkels*, Malle 1984, *Historische Verhalen*, 31e reeks, nr. 5, Ill. C. Fontijn.

Wat betekende het om kind te zijn tijdens de Tweede Wereldoorlog? Schoeters probeert in dit boekje via enige hoogtepunten uit het kinderleven dit duidelijk te maken. Het is een ik-verhaal, dat na afloop van de oorlog verteld wordt. In mei 1940 is die ik-figuur, Ludo, negen jaar. Zijn vader moet in het leger. Als de Duitsers binnenvallen, besluit Ludo's moeder met buurtgenoten op de vlucht te gaan in zuidelijke richting. Onderweg maken ze de ellende van de oorlog mee: gebombardeerde dorpen, doden... Na de capitulatie keren de vluchtelingen terug naar huis en daarmee is één van de hoofdepisoden uit het boek afgewerkt.

Andere onderwerpen zijn het stropen (met een uitgebreide beschrijving van de vangst van patrijzen), het wegbrengen van patrijzen langs Duitse controleposten naar de poelier, luchtgevechten, resulterend in het neerstorten van een Amerikaans vliegtuig en tot slot de bevrijding. Geen spectaculaire verzetsdaden: het gewone dagelijks leven, maar dan — ten gevolge van de oorlogstijd — met enige 'uitschieters'. Schoeters vertelt dit verhaal aannemelijk, al lijkt de totaalcompositie onder de wel

erg los van elkaar staande onderdelen. He-
laas ontbreekt er een kaart in het boekje.
In vergelijking met andere deeltjes uit de
serie bevat dit boekje nogal veel Belgische
uitdrukkingen, wat voor jonge lezers sto-
rend kan werken. Toch is het een boekje,
dat een plaatsje verdient in een bibliotheek
voor kinderen tot ongeveer veertien jaar.
Cees van der Kooij

***De onvergetelijke uren. Omzien naar de be-
vrijding.*** Uitg. Terra, Zutphen 1985, f 24,50.

In de meidagen aan het eind van de oorlog
was ik zeven jaar. Omziende naar de oor-
logsjaren in Hilversum komen allerlei los-
se herinneringsflarden zonder enige samen-
hang boven. Neerdwarrelende, brandende
Duitse vliegtuigen, het Zweedse wittebrood
en de hongerwinter met de smaak van tul-
penbollen.

Merkwaardigerwijs ontbreekt een duidelijk
beeld van de bevrijding in mei 1945. Bij het
doorlezen en doorbladeren van het boek
frappeerde het mij dat talloze, willekeurige
Nederlanders o.a. ene E.M. Janssen, histori-
cus uit Rotterdam de bevrijdingsgebeurte-
nissen als onvergetelijke uren hebben erva-
ren. Prachtig is bijvoorbeeld de impressie
van Simon Carmiggelt over 5 mei in Am-
sterdam. Een wildvreemde, slechtgeschoren
man die de Canadezen bijna sprakeloos be-
groet met een tiental godverdommes!

Al met al: best wel een aardig kijkboek.
Het blijft wel bovendien bij de bevrij-
dingsboekengolf.

F.R. Kat

Kitty Hart, Terug in Auschwitz. Uitg. De
Bataafsche Leeuw, Dieren 1984, f 29,90.

Met grote regelmaat verschijnen er boeken
over kampervaringen. Zonder enige volle-
digheid na te streven noem ik ten aanzien
van Auschwitz het korte, sobere relaas van
Dick Walda *Trompettist in Auschwitz*.

Door de eenvoudige, onopgesmukte vertel-
trant zal het boek van Kitty Hart leerlingen
beslist boeien. Bij het uitbreken van de
oorlog was de in het Poolse Bielko geboren
Kitty Hart twaalf jaar. In maart 1942 ar-
resteerden de nazi's het joodse gezin. Sa-
men met haar moeder belandde ze in
Auschwitz. Haar wil of beter hun wil om te
overleven was zo sterk dat niet alleen de
hel van het kamp maar ook de dodenmars
aan het eind van de oorlog hen er niet on-
derdoor deed gaan. Na de oorlog ging ze
samen met haar moeder naar Engeland,
trouwde daar in 1949 en kreeg twee kin-
deren. Samen met haar oudste zoon keer-
de ze op verzoek van een Engelse tv-maat-
schappij terug naar Auschwitz. Het weer
opnieuw beleven van de hel kan ze ver-
woorden aan haar zoon.

Haar grootste wens is 'een permanent mu-
seum met achtergrondmateriaal en dia-
series dat de onderwijzers bij hun studie

van die tijd behulpzaam kan zijn zodat zij
op hun beurt hun kennis op school aan de
leerlingen kunnen overdragen. Niet om de
haat te voeden, maar om de waarheid te be-
waren' (blz. 205).

Dat kan alleen maar onderschreven worden.
F.R. Kat

Jan Nowak, Koerier uit Warschau. Uitg.
Veen, Utrecht 1984, prijs f 34,50.

Meestal dienen flapteksten van een boek
met kritische distantie te worden gezien.
Bij dit boek echter is het epitheton ornans
'een boeiende thriller' volkomen op zijn
plaats. Geboeid heb ik de kleine 400 blad-
zijden over het verzet in Polen, gezien van-
uit de optiek van een niet-communistische
Pool gelezen.

Na de start van Actie-N — het verspreiden
van Duitstalige geschriften met de bedoe-
ling het moreel van de Duitse troepen én
van de Duitse burgerbevolking te ondermij-
nen — neemt 'Nowak' het levensgevaarlijke
baantje van koerier op zich en reist enige
malen naar Londen op zeer avontuurlijke
wijze. Door zijn contacten met de Poolse
regering in ballingschap enerzijds en het
niet-communistische verzet anderzijds
krijgt het boek een politiek interessante di-
mensie: de tragedie van het oprukkende Ro-
de Leger. Het bekijken van een Russische
film over Stalingrad bijvoorbeeld vervult
Nowak met wantrouwen: nu nog aan de
Wolga, maar waar over een jaar? Wat zou
de houding van de Engelse regering zijn
indien de Russen in Polen zouden zijn?

Extra triest in dit kader is de verdeeldheid
binnen de Poolse regering in ballingschap
(controverse tussen Mikolajczyk en Sos-
nkowski). Over de hoofden van de Polen
heen wordt beslist. De Sovjets zijn gerech-
tigd het Italiaanse bezettingsmodel ook in
Polen te gebruiken, dat wil zeggen een mili-
taire administratie in te voeren. Welke rol
was er nog weggelegd voor het Poolse on-
dergrondse leger? Met verzetsacties het
Rode Leger steunen dat waarschijnlijk uit
was op de verovering van Polen of zich van
strijd onthouden en ondergronds blijven?
In het laatste geval had Stalin een prachtig
argument dat de Polen niet tegen de ge-
meenschappelijke vijand — nazi-Duitsland
— wilden vechten en dus geen enkele steun
— ook geen westelijke — verdienden.

De bekende opstand van Warschau, met de
Russen net over de Weichsel in de voorstad
Praga, wordt door Nowak gezien als onver-
mijdelijk maar ook als politiek bij voorbaat
hopeloos. Tijdens de opstand onderhield
hij tot het laatst radiocontact met Londen.
Daarna wist hij te ontkomen naar het neu-
trale Zwitserland met zijn vrouw. Na de
oorlog was hij werkzaam bij de BBC en bij
radio Free Europe in München en daarna in
Amerika als adviseur voor de Nationale
Veiligheidsraad.

Leerlingen uit de eindexamenklas zullen dit

boek met genoeg lezen. Enige voorkennis van Katyn, Lublincomité en de problematiek van de Poolse grenzen is echter wel gewenst. Toch warm aanbevolen!
F.R. Kat

Prof. Bernard Mark, *Strijd en ondergang van het getto in Warschau*. Uit het Pools vertaald. Uitg. Westfriesland, Hoorn z.j., f 22,50.

Over de opstand in het getto van Warschau is reeds veel gepubliceerd. Het indrukwekkende boek van Werner Rings *Leven met de vijand. Aanpassing en verzet in Hitlers Europa 1939-1945* wijdt er bijvoorbeeld terecht enige bladzijden aan. Het interessante van het boek van Mark is dat het hier gaat om een publikatie van Poolse zijde. Aan de hand van Joods, Pools en Duits bronnenmateriaal geeft hij een minitueus verslag van de gebeurtenissen in het getto van 19 april 1943 tot 23 september 1943. Hij verdeelt de opstand in drie fasen. De eerste is die van de bovengrondse straatgevechten. Doordat de Duitsers het getto huis voor huis in brand staken bleef de joodse verzetsorganisaties niets anders over dan de tweede fase van het verzet: ondergronds in bunkers en riolen. Met aanzienlijke zelfspot 'de joodse verlossingsautostrada' genoemd. Door het gebruik van gas ontstond de derde fase: die der zogenaamde puinshuimers. Dit was wanhopig verzet van kleine, geïsoleerde groepjes joden te midden van de puinhopen van wat eens het getto was. Duidelijk laat Mark uitkomen dat de opstandelingen beseften dat een overwinning bij voorbaat uitgesloten was. De enige strohalm waar men zich aan vast kon klampen was het militaire succes van de naderende geallieerden, speciaal dat van het Rode Leger.

De opstand markeerde een mentaliteitsverandering. Men liet zich niet meer zonder verzet deporteren naar Treblinka maar vocht zich liever dood of pleegde zelfmoord. Wat de werkelijkheid van Treblinka was wist men uit de verhalen van uit dat kamp gevluchte joden en uit de Poolse illegale pers.

Interessant zijn de reacties van de Polen op de opstand. Het in Polen wijdverbreide anti-semitisme wordt ook door Mark signaleerd. Zo meldt hij op bladzijde 159 hoe sommige Polen 'vol verachting keken naar de joodse opstandelingen, die aan de balkonspijlen der hoogste verdiepingen hingen als ware het een interessant vermaak; zij stonden op de hoek van de Nowiniarskastraat en zezen de Duitse artilleristen met hun vingers op het nog levende, stuip-trekkende lichaam van een joodse opstandeling: Daar! Daar, daarboven.' De tweede categorie valt te typeren als de groep die zich aangepast heeft aan de nieuwe, barre omstandigheden: het lot der joden is gelukkig ons lot niet. De derde categorie die

uiteraard de sympathie van Mark heeft, bestaat uit diegenen die onder de indruk van het verbeterde joodse verzet zelf tot verzet overgingen of hun verzet intensiveerden.

Helaas ontkomt Mark niet aan enige rode overkleuring. Democratische organisaties zijn bij hem ipso facto vooruitstrevend en Gomulka wordt door hem op blz. 243 de voornaamste werker van de PPR (de Poolse Arbeiderspartij) genoemd.

Ondanks deze kritiek is het een boeiend boek dat in ieder geval antwoord geeft op de steeds weer terugkerende vraag van leerlingen waarom de joden toch geen verzet pleegden.

F.R. Kat

H.B.J. Stegeman en J.P. Vorsteveld, *Het Joodse Werkdorp in de Wieringermeer 1934-1941*. Walburg Pers, Zutphen 1983, f 39,50.

Van 1934 tot de opheffing ervan door de Duitsers in 1941 heeft in Nederland een uniek experiment plaatsgevonden. In de Wieringermeer was een werkdorp dat een toevluchtsoord was voor jonge joden uit Duitsland en later na 1938 ook voor joden uit Oostenrijk. In feite diende het kamp als een soort doorgangsoord tussen genoemde landen enerzijds en het immigratieland anderzijds.

Om in het nieuwe land met enige kans op succes aan de slag te kunnen was omscholing noodzakelijk. Voor de jongens was er een tweejarige herscholing tot boer of ambachtsman, terwijl de meisjes een kortere opleiding in de (landbouw) huishouding konden volgen. De keuze van de Wieringermeer was overigens niet toevallig. Het gebied ademde een soort pioniersgeest dat wil zeggen iedereen begon er opnieuw.

Van de ongeveer 750 mensen die een opleiding hadden gevolgd tot 1941 hebben een aantal de oorlog overleefd. Hierdoor zijn we in staat te beoordelen of het werkdorp in zijn opzet geslaagd is. In de meeste gevallen bleek de periode in het werkdorp met zijn vorming en opleiding een goede, soms zelfs uitstekende start mogelijk te hebben gemaakt in het nieuwe immigratieland. Vooral de mannen hebben profijt gehad van hun werkdorpperiode. Bij de vrouwen bleek dit veel minder het geval. Een interessant boek over een weinig bekend facet van het joodse leven aan de vooravond van en tijdens het begin van de oorlog.

F.R. Kat

Johan P. Nater, *Katyn. De ontrafeling van een massamoord*. Uitg. Donker, Rotterdam 1985, prijs f 24,50.

De feiten zijn, zoals bekend, de volgende. Op 13 april 1943 meldde radio Berlijn de ontdekking van een massagraf in het bos

van Katyn, niet ver van Smolensk in het door de Duitsers bezette deel van de USSR. In dat massagraf bevonden zich, aldus de Duitse radio, de lichamen van ongeveer 10.000 Poolse officieren. Het zou hier gaan om een gruwelijke moord, gepleegd door de Russen in 1940. De Russen bleven het antwoord niet schuldig en kwamen twee dagen later via radio Moskou met hun verklaring. Het was een Duitse massamoord, bedreven in 1941 met de bedoeling de Russen in een kwaad daglicht te stellen.

Op vlotte wijze beschrijft Nater hoe de Duitsers een internationale commissie weten te formeren, waarin als Nederlandse vertegenwoordiger de foute rector-magnificus De Burlet van de Groningse universiteit zitting heeft. De conclusie van deze commissie op grond van getuigenverklaringen en op grond van allerlei op de lijken gevonden documenten was dat het ging om executies uit de maanden maart en april 1940.

De keer in de oorlog stelde de Russen eind 1943 in staat hun onderzoek in te stellen. Hun — niet sterk onderbouwde en klunzig gepresenteerde — rapport stelt dat de Duitsers de executies voltrokken hadden in de maanden maart en april 1941.

Jammer genoeg zijn de documenten waarop de Duitsers hun bevindingen baseerden in 1945 in Radebeul — o, ironie: de geboorteplaats van Karl May — verloren gegaan. Op het proces van Neurenberg drongen de Russen met succes aan op toevoeging van Katyn aan de rij van beschuldigingen. In het uiteindelijke vonnis werd over Katyn gezwegen. Nater levert ons in zijn boek niet de dader of daders maar wel wijdt hij enige boeiende hoofdstukken aan de mogelijke schuldigen en net zo belangrijk aan hun mogelijke motieven. Niet alleen in de oorlog maar ook na 1945 bleven onder andere door Katyn de Pools-Russische betrekkingen vertroebeld.

In 1985 werd in Warschau een monument onthuld met de officiële tekst: 'Ter herinnering aan de Poolse soldaten, slachtoffers van het Hitler-fascisme, die rusten in de grond van Katyn'. Onbekenden brachten in de grond bij het monument een kleine correctie aan: 1940 - NKVD. Tekenend voor de unbewältigte Vergangenheit of voor de kloof tussen de Poolse regering en haar onderdanen? Misschien wel voor allebei!

F.R. Kat

Almar Tjepkema, Jaap Walvis, *Ondergedoken*. Het ondergrondse leven in Nederland tijdens de Tweede Wereldoorlog. De Haan, Weesp 1985, 173 blz., f 27,50.

Interviews voor de documentaire 'Ondergedoken' die de NOS verleden jaar op het televisiescherm bracht, vormen de basis van dit boek. Het bestaat uit de verhalen van vijftien personen die als onderduiker (11),

onderduikverzorger (2) of naoorlogs therapeut (2) getuigen van hun ervaringen en de psychologische gevolgen van het onderduiken. Zo lezen we over de veelal problematische 'plaatsing' van onderduikers, het steeds weer veranderen van onderduikadres, over hun isolement, de eeuwige angst voor ontdekking, over de wrijvingen tussen onderduikers onderling en met hun duikgevers en over het gevoel van minderwaardigheid dat onderduikers hadden (en hebben) ten opzichte van illegale werkers en kampslachtoffers.

Die boeiende persoonlijke relazen worden door de beide samenstellers ingeleid met een minimale paragraaf van acht bladzijden. Veel meer dan een zeer grove schets van de Nederlandse bezettingssituatie behelst die niet. Erger is dat er behalve lacunes ook onduidelijkheden en fouten in voorkomen. Het geheel is verlucht met een 70-tal zwart-witafbeeldingen (foto's van onderduiksituaties en documenten, tekeningen) en wordt besloten met een uitgebreide chronologie, die echter de manco's van de inleiding niet kan ondervangen.

Meer dan de verhalen van dertien willekeurige getuigen heeft het boek dus niet te bieden. De geïnterviewden zijn immers niet representatief voor alle grote categorieën onderduikers; alleen de joden (zeven van de elf) zijn wat ruimer vertegenwoordigd. Aan een overzicht van 'het ondergrondse leven in Nederland tijdens de Tweede Wereldoorlog', zoals de ondertitel belooft, komt het boek bij lange na niet toe. Wél krijgt men uit de persoonlijke belevenissen een impressie van wat het betekende ondergedoken te zijn of onderduikers te herbergen. En dat is vooral daarom belangrijk omdat onderduiken in tegenstelling tot collaboratie of illegaliteit een fenomeen was, waarmee een groot deel van de Nederlandse bevolking direct te maken heeft gehad.

H.J.C. Termeer

SCHOOL EN DIDACTIEK

Vensters naar vroeger. Eenentwintig schoolvakken in middeleeuws perspectief. Samenstelling: een groep Utrechtse Neerlandici, Bulkboek, Amsterdam, 1985², 81 blz., f 29,50.

In 1984 verscheen als BulkBoek nummer 143 *Vensters naar vroeger*. In *Kleio* (februari 1985) werd deze uitgave besproken. Er zijn twee redenen om op dit boek, waarvan inmiddels maar liefst 70.000 exemplaren verkocht zijn, terug te komen. Allereerst omdat er naast de gebruikelijke Bulkboekuitgave, een gebonden handelseditie verschenen is, weliswaar beduidend duurder, maar ook duurzamer.

In de tweede plaats omdat op 15 april j.l. in het Belgische Diepenbeek het boek bekroond is met de Grote Nederlandse Larousse Prijs 1986. Dit is een prijs, ingesteld door de uitgeverij Heidelberg-Orbis en de Stichting Boek, beide te België, die verleend wordt voor het populariseren van wetenschap.

Cees van der Kooij

Politiek? De moeite waard. Een knipblad, dat uitgegeven is door de afdeling Voorlichting en Public Relations van de Tweede Kamer der Staten Generaal, Binnenhof 1A, 2513 AA 's-Gravenhage (tel. 070-614911), 1985, gratis op aanvraag.

De afdeling Voorlichting en Public Relations van de Tweede Kamer der Staten Generaal heeft een knippapier uitgebracht, dat informatie wil geven over politiek en verkiezingen voor de Tweede Kamer.

Het papier bestaat uit korte hoofdstukjes tekst met kleurrijke foto's. Allereerst wordt — op een nogal geforceerde wijze — gepoogd om duidelijk te maken, dat politiek voor iedereen belangrijk is: *'Politiek bemoeit zich overal mee, ook met jou! Het is daarom belangrijk om je ook met de politiek te bemoeien.'*

Dan volgen er informatiestukjes over verkiezingen, over de Tweede Kamer, over politieke partijen, over stemmen, over ministers, over de formatie, over het staatshoofd en over de Eerste Kamer. In het hoofdstukje 'Besturen' wordt alles nog eens samengevat. Ter afsluiting zijn adressen opgenomen van de voorlichtingsdiensten en van de politieke partijen.

Ondanks de fraaie uitvoering en het goede fotowerk (al is de onderwerpkeuze voor de foto's niet altijd even doordacht) is de eindindruk van dit knippapier niet positief. Dat politiek de moeite waard is, komt niet uit de verf. Ook niet als het middel strip gebruikt wordt, omdat de inhoud een ongehoofdwaardig en naïef beeld van de politiek geeft: een Kamerlid neemt het op voor de

kleio

'hard rock' en de regering besluit de huizen beter te gaan isoleren!

Staatsinrichting bestaat uit een complex geheel van onderling samenhangende instituties, alle met een eigen naam en veelal met eigen regels. De meeste tekst van het knippapier is dan ook besteed aan het benoemen en – te beknopt – omschrijven van functies en onderlinge verbanden. Wanneer je zo te werk gaat – en dan ook nog in de stijl van 'dat noemen we' – blijft er voor onze leerlingen weinig van de titel over.

Intrigerend is de betiteling 'knipblad' voor dit hulpmiddel. Het zou interessant zijn te vernemen wat er met dit papier geknapt kan worden. De plaatjes voor in een schrift? *Politiek? De moeite waard* is door de onvoldoende didactische doordenking en de weinig toegankelijke taal een voor het onderwijs mislukt hulpmiddel, waarvan slechts de plaatjes mogelijk een functie kunnen krijgen.

Cees van der Kooij

Vroeger en nu. Museum Flehite, Westsingel 50, Amersfoort, tel. 030-19987, f 3,90.

Geschiedenis voor kinderen tot ongeveer acht à negen jaar is een onderwerp, dat alom in studie is. Wat betekent voor deze kinderen vroeger, het verleden, geschiedenis, verandering? Wat moet er op dit gebied in de school gebeuren en in het schoolwerkplan vastgelegd worden? Wat kan er gedaan worden? Naast theoretische verhandelingen en ontwikkelingen op het gebied van methodes – de nieuwe versie van de methode 'Geschiedenis in onderwerp en opdracht' start niet langer in groep 5 maar in groep 3 (= klas 1!) – zijn praktische ervaringen en ideeën van groot belang.

In 1983 was het Amersfoortse museum Flehite in het nieuws met een museumproject voor jonge kinderen. Bij dit project verscheen het boekje *Vroeger en nu*, dat weliswaar helemaal de Amersfoortse situatie beschrijft, maar dat zeker inspirerend kan werken voor vergelijkbare initiatieven elders van basisschoolteams of van PABO's. Belangrijke bestanddelen van het project zijn een leskist, die in de school gebruikt kan worden en de museumcollectie van 'Flehite'. In de leskist ligt de nadruk op veranderingen. Tot de inhoud behoren een diaserie over vroeger en nu (concrete onderwerpen, zoals bijvoorbeeld huizen, stoelen, fietsen, straatlantaarns en kleding), een cassettebandje met liedjes van vroeger, afbeeldingen van oude kinderspelen, leities en griffels, verkleedkleden en oud speelgoed.

In het boekje *Vroeger en nu* wordt de opzet van het project besproken: de voorbereiding in de klas door middel van de leskist en door middel van het maken van hoeden voor het museumbezoek, het museumbezoek zelf en de verwerkingsmogelijkheden.

De inhoud van de leskist wordt in het boekje beschreven evenals liedjes met bijbehorende spelletjes. Ook is er een literatuuropgave.

Het project 'Vroeger en nu' is niet iets wat overal precies zo uitgevoerd kan worden, maar toch een boekje dat stimulerend kan werken voor al diegenen, die kinderen tot 8 à 9 jaar met het verleden willen confronteren.

Cees van der Kooij

G. Puchinger, Nederlandse minister-presidenten van de twintigste eeuw, Sijthoff, Amsterdam 1984, 393 blz. plus illustraties.

Over Puchingers Nederlandse minister-presidenten van de twintigste eeuw kan men verschillend oordelen. Na het lezen van de eenentwintig portretten beginnend met de liberale N.G. Pierson en eindigend met de CDA'er R.F.M. Lubbers zou men kunnen verzuchten te veel en te weinig. Waarom moeten ze allemaal aan bod komen en moet door deze keuze het risico gelopen worden dat aan werkelijk boeiende en belangrijke figuren te weinig aandacht wordt besteed.

Het probleem is echter dat het criterium 'boeiend en belangrijk' erg subjectief is. Bovendien geven de portretten van minder bekende premiers als de liberale De Meester en de anti-revolutionaire Heemskerk en Biesheuvel en de rooms-katholieke Marijnen en Cals vaak weer allerlei interessante informatie juist omdat ze of minder bekend zijn of omdat ze zo kort geregeerd hebben.

Opvallend is de evenwichtigheid waarmee de portretten geschreven zijn. Negatief is eigenlijk geen enkel portret, maar bij goed lezen wordt men gewaar, dat er wel degelijk naast de positieve kanten van een premier ook zijn zwakke zijden geschetst worden. Naast alle waardering voor Colijn noemt Puchinger hem toch geen groot staatsman. De drie grote problemen die zich in zijn regeringsperiode voordeden: het Indonesische nationalisme, de economische crisis en de Duitse nationaal-socialistische agressie, heeft hij wel gezien, maar nauwelijks aangepakt en er ook geen lange termijn politiek voor ontwikkeld. Een bewijs daarvoor is zijn onzekere houding in de meidagen van 1940, ook al rehabiliteerde hij zich in woord en geschrift in de volgende maanden.

Bijzonder licht wordt ook op de eerste r.k. premier Ruijs de Beerenbrouck geworpen. In zijn figuur en premierschap krijgt de emancipatie van het katholieke volksdeel voor het eerst politiek duidelijk gestalte, terwijl hij ook op uitstekende wijze het immer latent aanwezige anti-papisme binnen de perken wist te houden door een wijze en nationale politiek te voeren. Ruijs en de

christ.-historische politicus De Geer zijn eigenlijk de laatste regenten oude stijl geweest die Nederland geregeerd hebben. Zij waren beiden ook niet erg gecharmeerd van de homo novus Colijn. De matige verstandhouding tussen De Geer en Colijn zou er mede de oorzaak van zijn geweest dat de toenadering tussen CHU en AR in het interbellum niet verder tot ontwikkeling is gekomen ondanks de aanzet daartoe door politici als Idenburg, A.F. de Savornin Lohman en Heemskerk.

Het portret van De Geer laat zien hoe een zekere 'eigenzinnigheid' die De Geer als politicus wel vaker ten toon spreidde een zeer verdienstelijke politieke loopbaan volledig kon ruïneren. De Geers vaandelvlucht in 1940 is hem nooit vergeven en nog minder zijn terugkeer naar Nederland met hulp van de Duitsers.

Gerbrandy zijn opvolger is zeker een van de heroïsche premiers geweest, niet alleen vanwege de buitengewoon moeilijke omstandigheden waarin hij zijn ambt moest vervullen, maar ook door zijn moeizame relaties met koningin Wilhelmina, die bevangen was door de gedachte aan 'herstel en vernieuwing', maar daar eigenlijk geen duidelijke opvattingen over had.

Bij het portret van De Quay valt op dat juist zijn premierschap, zeker niet sterk in de aanvangsperiode, maar, door de steun van Schmelzer en niet in de laatste plaats Zijlstra, toch niet zonder succes, de balans naar het positieve deed doorslaan.

Beel als mens komt verrassend naar voren in het verslag van de buitengewone vergadering van de Raad van State, waarvan hij op 28-6-1972 als vice-president afscheid nam. Het is, zoals Puchinger terecht opmerkt, te hopen dat Beel t.z.t. een archief zal nalaten. Hij heeft als premier en als politicus een zeer belangrijke rol gespeeld in het naoorlogse Nederland.

Politieke machtsstrijd speelt bij kabinetsformaties veelal een verrassende rol. De KVP wilde in 1963 Zijlstra niet als premier (De Quay had aangeboden met de rol van vice-premier genoegen te nemen) en verkoos Marijnen, een beminnelijke, maar zeker niet excellerende premier, die met het driemanschap Biesheuvel, Toxopeus en Scholten de Irene-affaire klaarde, maar op het mediabeleid strandde.

Maar ook anderszins konden en kunnen partijstrijd en de machtsverhoudingen binnen de partij het een premier moeilijk maken. Kuyper en Den Uyl zijn typische voorbeelden van premiers die ondanks hun grote bekwaamheden te veel aan de eigen partij en de partijachtergrond gebonden bleven. Cals ging ten onder, ondanks al zijn intelligentie, aan een onjuiste taxatie van de stemming binnen zijn eigen partij en dat zou ook voor Biesheuvel kunnen gelden.

Via de korte levensschetsen van onze pre-

miers in deze eeuw (de premier is een nationaal bezit, schreef Geyl in 1959, zoals Puchinger treffend aanhaalt) krijgen we een boeiend stuk parlementaire geschiedenis voorgeschoteld, met tussendoor veel informatie over politieke verhoudingen, die nu eenmaal tijdens verkiezingen en de keuze van de premier een hoogtepunt bereiken. Overigens, de grenzen van de historische objectiviteit kennende, draagt Puchinger genoeg gegevens aan om andere accenten te leggen en oordeelvellingen mogelijk te maken.

Resumerend: een interessant boek over onze parlementaire en vaderlandse geschiedenis, geschreven niet in de eerste plaats voor de vakhistoricus, maar voor de Nederlander die belang stelt in de parlementaire geschiedenis: dus voor iedereen. Het is geschikt voor leerlingen uit de bovenbouw van Havo en Vwo.

Het boek is goed verzorgd, voorzien van een volledige lijst van ministeries, ministers en staatssecretarissen (sedert 1949) en registers.

P. van Hees

W. Jappe Alberts, A.G. van der Steur, Handleiding voor de beoefening van de lokale en regionale geschiedenis. Uitg. Fibula-Van Dishoeck, Weesp 1984 (tweede, geheel herziene druk), f 32,50.

Dit boek is in eerste instantie bestemd voor de amateur-historicus, de 'vorser' van zijn stad, dorp of streek. De eerste druk ervan verscheen in 1968, geschreven op uitnodiging van de NJBG: destijds een prima initiatief! De auteurs dachten, blijkens het voorwoord, eerst aan het schrijven van een echt handboek in plaats van aan een herziening van deze handleiding, maar kozen tenslotte voor het laatste omdat zo'n handboek teveel tijd zou kosten. Bij de bewerking is de behandeling van de verhalende geschriften beperkt voor wat de middeleeuwen betreft. Ten aanzien van de 19e en 20e eeuw is er in dit opzicht veel meer aandacht besteed. Ook zijn de hoofdstukken II en III geheel herschreven. Kortom: het boek heeft een hele 'facelift' ondergaan.

Het boek is verdeeld in vier delen: I 'Het historisch materiaal'; II 'De keuze van het onderwerp'; III 'Het onderzoek'; IV 'De uitwerking van het materiaal en de eventuele publikatie'.

Het eerste deel wordt onderverdeeld in: verhalende geschriften (per provincie geordend), niet verhalende geschriften, kaarten, topografische afbeeldingen en voorwerpen. Als men een idee wil krijgen wat er over lokale en regionale geschiedenis zoal verschenen is of waar men het beste kan zoeken, is dit overzicht heel instructief. Dat geldt ook voor een aantal illustraties, bijvoorbeeld van kaarten met steden naar grootte-klasse

(p. 26-27), de openlegging van Drente tussen 1800 en 1900 (p. 44), fragmenten van Amsterdamse kadasterkaarten uit 1896 en 1966 (p. 76/77), kaarten van de Waal bij Nijmegen in vier verschillende perioden, etc.

Deel II biedt eigenlijk niet zoveel houvast. Het bevat de raad niet met een te groot onderwerp te beginnen en eerst wat algemene kennis over het te bestuderen onderwerp te verzamelen. De schrijvers wijzen op het belang van het vinden van onderwerp, uitgangspunt en materiaal voor het onderwerp. Zij vervolgen dan (op p. 124): 'Is het onderzoek eenmaal op gang, dan komt de onderzoeker van het ene gegeven naar het andere, van de ene informatie naar de andere en zo dringt hij dan langzamerhand in het onderwerp binnen.' Dit is toch allemaal wat cryptisch gesteld. Het kan leiden tot een weinig systematische werkwijze, namelijk tot een opeenhoping van feiten. Het centraal stellen van een vraag- of probleemstelling — ook bij professionele historici vaak een zwak punt — zou m.i. veel meer beklemtoond moeten worden. Juist het 'van het ene gegeven naar het andere komen' is het grote gevaar van de historicus, waardoor zovelen in het kroniekmatige en descriptieve blijven steken.

Karakteristiek is dat ten aanzien van de verschillende soorten geschiedenis, die genoemd worden op de pagina's 126-151 onderwerpkeus en vraagstelling niet uitdrukkelijk van elkaar gescheiden worden. De suggesties blijven in veel gevallen dan ook vaag.

Zoals bij het eerste hoofdstuk wordt ook bij dit onderdeel weer een massa literatuur genoemd en wel van zeer uiteenlopend gehalte, uit allerlei perioden en streken. Zo wordt de arme amateur-historicus op één bladzijde (141) naar het platteland van Overijssel (Slicher van Bath), de Veluwe in de 18e eeuw (Roessingh), 't Noorderkwartier (Van der Woude), Friesland (Faber), de inlandse tabaksindustrie (Roessingh), Nederlandse dorpen in de 16e eeuw (Enno van Gelder), Morgen — boeken in het Rijnland (Fockema Andreae), de polder Zijpe (Zijpe), Bozum in de 17e eeuw (Breuker) en Vlaardingingen tussen 1795 en 1945 (Soeteman) geleid. Hoe verwerk je op een zinvolle wijze zo'n pakhuis vol titels?

Het aardigst is deel III, m.n. waar het werken met oude kaarten en het onderzoek ter plaatse wordt besproken. Dan wordt het opsommerige karakter van het boek enigszins doorbroken.

In deel IV komt zowaar ook nog het *onderwijs* ter sprake en wel in vijf regels! Er wordt namelijk verwezen naar een artikel van Greddy Huisman in Groniek. Het gebruik van lokale en regionale geschiedenis in het onderwijs ligt dus duidelijk buiten de belangstellingssfeer van de auteurs: een geleerdenziekte? Wat dat betreft is de situa-

kleio

tie in Engeland en in de VS wel totaal anders. Of willen de schrijvers, samen met iemand uit het onderwijs nog eens een dergelijk werk schrijven?

Conclusie: het boek is een nuttig naslagwerk voor de beoefenaar van de lokale en regionale geschiedenis. De amateur-historicus zal er echter niet zoveel steun in vinden als hij zich afvraagt hoe zijn werk aan te pakken. Ook voor het onderwijs is de waarde beperkt. Als bibliografisch hulpmiddel is het uiteraard wel bruikbaar, mede door het register.

J.G. Toebe

Hubert Monteillet, *Neropolis*. Bert Bakker, Amsterdam 1985, 799 blz., paperback, f 49,90.

Hoe is het mogelijk dat in 1984 in Frankrijk nog een historische roman van epische afmetingen verschijnt? Maar het succes daar en de gretigheid waarmee Bert Bakker een Nederlandse editie heeft verzorgd (met een groep vertalers) wekt verwachtingen: hebben we te maken met een belangrijke vernieuwing van het genre dat in de vorige eeuw zo domineerde?

Dus wat verbaasd over het fenomeen, maar vol verwachting begon deze voor-lezer aan het pak drukwerk in de gouden omslag. Verbazing maakte al gauw plaats voor verbijstering, geamuseerdheid en ergernis. Alle lezersverwachtingen worden vervuld: hoofdpersoon Kaeso bekeert zich inderdaad tot het christendom en sterft een paar bladzijden voor het einde een keurige martelaarsdood. Even over de helft — je houdt je vorderingen bij de lektuur wel in de gaten — lijkt het dat de schrijver de lezer te pakken heeft: Kaeso sterft! Maar jawel, een paar bladzijden later wekt Paulus hem even op uit de dood...

Dit boek is een pastiche van *Quo Vadis*, *East of Eden* (moeder Marcia liefhebbert in de prostitutie) en Carcopino's *La vie quotidienne à Rome*. Want de schrijver wil de lezer inpeperen dat hij zijn documentatie goed heeft verzorgd. Voetnoten en uitweidingen die de toch al trage tekst nog meer oprekken, laten de schrijver in al zijn pedante belezenheid zien. Soms lijkt het als of een schoolmeester een leerboek heeft omgegoten tot een — uit de hand gelopen — verhaal. Volstrekt buiten de orde zijn inlichtingen over hoe het later zal zijn onder Hadrianus of op het eind van de oudheid of dat Philips V vele eeuwen later hand in hand met Elisabeth Farnese het toilet zal bezoeken.

Monteillet is werkelijk anaal gefixeerd. Een 'belangrijke' scène speelt zich af op een openbaar toilet waar Paulus, Lucas en Kaeso bil aan bil een van de vele diepzinnige gesprekken hebben. '*Paulus liet een korte, harde scheet; Lucas liet eerder een serie zachte ploffes ontglippen.*' (328). Bij deze

interesse voor de primaire menselijke functies ligt het voor de hand dat de plukken schaamhaar rondvliegen en dat incest en pederastie slechts bij uitzondering niet worden bedreven (zelfs Paulus had pederastische neigingen, alleen gaf hij niet toe aan deze 'doorn in het vlees'). Vier soldaten maken ruzie bij de verkrachting van een jodin omdat er altijd een niet aan zijn trekken komt.

Het ergste is dat al die plattitudes zo volstrekt disfunctioneel zijn, even weinig geïntegreerd als de belerende uitweidingen: wat moeten we met het gegeven dat de Romeinse vissaus garum nog steeds in de Vietnamese keuken wordt gebruikt of dat de schrijver in Chaldiki niet de weg kon vinden (noot 1, blz. 188) of dat hij absoluut overtuigd is van de Herrijzenis van Jezus (noot 1, blz. 776)?

Deze recenserende schoolmeester onderdrukt de neiging om wat historische foutjes te corrigeren. *Neropolis* is een raar, zwak gecomposeerd en pedant boek. En het is in zijn 'slechtheid' niet eens onderhoudend.

Anton J.L. van Hooff

***De arbeidsenquête van 1887: Een kwaad leven*. Deel 1 Amsterdam. Deel 2 Maastricht. Deel 3 Vlasindustrie, Tilburg en eindverslag. Uitg. Link, Amsterdam 1981. Prijs ca. f 35,— per deel.**

In alle stilte, voorzien van een rustige titel 'Een kwaad leven' verschenen in 1981 de drie delen over het beroemde voorbeeld van het gebruik van het parlementaire enquêterecht uit onze vorige eeuw. Korte tijd later steeg de verantwoorde amusementswaarde van de TV-rubriek 'Den Haag Vandaag' tot grote hoogten door het optreden van groot-inquisiteur Van Dijk en zijn bentvogels, die sec doch puntgaaf de RSV-beerput aan den volke toonden.

Hopelijk zal het fascinerende karakter van de RSV-enquête en het daarop gevolgde rapport het vooroordeel doen verdwijnen dat verslagen van parlementaire enquêtecommissies saai kost zijn en alleen te behappen door deskundigen.

De arbeidsenquête van 1887 verdient een breed lezerspubliek. Het gaat hier om een integrale herdruk van de verhoren en verslagen van de parlementaire enquêtecommissie betreffende 'werking en uitbreiding der wet van 19 september 1874 en naar de toestand van fabrieken en werkplaatsen'.

Het eerste deel gaat over Amsterdam. Deze stad werd gekozen omdat de meeste ambachten en fabrieken er vertegenwoordigd waren en omdat men hoopte op grote medewerking van de arbeidende bevolking door de 'grootte ontwikkeling' van de arbeidersbeweging. De nadruk ligt bij Amsterdam duidelijk op fabrieksarbeid en niet op de bouw of de haven. De mondigheid van de

Amsterdamse arbeider blijkt duidelijk uit het feit dat van de 65 getuigen ruim de helft arbeider is. Uit Maastricht — in 1887 de enige echte moderne industriestad van Nederland — worden 50 getuigen gehoord. Hiervan zijn er slechts 15 arbeider. Nog bedroevender is het aandeel van de direct betrokkenen bij de vlasindustrie in Tilburg. Slechts één arbeider verschijnt voor de commissie. De geringe bereidheid bij vele arbeiders om te getuigen is wel logisch want 'de vrees om op de fabriek bedankt te worden zit overal ingepeperd.' Zelfs extreem lange werktijden bij Regout in Maastricht worden door een getuige afgedaan met 'Och, mijnheer, wij zijn voor werken in de wieg gelegd, en er dus aan gewoon.'

Dat toch nog zoveel arbeiders hun vaak onthutsende zegje gedaan hebben, is niet in de laatste plaats de verdienste van de voortreffelijke voorzitter van de parlementaire enquêtecommissie, die zeer taktvol wist op te treden en zodoende angstige arbeiders/arbeidsters op hun gemak wist te stellen. Daarentegen kon hij heftig fulmineren tegen slabakkende inspecteurs voor Geneeskundig Staatstoezicht, of ondernemers als Regout zich laten exponeren als keiharde, vuige kapitalisten.

Nederland reageerde toendertijd geschokt. De burgerlijke idylle was verbroken: er bleken twee Nederlanden te bestaan.

Voor het onderwijs vormen de drie delen van de enquêtecommissie een schier onuitputtelijke bron voor het behandelen van de geschiedenis van de arbeidersbeweging in Nederland. Gekoppeld aan stukjes tekst uit het nieuwste boek van Günter Walfrä 'Ik, Ali' (bv. blz. 88/89) kan ook iets duidelijk gemaakt worden over de onderkant van het moderne kapitalisme. Maar hier overschrijd ik de grens van de recensie en kom ik op het terrein van Ideeëte misschien...?

F.R. Kat



KLEIO KRANT

Bestuur

Het VGN-Bestuur stelt zich voor

VGN ledenvergaderingen zijn voor iedereen toegankelijk, maar worden door weinigen bezocht. Voor al die anderen pleegt het verenigingsbestuur te bestaan uit een kolom namen, waarin soms wat veranderingen blijken op te treden; dat is, menen wij, een toch wel erg gezichtsloze situatie. Hier vindt u het VGN bestuur, gefotografeerd in de koepelzaal van haar vaste vergaderplaats: het Stiltecentrum in het Utrechtse Hoog Catharijne, op donderdag 17 april. Bij de foto van ieder een korte beschrijving.

Van links naar rechts staat: *Jolanda Reitsma*, 29 jaar, de nieuwe 2e secretaris. Mijn opleiding heb ik gevolgd aan de RU Groningen. Na een periode van werkloosheid ben ik in (tijdelijke) dienst van de cie HEG en vanaf november val ik in op een school in Zwolle, helaas ook tijdelijk. *Nico Maarsen*, 56 jaar, voorzitter sinds 1982. In het dagelijks leven ben ik hoofddocent geschie-

denis aan de SOL, de NLO in Utrecht; daarnaast lid van APVO II, dat de minister adviseert over projecten die nodig zijn om in VO II veranderingen te bewerkstelligen. Sinds 1984 ben ik tevens voorzitter van de HEG. Wat mijn VGN-verleden betreft, ik was een keer eerder – 1962-1964 – voorzitter, en gaf daarna leiding aan de VGN-eindexamencommissie.

Tom van der Geugten, 1952, sinds 1976 geschiedenisdocent aan achtereenvolgens Mavo, Havo, Vwo, PA en sinds vorig jaar aan NLO D'Witte Leli. In de VGN was ik lid van het sectiebestuur Havo/Vwo en organiseerde ik de jaarlijkse CSE-besprekingen. In het bestuur beheer ik de portefeuilles Voorlichting en Ledenwerving.

Francis Elkerbout, 33 jaar. Ik werk op een middelgrote Mavo/Lbo Scholengemeenschap in Den Bosch als leraar aardrijkskunde/ geschiedenis en dekaan/leerling-begeleider. Verder ben ik als kaderdocent sociale vakken werkzaam in het SIO-project (Scholen In Ontwikkeling). In de VGN ben ik voor het derde jaar voorzitter van de sectie Mavo/Lbo, coördinator van de Onderwijswerkplaats Den Bosch, lid van de adviescommissie OMEGA en in het algemeen bestuur beheer ik de porte-

feuilles Mavo/Lbo en OAC.

Henk van Duysen, 37 jaar, sinds 1985 lid van het bestuur van de VGN. Sinds 1978 maak ik deel uit van de didactiekcommissie. Ik ben leraar geschiedenis, maatschappijleer en administratie op een Amsterdamse school voor MDGO. Ik ga de portefeuilles Havo/Vwo en CSE-problematiek beheren.

Harriët A.M. Mulkens-Harmeyer, 39 jaar, docente geschiedenis, maatschappijleer en cultureel maatschappelijke vorming aan de Chr. Pabo te Groningen. Ik ben sinds 1971 werkzaam in het onderwijs. In de VGN ben ik lid van de didactiekcommissie. Ik ben penningmeester van de VGN en in het bestuur beheer ik de portefeuille van de nieuwe commissie 'onderwijs'.

Roel van der Geest, 34 jaar, docent aan het Rijnlands Lyceum in Oegstgeest en vakdidacticus aan de RU Leiden. Binnen het VGN-bestuur vertegenwoordig ik de sectie tertiair en onderhoud ik het contact met de Cie. Volwasseneneducatie. Ik ben redactielid van *Geschiedenis in de klas* en medewerker aan *Sprekend Verleden*.

Zittend van links naar rechts: *Kees Bogaerts*, 44 jaar. Ik studeerde geschiedenis in Utrecht en geef sindsdien les, eerst aan een

Havo/Vwo Scholengemeenschap, daarna aan de SOL (voornamelijk vakdidactiek) – zolang dat nog duren mag. Sinds 1980 maak ik deel uit van de Kleio-redactie. In het bestuur beheer ik de Kleio-portefeuille.

Will Bouwman, 42 jaar. Ik geef sinds 1978 les aan een Mavo en heb deelgenomen als lid aan de vakbegeleidingsgroep geschiedenis van het Mavo-project. Ik zit in de HEG op voordracht van de VGN en ben in mijn tweede ambtsperiode als eerste secretaris. Ik heb deelgenomen aan het project m.b.t. differentiatie binnen klasverband/Mastery Learning in Helmond.

Wim Kattenberg, medewerker geschiedenis aan de NLO Interstudie in Nijmegen (studie Nieuwe Geschiedenis). Ik ben betrokken bij de leerplanontwikkeling geschiedenis en andere vakken in de eerste fase van het voortgezet onderwijs. Ik ben vice-voorzitter van de VGN. Als zodanig ben ik vooral bezig met intern opbouwwerk in de vereniging; o.a. herstructureringscommissies. Verder ben ik betrokken bij het werken van de afdelingen; m.n. de onderwijswerkplaats in Den Bosch

Op de foto ontbreekt *Gerard van Manen*, 43 jaar, aanvankelijk onderwijzer. Al werkend studeerde ik MO geschiedenis en ik geef nu alweer zo'n dertien jaar les in het middelbaar onderwijs. In de VGN was ik zes jaar werkzaam in de OAC, de laatste drie als voorzitter.

ROME REIS – paasvakantie 1987

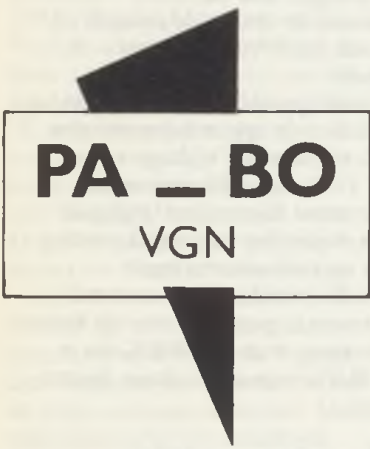
De stichting opleiding leraren organiseert als nascholingscursus, in samenwerking met de VGN in 1987 een studiereis naar Rome van 18-25 april 1987.

De reis wordt geleid door Hubert Schrijnemakers en Arie de Jong, ervaren Rome-reizigers en geschiedenisdocenten aan de SOL. Het aantal deelnemers zal beperkt blijven tot 30. Net als bij de succesvolle Rusland-reis in de vorige herfstvakantie zal het programma van deze studiereis gespecialiseerd zijn dan gangbare Rome-reizen.

Wilt u volgend jaar bij de deelnemers horen dan is het belangrijk dat u uw voorlopige vooraanmel-



ding zo snel mogelijk doet. U kunt, ook voor informatie, bellen 030-525111 toestel 118, of, eventueel 's avonds tussen 19-22 uur 03432-2417 (tot 6 juni). De kosten zijn begroot op f 1250,- (vliegreis, hotel met half pension, rondleidingen en entree's en lokaal vervoer). Adres voor definitieve aanmelding: SOL, t.a.v. mevr. W. Baas, postbus 14007, 3508 SB, Utrecht.



Vergadering 26-03-1986

In complete samenstelling vergaderde op 26 maart 1986 in Amersfoort de commissie PA-BO. Aan de orde kwamen voor ons relevante zaken uit het Algemeen Bestuur, de jaarvergadering, de gang van zaken in de regio's, de opzet van 'Nieuwsbrief' nummer 3, het nieuwe vignet voor onze rubriek in 'Kleio' en een werkbezoek van onze commissie aan het Prehistorisch Huis in Eindhoven in juni 1986. Er werden afspraken gemaakt over nieuwe consumentenrapporten van geschiedenismethoden voor het basisonderwijs, te beginnen met de methode 'Vroeger was het anders'. Aan rapporten over nieuw verschijnende - 'Op zoek naar vroeger', 'Spoorzoeken in de tijd', 'De tijd zal het leren' en 'Bij de tijd' - en herziene methodes - 'Geschiedenis in onderwerp en opdracht' - wordt gewerkt. Publikatie van deze rapporten zal eerst plaatsvinden, nadat een methode compleet verschenen is.

Samenstelling van de commissie

Roel Kingma heeft ten gevolge van de uitslag van de gemeenteraadsverkiezing met ingang van juni 1986 zijn lidmaatschap van de commissie PA-BO opgezegd. Zijn plaats zal ingenomen worden door Magdaleen Kingmans (PABO 'De Eekhorst', Assen).

Cees van der Kooij

Ongehoord en ongezien

Dia

Openbaar Kunstbezit (Herengracht 23, 1382 AG Weesp) heeft een video-uitleencatalogus uitgebracht. De meeste banden bevatten kunstprogramma's van de NOS, afleveringen van 'De Tweede Natuur' en van 'Beeldspraak'. Voor het geschiedenisonderwijs bevat deze catalogus enkele interessante programma's, zoals bijvoorbeeld 'Het klassieke bouwen' of 'Ierse kunst'. De catalogus kost f 5,00. Bij bestelling is men tevens verzekerd van toezending van aanvullingen.

WRR-rapport

Door de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid is enige tijd geleden een rapport over basisvorming in het onderwijs gepubliceerd waaraan ook de dagbladers ruim aandacht besteedde. Tegen de trend van eerder jaren in wordt er voor het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting een afzonderlijke plaats ingeruimd. Het vak gaat dus niet meer op (onder) in geheel geïntegreerde leergebieden, zoals de SLO ze ons placht voor te houden. Als voorbereiding op haar advies heeft de Raad een drietal deelstudies aangevraagd over Geschiedenis, Staatsinrichting en Maatschappijleer. Die studies, geschreven door drie historici zijn nu voor belangstellenden beschikbaar. Het zijn stuk voor stuk belangwekkende opstellen. Het omvangrijkste van C.G. van der Kooij is vooral op de basisschool gericht (129 blz.). F.W.G. Dijkstra, Kleio-lezers net als Van der Kooij welbekend, zet in zijn tekst (78 blz.) de denkbeelden van het inmiddels afgelopen Loga-project uiteen, helder en vollediger dan ooit tevoren. Het laatste opstel, van de Rotterdamse maatschappijhistoricus W.P. Blockmans, geeft in kort bestek (29-blz.) aanwijzingen om te komen tot het opnemen in het traditionele geschiedenisonderwijs van moderner (maatschappij)historische inzichten. Een belangrijk kenmerk wordt onderstreept: de interdisciplinaire achtergrond ervan. Toch neemt ook Blockmans afstand van grootscheepse vakkenintegratie. Dit kan 'in het huidige stadium best beperkt blijven tot de basisschool en tot één, goed uitgewerkt en veelzijdig project bij de

aanvang van het voortgezet onderwijs.' Wie zich de afgelopen jaren verdiept heeft in de discussies over het geschiedenisonderwijs mag deze bundel niet missen.

Te bestellen door vooruitbetaling van f 10,- op giro 751 ten name

Rectificatie

Tot onze spijt is in het artikel 'Reisgidsjes in examenland' van Jos Harderwijk in het aprilnummer van Kleio een stuk tekst weggevallen. In 'Terug naar af' (p. 34-35), worden de Mavo-uitgaven besproken van *Geschiedenis-werkplaats*, *Merlijn* en *CSE-katernen*, maar ook de *Studiegids 1986* kwam in de oorspronkelijke tekst aan de orde. Alleen de laatste opmerkingen daarover zijn blijven staan. Na ... Voor de rest heeft het weinig zin deze afgeslankte modellen nader te bezien' had moeten staan:

'De tekst waar geen kantlijn voor staat, is bestemd voor alle schoolrichtingen', zo zegt de Studiegids 1986, op pagina 1 (zie hierboven). Dat suggereert een ordening van onderop, met wat extra's voor de pienteren. De basistekst zou dan op mavo-niveau geschreven moeten zijn en dat is zij belist niet. Het is een havo-tekst met 10 procent vwo als toetje. De

van Distributiecentrum Overheidspublicaties, DOP, Postbus 20014, 2500 EA Den Haag, onder vermelding van het ISBN-nummer (90 346 0663 5) en het aantal gewenste exemplaren.

C. Bogaerts

mavo-leerling hoeft alleen maar te weten dat de communisten zich afscheiden van de SDAP, het waarom is voorbehouden aan de vwo-leerling (p. 83). De opkomst van de film, met o.a. Walt Disney, mogen de mavo-kandidaten leren, maar waardoor Mickey Mouse en Charley Chaplin zo populair werden, daar vragen mavisten niet naar, dus bewaar die tekst maar voor vwo'ers. Bij niveau-differentiatie wordt hier een selectie in leerstof gemaakt en die selectie komt erop neer dat de vrij abstracte, droge tekst aan de mavo-leerling wordt aangeboden en dat andere vormen van kennis en vaardigheden: (waarom, hoe zat dat precies, kun je dit vergelijken met, etc., n.b. vormen die dikwijls een verhalend of minstens verklarend karakter hebben) aan dit schooltype onthouden worden. Een schooltype dat het minst vraagt om abstracta.

Redactie

Tropenmuseum

Wisselwerk

Een bezoek aan het Tropenmuseum is voor veel scholen een geliefde aanvulling op het lesprogramma. Leerlingen vinden het vaak één van de leukste musea om naar toe te gaan. Minder bekend is dat de Educatieve Dienst van het Tropenmuseum vele projecten heeft samengesteld voor zowel het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs als het volwassenonderwijs. Sommige projecten zijn gekoppeld aan een museumprogramma, andere bestaan uit lesmateriaal dat ook zonder een bezoek aan het Tropenmuseum in de klas behandeld kan worden.

Om meer bekendheid te geven aan de verschillende projecten van de Educatieve Dienst heeft het Tropenmuseum nu een map 'Wisselwerk' uitgegeven waarin alle projecten overzichtelijk worden beschreven. Per project worden op een los blad papier praktische gegevens vermeld zoals: materiaalbeschrijvingen, doelgroep, benodigde tijd, kosten en bestelwijze. De informatie besluit steeds met



een beknopte inhoudelijke beschrijving. Zoals de naam 'Wisselwerk' al aanduidt is het de bedoeling dat de map wordt bewaard, de inhoud kan in de loop van de tijd wisselen. De Educatieve Dienst zal in de toekomst haar nieuwe projecten steeds op informatiebladen aanbieden die in de map passen. Op deze manier blijft de map Wisselwerk een handig en actueel overzicht van de projecten van de Educatieve Dienst van het Tropenmuseum.

Onderwijsgevend kunnen een map Wisselwerk aanvragen bij de Educatieve Dienst van het Tropenmuseum, tel. 020-56 88 267.

International Conference on Women's History

Inspirerend, zo zou ik de International Conference on Women's History willen noemen, die van 24-27 maart gehouden werd in de Universiteit van Amsterdam en die grotendeels georganiseerd werd door het Landelijk Overleg Vrouwengeschiedenis.

Een lijvig conferentieboek werd kort tevoren opgestuurd aan de deelnemers en daarin werden de voornaamste te houden lezingen en de onderwerpen van de workshops summier samengevat opdat men een keus kon maken uit de vele mogelijkheden. Jammer dat een dag maar 24 uur heeft en dat men maar één ding tegelijk kan doen!

Diverse 'specialisten' belichtten in lezingen en/of workshops allerlei aspecten van de vrouwen-geschiedenis, gegroepeerd rond een aantal thema's zoals Women in the Middle Ages, Images of Women, Sexuality, Lesbianism, Teaching and Learning, Methods and Theories, 'Third World' and Women's history om maar een greep uit de bundel te doen. Bovendien waren er museum-excursies ingelast, een bezoek aan het Internationaal Archief voor de Vrouwenbeweging, films werden vertoond en tussen de middag kon men een alternatieve lunch gebruiken in een gebouwtje vlak bij de Universiteit waar ook voor 'entertainment' werd gezorgd. Zo werd het ook nog heel gezellig...

De Universiteit, grotendeels op paasreces, zodat veel zalen en zaaltjes vrij waren, krioelde van vrouwen uit tal van landen. Bij de ene lezing zat men naast een vrouw uit Alaska te luisteren naar de lezing van een Finse over onderwijzeressen, dan weer converseerde men met Berlijnse vrouwen of luisterde naar een stel Londense vrouwen, die enthousiast toelichtten hoe het met het geschiedenis-onderwijs daar was gesteld. Ook de Vrouwengeschiedenis-groep uit Leiden was aanwezig met een workshop.

Het is in dit bestek natuurlijk ondoenlijk over alle onderwerpen iets te vertellen — uiteraard heb ik zelf maar een heel klein deel van het gebodene kunnen volgen. Wellicht is het Conferentieboek nog los te verkrijgen achteraf.

De meeste deelneemsters (er waren ook deelnemers aanwezig trouwens), vonden de conferentie heel geslaagd al liep het niet helemaal zoals de organisatie zich dat had voorgesteld. Tijdens de conferentie werden we namelijk geconfronteerd met een aantal (in Nederland wonende?) buitenlandse vrouwen die meenden niet voldoende bij de conferentie be-

trokken te zijn en die het thema racisme veel duidelijker aan de orde wilden stellen. Het leidde af en toe tot discussies die deden denken aan de woelige jaren zestig. Uiteindelijk werden een aantal werkgroepen ingesteld speciaal gewijd aan de problematiek van racisme-bestrijding.

Lof voor de vrouwen van het L.O.V., die veelal belangeloos bergen werk hebben verzet voor deze conferentie en die zeker velen hebben geïnspireerd tot verdere studie en onderzoek.

Een vermoeiend, maar goed begin van de paasvakantie 1986.

Tineke Perdeck-Schimmel

SVBH

Stichting Vakgerichte Belangenbehartiging Historici

Voor veel historici heeft de toekomst momenteel weinig te bieden. Zeker voor net afgestudeerden is het vinden van werk in hun eigen vak uiterst moeilijk. Bovendien is het werk vaak tijdelijk en veelal onderbetaald. Isolement, bestaansonzekerheid en verlies van de band met het vak is het dreigend perspectief voor velen. Om dit te voorkomen is de SVBH opgericht.

SVBH: DOELEN

- mogelijkheden scheppen voor historici om met hun vak bezig te zijn;
- bevorderen van werkgelegenheid voor historici;
- historisch werk ten dienste stellen van derden.

SVBH: ACTIVITEITEN

- het organiseren van lezingen en excursies;
- het stimuleren van historisch onderzoek en het scheppen van publicatiemogelijkheden voor dit onderzoek;
- het behartigen van de belangen van historici op de arbeidsmarkt;
- het verwerven van zowel betaalde als onbetaalde opdrachten op historisch gebied, zowel het verzorgen van tentoonstellingen, herdenkingsboeken en lezingen;
- het ontwikkelen van onderwijsmateriaal;
- het uitgeven van het contactblad Palaver;
- het propageren van de geschiedenis als boeiend, leerzaam en vooral onmisbaar deel van het maatschappelijk leven.

SVBH: ORGANISATIE

Op dit moment telt de SVBH ruim 150 medewerkers, verspreid over de afdelingen Amsterdam, Utrecht, Nijmegen en Leiden. In diverse werkgroepen en commissies worden de genoemde activiteiten in eerste instantie voor en

door medewerkers verricht. Medewerker kan een ieder worden die denkt belang te hebben bij het werk van de SVBH. De contributie bedraagt minimaal f 30,— (student-medewerkers f 25,—).

Indien u geen medewerker wilt worden maar wel ons initiatief financieel wilt ondersteunen dan kunt u *donateur* worden van onze Stichting. Immers, al onze activiteiten brengen financiële lasten met zich mee en wij doen graag een beroep op uw collegialiteit. U ondersteunt dan niet alleen onze activiteiten, maar ontvangt ook het jaarverslag en kennisgevingen van de officiële SVBH aangelegenheden. Bij een donatie van minimaal f 50,— kunnen wij u ook ons contactblad Palaver toesturen. Voor eventuele verdere inlichtingen willen we u graag verwijzen naar ons secretariaat, postbus 71975, 1008 ED Amsterdam. Tel. (020)-548 4966.

drs. J. Jansen
drs. F. van Esch

NJBG

FIBULA, 26e jaargang 1985, nr. 4

Voor in archeologie geïnteresseerde leerlingen, die zelf ook wel eens bij een opgraving willen zijn,

gaat van het traditionele opgravingsnummer van 'Fibula', waarin verslag gedaan wordt van de werkzaamheden in de verschillende zomerkampen, een enorme aantrekkingskracht uit. Dit keer zijn verslagen opgenomen van NJBG-activiteiten ten dienste van de Rijksdienst voor Oudheidkundig Bodemonderzoek (ROB) in Nijmegen en Houten. Zo'n tweehonderd NJBG-ers waren daarbij betrokken. Verder namen Nederlandse scholieren deel aan de opgravingen naar Satricum — een bloeiende stad in de zevende en zesde eeuw voor Christus — in Italië.

Naast sfeerverhalen is er ook informatie over opgravingsmethoden. Zo wordt in de bijdrage van T. Oudemans 'Houten en het Kromme Rijnproject' ingegaan op methoden voor veldkartering en op fosfaatkarteringen. Verder worden in dit nummer nieuwe hypothesen over de Brittenburg, waarnaar NJBG-ers in 1960 tevergeefs zochten, besproken.

Zomerkampen 1986

Ook in 1986 kunnen uw leerlingen 'zelf aan het werk met geschiedenis'. Folders en verder informatiemateriaal kunt u aanvragen bij:

Bureau NJBG, Prins Willem Alexanderhof 5, 2595 BE Den Haag. Tel. 070-476598 (ma. en vr.middag)



Bulkboeken

In de jaargang 1985-1986 van de BulkBoeken, literatuur in magazine-formaat op krantepapier zijn enkele 'boeken' opgenomen, die van belang kunnen zijn voor het geschiedenisonderwijs. Allereerst het dagboek, dat David Koker in Vught bijhield van 11 februari 1943 tot en met 8 februari 1944 ('Dagboek geschreven in Vught'). Een ander BulkBoek uit deze jaargang bestaat uit een verzameling teksten van Marga Minco 'Je mag van geluk spreken', met o.a. fragmenten uit haar romans en met documentair materiaal over de schrijfster en haar werk. Ook deze jaargang bevat — na het succes van 'Vensters naar vroeger' — opnieuw een themanummer 'Des Mensen op- en nedergang', over literatuur en leven in de Noordelijke Nederlanden in de zeventiende eeuw, samengesteld door Marijke Spier. Van dit BulkBoek verscheen inmiddels al een gebonden editie.

In de BulkBoeken-Brugreeks verscheen 'Ik heb geen naam' van Miep Diekmann en Dagmar Hilarova, het aangrijpend verhaal, mengeling van dagboek en memoire, over de concentratiekamp-ervaringen van een Tsjechisch meisje (Brugreeks nr. 24, eerder verschenen als BulkBoek nr. 133).

BulkBoeken worden uitgegeven door Patty Voorsmit in Amsterdam. Inlichtingen over abonnementen en bestellingen: 034 20-94200.

Ingezonden brief

Nog even de examengidsen — waar bleef de Russische vrouw?

Met belangstelling las ik in het Kleio-nummer van maart 1985 het artikel van J. Harderwijk over de examengidsen.

Inderdaad, bepaald boeiend kan men de meeste examengidsen niet noemen en je moet er als docent nog wel wat materiaal bij geven en een paar interessante verhalen vertellen om het allemaal een beetje 'levend' voor de leerlingen te maken. Maar ja dat is ons vak tenslotte.

Wat ik persoonlijk miste in de examengidsen van dit jaar is wat meer aandacht voor de positie van de vrouw. Wat de stof van Nederland 1917-1940 betreft viel het dit jaar mee: kiesrechtwestie en het wetsontwerp Romme over de gehuwde werkende vrouw kwamen mét plaatjes meestal wel aan de orde. Maar waar bleef de Rus-

sische vrouw? Juist ter vergelijking had het mij interessant geleken eens wat meer aandacht te besteden aan de emancipatie van de Russische vrouw in het kader van de revolutie. Er hebben zich op dit gebied toch een aantal opmerkelijke veranderingen voorgedaan, men leze er de biografie van Cathy Porter over Alexandra Kollontaj maar eens op na. Kollontaj speelde een belangrijke rol op dit gebied, ze was zelfs korte tijd minister en later ambassadrice. Hoe dachten de Russische vrouwen en mannen over de emancipatie? In de boekjes lezen we er niets over en de school-TV over de SU geeft ons wel beelden van vrouwen in de fabriek, vrouwen in de rij, droevige moeders in de oorlog maar bijvoorbeeld geen beeld van de vele crèches die het mogelijk maakten de vrouwen in te schakelen in het arbeidsproces.

Ook het jaar 1987 brengt wat dat betreft weinig informatie, in de gidsen die ik tot op heden bekeek is de Russische vrouw weer geheel afwezig (én dat terwijl wij op de VGN-reis naar de Sovjet Unie toch zeer veel vrouwen met name bij het onderwijs ontmoetten...). Ook het stuk over de parlementaire geschiedenis van Nederland besteedt maar een enkele zin aan het vrouwenkiesrecht en geeft vrijwel niets over de strijd die eraan vooraf ging; de enige vrouwen die, vaak met foto, in de boekjes voorkomen zijn onze vorstinnen... Zo te zien zal ik ook in de komende cursus nog het een en ander moeten bijvertellen.

Tineke Perdeck-Schimmel

Europese Almanak

Jaarlijks publiceert de Europese Commissie een mini-almanak. In de jaargang 1986 is een profiel van de Europese Gemeenschappen te vinden. Maar de grootste betekenis heeft deze almanak door de veelheid aan gegevens als namen, adressen en data. Hij geeft antwoord op vragen als:

— waar zijn voorlichtingsbureaus van de E.G. of van het E.P. gevestigd?

— waar zijn de Nederlandse leden van het E.P. te bereiken?

— waar zetelen instellingen als Euratom, de Europese Beweging, de ambassades van de lidstaten in Nederland?

— wanneer vergadert het Europees Parlement?

— wanneer geldt in Europa de zomertijd?

Deze mini-almanak hoort in de school binnen handbereik. Hij is gratis verkrijgbaar bij de Europese Commissie, bureau Den Haag, Postbus 30465, 2500 GL Den Haag.

CSE-CSE

Zoals in vorige jaren hebben wij enkele collega's bereid gevonden een reactie op het examen te geven. Hieronder staan op- en aanmerkingen betreffende de havo- en vwo-examens. Tot onze spijt ontbreekt een reactie op het SCE-Mavo. Om dit alles nog in het meummer te krijgen was daarvoor té grote haast geboden.

HAVO

'...Het is me meegevallen...'. De eerste reactie van een candidate nadat zij zojuist de examenzaal had verlaten.

De eerste indruk van het HAVO-geschiedenis-examen 1986 komt overeen met deze reactie: Het werk was goed te maken. Enige andere reacties van kandidaten: '...Erg veel schrijfwerk...'. '...Veel feiten...'. '...Ik had meer inzicht-vragen verwacht...'. Wat in ieder geval verwacht kon worden waren cartoons. En dat klopte, zij het dat de cartoons beperkt bleven tot het onderwerp Nederland. De vraag n.a.v. cartoon 1 kon voor de kandidaat wat betreft de totaal te behalen twee punten enige problemen opleveren. Volledige informatie was echter te halen zowel uit de cartoon als ook uit de begeleidende tekst: Voor een 'getraind oog' geen onoverkomelijke problemen dus.



De tweede cartoon moest gebruikt worden als hulpmiddel bij de beantwoording van vraag 8a, een vraag die kennis met inzicht verbond. De totale score, ook hier twee punten, was gemakkelijk te behalen.

De rest van het werkmateriaal betreffende Nederland bestond uit een tabel en een aantal teksten(jes). Het antwoord op vraag 10c was letterlijk uit zo'n tekst te halen. Moeilijkheden konden zich voordoen bij de beantwoording van vraag 6 (er wordt uit de vraag niet duidelijk of 1e en 2e Kamer onderscheiden moeten



worden) en vraag 11b (Waarvoor dient een motivering gegeven te worden: waarom de devaluatie nu juist in 1936 plaats vindt of: geef aan hoe je in de tabel kunt zien dat de devaluatie gevolgen had).

Ook vraag 3b kon moeilijkheden met zich meebrengen, maar dan van een andere orde: een pittige vraag!

Groot struikelblok is vraag 12 (een opstelvraag over het fascisme in Nederland). Veel leerlingen bleken bij de beantwoording erg druk te zijn met de vorm van het opstel, terwijl volgens het correctievoorschrift slechts 'waardering kon worden opgebracht' voor kennis van de termen en de juiste lengte van het opstel.

Al met al enige problemen in een verder bevredigend en afwisselend geheel.

Ten aanzien van het onderwerp 'Rusland' kon redelijkerwijs verwacht worden dat staatsinrichting en economie 'zekere onderwerpen' zouden zijn. Aan deze verwachting werd voldaan in de vorm en met behulp van een in te vullen schema en een grafiek. Daarnaast kwam het revolutiejaar 1917 aan de orde, terwijl de laatste twee vragen betrekking hadden op de gehele periode (1917-1953).

Moeilijke en makkelijke vragen wisselden elkaar in dit tweede gedeelte van het examen regelmatig af. Bijvoorbeeld de vragen 25 en 26 waren niet van een licht kaliber; een gedegen overzicht van de periode 1917-1953 was vereist. Maar deze vragen leverden bij een goede beantwoording dan ook een respectabel aantal punten op (resp. 5 en 5).

Onduidelijkheden ook in dit gedeelte. Bij vraag 13 bijvoorbeeld was het niet duidelijk of de oorzaken uit de tekst moesten worden gehaald (zo ja, dan was deze vraag uiterst simpel). Vraag 17 was zo'n vraag waarbij de kandidaat bij de beantwoording vele kanten op kon. Doch de correctiesleutel heeft een ander oordeel. Tenslotte vraag 23: De vraag lijkt me nog wel duidelijk, het voorgeschreven antwoord totaal niet. Dient nog te worden opgemerkt

HAVO I

1. Wat drukt de prent (I) uit met betrekking tot de houding van België ten opzichte van Nederland na de Eerste Wereldoorlog?
8. Van de regeringspartijen had de RKSP grote bezwaren tegen het gevoerde sociaal-economische beleid (I).
 - a. Verklaar waarom de RKSP dit beleid toch toeliet.
 - b. Welk gevolg had de houding van de RKSP, zoals die op de prent (I) wordt weergegeven, uiteindelijk voor de positie van Colijn?
11. a. In welk jaar vond de devaluatie van de Nederlandse gulden plaats?
b. Geef een motivering voor het bij 11 a. bedoelde jaar met gegevens uit de tabel (III).

25. Hieronder staan acht namen, begrippen of omschrijvingen:

- a. Sovjet van Petrograd
- b. Begin Koude Oorlog
- c. Partizanenacties
- d. Terreur
- e. Nieuwe Economische Politiek
- f. Introductie van het begrip 'socialisme in één land'
- g. Niet-aanvalsverdrag met Duitsland
- h. Satellietstaat.

Schrijf de letters a tot en met h onder elkaar in dezelfde volgorde als hierboven. Zet achter elke letter het Romeinse cijfer van het tekstfragment dat hierbij het beste past.

Voorbeeld: a = ... (Romeinse cijfer van tekstfragment invullen)
b = ...
enz.

26. De periode 1917-1953 is hieronder verdeeld in de tijdvakken A tot en met D.

	A	B	C	D
1917	1920	1930	1941	1953

Schrijf de Romeinse cijfers van elk der acht tekstfragmenten (I tot en met VIII) onder elkaar en noteer vervolgens bij elk der Romeinse cijfers de hoofdletter van het tijdvak waarop de tekst betrekking heeft.

Voorbeeld: I = ... (Hoofdletter van het tijdvak waarop de tekst betrekking heeft)
II = ...
enz.

WERKMATERIAAL

D

Onderstaande tekst heeft betrekking op gebeurtenissen en ontwikkelingen in Rusland 1917-1918.

- „In februari 1917 stortte de alleenheerschappij ineen als gevolg van demonstrerende volksmassa's en het wegvallen van steun van de élite voor het bewind. In de opgetogenheid van de revolutie leek het eenvoudig oplossingen te creëren. De toekomstige regeringsvorm van Rusland zou, natuurlijk, democratisch zijn. De precieze betekenis van die dubbelzinnige term en de aard van Ruslands nieuwe grondwet zouden bepaald worden door een Grondwetgevende Vergadering, die door het Russische volk zou worden gekozen zodra de omstandigheden dat toelieten. Intussen zouden de twee revolutionaire groeperingen, die van de élite en die van de proletariërs (...) samenwerken zoals ze gedaan hadden tijdens de roemrijke dagen van nationale revolutionaire solidariteit in 1905. Formeel hield dit in dat de nieuwe Voorlopige Regering de burgerlijke revolutionairen (de élite) zou vertegenwoordigen, terwijl de pas weer ingestelde Petersburgse Sovjet de spreekbuis zou zijn van de revolutionairen onder het gewone volk. Ze zouden elkaar eerder aanvullen dan bestrijden en dit 'tweehoofdige bewind' (de uitdrukking slaat op het naast elkaar bestaan van de Voorlopige Regering en de Sovjet) zou een bron van kracht en niet van zwakte zijn. (...) Niettemin lagen binnen acht maanden de hoop en de verwachtingen van februari in scherven. Het 'tweehoofdige bewind' bleek een illusie: het verhulde iets dat zeer veel leek op een machtsvacuüm. De revolutionairen onder het gewone volk werden geleidelijk aan radicaler terwijl de burgerlijke revolutionairen (de élite) zich bewogen in een angstige, behoudende richting ter verdediging van de eigendom, gezag en orde.”

(Bron: Sheila Fitzpatrick, *The Russian Revolution 1917-1932*, Oxford/New York 1985², pag. 34)

17. Uit de tekst (regel 14) blijkt dat de hoop en verwachtingen van de Februari-revolutie niet bewaarheid werden.
Welke gebeurtenis was daarvan de oorzaak?
23. Wanneer een historicus geen lid is van de Communistische Partij, is het voor hem moeilijker om naam/carrière te maken dan voor een arts, die geen Partijlid is (regel 5-8).
Noem daarvoor één reden.

23	Alleen een historicus die de Partijlijn volgt, kan naam/carrière maken. Men wordt als historicus meer geacht de Partijlijn te volgen als men lid is van de Partij. Het werk van een arts heeft inhoudelijk weinig met de Partijlijn te maken.
----	--

2

dat vooral bij de vragen over de Sovjet-Unie er een aantal vervolgvragen voorkwamen. Het bezwaar hiertegen is m.i. genoegzaam bekend.

Niettemin geldt voor het gedeelte Sovjet-Unie 1917-1953 dat het bijdraagt in de positieve beoordeling van het HAVO geschiedenis-examen 1986: Niet te moeilijk, afwisselend, weliswaar nogal

feitelijk, maar met een voldoende ondergrond zeer goed te maken.

N.A. Loch (leraar geschiedenis a/h Chr. Lyceum te Veenendaal)
Met dank aan G. Hörchner (leraar geschiedenis a/h Chr. Lyceum te Veenendaal).

VWO

Dinsdag 29 april om half twee was het dan zover: de enveloppen gingen open. Bij het uitdelen van de papieren viel me de dikte van het pakket op. Maar al gauw bleek de werkelijke omvang van het examen mee te vallen. Om de overzichtelijkheid te bevorderen is veel papier gebruikt, o.a. voor cartoons die bij het onderdeel Nederland inderdaad weer aanwezig waren. De als werkmateriaal gegeven teksten vergden niet al te veel leestijd en veel vragen konden met een kort antwoord worden afgedaan. Meer dan de helft van mijn leerlingen verliet (ruim) voor tijd de examenzaal. Gelukkig heeft de opgavencommissie de klachten over tijdnood ter harte genomen. Een andere indruk bij het bekijken van de vragen, zo op het eerste gezicht: zeker het onderdeel Nederland leverde weinig verrassends op. Een reeks niet erg originele vragen over de samenwerking in de Coalitie in de jaren twintig, een reeks over de crisispolitiek in de jaren dertig, een reeks over de opkomst van de NSB en de achtergronden daarvan. Al deze drie thema's zullen door elke docent uitvoerig aan de orde zijn gesteld. Van het gedeelte over de Sovjet-Unie kan vrijwel hetzelfde worden gezegd, met één uitzondering: voor mij kwamen de vragen over het socialistisch realisme als een lichte verrassing, de overige lagen in de lijn der verwachting. Al met al geen vragen waarvan je zegt: 'Wat leuk, wat een schitterende vondsten'. Bij het dichtvouwen van de bundel vragen viel mijn oog toevallig op de tekst voorin: de waarschuwing dat, waar twee redenen werden gevraagd, ook slechts twee gegeven mochten worden en dat slechts de twee eerst gegeven redenen zouden meetellen bij de beoordeling. Zouden de leerlingen dit wel hebben gezien? Achteraf bleek mijn zorg ongegrond. De leerlingen hadden de waarschuwing inderdaad gezien en zich er ook aan gehouden; op de voorgaande examendagen waren ze er al vertrouwd mee geraakt dat op het schutblad belangrijke informatie kon staan. Niettemin was

het correcter geweest de scholen vooraf via de bekende groene circulaire op deze noviteit te attenderen.

Was dit examen nu moeilijk? Desgevraagd kwamen leerlingen met opmerkingen als: 'Het viel reuze mee', 'Het was goed te doen', 'Sommige vragen hadden we bij repetities in klas 5 al gehad' (dit betrof de Sovjet-Unie) etc. Een enkeling wond zich er lichtelijk over op dat werd gevraagd naar de naam van de drie grote confessionele partijen. 'Als je dat al niet weet, waar ben je dan mee bezig'. In elk geval wat het onderdeel Nederland betreft hebben deze leerlingen gelijk. Dit deel van het examen was gemakkelijk, zeker voor de ijverige leerling die alles uit het hoofd had geleerd (zonder noodzakelijkerwijs over veel inzicht te beschikken). De vragen waren erg feitelijk en gingen uitsluitend over de drie genoemde hoofdstukken. Niets over de verzuiling, over de SDAP en haar relaties tot de andere politieke partijen, over de politieke standpunten van de NSB, over de buitenlandse politiek. Opvallend is ook dat beide examenonderdelen zo volstrekt gescheiden van elkaar werden afgehandeld; was er nu werkelijk geen thema te bedenken waarbij de onderwerpen elkaar zouden raken? Aan de selectiewaarde van sommige vragen kan worden getwijfeld, zeker als blijkt dat het niet uitputtende antwoordmodel vijf of zes goede antwoorden geeft, waarvan er maar twee genoemd hoeven te worden. Dat is scoren voor open doel.

Voor de vragen over de Sovjet-Unie geldt goeddeels hetzelfde: niet te moeilijk, goed te maken, vooral weetvragen, met als toppunt van gemakkelijker onderdeel G over de buitenlandse politiek van de S.U. De essayvraag ging gelukkig over één van de hoofdstukken, nl. de collectivisatie van de landbouw, waarover in het betoog nogal wat feitjes moesten worden vermeld. Ook de voor mij wat verrassende vragen over het socialistisch realisme leverden niet al te grote problemen op. Opvallend is dat geen van de vragen betrekking

VWO I

24. De buitenlandse politiek van de Sovjet-Unie was in de eerste jaren na de bolsjewistische revolutie uiterst behoedzaam.
Waarom was de Sovjet-Unie zo beducht voor het kapitalistische Westen?
25. Toch sloot de Sovjet-Unie een verdrag met een westers kapitalistisch land in 1922 (Rapallo).
a. Met welk land?
b. Waarom?
26. In de jaren dertig leek de Sovjet-Unie het isolement ten opzichte van het kapitalistische Westen te willen doorbreken.
a. Geef een verklaring voor de Sovjet-toenadering in die periode.
b. Geef één voorbeeld waaruit blijkt dat de beoogde doorbraak succes had.
27. In de tekst wordt melding gemaakt van een verdrag tussen de Sovjet-Unie en Duitsland.
Geef twee verklaringen voor het feit dat de Sovjet-Unie met Duitsland dit verdrag sloot.
8. a. Toon met behulp van een gegeven uit de tabel (II) aan dat de economische politiek van de „regeringen-Colijn” niet het verhoopte resultaat heeft gehad, zoals in de tekst (I) wordt beweerd.
b. Geef hiervoor een verklaring.

had op de periode na 1939, hoewel het examenonderwerp zich uitstreckte tot 1953. Helaas moet worden geconstateerd dat de formulering of bedoeling van enkele vragen te wensen overliet. Eén van mijn leerlingen geeft in een beschouwing over vraag 8-a eerst aan hoe hij de vraag interpreteert voordat hij tot beantwoording overgaat. Een onbegrijpelijke misser bevat vraag 14. Uit de tekst blijkt dat de Sovjet-historicus Leontjev beweert dat de 'arbeidersklasse' de Februarirevolutie heeft doen ontstaan en dat de bourgeoisie daarvan heeft geprofiteerd. Bij vraag 14 staat echter: 'Leontjev beweert dat de Februarirevolutie het werk is geweest van arbeiders, soldaten en 'bourgeoisie'. Licht dit voor elk van de drie groepen toe'. Daaroverheen komt dan de tegen deze achtergrond verwarrende vraag: 'Geef een verklaring voor de eenzijdigheid van Leontjevs bewering'. Bij vraag 17 doet zich het probleem voor dat niet duidelijk is wat bedoeld wordt met 'de eerste maanden na de Februarirevolutie'. Mag je de maand augustus met de Kornilovaffaire daar nu nog wel toe rekenen of niet? Enkele andere vragen zijn eveneens discutabel.

Tenslotte nog enkele woorden over het correctievoorschrift. Zoals steeds blijkt ook nu weer dat op heel wat vragen meer onbetwistbaar juiste antwoorden mogelijk zijn dan in het voorschrift worden genoemd. Opnieuw kan worden geconstateerd dat het vak Geschiedenis en Staatsinrichting bij het CSE alleen ten koste van de kwaliteit van de vragen (over weetvraagjes is weinig discussie mogelijk) in een strak keurslijf kan worden gedwongen. Dat blijkt ook uit het correctievoorschrift voor de essayvraag. De kwaliteit van het betoog en de manier van redeneren worden op zich niet zo belangrijk geacht, het vermelden van concrete gegevens levert punten op. (Overigens: nergens vind ik de wijze van puntentoeDELING zo vreemd als juist bij deze opdracht. Waarom moet een conclusie waarin eerder genoemde argumenten worden herhaald, met 5 punten worden beloond?) Opnieuw lijkt er reden te zijn voor het reeds eerder gevoerde pleidooi de te behalen punten bij de examenopgaven te vermelden.

Samenvattend: een niet al te moeilijk examen met veel traditioneel getinte vragen, waarin vooral naar feitenkennis werd gevraagd. Op het

redeneer- en combinatievermogen van de kandidaten werd vrijwel geen beroep gedaan. Gelukkig hoefde geen van hen punten te missen door tijdnood.

W.E. Renkema

Staatsinrichting

19 september 1986

Staatsinrichting en Geschiedenis. Deze conferentie wordt georganiseerd door de Vrije Leergangen in samenwerking met de Didactiekcommissie van de VGN. Ze is daarmee de opvolgster van de vroegere didactiekconferenties. Het thema is mede gekozen, omdat staatsinrichting volgend jaar eindexamenonderwerp is.

Het programma is in grote lijnen als volgt samengesteld:

Morgengedeelte:

Aan de hand van een concreet voorbeeld wordt door drie inleiders getracht drie verschillende invalshoeken t.a.v. staatsinrichting — de historische, juridische en politicologische — te belichten. Met discussie.



Informeren, combineren, adviseren

Middag gedeelte:

M.b.v. concreet materiaal trachten de deelnemers na te gaan wat zij daarvan in hun klassen mogelijk achten.

Avond gedeelte:

Een bekend staatsrechtgeleerde geeft zijn visie op het onderwijs in staatsinrichting en de toekomst daarvan. Discussie.

De conferentie wordt om uiterlijk 21.00 uur gesloten.

Deelnemerskosten f 40,— p.p. incl. maaltijden en materiaal. U ontvangt hiervoor t.z.t. een acceptgirokaart.

Aanmelding geschiedt door het zenden van een briefkaart aan N. Bakker, Vrije Leergangen, sectie geschiedenis, postbus 261, 1110 AG Diemen.

EINDEXAMEN NIEUW

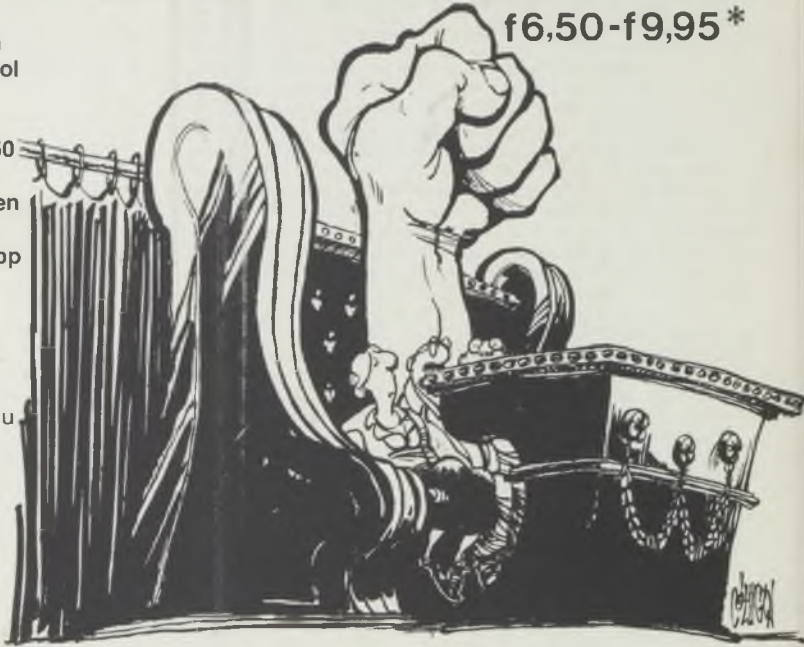
KLAS?

CSE GESCHIEDENIS
VAN KEESINGS ONDERWIJSBLADEN!

f6,50-f9,95*

Geef u volgend jaar geschiedenis in een eindexamenklas? En is uw school geabonneerd op Blikopener en/of Reflector? Dan bieden Keesings Onderwijsbladen u voor slechts f6,50 een speciaal CSE-boekje aan. Met dit boekje, dat beide onderwerpen voor het CSE behandelt, kunt u uw leerlingen uitstekend voorbereiden op het examen zonder dat u uw leerlingen het grootste deel van het jaar met het CSE hoeft 'lastig te vallen'.

- helder en goed geschreven, zoals u van Blikopener en Reflector gewend bent
- aantrekkelijk geïllustreerd (o.a. spotprenten!)
- voorzien van bronnenmateriaal, vragen, opdrachten en een omschrijving van alle vereiste begrippen
- gericht op zelfstudie
- docentenhandleiding



De teksten voor beide onderwerpen – het functioneren van het parlementaire stelsel in het Koninkrijk der Nederlanden, en de Sovjet-Unie in de jaren 1924-1964 – zijn geschreven door de politicoloog drs. Pieter Maessen (redacteur NRC/Handelsblad) en de politicoloog drs. Ben de Jong (medewerker van het Oost-Europa Instituut van de Universiteit van Amsterdam). De bewerking en aanvulling is in handen van de redactie van de Onderwijsbladen.

ZAKELIJKE GEGEVENS

- omvang 68 bladzijden
- stevige omslag in steunkleur
- Praktische Wenken voor de docent
- twee edities, één voor MAVO en één voor HAVO/VWO
- verschijning in mei 1986
- * prijs: f6,50, mits de school een collectief abonnement op Reflector en/of Blikopener heeft (dat hoeft niet voor de sectie geschiedenis te zijn)
- * niet-abonnees kunnen het boekje aanschaffen voor f9,95 via de boekhandel
- presentexemplaren worden automatisch aan de secties geschiedenis gestuurd.

KEESINGS ONDERWIJSBLADEN