

Kleio

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

december 1986 27e jaargang nr. 10



NIEUWEJAARSWENSCH

VAN DE

TORENWACHERS

AAN DE

UTRECHTSCH HEEREN EN BURGERS.

Bij den Aanvang van het Jaar 1859.

Vinden we in der volkren rij
Wel een land zoo schoon en vrij,
Waar de Vorst en 't Volk steeds streven
Eensgezind te zaam te leven,
Onder een zoo naauw verband,
Als in het dierbaar Nederland?

't Plekje gronds, waar nijverheid,
Door de wetenschap geleid,
Bloeit en waar men kan ontwaren,
Dat, ontwoekerd aan de baren
Neerlands volk steeds wellust vond,
In 't beschermen van dien grond.

Treedden wij zoo, één van zin,
Weer een nieuwe jaarkring in;
Landbouw blijf' door ijvrig pogen,
Hollands welvaart steeds verhogen!
Handel, Kunst en Wetenschap,
Stijge er ten hoogsten trap!

Het nieuwe jaar is weder daar,
Met al zijn wel en wee,
Wij roepen het allen blij te moe,
Met dank'bren zin wees welkom toe.
En 't hele jaar, gewenscht elkaar,
Veel voorspoed, heil en vree.



Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting, in Nederland

Algemeen Bestuur

N.J. Maarsen, *voorzitter*, Haze-laarstraat 38, 4131 AC Vianen. Tel. 03473-72749.
W.A. Kattenberg, *vice-voorzitter*, Aalsburg 2624, 6602 WG Wy-chen. Tel. 08894-14837.
W. Bouwman, *1e secretaris*, Kloosterstraat 47, 5708 GM Helmond. Tel. 04920-34709.
Mevr. J. Reitsma, *2e secretaris*, Sellekamp 48, 8014 DS Zwolle. Tel. 038-652951.
Mevr. H. Mulkens-Harmeyer, *penningmeester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.). Tel. 05923-424.
H. van Duijsen, Jekerstraat 53^{III}, 1078 LZ Amsterdam. Tel. 020-733494.
T. van der Geugten, Bruggestraat 22, 2314 BB Leiden. Tel. 071-413925.
H.J.M. van der Geest, Kraai-straat 30, 2311 NS Leiden. Tel. 071-125325.
C.A.M.J. Bogaerts, Omloop West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-83576.

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,-
 5. Partnerlidmaatschap f 25,-
- 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 VGN en verschijnt tien maal per jaar, incidenteel met (mini)didactica.

Redactie

C. Bogaerts, *voorzitter*
Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-83576.
A.C.M. Peek, Werkhoven.
A.J.L. van Hooff, Nijmegen.
Mevr. T. Bogaerts-Stoopman, IJsselstein.
C.W. Torremans, Alphen aan den Rijn.
Mevr. M. Blom, Werkhoven.
Mevr. J.G. van der Leeuw-Roord, 's-Gravenhage.

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.
Abonnementsprijs (incl. porto) f 75,-; buitenland (excl. België) f 95,-. Losse nummers kosten f 7,50.

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

ISSB 0165-6449

Inhoud

- 3 Pas op voor de drempel... De instap in een les
R. Verstaen
- 9 Maar de Joden zijn toch slechte mensen...
J. Ramakers
- 14 Bezoek aan Hongarije
J. van der Leeuw-Roord
- 21 Veranderingen in de Mavo-examens 1987
A. Rood-Sengers, M. Hoogendorp
- 22 Literatuur en lesmateriaal bij KD 14, Hoe de Sowetostraat zijn naam kreeg
J. Schipper
- 24 Ideeetje misschien...?
- 27 Boek van de maand
- 33 Recensies
- 36 Kleio-krant
- 41 Ingezonden brief

kleio

nummer 10/86
pagina's 2 en 3



De heilwens op de omslag is afkomstig uit J.A.L. de Meyere, Met de beste wensen voor het nieuwe jaar. Utrechtse nieuwjaarsprenten uit vroegere eeuwen, Ambo, Baarn 1981.

Pas op voor de drempel

Roel Verstaen

Na een vermoeiende dag zit je vaak aan je werktafel en je denkt aan de dag van morgen. 'Hoe kan ik die lastige 2e klas toch interesseren voor het mercantilisme en hoe kan ik die wilde brugklas C motiveren voor het kloosterwezen in de late M.E.? Ik heb wel heel wat materiaal, maar hoe vind ik een bruikbare instap.'

Dan blader je *Geschiedenis op school II* door en je leest op pagina 311: 'Tijdens de introductiefase poogt de docent interesse van de leerlingen te wekken of te vergroten... enz. ...'

In dit artikel wil de auteur middelen aangeven om deze klus te klaren.

Roel Verstaen is docent geschiedenis aan de KLS, de Katholieke Lerarenopleiding te Sittard.

beeld de les beginnen met een kleine toets of met een mondelinge overhoring over het lesonderwerp. Wanneer men het aanleren van een bepaalde vaardigheid nastreeft kan men de les beginnen met een vaardigheids-oefening die dan in de loop van de les verder wordt besproken en getraind.

Zo kan men de leerlingen een afbeelding van een schilderij van Frans Hals voorleggen en vragen wat ze uit dat schilderij kunnen concluderen bijvoorbeeld met betrekking tot de sociale verhoudingen. In de loop van de les kan men dan hetzelfde schilderij uitvoerig onder de loupe nemen. Na afloop kan men een ander schilderij voorleggen en de leerlingen zelfstandig laten analyseren en interpreteren.

Wanneer men leerlingen wil helpen om zich een bepaalde visie/houding eigen te maken dan is het mogelijk te beginnen met een korte opiniepeiling in de klas. Daarna kan men in de loop van de les uitvoerig op de situatie ingaan. De afsluiting van de les bestaat dan uit een herhaalde opiniepeiling.

Stimulerende factoren

Men kan in de instap van een les allerlei stimulerende elementen inbouwen. Deze zijn echter op zich nog geen garantie voor succes, maar in samenhang met het geheel vergroten zij echter wel de kans er op.

In feite zijn stimulerende elementen niet typisch voor een instap maar het zijn gegevens die te maken hebben met de motivatie van leerlingen in het algemeen. Onderzoek op dit gebied wijst niet in één bepaalde richting. Interesses kunnen ontzettend fluctueren en variëren, van theewater tot de Libanon. De bedoeling van het onderstaande is deze stimulerende elementen te bespreken in samenhang met de instap-problematiek.

waar men wat meer vat op heeft. Zo'n factor is de *LEERSTOF*. De aard van de leerstof bepaalt vaak het type instap. Zo kan men een les over de ontdekkingsreizen beginnen met het laten ruiken/proeven van allerlei kruiden. Een les over de technische uitvindingen eind XIXde — begin XXste eeuw kan beginnen in een totaal verduisterd lokaal zonder enige elektrische verlichting en zonder de hedendaagse communicatiemedia.

De lesdoelen

Een instap in een les wordt natuurlijk ook gekozen in functie van de lesdoelen. Hij varieert dus naargelang het produkt of het proces dat beoogd wordt. Wanneer het om kennisoverdracht gaat, kan men bijvoorbeeld

Je klapt het boek dicht en denkt: 'Je kunt toch niet zomaar op commando creatief zijn en een buitengewone instap verzinnen'. Je zou moeten kunnen beschikken over een aantal vaste instaptypes die bij bepaalde thema's passen. Je zou moeten kunnen zeggen: 'Voor het thema Vikingen is instap-type I geschikt en misschien ook type III. Het thema economische crisis in de XVIe eeuw is beter met type II in te leiden. Er is dus behoefte aan een typologie van instappen.

(N.B.: Als hier over 'instap' gesproken wordt dan gaat het over de aanvangsfase van een les waarbij een thema of een onderdeel ervan gestart wordt. Die instap moet eerlijk en functioneel zijn en niet als een losse fladder eraan toegevoegd worden.)

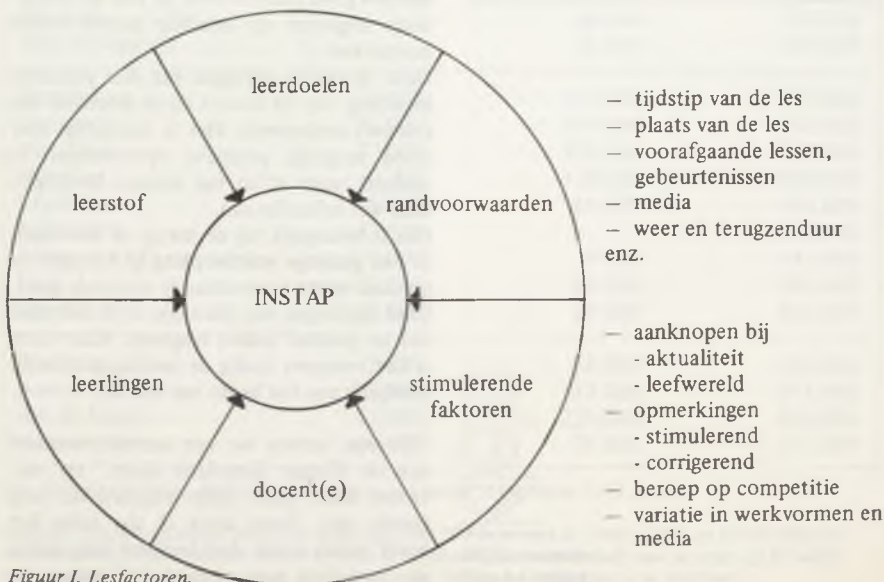
Welke factoren spelen een rol?

Zoals bij elke fase in een lesgebeuren kan men een groot aantal factoren onderscheiden. Op een aantal daarvan heeft men enigszins vat op een aantal andere kan men nauwelijks invloed uitoefenen.

Al deze factoren zijn onder te brengen in een schema (zie fig. 1). Het is niet zinvol om ze allemaal te bespreken. Een aantal is voor iedereen duidelijk.

De keuze van een instap is natuurlijk een beslissing van een individuele docent(e) die, rekening houdend met haar publiek, de meest geschikte zal kiezen. Deze twee factoren zijn echter zo sterk bepaald door individuele verschillen dat men alleen maar kan zeggen dat hier nauwelijks algemene uitspraken zijn te doen.

Zo komt men al vlug terecht bij factoren



LITERATUUR

C.H. CLARK, Brainstorming. *Methoden der Zusammenarbeit und Ideeëfindung*, München 1970³

L.G. DALHUISEN, Het gebruik van beelden. In: *Geschiedenis op school*, Dl. II, H. XVIII, p. 171-173. En: Stappen bij het ontwerpen en evalueren van lessen. In: *Geschiedenis op school*, H. XXV, p. 311-13.

H. GIESECKE, *Methodik des politischen Unterricht*, München 1975, p. 35-39.

T.M. GILHUIS, Proeve van een 'Einstieg' bij de exemplarische methode. In: *Historische documentatie*, 1975, XVI, nr. 2, p. 1-10.

H. GLÖCKEL, *Geschichtsunterricht*, 1970², p. 244-269.

J. GRELL, Informiender Unterrichtseinstieg. In: *Westermann's Pädagogische Beiträge*, 32, 1980, H.I., p. 41-44. En: J. Grell, *Unterrichtsrezepte*, München 1979, p. 104-122.

S. LIPSKI, Wider den stereotypen Einstieg. In: *Geschichtsdidaktik*, 4, 1981, p. 399-407.

J. NEWIG, Zum Einstieg im Unterricht. Der psychologische Aspekt. In: *Geographische Rundschau*, XXIV, 1972, H. 2, p. 63-65.

TH. RÖSSLER, Einige Arten des Einstiegs. In: *GR*, 19, 1968, p. 346-347.

Themanummer Praxis der Geographie, november 1981.

Aanknopen bij de actualiteit

Soms kan dit zeer motiverend werken. Het dagelijks nieuws over Zuid-Afrika kan een verwijzing inhouden naar de tocht om de Kaap naar de Oost. De problemen van de negers in de VS brengen de leerlingen naar de slavernij in samenhang met de grote ontdekkingen. Bijgeloof en astrologie leiden de leerlingen naar wetenschapsbeoefening bij de Babyloniërs.

Wanneer leerlingen door sommige actualiteiten geboeid worden, dan zijn ze ook vaak gemotiveerd om de historische wortels te gaan onderzoeken. Dan ontdekken leerlingen de blijvende actualiteit van het verleden.

Vooraf bij de lessen staatsinrichting is aansluiten bij de actualiteit een dringende noodzaak, want dat leerstofgebied dreigt anders helemaal 'diffuse stof' te zijn. Alleen wanneer men er in slaagt gegevens uit het dagelijkse leven van de leerlingen te integreren in de instap, heeft men enige kans op aandacht voor deze 'saai en taaie' leerstof.

Aanmoedigende, stimulerende opmerkingen Corrigerende opmerkingen

Meneer Post had thuis een aantal foto's uit zijn dozen gesnoord met betrekking tot Nederland rond 1900. Die had hij bij het begin van de les goed zichtbaar opgehangen. Op de tafeltjes van de leerlingen lagen ook nog wat korte artikels en knipsels. Hij begon de les met de woorden:

'Enkelen van jullie zullen wel uit de foto's opgemaakt hebben dat we het vandaag zullen hebben over de industriële revolutie in Nederland. Ik wil jullie nogmaals zeggen dat jullie prachtwerk hebben verzet bij de industriële revolutie in Engeland. De vragen werden goed beantwoord. Ik zou dit onderwerp ongeveer op dezelfde manier willen aanpakken...'

Deze woorden getuigen van een positieve instelling van de docent bij de start van een (nieuw) onderwerp. Het is natuurlijk niet altijd mogelijk positieve opmerkingen te maken, maar af en toe hebben leerlingen daar wel behoefte aan.

Het is belangrijk bij de instap de leerlingen in een gunstige starthouding te brengen en meestal werkt bovenstaande methode goed. Geef leerlingen een pluimpje en je zult zien dat ze positief zullen reageren. Maar soms is het evenzeer nodig de leerlingen terecht te wijzen aan het begin van een les.

'Gisteren namen we een aantal oorzaken van de Franse Revolutie door,' zei mevrouw Bos, 'maar jullie snappen het nog steeds niet. Soms denk ik dat jullie het nooit zullen leren. Een heel uur lang deden we over deze paar zinnestjes. Vandaag ne-

men we alles nog eens vlug door en als jullie het nog niet begrijpen blijven we er nog een uur mee bezig tot het jullie de... uithangt. Dus: ga nu maar goed recht zitten, voeten naast elkaar op de grond en kijk alleen naar je boek en naar mij. Jullie gaan het eens en voor altijd leren.'

Mevrouw Bos uit dus duidelijk kritiek op de klas en geeft meteen aan wat ze er aan wil doen. Ze dreigt de leerlingen met een eentonige les. Er moet een prestatie worden geleverd.

Een poging tot typologie

Veel mensen voelen zich bij het lezen van didactische schrijfsels wat onwennig of ze zien door de bomen het bos niet meer. Vaak kan een typologie wat hulp bieden, in ons geval een typologie van instappen.

J. Newig geeft de volgende typologie: er zijn verrassende, raadselachtige, paradoxale en groteske instappen. Hij gaat dus uit van het effect van een instap op de leerlingen. Maar het zal duidelijk zijn dat deze typologie weinig vastigheid biedt.

In *Praxis der Geographie*, november 1981, biedt Newig een typologie op leerpsychologische basis. Hij spreekt van een *problematiserende*, een *thematiserende*, een *ordenende* en een *kennismobiliserende* instap.

De goede lezer zal wel kunnen vermoeden welke doelen hierbij nagestreefd worden. Toch een kort woord van uitleg bij twee van deze instappen.

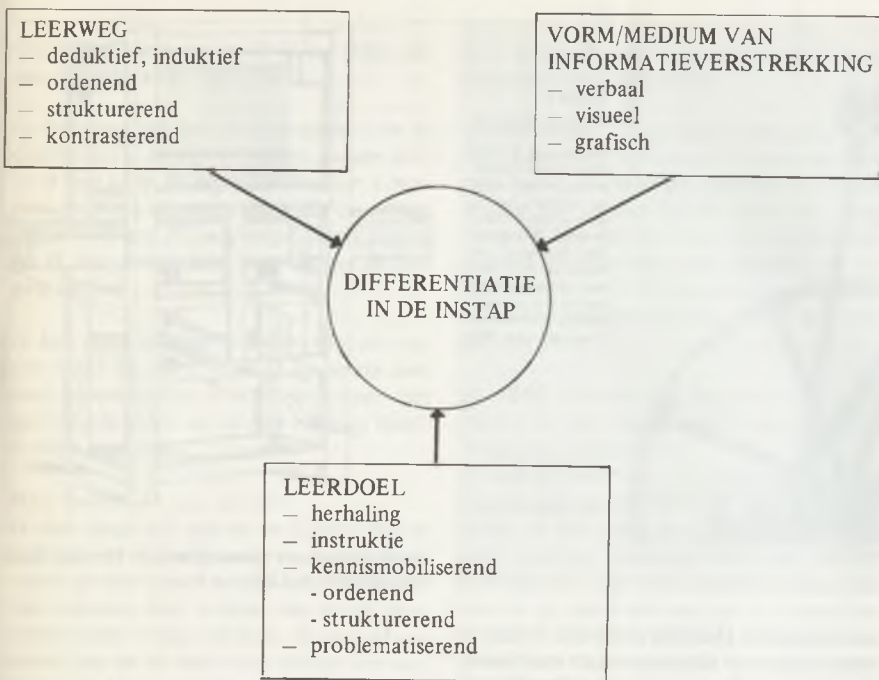
Met een *thematiserende* instap bedoelt de auteur dat men met de leerlingen nagaat welke thema's in een onderwerp te herkennen zijn.

Met een *ordenende* instap doelt hij op een lesbegin waarbij de docent(e) duidelijk op een rij zet wat zij/hij allemaal gaat doen.

De enige didacticus die in zijn werken met betrekking tot de geschiedenisdidactiek veel aandacht schenkt aan de instap is H. Glöckel. In zijn *Geschichtsunterricht*, besteedt hij 25 pagina's aan de 'Einstieg'. Hij maakt daarin een onderscheid tussen concrete instapmogelijkheden en een problematiserende instap.

Als voorbeelden van concrete instappen geeft hij:

- een instap vanuit een concrete (deel)getuigenis; een afbeelding, een tekst, een vertelling, een kaart, voorwerpen, modellen, handelingen, activiteiten uit vroegere tijden;
- een instap bestaande uit het verzamelen en ordenen van getuigenissen, voorwerpen, informatie;
- het aanknopen bij de actualiteit.



Figuur II. Instapdifferentiatie.

Differentiatie

In een tijd van toenemende aandacht voor differentiatie lijkt het zinvol deze problematiek ook vanuit dat standpunt te belichten. Men zou dan kunnen uitgaan van een schema (fig. II).

Laten we beginnen bij differentiatie naar leerweg

Bij een deductieve instap gaat men uit van een definitie van bijvoorbeeld de Atheense democratie en daarna gaat men kijken wat dat in de praktijk betekende.

Bij een inductieve instap daarentegen gaat men uit van een concreet geval of van concrete gegevens en men probeert zo tot een generalisatie of een andersoortige stelling te komen.

Laten we eens kijken naar een les over de industriële revolutie. Demografische aspecten komen daar ongetwijfeld aan de orde. Aan de hand van cijfermateriaal en een serie opdrachten kan op een inductieve wijze een les worden begonnen.

Het ordenen/structureren van informatie

Sommige leerlingen worden gemotiveerd door de wens om een ordening, een structuur aan te brengen in informatie. Dat betekent dat men als leraar bij wijze van instap zijn materiaal nu eens ongeordend aanbiedt. Zo kan men feiten uit het leven van personen door elkaar gooien en de opdracht geven om die feiten chronologisch te structureren. Ook kan men allerlei ge-

beurtenissen uit een historische ontwikkeling in een willekeurige ordening aanbieden en de leerlingen vragen om er structuur in aan te brengen. Men kan desnoods de aard van het ordeningsprincipe bepalen: chronologisch, thematisch, regressief of progressief, enz. ...

Wederom een voorbeeld uit de industriële revolutie: je geeft les over de technische kanten van de industriële revolutie. Je deelt zes afbeeldingen uit aan iedere leerling en je vraagt hen om bij iedere illustratie de volgende gegevens te noteren: de naam van het afgebeelde en uitvinder, het jaar van de uitvinding en wat de betekenis ervan was in kader van de industriële revolutie. Je zult natuurlijk boeken ter beschikking moeten stellen waarin die dingen te vinden zijn. Dat kunnen bijvoorbeeld ook oude schoolboeken zijn.

Vanuit een structuurschema

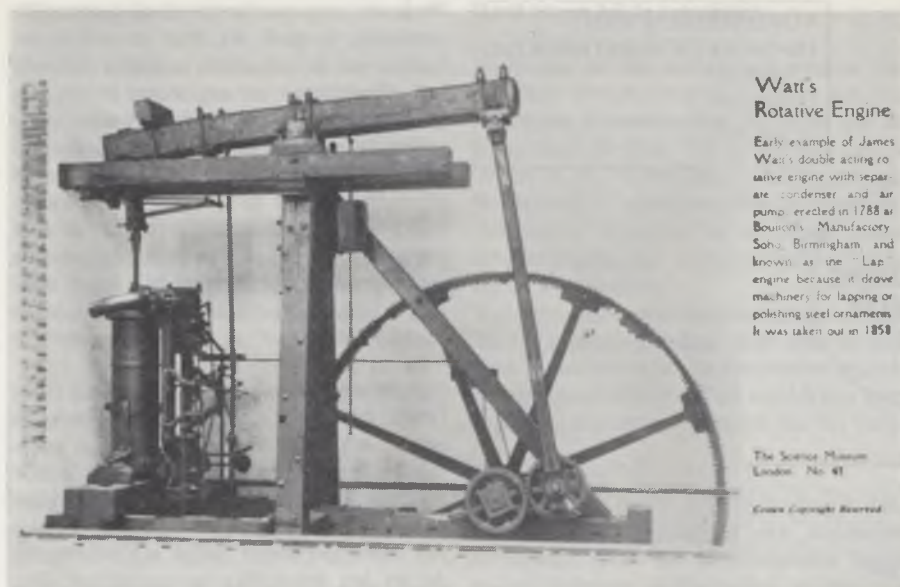
Onder (structuur) schema wordt verstaan een schema waarbij door middel van grafische hulpmiddelen een samenhang wordt gesuggereerd tussen de in te vullen begrippen/termen.

Als 'zoekinstrument' helpt een schema in de les het wezenlijke te ontdekken. Dat ontdekken schept in een vroeg stadium het gevoel dat men iets kan en stimuleert tot verder zoeken. Het vertrouwen in het eigen kunnen neemt toe. Het wijst aan welke didactische strategie men gaat volgen. Men kan van meet af aan doelgericht werken. Het soms demotiverend tijdverslindend zoeken naar wat typisch is, vervalt. Het suggereert de leerlingen dat men min of meer wetenschappelijk te werk gaat. Het nodigt uit tot het aanbrengen van een structuur

Steden	1800 inw.	1850 inw.	1910 inw.
Sevilla	100.000	113.000	155.000
Batavia	80.000	97.000	139.000
Madras		103.000	127.000
Lyon	110.000	156.000	524.000
Toulouse	50.000	93.000	150.000
Bordeaux	91.000	131.000	262.000
Marseille	111.000	195.000	551.000
Kharkow		45.000	220.000
Nijni Nowgorod		36.000	104.000
Birmingham	71.000	242.000	842.000
Liverpool	82.000	397.000	756.000
Manchester	77.000	336.000	719.000
München	40.000	110.000	596.000
Frankfurt	48.000	65.000	415.000
Rotterdam	53.000		516.000
Essen	4.000	9.000	443.000
Kiel	7.000	44.000	206.000
Düsseldorf	10.000	29.000	410.000
Pittsburg	2.000	68.000	534.000
Boston	25.000	137.000	671.000
Rio de Janeiro	43.000	226.000	858.000
Buenos Aires	40.000	76.000	1.272.000

Uit: Historische Units, deel 19E door H. van de Voorde, Antwerpen 1972, p. 15.

Hoeveel steden in Europa telden er meer dan 100.000 inwoners in 1800, 1850 en 1910? Hoeveel inwoners telden deze steden samen in deze drie jaren? Zoek met behulp van je atlas op in welke landen deze steden lagen en teken ze in op je kaart. Welke conclusie kun je nu trekken?

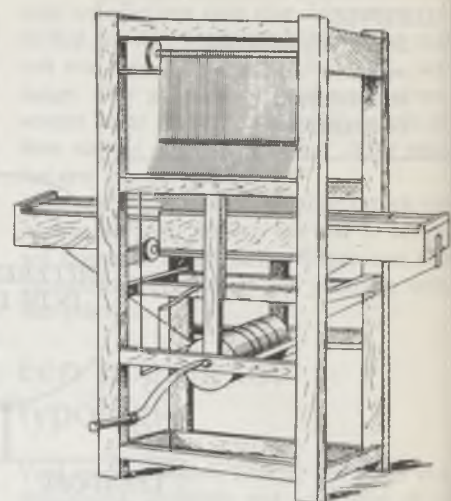


Watt's Rotative Engine

Early example of James Watt's double acting rotative engine with separate condenser and air pump, erected in 1788 at Boulton's Manufactory, Soho, Birmingham, and known as the "Lap engine" because it drove machinery for lapping or polishing steel ornaments. It was taken out in 1850.

The Science Museum, London, No. 41

© Crown Copyright Reserved



Weefmachine van Cartwright (uit: *Op zoek naar het verleden*, p. 123).

Uit: *Kroniek 2*, p. 137.



Spinning Jenny van Hargreaves (uit: *Route 2*, p. 9).

in de leerstof. Het stimuleert om complexe samenhangen te structureren en overzichtelijk en doorzichtigelijk te maken. Details krijgen een plaats in een groter geheel. Losse termen en begrippen worden in een onderlinge relatie geplaatst.

Een dergelijk structuurschema is aan het begin van de les aan te bieden, al of niet gedeeltelijk ingevuld om de leerlingen op weg te helpen. Daarbij kunnen we begrippen laten invullen, symbolen laten tekenen, of een toelichting laten schrijven. Een onderwerp dat zich voor deze aanpak uitstekend leent is dat van de handelspolitiek ten tijde van koning Willem I.

Contrasterende instap

Men kan leerlingen uitdagen om aan een les deel te nemen door het aanbieden van contrasterende informatie en met de opdracht die tegenstellingen onder woorden te brengen.



Wijzig het schema zodanig dat het de bedoelingen van de handelspolitiek van Willem I weergeeft.

Geef de illustraties een nummer, en plaats de corresponderende nummers bij elkaar. Beschrijf in het kort wat er aan de hand is.

Uit: H. Ebeling, W. Birkenfeld, *Die Reise in die Vergangenheit III*, p. 188-189.



Dit is wat kinderen in 1842 vertelden aan een commissie van onderzoek:

Ik ben een trapper (= deuropener) in de Gambermijn. Ik doe m'n werk zonder licht en ik ben bang. Ik begin om vier uur 's morgens en soms al om half drie en hou op om vijf of half zes. Ik slaap nooit. Soms zing ik als ik een lichtje heb, maar in het donker zing ik niet...

Ik ben bijna drie jaar beneden (dat wil zeggen vanaf 4½ jaar). Toen ik de eerste keer naar beneden ging, kon ik mijn ogen niet openhouden. Nu val ik niet meer in slaap; ik rook mijn pijp...

Mary Barrett, 14 jaar, vertelt:
Ik heb reeds vijf jaar op de bodem van de mijn gewerkt. Vader werkt in de mijn daarnaast. Ik heb twaalf broers en zusters. Een kan rekenen, een andere kan lezen, geen enkele andere kan schrijven. Ik daal af om zeven uur en ik kom naar boven om zes, soms om zeven uur. Ik werk steeds zonder kousen, schoenen en broek; ik draag alleen

mijn hemd. Ik moet naar boven gaan in de schachten met de mannen.

Isabelle Read, 12 jaar, kolendraagster:
Het is een zeer hard werk, ik weet niet hoeveel keren ik heen en weer loop van de bodem van de put tot de muur. Ik draag bijna 65 kilo op mijn rug; ik moet me veel bukken en door het water glijden dat tot mijn enkels reikt. Ik hou niet van dat werk; de andere meisjes ook niet, maar men moet het wel doen.

In 1844 vertelde de mijnwerkster Betty Harris, 37 jaar, het volgende aan een commissie van onderzoek:
Ik was 23 jaar toen ik trouwde en het is slechts daarna dat ik in de mijn ben afgedaald. Ik kan lezen noch schrijven. Ik werk voor Andrew Knowles uit Little Bolton (Lancashire). Ik trek steenkoolwagentjes vooruit en werk van zes uur 's morgens tot zes uur 's avonds. 's Middags hebben we ongeveer een uur etenstijd; dan geeft men mij brood en boter, maar ik krijg niets te drinken. Ik heb twee kinderen, die evenwel

nog te klein zijn om uit werken te gaan. Ik heb wagentjes voortgetrokken tijdens mijn zwangerschap. Ik ken een vrouw die naar huis is gegaan, zich heeft gewassen, te bed is gegaan en bevallen is, en na minder dan een week haar werk heeft hernomen. Ik draag een band om mijn middel en een ketting tussen de benen en kruip voort op handen en voeten. De weg is steil en wij zijn verplicht ons vast te houden aan een touw en als er geen touw is, klampen we ons vast aan al wat we kunnen grijpen. In de put waar ik werk, zijn zes vrouwen en een zestal jongens en meisjes: het is zeer zwaar werk voor een vrouw. Op de plaats waar ik werk is de mijnschacht zeer vochtig en er loopt steeds water onder ons schoeisel. Op een dag stond het water tot aan mijn dijen. Om nog maar te zwijgen over al hetgeen van de zoldering druipt. Mijn kleren zijn haast de hele dag kliebervat. Ik ben doodmoe als ik 's avonds thuiskom. Meestal val ik in slaap voor ik me heb opgefrist. Ik ben niet meer zo sterk als vroeger en heb op het werk evenmin nog dezelfde weerstand.

- Hoe lang moesten ze per dag werken?
- Wat voor soort werk moesten ze doen?
- Wat wordt er gezegd over de plaats waar ze werkten?
- Hoe oud waren de werknemers?
- Wat aten/dronken ze?
- Waaruit bestond het onderwijs?
- Enz. ...

-
-
-

Uit: M. Heyligers/ J. Aarts, *Op zoek naar het verleden* 2, p. 192-193.

Differentiatie naar informatieverstrekking

Met betrekking tot differentiatie kom je in de literatuur hier en daar wel eens een typologie tegen die leerlingen indeelt in doe-, kijk- en leesleerlingen. In de instap zou men met deze verschillen rekening kunnen houden door te differentiëren naar de vorm waarin de informatie wordt aangeboden. Sommige leerlingen vinden een tekst aantrekkelijk. Anderen houden meer van een visuele aanbieding en nog anderen worden uitgedaagd door kaartmateriaal of cijfermateriaal.

Tekst als instap

Zo kan bij een les over de sociale kwestie in de XIXde eeuw onderstaande tekst worden aangeboden. Eerst wordt door de leerlingen de tekst gelezen, daarna krijgen ze de opdracht in de rechterkolom te noteren wat er te lezen staat met betrekking tot de genoemde aspecten.

Afbeeldingen

Het projecteren van afbeeldingen is nog steeds een verrassende instap. Zo kan men stilzwijgend de leerlingen enkele dia's laten zien met betrekking tot de hongerwinter, zonder dat te noemen en daarna de leerlingen vragen waarop die dia's betrekking hadden en wat het voorstelde. Hierbij is het belangrijk leerlingen te leren 'kijken' en het onderscheid bij te brengen tussen 'zien' en 'waarnemen'. Meestal 'zien' leerlingen meer dan ze 'waarnemen', ervan uitgaande dat 'zien' in dit verband ook al interpretatie inhoudt. Een instap kan gebruikt worden voor een gerichte training hierin. Dat kan o.a. gebeuren met behulp van de volgende richtvragen:

- wat neem je precies waar?
- wat denk je als je dat waarneemt?
- wat kun je er uit besluiten?

Uitgaande van waarneming en interpretatie kunnen dan de leerdoelen samen met de leerlingen, uitgaande van de afbeeldingen, geformuleerd worden.

Wil men bijvoorbeeld de leerlingen zich laten verdiepen in het werk in een steenkoolmijn in de XIXde eeuw, dan kan iedere leerling een aantal illustraties met opdrachten worden gegeven.

Een instap met behulp van kaartmateriaal

Leerlingen kunnen gemotiveerd raken door het aanbieden van een kaart of van meerdere kaarten. Vooral de combinatie van kaarten met andersoortig materiaal (tekst, illustraties, cijfers) is meestal een uitnodigende start. Als docent moet men wel enkele richtvragen achter de hand hebben om de leerlingen tot nauwkeurige waarneming te brengen.



Uit: *Mensen en Machten 3*, p. 81.



Uit: *Vragen aan de Geschiedenis 2*, p. 89.

- 1 Noteer zoveel mogelijk verschillende soorten handelingen die verricht werden.
- 2 Noteer ook het gereedschap waarmee het gebeurde.
- 3 Bepaal ook de leeftijd van de arbeiders.
- 4 Beschrijf de omstandigheden waarin gewerkt werd.

Differentiatie naar leerdoelen

Bij het bedenken van een geschikte instap kan men zich laten leiden door de doelen die men er bij nastreeft. Veel lessen beginnen met de woorden: 'Marcel, vertel mij eens wat jij weet over...'. Een dergelijk begin heeft als doel *na te gaan wat er is blijven hangen*. Je wil de leerstof nog eens kort herhalen.

Men kan ook een lesonderwerp aanbieden als een *open deur*. De geschiedenis wordt voorgesteld als een aantal gebeurtenissen waarbij door individuen een keuze moet gemaakt worden. De leerlingen moeten dan zelf beslissen welke keuze zij zouden maken en dat wordt vergeleken met de keuzes die in het verleden zijn gemaakt. Zo breekt er in 1917 in de mijnen in Limburg een grote werkstaking uit. Wat zou jij doen als mijnwerker: doe je mee of ga je werken?

Andere leraren geven de voorkeur aan een *brainstorming*. Men laat de leerlingen dan zelf bedenken welke motieven mensen als

Columbus en Da Gama gedreven zouden hebben tot hun ontdekkingsreizen en of die motieven ook nu nog een rol zouden spelen bij ruimtevaarders in onze tijd. Dan hebben we als doel kennis te mobiliseren, te ordenen en te structureren.

Ook kan er gestart worden met een probleemstelling of een opmerking waarbij veronderstelde kennis bij leerlingen in een vraag wordt gesteld. Daardoor kunnen leerlingen gemotiveerd raken om uit te zoeken wat er nu feitelijk gebeurd is.

Deze werkwijze is bijvoorbeeld mogelijk met de vele histories rond de kroning van Karel de Grote te Rome, met de steen van Kensington, met de reizen van Brendanus en de Brandaris op Terschelling.

Een les kan ook beginnen met een *instructie* over wat van de leerlingen in de loop van de les verwacht wordt: wat moeten ze allemaal gaan doen, wat moeten ze na afloop weten/kennen/kunnen? Vaak verlopen lessen chaotisch omdat leerlingen niet weten waar ze aan toe zijn.

Besluit

Over het kiezen van een geschikte instap zou men eindeloos door kunnen gaan, want elk lesonderwerp, elke klas vraagt weer nieuwe bezinning.

De auteur is net een schipper die zich bevindt tussen Scylla en Charybdis. Enerzijds is er de noodzaak tot beperking (per slot van rekening schrijf je over een klein moment in een les) anderzijds is er toch behoefte aan een ruime behandeling van het onderwerp omdat het al of niet slagen van een les steeds meer afhankelijk lijkt te zijn van de start ervan. Dat is ook de opmerking die aankomende en beginnende leraren steeds weer te horen krijgen.

Maar bij een te uitgebreide behandeling vervalt men al vlug in het euvel dat men steeds meer categorieën gaat aanbrengen en dat men verdrinkt in een zee van gegevens. Zo kan men op dit moment beroep doen op meer dan 40 motivatietheorieën.

Menige leraar zal meer dan eens de volgende verzuchting hebben gemaakt: *'Ik heb het toch zo goed voorbereid, maar die leerlingen die luisterden niet eens. Wat heb ik toch verkeerd gedaan?'* Dat is meteen een waarschuwing. Er bestaan geen raadgevingen, methoden of technieken die onfeilbaar zijn, die een garantie geven voor succes. Leerlingen motiveren is even complex als de mens zelf. Het is even broos en teer als een sneeuwvlok die verdampst is vóór ze op de grond terecht kwam.

kleio

'Maar de Joden zijn toch slechte mensen...'

Jan Ramakers

Nederlandse katholieken en joden vanaf de joodse emancipatie tot de tweede helft van de negentiende eeuw.

De emancipatie van katholieken en joden in de vorige eeuw leidde tot gemeenschappelijke belangen, met name tegenover de protestantse meerderheid. Maar dit wilde nog niet zeggen dat in katholieke kringen vooroordelen en onverdraagzaamheid niet bestonden. In het hierna volgende artikel gaat de auteur in op de opvattingen over de joodse medestrijders.

Jan Ramakers is als ZWO-medewerker verbonden aan de vakgroep nieuwste geschiedenis van de KU Nijmegen en werkt aan een proefschrift over de houding van de Nederlandse katholieken tegenover de joden in de periode 1796–1940.

was dat wel anders geweest: 'In den regel hadden dezen (de Nederlandse katholieken, J.R.) met ons gelijke belangen te behartigen en te verdedigen, en toonden zich dan ook jegens ons goed gezind.'¹

Het *NIW* bevestigt met deze observatie van de joods-katholieke verhouding in de eerste vijf, zes decennia van de negentiende eeuw volledig het rooskleurige plaatje, dat wij in de regel voor ogen hebben, een plaatje van een op zijn slechtst onverschillig, op zijn best tolerant Nederland, waar het bijvoorbeeld mogelijk was geweest, dat de joden er zonder slag of stoot hun burgerrechten hadden verkregen. Maar is dat beeld ook volledig?

Een citaat, ontleend aan een bundeltje opstellen en brieven van leerlingen van een lagere school, door de onderwijzer verzameld en in 1818 met een opdracht aan de pastoor uitgegeven, doet al anders vermoeden. Een leerling noteerde het volgende gesprek 'tusschen de beide schoolvrienden A en B':

'A: Helaas, waarde vriend! zie ik u ook onder de gene die eenen armen jood plagen.

B: O! anders niet, het is maar een jood.

A: Foei! schaam u dat gij dit zegt. Als God het gewild had, dat gij een jood zoudt wezen, hoe zou het u dan aanstaan, als men u dan zoo plaagde?

B: Dat is wel zoo: maar de joden zijn toch slechte mensen.

A: Des te slechter is het van u. Al waren ook al de joden slechte mensen, dan moest gij eer medelijden met hen hebben. Doch, geloof niet dat alle joden slechte mensen zijn. Onder de Christenen zijn ook wel slechte mensen, en dit kunt gij nu ook wel duidelijk zien, dewijl gij een jood plaagt, hetgeen geheel niet naar de leer van Jezus is.

B: Ik gevoel dat gij gelijk hebt, vriend! ik zal hetgeen gij mij daar zegt ook met dankbaarheid aannemen en onthouden. Laat ons er nu maar niet meer over spreken, maar liever, dewijl het tijd is, naar school gaan.'²

Men ziet: tussen theorie en praktijk gaapte nog een diepe kloof. De jonge wijsneus die het opstel schreef wist precies hoe hij zich tegenover andersdenkenden te gedragen had; de onderwijzer had niet gefaald in zijn pedagogische taak. Maar tevens is het duidelijk, dat de jood in het dagelijks leven aan wantrouwen, plagerijen en spotlust, zo niet erger, bloot stond. Het feit, dat de boekbespreker van het katholiek cultureel tijdschrift *Minerva* juist dit fragment uit de bundel lichte 'tot eene proef van derzelver leerzamen inhoud' bevestigt onze indruk slechts.

Moeten we op grond van deze citaten aannemen dat de Nederlandse katholieken in de eerste helft van de negentiende eeuw



Openingszitting van de eerste Nationale Vergadering op 1 maart 1796 te Den Haag. Rijksmuseum, Amsterdam. (Uit: AGN, deel II, p. 168)



Op 8 mei 1868 keek het *Nieuw Israëlietisch Weekblad* in een hoofdartikel over *Het standpunt der Israëliëten tegenover de antirevolutionairen en ultramontanen* met gemengde gevoelens, zo niet met weemoed, terug op het recente verleden. De tijden waren veranderd, zo constateerde het blad; de onverdraagzaamheid van de katholieken jegens de joden leek toe te nemen. Vroeger

Zinneprint op de Vrijheid, Gelijkheid en Broederschap. Anonieme gravure uit 1795. Rijksmuseum, Amsterdam. (Uit: AGN, deel II, p. 15)

een tweeslachtige houding tegenover joden hadden? Proeven we hier misschien zelfs een dubbele moraal: één die zijn weg vond naar school- en etiquetteboeken en één voor dagelijks gebruik in de gewone omgang met joden? Het antwoord op deze vragen moet ons terug voeren naar de tijd van de joodse emancipatie, de burgerlijke gelijkstelling in 1796.



J.F.R. VAN HOOFF.



S. VAN GULICK



T. AANINCK.



H. QUENEL.

Silhouetten van de katholieke representanten in de Nationale Vergadering, die deelnamen aan de augustusdebatten over de emancipatie van de joden, of zitting hadden in de adviescommissie Van Leeuwen. (Uit: M.J.M. van der Heijden, *De dageraad van de emancipatie der katholieken*, Nijmegen 1947.)

Emancipatie

Deze burgerlijke gelijkstelling, die op 2 september 1796 in het kielzog van de Bataafse Revolutie, door aanneming van het *Decreet over den Gelykstaat der Joodsche met alle andere burgers* in de Nationale Vergadering formeel een feit werd, was niet zo vlot tot stand gekomen als op het eerste gezicht wel lijkt. Veel joden, rabbijnen en parnassijns voorop, waren van oordeel dat de emancipatie hen opgedrongen was door een kleine minderheid van verlichte geloofsgenoten, die de steun van de patriotten hadden gezocht.

Was dat laatste voor de in meerderheid orangistische joden al verdacht, daarbij kwam ook nog dat de kerkelijke gezagsdragers (met recht en reden overigens) vreesden dat de emancipatie hun machtspositie binnen de joodse gemeenten zou aantasten en uiteindelijk, langs de weg van geloofsafval, tot een algehele assimilatie van de joodse bevolkingsgroep en tot de teloorgang van haar cultuurgood zou leiden. Voeg hierbij, dat welbegrepen of vermeend eigenbelang voor veel patriotten zwaarder woog bij hun standpuntbepaling, dan oprechte bezorgdheid om het lot van de joden — volledige aanpassing aan de meerderheidscultuur gold voor velen als het hoogst haalbare! — dan wordt het wantrouwen van joodse zijde alleszins begrijpelijk.³

Dat de katholieken sympathiseerden met de patriotten, en dat zij voor een deel zelfs tot de radicalere vleugel behoorden, is evenmin verwonderlijk. De Bataafse omwenteling had hen immers de zo lang verwachte godsdienstige en politieke vrijheid geschonken. Deze nog wankelende positie van een pas geëmancipeerde minderheid, opererend in onzekere tijden, heeft ongetwijfeld invloed gehad op het standpunt van de zeventenentwintig katholieke representanten ter Nationale Vergadering, die, voor zo ver hun woorden tijdens de augustusdebatten in het *Dagverhaal* zijn opgetekend, een consequente toepassing van het principe van vrijheid en gelijkheid op alle gezindten, de joden inbegrepen, verdedigden.⁴

Toen dan ook de vraag ter tafel kwam waar feitelijk alles om draaide, de vraag namelijk of de joden niet een vreemde natie vormden in plaats van een kerkgenootschap, een natie die geloofde in de komst van een werelds verlosser die het volk naar het beloofde land zou leiden, werd er van katholieke zijde geprotesteerd. Immers ook de katholieken waren er eeuwen lang van beschuldigd op grond van een dubbele loyaliteit geen trouwe staatsburgers te kunnen zijn. Zou hun trouw aan Rome uiteindelijk niet groter blijken dan hun loyaliteit aan het 'protestantse' vaderland?

Daarom betoogde een Hollandse representant, de katholieke L. Vonck, dat het joodse geloof aan de Messias geen gevaar voor de staat in zich borg en dat het dan ook geenszins nodig was de joden dit geloof te doen afzweren, zoals was voorgesteld. En hij vervolgde: '(...) dit kan geen Volksvertegenwoordiger met ernst vorderen; men heeft immers de Catholyken zodanige verklaring van de afzweering van de Papaale macht, van zyne onfeilbaarheid, en van de onderwerping, om, wanneer de Kerk in gevaar is, op zyne Requisitierte zullen opkomen, enz. niet afgevorderd.'⁵

Kortom: de joden dienden behandeld te worden als leden van een kerkgenootschap, niet als een afzonderlijke natie.

Diepere bedoelingen?

Op grond van het voorgaande zou de lezer licht kunnen concluderen dat de katholieken niet alleen hun eigen politieke belangen behartigden, maar ook een warme sympathie voor de joden koesterden. Van echte sympathie of belangstelling voor het jodendom was echter zelden sprake. De debatten over de emancipatie van de joden in de Nationale Vergadering laten er bijvoorbeeld weinig twijfel over bestaan, dat de klassieke theologische thesen over het 'verworpen volk Gods' zowel voor- als tegenstanders van de gelijkstelling in een vaste greep hielden: de joden hadden Christus niet als de Messias erkend, maar vermoordden hem, omdat zij zich de verlosser als een machtig werelds heerser hadden voorgesteld. Het volk, dat eens uitverkoren was geweest onder alle volkeren, werd daarom door God gestraft en over de hele aarde verspreid. Bekeering was de enige mogelijkheid tot redding. Maar, aldus nog steeds de leer, de joden bleven verstokte vijanden van het christendom en blind voor de waarheid. De voorstanders van de emancipatie beoogden dan ook met de verlening van burgerrechten veelal een volledige assimilatie van de joden in *religiosis*. Daartoe moesten de joden echter worden ontrukkt aan de beklappende macht van 'de heerschzuchtige Parnassijns met hunnen listigen aanhang', zoals Vonck het nogal kras uitdrukte. Dezen immers, meende men, hielden uit puur eigenbelang het bijgeloof in stand en



Mozes Salomon Asser, mede-oprichter en president van de verlichte sociëteit 'Felix Libertate', de stuwende kracht achter de politieke emancipatie van de joden. (Uit: AGN, dl. 9.)

onthielden de joden daarmee de zo zeer gewenste vrijheid. Maar de discussies over de emancipatie 'en de daaruit te volgen heilzame voortvloeysselen, zullen met den tyd den blinddoek aan zeer velen meer afrukken,' zo was Voncks hoopvolle en typisch verlichte verwachting over de strijd tegen de theocratische ambities van rabbijnen en parnassijns.⁶

Een zekere Adriaan Wittert van Bloemendaal uit Gouda drukte zijn verwachting, dat de emancipatie de bekeering van de joden zou bevordering nog duidelijker uit. Deze merkwaardige ex-pastoor, die in 1792 de kerk de rug toekeerde om in het huwelijk te kunnen treden, maar na het overlijden van zijn echtgenote weer deemoedig tot de katholieke kerk terugkeerde, schreef in juni 1796 een belangrijke memorie voor de Nationale Vergadering, waarin hij een vurig pleidooi voor de gelijkstelling hield. Wittert van Bloemendaal had bepaald geen hoge pet op van de joodse godsdienst en ethiek — dat de joodse godsdienstige wetten het toestonden de christenen met alle mogelijke middelen te bestrijden stond voor hem als een paal boven water — maar hij hield de representanten ook voor, dat de christelijke leer de uiteindelijke bekeering van alle joden vóór het einde der tijden voorspelde. Aan deze stelling ontleende hij een zwaar wegend argument voor de emancipatie van de joden. Want, zo betoogde hij, 'wy moeten ons niet verbeelden, dat die bekeering teffens en op eens zal komen. God bedient zig ten aanzien van zulke groote veranderingen meestal van mensche-lyke hulpmiddelen, in wiens almogende hand de menschen deszelfs wertuigen zyn. (...) Hoe nader wy ons dan vereenigen met den Jood, behoudens nog thans het geen' er moet behouden blyven, te weeten het Geloof en de Christelyke Zeedeleer enz. — hoe meer gelegenheid hem Jood gegeven word, om zig te bekeeren tot het Christendom.'⁷

Deze op het eerste gezicht vreemde combinatie van opvattingen — politiek verlichte denkbeelden gekoppeld aan streng godsdienstig conservatisme — was in katholieke kring eerder regel dan uitzondering. Illustratief is in dit verband het tijdschrift *Kerkelyke Bibliotheek*, voornamelyk voor de Roomsche Katholyken in Nederland⁸, het eerste Nederlandse tijdschrift, dat het predikaat 'katholiek' verdient. Het verscheen in de jaren 1794–1795 in het fonds van de Amsterdamse uitgever J.A. Craijensschot, katholiek en overtuigd patriot, die het in samenwerking met een collega te Grave en een stadsgenoot uitgaf. De *Bibliotheek* verwachtte van een omwenteling beslist een bevrijding uit de onverdraagzaamheid, publiceerde in de tweede jaargang zelfs een uitbundige lofprijzing op de Rechten van de Mens, maar plaatste deze wel in erg

vreemd daglicht door ten aanzien van de vrijheid van godsdienst te stellen, dat een vrij volk hooguit verschillende godsdiensten kan dulden, maar dat het deze nooit allemaal kan goedkeuren of eerbiedigen.⁹ Dit gebrek aan respect voor de godsdienstige gevoelens van andersdenkenden etaleerde de *Kerkelyke Bibliotheek* dan ook met grote klaarheid, toen hij de joden rekende tot de meest verbitterde vijanden van de openbaarde godsdienst en de Talmud, de rabbinale toelichting op de Wet, kwalificeerde als een goddeloos boek, dat 'niet alleen met lasteringen tegen den Heiland, maar ook met onnatuurlyke stellingen is opgevuld.'¹⁰

Dat dit soort opvattingen ook wel voedsel gaf aan vooroordelen, die niet meer tot het strikt godsdienstige terrein behoorden, zagen wij hiervoor al bij Wittert van Bloemendaal, die meende dat de joodse godsdienstige wetten de gelovigen opdroegen de christenen met list en bedrog tegemoet te treden. Het is een thema dat in de debatten in de Nationale Vergadering regelmatig terugkeerde, maar het is opvallend dat de katholieke representanten zich verre hielden van beschuldigingen in deze richting. Het is niet onwaarschijnlijk dat zij de opvattingen van hun mede-representanten deelden, die er in de regel van overtuigd waren, dat de joden zich schuldig maakten aan woeker en oplichterij, maar ook dat de joodse taal en cultuur weinig verheffends bezaten en dat de godsdienstige voorschriften met betrekking tot Sabbathviering, huwelijk en krijgsoorlog een soepele integratie in de weg stonden.

Door er op dit punt het zwijgen toe te doen bewezen de katholieken echter eens te meer, dat hun eerste prioriteit gelegen was in het veilig stellen van de politieke rechten en vrijheden van godsdienstige minderheden.

Liberaal katholicisme

Deze zorg zou de Nederlandse katholieken gedurende de hele eerste helft van de negentiende eeuw blijven bezig houden. De rechten en vrijheden, die zij in 1796 in theorie hadden verworven, hadden noch in de Bataafse Republiek, noch onder het Napoleontisch bewind tot een daadwerkelijke maatschappelijke emancipatie geleid. Wij hoeven er nauwelijks op te wijzen, dat koning Willem I evenmin de persoon was, die er aan mee zou werken deze te bewerkstelligen, hetgeen hij onder meer bewees met zijn pogingen de kerk zo veel mogelijk onder staatsinvloed te brengen.

Onveranderlijk zagen de katholieken zich dan ook geplaatst in de onwerkelijke situatie, waarin zij hadden te streven naar vrijheden voor een kerk, waaraan deze vrijheden in feite wezensvreemd waren. Poli-



De notaris J.G. Le Sage ten Broek, pionier van de katholieke journalistiek, was de joden niet ongunstig gezind, maar blies wel het eeuwenoude sprookje van de joodse hostieschending nieuw leven in. (Uit: G. Gorris SJ, *J.G. Le Sage ten Broek en de eerste fase van de emancipatie der katholieken*, dl. I, Amsterdam 1947.)

tieke onervarenheid en besef van de eigen zwakke positie deden de Noord-Nederlandse katholieken, als voorheen, nog lange tijd voorzichtig manoeuvreren in de politieke arena.

Een uitzondering op de laatste regel vormde de hyperactieve bekeerling Joachim George le Sage ten Broek. Deze weinig succesvolle plattelandsnotaris verwierf grote bekendheid in de geschiedenis van het Nederlandse katholicisme door als pionier van de katholieke pers onvermoeibaar het ene initiatief na het andere te ontplooiën. Zijn denkbeelden betekenden echter nauwelijks een breuk met het verleden. De inhoud van zijn tijdschriften was conservatief voor zover het godsdienstige en kerkelijke zaken aanging en gematigd tot zeer liberaal in het streven naar gelijkheid en naar politieke vrijheden.

Deze opmerkelijke ambivalentie, ingegeven door het Franse liberaal-katholicisme van Félicité de Lamennais, vinden we ook terug in Le Sage's houding tegenover de joden. De joodse godsdienst wees hij ondubbelzinnig af, maar niettemin hadden de joden in zijn visie, zo goed als katholieken en protestanten, recht op vrije uitoefening van hun godsdienst, zonder dat de staat daarbij regeling mocht optreden.¹¹ Le Sage was als geen ander overtuigd van de waarheid van het katholiek geloof. Daarom luidde zijn zelfverzekerde credo: 'Als waarheid en dwaling even vrij, beide volkomen vrij zijn, dan kan het niet lang twijfelachtig blijven, wie van beide de waarheid zij. Daarom verlangen wij niet alleen de volkomene en algemeene vrijheid van het Catholicisme, maar ook van alle andere godsdiensten, opdat de waarheid zegeprale door God en de vrijheid.'¹² Logisch gevolg van dit vrijheidsbeginsel was, dat elke godsdienst in de vrijheid van drukpers en van onderwijs moest kunnen beschikken over de instrumenten om zich volledig te ontplooiën.¹³

Voor het overige bepaalden missioneringsdrang en romantisch conservatisme Le Sage's houding tegenover andersdenkenden. Zo probeerde hij in zijn *Brief aan Is. da Costa* de uit het jodendom tot het protestantisme bekeerde Réveil-dichter te overtuigen van het ware geloof, waarbij hij zijn opvattingen over de godsmoord niet onder stoelen of banken stak.¹⁴ Ook maakte Le Sage's tijdschrift *De Godsdienst-vriend* in de rubriek *Kerkelijke Berigten* trouw melding van de bekering van joden in binnen- en buitenland. Als deze meldingen overigens bedoeld waren als aanmoediging voor joden om hun heil te zoeken in de katholieke kerk, dan zal het effect niet erg groot geweest zijn, want zij waren zeer schaars. De bekendste bekeerling uit het jodendom, de vooraanstaande Amsterdamse jurist en publicist Samuel Philippus Lipman, werd pas in 1852 katholiek. Voor joden,

voor wie de wens tot assimilatie aan hun bekering ten grondslag lag, was een overgang tot de katholieke kerk, zeker in de eerste helft van de negentiende eeuw, niet interessant.

Hoewel Le Sage oprecht poogde voorzichtig te opereren – bestrijdt de dwaling, maar bemint de dwalende, was zijn motto – is hij er toch niet in geslaagd de gevoelens van de joden geheel te ontzien. Met name door aan legenden en volksverhalen een hoog waarheidsgehalte en een belangrijke plaats in de geloofsbeleving van de katholiek toe te kennen, heeft de romanticus Le Sage een aandeel gehad in de overlevering van verhalen die vaak een hechte basis hebben gevormd voor antisemitische vooroordelen. Zo verdedigde hij in zijn brochure *Brief aan een vriend over het Brusselsch Jubilé* de religieuze plechtigheden, die in 1819 te Brussel waren gehouden ter herdenking van een sacramentswonder, dat in 1369 in die stad zou hebben plaats gevonden.¹⁵ Het verhaal, waarvan talloze equivalenten uit alle tijden in heel Europa zijn overgeleverd, vertelt dat joden in dat jaar uit de kerk van de H. Catharina een aantal geconsacreerde hosties hadden laten stelen en deze, uit haat tegen het christendom, op schandelijke wijze hadden onteerd. Hierbij zou uit de aldus geprofaneerde hosties op wonderbaarlijke wijze bloed zijn gevloeid. De joden die voor de daad verantwoordelijk werden gehouden vonden de dood op de brandstapel.

Het moet voor de joden krenkend zijn geweest, dat door Le Sage's toedoen weer de eeuwenoude beschuldiging van hostieschending onder de aandacht werd gebracht. Men kan de katholieke journalist moeilijk van kwade trouw of stemming maken beschuldigen, maar onplezierige voorvallen als dit waren bij wijze van spreken aan de orde van de dag.

De bepaald niet bekrompen denkende katholieke emancipator J.A. Alberdingk Thijm blies het sprookje van de joodse rituele moorden op christenen nieuw leven in,¹⁶ terwijl hij kon weten dat nog niet zo heel veel eerder, in 1840, Europa was overspoeld door een golf van antisemitisme naar aanleiding van een verondersteld geval van rituele moord op een Franse missionaris in Damascus. In Maastricht zou in augustus van dat jaar de opening van de nieuwe synagoge door een grote menigte zijn verstoord; de Damascus-affaire werd als een van de aanleidingen genoemd.¹⁷ Een voormalig aartspriester, Joannes van Banning, ontwikkelde rond 1835 het plan tot het uitschrijven van een prijsvraag met het oogmerk de joden van Nederland te overreden zich te bekeren.¹⁸ Marialegenden, waarin de jood als duivels creatuur werd afgeschilderd, vonden gretig aftrek bij de lezers van de katholieke volkslectuur.

Het zijn niet altijd kwaad bedoelde, maar steeds pijnlijke voorvallen, getuigend van vooroordeel en onwetendheid, zaken die het voor de joden zeker niet onverdeeld gunstige, godsdienstig zeer conservatieve klimaat in katholiek Nederland in de eerste helft van de eeuw illustreren.

Economisch ressentiment

In de katholieke volkslectuur uit deze tijd vinden we ook aanwijzingen, dat sociale en economische vooroordelen tegen de joden onder de katholieken wel degelijk leefden. De *Uitspanningslectuur voor Catholijken* van 1836 bevat bijvoorbeeld een lang verhaal, dat vertelt van een joods pandhuishouder, die een koopman bedriegt door een partij beleende juwelen door valse sieraden te vervangen. Door een list wordt de jood echter ontmaskerd en voor het gerecht gebracht. 'Daar zijn familie zeer rijk was en tot de aanzienlijkste Joden behoorde, wist men te bewerken dat hij niet op het schavot kwam: hij werd tot eenige jaren tuchthuisstraf verwezen', zo eindigde dit weinig verfinde stukje divertissement.¹⁹

De *Uitspanningslectuur* en vooral ook de *Katholieke Volksalmanak*, die in de jaren 1848-1859 verscheen, hadden patent op dit soort smakeloos vermaak gecomponeerd rond het stereotype van de joodse oplichter en woekeraar. Ook de kluchtig

bedoelde volksverhalen, waarin de jood optrad als onderdanig maar beklagenswaardig slachtoffer van spot, diefstal en geweldpleging, vond via dit soort tijdschriften een weg naar het lezerspubliek.

Slechts bij hoge uitzondering gaven meer beschouwende, serieuze periodieken als die van Le Sage ten Broek er blijk van sociaal-economische ressentimenten jegens de joden te koesteren. Maar bij de dood van Nathan Rothschild, de grondlegger van het financieel imperium, kon *De Godsdienst-vriend* het toch niet nalaten een uit het Frans vertaald, beslist antisemitisch getint in memoriam te plaatsen, waarvan de strekking luidde 'dat de uitgestrekte invloed van het huis Rothschild op het lot van Europa voor den opmerksamen beschouwer het verschrikkelijkst verschijnsel, het teken eener volkomene verzwakking, eener zedelijke en algemeene ontbinding der maatschappij was.'²⁰



J.A. Alberdingk Thijm, ets Jan Veth, Rijksprentenkabinet.

In de loop van de jaren veertig nam de invloed van de blinde en zieke Le Sage op het redactionele beleid van zijn periodieken geleidelijk af en nam zijn pleegzoon Josué Witz de verantwoordelijkheid allengs meer op zich. Deze redactionele wisseling had vooral verstrekkende gevolgen voor de inhoud van de *Catholieke Nederlandsche Stemmen*, Le Sage's meest succesvolle onderneming, die door Witz na de dood van zijn pleegvader, samen met zijn compagnon F.C. Soer in radicaal-democratisch vaarwater werd gestuurd tijdens de politieke en economische crisis eind jaren veertig. Het engagement met de allerarmsten gaf de *Stemmen* de wildste veronderstellingen in over de oorzaken van de economische crisis: 'De effecten rijzen of dalen, al naar zij (de joden, J.R.) het goedvinden, en het

arme, lompe, blinde, stomme volk zit en leest en verbaast zich, en gelooft, in domme trouw, alles wat die Joden daar (in de pers, J.R.) neerkrabbelen', schreef de krant in september 1847. En enkele maanden later: 'Waarlijk, als men den gang der zaken bij ons oplettend beëamt, zal men niet meer ontkennen dat het Jong-Israël ook hier in zeer vele zaken eene rol speelt, die ieder moet nopen om zich voor de schadelijke gevolgen in acht te nemen. Men denke slechts aan de stelselmatig te weeg gebrachte duurte der noodzakelijkste levensmiddelen, aan de verfoeilijke speculatiën, die hongersnood en andere gruwelen deden geboren worden, berokkend door addegebroed in eigen boezem gekweekt!'²¹

Breuk met traditie

Na deze woorden is het niet meer zo verwonderlijk, dat de *Stemmen* braken met een katholieke traditie van een halve eeuw: in de jaren vijftig stelden zij voor het eerst de vraag of de burgerlijke gelijkstelling van de joden geen noodlottige vergissing was geweest. Naar aanleiding van de situatie in Duitsland, waar de joden volgens de krant het christelijk element uit alle machtsposities trachten te verdringen, meende het blad te moeten concluderen: 'Zoo lang Israël in ballingschap leeft, kan het niet geëmancipeerd worden.'²²

Het zou niet de laatste keer zijn, dat de *Stemmen* zo spraken.

Het was dan ook inmiddels afgelopen met de lotsverbondenheid, die de katholieken dichter bij de joden had gebracht. Zij hadden immers bij de grondwetsherziening van 1848 alle mogelijkheden gekregen om zich politiek en sociaal verder te emanciperen. Maar ongelukkigerwijs werden de katholieken tezelfdertijd geconfronteerd met de afbrokkeling van hun traditionele wereldbeeld. Liberalisme en (wat later) socialisme vormden een regelrechte uitdaging aan het katholieke denken. Voor de revolutionaire ontwikkelingen in Europa wist het katholicisme vooralsnog echter geen ander alternatief te bieden dan het starste conservatisme. Het feit dat joden, of personen met joodse voorouders (Marx, Rothschild!) een symboolfunctie vervulden in deze moderne ontwikkelingen, verleide de Nederlandse katholieken tot het formuleren van conspiratiethorieën van onervalste antisemitische snit. Zij losten de moeilijkheden weliswaar niet op, maar boden wel een gemakkelijke verklaring voor al te ingewikkelde problemen.

En zo kon *De Katholiek*, gezaghebbend tijdschrift voor de ontwikkelden, met name voor de clerus, in 1862 schrijven: 'De revolutie zorgt inmiddels, dat de haar dienende vorsten van kruipende tafelschuimers en vele dienaars omgeven zijn, om hen te zij-



Rothschild, personificatie van het 'joodse' beurskapitalisme. (Uit: W.J.M. Boonekamp e.a., *Memoriael II. Gedenkwaardigheden uit de geschiedenis van de mensheid*, Groningen 1969.)

nen tijde voor het Judas-loon te verraden; de revolutie zorgt voor hoogleraren en onderwijzers, die haar in de hand werken en het atheïsme prediken; de revolutie zorgt voor Joodsche geldkoningen en staatsbeambten, die miljoenen schats en duizenden pennen ter hunner beschikking hebben, en in hare dienst staan. Die Joden en Joodschgezinden zorgen op hunne beurt, dat men over alle werelddelen, in talloze bladen, libellen en pamfletten, weder tegen den Christus den bloedkreet huns volks tot Pilatus doet opgaan: "Weg met Hem! kruisig, kruisig Hem!""²³

Het was in katholiek Nederland niet langer meer een vraag of de joden 'slechte mensen' waren.

Toen het NIW in 1868 concludeerde, dat de tijden veranderd waren, had het de situatie scherp getaxeerd. Maar het recente ver-

leden was toch ook niet zo mooi geweest als het blad zijn lezers wilde doen geloven.

Tot slot

Zeker: de twee emanciperende minderheden – de katholieke en de joodse – hadden eendrachtig hun belangen verdedigd tegenover de protestantse meerderheid. Maar die lotsverbondenheid was niet meer dan een puur zakelijke. Zij kon de fundamentele tegenstellingen, de anti-joodse vooroordelen en de onverdraagzaamheid, die in de tweede helft van de eeuw in katholieke kring steeds vaker vrij spel kregen, maar nauwelijks verhullen. Van principiële tolerantie tegenover de joden was bij de Nederlandse katholieken in de eerste helft van de negentiende eeuw dan ook maar zelden sprake geweest.

Bezoek aan Hongarije

Joke van der Leeuw-Roord

Zoals u zich misschien nog wel uit de krantenberichten herinnert vond de afgelopen herfst in Hongarije een Nederlandse culturele manifestatie plaats. Een reeks symposia op cultureel en wetenschappelijk gebied maakte daarvan deel uit. Een van die symposia betrof het geschiedenisonderwijs.

Het werd van 12 t/m 18 oktober in Budapest gehouden en daar georganiseerd door het Nationaal Instituut voor het Onderwijs (OPI).

In deze periode hebben de Hongaren de VGN-delegatie een blik gegund op hun geschiedenisonderwijs en hun opleiding voor geschiedenisdocenten.

Van onze kant organiseerden wij een zevental workshops, waarbij het thema 'multiperspectivisch' geschiedenisonderwijs veel aandacht kreeg, op verzoek van de Hongaren die in dat kader samenwerken met de vakdidacticus Leo Dalhuisen die met drie geestverwanten deel uitmaakte van het 12 leden tellende gezelschap.

Vanuit verschillende standpunten toonden wij een aantal lesmogelijkheden, ook op het gebied van lokale geschiedenis, natuurlijk zonder pretentie tot volledigheid. Daarnaast hebben Lodewijk Blok en Piet van Hees hun licht laten schijnen over het thema 1848, eveneens een Hongaarse wens. Dit onderwerp krijgt in het Hongaarse leerboek voor de middelbare school een zeer ruime aandacht, terwijl het – tot grote verbazing van de Hongaren – bij ons van heel wat minder belang blijkt te zijn.

Verder stonden bezoeken aan verschillende scholen in Budapest en Kecskemet en de Janus Pannonius Universiteit in Pecs op het programma.

Ook werd het historisch museum van Budapest bezocht.

De auteur van het hierna volgende verslag nam deel aan de reis. Zij is docente aan het Edith Stein College in Den Haag.

De gastvrijheid, die wij tijdens ons verblijf ondervonden, was zeer groot. De meeste van ons waren ondergebracht in het Szot hotel, een zeer ruim hotel waar uitsluitend



delegaties van docenten en onderwijskundigen verbleven. 's Ochtends zaten zij aan grote tafels gesierd met hun nationale vlaggen aan het zeer uitgebreide ontbijt, waar

Noten

- 1 *Nieuw Israëlietisch Weekblad*, 8 mei 1868, p. 1.
- 2 Geciteerd in: *Minerva Letterkundig tijdschrift voor godsdienst, wetenschappen en kunsten*, 1 (1818) (Boekbeoordelingen), p. 262.
- 3 Zie hiervoor vooral: Menachem Eljakim Bole, *De opheffing van de autonomie der kehiloth (Joodse gemeenten) in Nederland*, 1796, Amsterdam 1960 en J. Michman, 'Gothische torens op een Corinthisch gebouw. De doorvoering van de emancipatie van de Joden in Nederland', in: *Tijdschrift voor Geschiedenis*, 89 (1976), p. 493-517.
- 4 Het standpunt van de Amsterdamse representanten Th. Aaninck en C.J. Branger kennen we indirect omdat zij als lid van de commissie-Van Leeuwen medeverantwoordelijk waren voor het advies van deze commissie aangaande de verlening van burgerrechten aan de joden (tekst in: *Dagverhaal van de Nationale Vergadering representeerende het Volk van Nederland*, dl. II, p. 497-450). De betogen van de Hollandse afgevaardigden H. Quesnel en L.C. Vonck in: *Dagverhaal*, dl. III, p. 20 resp. p. 25-29. De woorden van de representanten van Bataafse Brabant S. van Gulik en J. van Hooff in: *Dagverhaal*, dl. III, p. 20-21 resp. p. 35-37.
- 5 *Dagverhaal*, dl. III, p. 28.
- 6 *Idem*, p. 26.
- 7 *Dagverhaal*, dl. II, p. 201-202.
- 8 Zie over dit tijdschrift: L.G.J. Verberne, 'Over de 'Kerkelyke Bibliotheek'', in: *Studia Catholica*, 21 (1946), p. 185-204.
- 9 *Kerkelyke Bibliotheek*, dl. I (1794) (Uittreksels en beoordelingen), p. 136.
- 10 *idem*, p. 267, *Kerkelyke Bibliotheek*, dl. I (1794) (Mengelwerk), p. 135-136.
- 11 *De Ultramontaan*, 5 (1830), p. 279-281.
- 12 *De Godsdienstvriend*, dl. 26 (1831), p. 391.
- 13 *De Godsdienstvriend*, dl. 57 (1846), p. 57-68.
- 14 's Gravenhage 1829².
- 15 Amsterdam 1820.
- 16 J.A. Alberdingk Thijm, 'Een Amsterdamsch muziek-collegie in de XVIIe eeuw', in: *Verspreide verhalen in proza*, dl. 3, Amsterdam 1883, p. 3-78 inz. p. 49-50.
- 17 *De Noord-Brabander*, 1 sept. 1840, p. 3. In de pers werd stevig gepolemiseerd over de orde-

verstoringen. Behalve de *Noord-Brabander* maakten de Belgische *Courier de la Meuse* (Luik), de *Emancipation* en het *Organe des Flandres* melding van de incidenten. Het Franstalige Maastrichtse *Journal du Limbourg* ontkenden echter dat er relletjes op het gegeven tijdstip hadden plaats gevonden, wel enkele dagen later, tijdens de verjaardag van de koning. Het *Journal* beschuldigde de overige kranten ervan godsdienstige tegenstellingen te willen aanwakkeren.

- 18 Eigenhandig ontwerp van Joannes van Banning, archief Bisdom van Haarlem, map 971, gedateerd 1835 of 1836.
- 19 *Uitspanningslectuur voor Catholijken*, 1 (1836), p. 136.
- 20 *De Godsdienstvriend*, dl. 37 (1836), p. 124.
- 21 *Catholieke Nederlandsche Stemmen*, 13 (1847), p. 292, resp. p. 386.
- 22 *Catholieke Nederlandsche Stemmen*, 16 (1850), p. 145-146.
- 23 *De Katholiek*, dl. 41 (1862), p. 6-7.



Het OPI – sprekers, gastheer, publiek.



naast het gangbare ook warme vleesgerechten en gebak niet ontbraken. Helaas ging het ontbijt meestal aan onze neus voorbij, omdat wij voor dag en dauw op pad moesten.

Medelijden hoeft u niet te hebben: deze schade werd in de loop van de dag ruimschoots ingehaald. Tot onze verbazing werd er om 8.30 uur in de morgen al getoast en werd verwacht, dat ook wij onze cognac ad fundum dronken. Daarna waren er overal ruime hoeveelheden softdrinks vergezeld van 'snacks'.

De lunches, die wij in de Barnabas Pesti school aangeboden kregen, wedijverden met de lunch in het Jozsef Katona Gymnasium in Kecskemet en die van de mensa in de Janus Pannonius Universiteit in Pecs. Het waren allemaal drie of vier gangen maaltijden, rijkelijk overgoten met Hongaarse palinka's (een soort brandewijn), wijnen en zelfs champagnes. Tot mijn spijt was men met groente erg karig: de heerlijke radijzen en tomaten werden alleen als garnering gebruikt.



De delegatie had de hele week de beschikking over een minibus met chauffeur. Daarnaast hadden wij voortdurend een voortreffelijk Engels sprekende tolk in ons gezelschap. Ook bleek hij een uitstekende gids en gesprekspartner, die wij dankbaar gebruikten om ons gebrek aan kennis over Hongarije op te vijzelen. Een aantal OPI-medewerkers ging elke dag mee op stap.

Als slot heeft men ons nog een cultureel evenement aangeboden in de vorm van een operette van Offenbach (de Gravin van Gerolstein). Hiermee bezorgden zij menig- een – onbedoeld – een van de leukste avonden van ons leven.

Hongaars onderwijs

De meeste scholen in Hongarije zijn staats-scholen, maar er zijn enkele confessionele scholen. Het onderwijs daar staat als superieur aangeschreven.

aanvankelijk anders geweest. Lange tijd waren zij van het rooster gebannen; er werd alleen Russisch gegeven, dat de leerlingen tien jaar lang moeten volgen. Door de huidige economische ontwikkeling is men hiervan teruggekomen. Het vak geschiedenis is voor alle klassen in het beroepsonderwijs overigens verplicht.

Het algemeen vormend onderwijs is zeer cognitief en competitief ingericht. Voor de universiteit moeten de leerlingen een toelatingsexamen doen en er zijn doorgaans veel meer gegadigden dan plaatsen. Uiteraard worden de besten toegelaten. Toen ik uitlegde, dat wij in zo'n geval gaan loten, ontstond er grote hilariteit. In alle vakken bestaat er een landelijke competitie voor de beste tien leerlingen. Deze worden vrijgesteld voor het toelatingsexamen van hun vak aan de universiteit.

Voor geschiedenis moeten de leerlingen, die aan deze competitie meedoen, een essay van zo'n 30 tot 40 pagina's schrijven. Ook op de lagere school zijn er onderlinge wedstrijden. Een essay van ongeveer acht pagina's kan deelname aan het nationale geschiedenskamp opleveren. Docenten van winnende leerlingen kunnen een financiële bonus krijgen.

Van de onderwijsgeevenden zijn 80 procent vrouwen. In het kleuter- en basisonderwijs vindt men al helemaal geen mannen. In het middelbaar onderwijs wordt de situatie wat evenwichtiger, al blijven de vrouwen meestal in de meerderheid. De staf van de scholen bestaat echter merendeels uit mannen. De reden, dat er zoveel vrouwen in het onderwijs werkzaam zijn, is de lage status van het beroep en de geringe carrièremogelijkheden. Het salaris is – ook voor Hongaarse begrippen – erg laag. Men noemde ons bedragen tussen de vijf en zeven duizend forint per maand, wat neerkomt op 250 tot 350 gulden. Ook al ligt het prijsniveau in Hongarije stukken lager dan hier, het is en blijft belachelijk laag. Aan de universiteiten is het aantal vrouwelijke medewerkers veel lager dan dat van hun mannelijke collega's. Vrouwelijke hoogleraren zijn er nauwelijks. Het vrouwenoverwicht is een voorwerp van aanhoudende zorg. Toen wij informeerden naar de nadelige gevolgen, kregen we onder andere te horen, dat orde en discipline er nadelig door worden beïnvloed. Anderen waren van mening, dat het voor jongens slecht zou zijn op te groeien te midden van zo weinig mannen. De leerlingen, die algemeen vormend onderwijs volgen, zijn – hoe kan het anders – in meerderheid meisjes, net zoals de studenten aan de lerarenopleiding. Het was echter grappig om te horen, hoe trots men op de confessionele jongensschool was, dat leerlingen weer als docent aan de eigen school verbonden waren, al moest men spijtig toevoegen: helaas zonder habijt.



Piaristen Gymnasium, Budapest.

De kinderen gaan naar de kleuterschool als ze drie zijn en blijven daar tot hun zesde. De lagere school kent acht leerjaren. Wanneer de leerlingen tien zijn krijgen zij verschillende vakdocenten. In Budapest gebeurt dit overigens al vaak eerder.

Het middelbaar onderwijs duurt vier jaar. Het bestaat uit algemeen vormend onderwijs, dat meestal gymnasium genoemd wordt en beroepsonderwijs. Een kleine 80 procent van de leerlingen komt in deze laatste vorm van onderwijs terecht. Een gedeelte volgt administratief onderwijs, een groter deel het vakgerichte onderwijs, of- schoon algemene vakken ook de aandacht blijven krijgen. Vooral de moderne (westerse) talen worden van belang geacht. Dat is



Kecskemet, Jozsef Katona Gymnasium.



Geschiedenisonderwijs

Geschiedenis is in Hongarije zowel in het lager als in het middelbaar onderwijs een verplicht vak. Een aantal jaren geleden was het overigens afgeschaft. Daarvan is men echter teruggekomen. Ervin Vldar, een van de OPI medewerkers, stelt nu, dat het doel van geschiedenis is *'het zoeken van nationale waarden, waar wij trots op kunnen zijn'*.

Kleuters en onderbouw van het lager onderwijs beginnen met sagen, mythen en legenden over belangrijke historische figuren. Vanaf het vijfde leerjaar op de lagere school is er sprake van een curriculum. In twee of drie lessen per week wordt de periode van de Oudheid tot en met de Nieuwste geschiedenis behandeld. In de lesstof staat de eigen geschiedenis voorop. Daarbij komen zowel lokale als nationale onderwerpen aan de orde, waarbij de nadruk ligt op de sociale geschiedenis. De geschiedenis van de buurlanden wordt eveneens behandeld.

De nationaliteiten-kwestie speelt een grote rol. Veel aandacht wordt geschonken aan de Duitse en Hongaarse minderheden in respectievelijk Hongarije en Roemenië. Elke Hongaar, die je tegen komt, is meteen bereid te vertellen, dat men grote moeite heeft met Roemenië, omdat daar de rechten van de Hongaarse minderheid op allerlei manieren worden geschonden.

Opvallend is de nadruk die, volledig in tegenspraak met het historisch materialisme, gelegd wordt op de rol van historische figuren. Het aanzien van elke stad wordt door hun beelden bepaald. De heilige koning Istvan is in nagenoeg elke stad vereeuwigd,

maar daarnaast zijn er ook overal beelden en afbeeldingen van mindere en lokale grootheden te zien. In de naamgeving van openbare gebouwen, straten en pleinen zijn telkens dezelfde historische figuren te vinden: In beide gymnasia, die wij bezochten, was er in de hal een beeldengalerij van meer dan levensgrote figuren.

De lagere-school-methode, die gebruikt wordt, zou onlangs met veel succes vernieuwd zijn en veel ruimte bieden voor zelfwerkzaamheid. Helaas hebben wij geen gelegenheid gehad om die methode of de praktijk te bekijken. In het laatste leerjaar van de lagere school staat een soort maatschappijleer op het programma. Dit vak heeft *'de leerling nodig voor de latere uitoefening van zijn burgerplichten'*. Socialistische geest en gedrag moeten er door worden aangeleerd.

Het curriculum van het beroepsonderwijs behandelt de geschiedenis van 1500 in twee uur per week, terwijl het mogelijk is enige uren per week facultatief te volgen.

In het algemeen vormend onderwijs wordt de stof vanaf de Oudheid tot nu opnieuw gegeven. Nu ligt de nadruk minder op de nationale geschiedenis, al blijft het nog altijd de helft van de stof uitmaken. Bij lezing van publikaties van het OPI, valt op hoe men hamert op een integrale conceptie van de geschiedenis, over een thematische exemplarische aanpak wordt niet gesproken. Het gevolg is een overstelpend aantal feiten en namen, dat de leerling zich eigen moet maken. Op het Piaristen (een klooster-orde met een lange onderwijs traditie) Gymnasium kregen wij een aantekenschrift onder ogen, waar pijnlijk netjes de middel-eeuwse scolastici op rij gezet waren zonder

ook maar een greintje achtergrond-informatie over deze figuren. Wanneer men dit aantekenschrift naast het leerboek legt, krijgt men een aardige indruk van de te verwerken stof. Dit ontlokte ons de vraag, hoeveel leerlingen er ook nog wat van begrepen. Het voor de handliggende antwoord was dan ook dat er dat maar heel weinig waren.

Wat is nu het doel van het geschiedenisonderwijs op de middelbare school? Volgens Istvan Horanyi, medewerker van het OPI, is dat in de eerste plaats het leren hanteren van de marxistisch-leninistische benadering, naast het geven van een ideologisch-politieke vorming en het aanleren van morele waarden. Voor de morele vorming is het van belang, dat lesgegeven wordt in socialistische vaderlandsliefde en proletarisch internationalisme. Verder is volgens Horanyi feitenkennis en in staat zijn verbanden te leggen een belangrijk aspect. Andere medewerkers formuleerden de doelstellingen wat minder pregnant, maar het ideologische uitgangspunt bleef onmiskenbaar.

De leerlingen krijgen twee à drie uur les in de week en kunnen daarnaast nog een tot vier uur facultatief volgen. Ongeveer de helft van de leerstof uit het boek behoort tot de verplichte examenstof.

Geschiedenismethode

Hongarije kent maar één middelbare school-methode. Deze bestaat uit vier delen, voor elk leerjaar een. De methode heet kortweg *'Geschiedenis'* en is geschreven door meerdere schrijvers. Het zijn vrij omvangrijke delen: voor de bovenbouw circa 250 pagina's op A4-formaat. Ze zijn in zwart-wit uitgevoerd op tamelijk eenvoudig papier. Achterin vindt men een kleine kleurenkaart met de belangrijkste uitingen van de schilderkunst uit de behandelde periode. De prijs ligt laag: het duurste boek — deel drie — kost 21,50 forint, hetgeen neerkomt op f 1,10.

De gehanteerde periodisering is voor ons ongebruikelijk. Deel 1 is de periode van de prehistorie tot ongeveer 1000 van onze jaartelling. De stof tussen 1000 en 1600 wordt behandeld in deel 2. Deel 3 gaat over de tijd tussen 1600 en 1900, terwijl de twintigste eeuw in het laatste deel aan bod komt. Omdat er ook Duitstalige gymnasia zijn is de methode ook in die taal beschikbaar en is het dus ook voor ons mogelijk inzicht te krijgen in de aangeboden stof (al was van deel 2 geen Duitse versie beschikbaar).

Men hoeft geen historicus te zijn om te constateren, dat het een marxistische methode is. Zowel benadering als taalgebruik zijn door en door ideologisch gekleurd. In deel 1 wordt bij de behandeling van Athene uitgebreid stilgestaan bij het verschil tussen

arm en rijk en de misstanden van de slavernij. Ook het hoge aantal Atheners, dat onder het bestaansminimum leefde wordt vermeld (pagina 97 en 98). In de Romeinse geschiedenis is sprake van de klassenstrijd tussen de plebejers en patriciërs. Deel drie schenkt uiteraard veel aandacht aan de Franse revolutie. Uitgebreid wordt ingegaan op de misstanden onder het Ancient Regime en 'de Bastille wordt door het volk na een vier uur durende bloedige strijd veroverd'. In het laatste deel valt het woord socialisme op bijna elke pagina minstens een keer en is de opstand van 1956 vanzelfsprekend een contra-revolutie.

Wanneer men de inleidingen van de verschillende delen naast elkaar legt, dan valt op dat iedere schrijver een eigen interpretatie heeft van de doelstellingen. In de inleiding van deel I stellen de schrijvers Gabor Gyapay en Zsigmond Ritook al in de eerste regels, dat zij het standpunt van de marxistische Italiaanse historicus Antonio Bonfi delen, namelijk dat de geschiedenis het werk van volken is, dat wil zeggen massa's, groepen en klassen, die samen de maatschappij vormen. Zij benadrukken de wetmatigheid van de geschiedenis en vinden dat men met hartstocht naar de waarheid moet zoeken. Het verwerven van kennis is eveneens van groot belang: *'het is niet de moeite waard zonder denken te leren, denken is moeilijk zonder te leren'*.

Geza Zavodszky, de schrijver van deel 3, legt de nadruk elders. Hij gaat veel meer in op de methodologische aanpak en vermeldt nauwelijks ideologische doelstellingen, al besluit hij met de Latijnse spreuk *'Historia est magistra vitae'*. Hij voegt er aan toe, dat *'het boek moge bijdragen aan het beleven van de geschiedenis van de mensheid en van ons land'*.

Agota Szirtes-Jover, de schrijfster van het laatste deel, stelt in haar inleiding onder andere, dat onze eeuw *'zowel de eeuw van het imperialisme is als die van de zegenrijke socialistische revolutie en de coëxistentie van beide wereldsystemen'*. Ondanks het fascisme en de daarbij behorende ellende is *'het in deze eeuw toch mogelijk door het socialisme voor het eerst in de geschiedenis vol verwachting te proberen de grote droom van vrijheid, gelijkheid en broederschap te verwezenlijken'*.

Onder de docenten bestond tamelijk veel ontevredenheid over de methode en men was dan ook bezig een tweede te ontwikkelen. De eerste proeve ervan werd door de meeste docenten overigens niet als een verbetering ervaren. De structuur was zwakker geworden en dit nadeel woog niet op tegen het duidelijk kleinere aantal feitelijkheden.

Tijdens ons verblijf in Hongarije hebben wij drie lessen bijgewoond. Op het Jozsef Katona Gymnasium te Kecskemet hebben

wij via video een les gezien in de derde klas over de Heilige Alliantie. Een les over de middeleeuwse stad, de gilden en de handel konden wij volgen in de tweede klas van het Piaristen Gymnasium te Budapest. Als laatste zagen wij, wederom via video, de hoogste klas van de Barnabas Pesti school aan het werk. Deze les ging over het ontstaan van de volksdemocratieën in Oost-europa.

Lessen

Omdat alle lessen in het Hongaars gegeven werden, was de inhoud voor ons moeilijk te volgen. Bij de laatste les fungeerde de docente Nederlands van de universiteit van Budapest als tolk. Tijdens de andere lessen trachtten onze Hongaars gastheren zo veel mogelijk voor ons te vertalen.

De lessen duren in Hongarije normaal 45 minuten, maar deze liepen nogal uit, een keer zelfs tot vijf kwartier. De lessen vertoonden tamelijk veel overeenkomst. In de eerste plaats viel het enorme hoge tempo op, waarmee de stof werd aangeboden. Over het geheel genomen werd er weinig uitgelegd en hadden de lessen de vorm van een vraag- en antwoordspel. De leerlingen staken hun hand op en gingen staan, wanneer zij een beurt kregen. De docent gaf ook wel eens een beurt voor de klas. In hoog tempo werd – zonder onderbreking door de docent – een lesje opgezegd, met als beloning een vijf – het hoogste cijfer. In geen van de drie lessen stelde een leerling ook maar een vraag. Eenmaal zagen wij een soort discussie: de docent wees een leerling aan, die zijn mening gaf, een ander mocht dat ook doen en daarmee was de discussie afgelopen. Audiovisuele hulpmiddelen zoals dia's, overheadprojector en video werden eveneens in hoog tempo gebruikt. Tijdens de les over de middeleeuwen werden dia's van Carcassonne en Sienna getoond, maar vanwege het razende tempo was het nauwelijks mogelijk er iets van te zien.

In een paar korte gesprekjes met leerlingen bleek echter, dat men met dit soort middelen maar zelden werkte en men het doorgaans met boek, atlas en extra literatuur moest stellen. Omdat de kennis van de moderne westerse talen nogal beperkt was, verliepen deze gesprekken nogal moeizaam. Alleen op het Piaristen Gymnasium werd door de jongens behoorlijk Engels gesproken. Daar werden wij echter letterlijk bij de kladden gepakt door onze begeleiders, toen wij met de leerlingen spraken. Een leerling liet zich niet afschrikken en vertelde mij iets meer. De les, die wij hadden bijgewoond, was zorgvuldig voorbereid. Een deel van de leerstof van de eerste klas en alle tot dan toe behandelde stof uit de tweede hadden ze moeten bestuderen. Van te voren





Budapest – Barnabas Pesti school.

hadden zij stevig gerepeteerd. Normaal moest men ook eerst nadenken voor men antwoord gaf of bleef men het antwoord wel eens schuldig.

Over het algemeen werd in een les enorm veel stof aangeboden en werd het marxistisch begrippenapparaat duchtig gehanteerd. Inhoudelijk verschilden de eerste twee lessen niet zoveel van de wijze, waarop wij de stof presenteren. De les over het ontstaan van de volksdemocratieën was duidelijk afwijkend. Deze ideologisch gekleurde les, waarin de invloed van de Sovjet-Unie op de binnenlandse ontwikkelingen in het geheel niet genoemd werd, riep de nodige irritatie op, en niet alleen bij de leden van de delegatie.

De scholen, die wij bezochten waren alle rond 1900 gebouwd en waren monumentaal van karakter. De binnenplaats van de Barnabas Pesti school werd zelfs omgeven door een gietijzeren gangenconstructie van Eiffel. De klaslokalen waren groot, maar telden ook veel leerlingen (30-40). De leerlingen dragen over hun kleding blauwe (nylon) jasjes, maar bij feestelijke gelegenheden mogen zij die uitlaten. Opvallend was verder de ruime technische outillage in het beroepsonderwijs.

Docenten

Tijdens het hele symposium was er ruim gelegenheid om in contact te komen met onze Hongaarse collega's. Bij de bijeenkomsten in het OPI-instituut werd enthousiast deelgenomen aan de plenaire discussies, maar ook tijdens de pauzes werd er intensief gepraat. Hoe zeer contact op prijs werd gesteld, bleek wel in Kecskemet, waar de



school een dag vrijaf had om de docenten gelegenheid te geven met hun Nederlandse collega's van gedachten te wisselen. Ook op de andere scholen kregen wij ruim de kans met de docenten te praten over de inhoud van de lessen en algemeen historische onderwerpen. Tijdens alle bijeenkomsten bleek een grote belangstelling voor elkaars werkwijze en problemen. Een veel gehoorde vraag was hoe representatief wij waren voor het Nederlandse onderwijs. Kees Bogaerts karakteriseerde de laatste dag ons antwoord het beste door te stellen, dat men 'niet het Nederlandse onderwijs had gezien, maar Nederlandse geschiedenisdocenten'. Dit laatste moet menig Hongaar ook tijdens de discussies zijn opgevallen, omdat wij geenszins een gemeenschappelijke mening uitdroegen.

Naast belangstelling voor onze werkwijze was er ook kritiek. Zo kregen wij te horen, dat wij vaak te vrijblijvend, te open, te polariserend en te willekeurig bezig waren en de leerling daardoor te weinig houvast boden. Wel beneden zij ons om onze grote vrijheid. In Hongarije is een docent verplicht aan het begin van het schooljaar een schema in te dienen, van de leerstof van dat jaar. Dit schema moet dan goedgekeurd worden door de inspecteur en de directeur van de school. (De inspecteurs waren overigens ervaren oudere docenten, die zichzelf als begeleider zagen, maar door de docenten meer beschouwd werden als een soort pottekijkers.) De rest van het jaar dient men zich aan dit schema te houden. De inhoud wordt sterk bepaald door de eisen, die het toelatingsexamen voor de universiteit eist. Hoewel die examendwang door Ervin Vldar



van het OPI gerelativeerd werd, ervoeren de docenten, die wij spraken de dwang allen even sterk.

Het gebrek aan kennis van de moderne westerse talen werd ook door de Hongaren hinderlijk gevonden. De docenten Engels en Duits profiteerden hiervan door voor prijzige tarieven privés te geven. Dit kan vrij gemakkelijk, daar de Hongaarse normbetrekking 18 à 21 uur is. Wel moet een docent daarnaast nog een aantal uren ter beschikking zijn voor schoolorganisatorische zaken zoals de absentecontrole. (Bij de vraag of zij ook met spijbelen werden geconfronteerd begrepen zij eerst niet wat daarmee werd bedoeld.) Ook is de docent verplicht een aantal uren per week in het nationale verbond van de communistische jeugd te werken.



Pecs – Universiteit en museum.



Iedere nieuwe docent is verplicht zijn bevoegdheid elke tien jaar te vernieuwen. Dit gebeurt aan de universiteit, waar men kennis maakt met de nieuwste wetenschappelijke inzichten. In de laatste jaren worden de ontwikkelingen in de sociale vakken van groot belang geacht voor de historici. Sinds een jaar organiseert het OPI ook een facultatieve nascholingscursus, die een jaar duurt. De docent, die hieraan deelneemt, krijgt een dag per twee weken vrij voor lezingen, museumbezoek en studie. Aan het eind van dit jaar moet de docent dan een 'thesis' schrijven, die aan de universiteit wordt beoordeeld. Een certificaat en een salaris-verhoging zijn de beloning voor de inspanning. Jaarlijks krijgt iedere docent een – verplichte – nascholing van twee dagen. De hele school heeft dan vrijaf.

Docentenscholing

Een dag werd besteed aan een bezoek aan de Janos Pannonius Universiteit te Pecs, een stad 200 km ten zuiden van Budapest. Van oorsprong behoort deze universiteit tot de oudste van Europa. De oprichting vond plaats in 1367. In de Turkse tijd, die in Pecs zeer duidelijk zijn sporen heeft nagelaten, werd de universiteit opgeheven. De heropening vond pas plaats in 1933. De universiteit telt drie faculteiten, waar onderwijs er een van is. Circa 1700 studen-

ten staan ingeschreven aan deze afdeling, altijd voor twee vakgebieden. De studie duurt vier jaar.

De studie wordt afgesloten met een examen en een dissertatie, die verdedigd moet worden. Dan volgt er nog een staatsexamen, waarbij de kandidaat niet alleen op zijn kennis van zijn twee vakken wordt getoetst, maar ook op zijn kennis van pedagogie, psychologie en ideologie.

Geschiedenisstudenten kiezen meestal Hongaars of Russisch als tweede vak. Het curriculum geschiedenis is chronologisch van opbouw. In het eerste jaar wordt aandacht besteed aan de klassieke oudheid, in het tweede jaar houdt men zich bezig met het Karpatenbassin, Transsylvanië, het Absolutisme en de Verlichting. Het Engeland en Frankrijk van de 18e en 19e eeuw, de Hongaarse geschiedenis en historische personen worden in het derde jaar behandeld. In het vierde leerjaar komt de moderne tijd aan de orde.

Dit laatste jaar is de feitelijke lerarenopleiding. De studenten moeten dan als stage 26 uur lesgeven. Ook zijn zij in dat jaar verplicht drie uur per week onderwijskundige vakken te volgen. Hieronder verstaat men: politieke economie, filosofie, ethica, openbare opvoedingspolitiek, logica, geschiedenis van de opvoeding, didactiek, opvoedings-theorie, algemene psychologie, ontwikkelingspsychologie, cursus samenvatten, hygiëne, de jeugdbeweging (pioniers), spreekvaardigheid, audiovisuele cursus, lichamelijke opvoeding, Russische taal en – hoe kan het anders – Marxistische cursussen.

U heeft het goed gelezen, in deze opsomming ontbreekt vakdidactiek! Bij navraag bleek van de 22 historici er slechts een didacticus te zijn. Of hij ook vakdidacticus was, werd uit zijn verhaal niet geheel duidelijk. In ieder geval was hij al een jaar ziek. Hoewel dit vak bij ons, volgens sommigen, ook nog te weinig aandacht krijgt, staken de Hongaarse activiteiten op dit punt wel heel povertjes af.

Hebben de studenten hun opleiding voltooid, dan zijn zij bevoegd geschiedenis te geven aan 10 tot en met 18-jarigen.

Het meest opvallende verschil tussen de Hongaarse en Nederlandse problemen in het onderwijs is het feit, dat zij met een groot tekort aan docenten zitten en wij met een overschot. Bezuinigingen spelen in Hongarije ook wel een rol, maar werden niet als klemmend ervaren, hoewel de slechte salariering daar toch nauw mee samenhangt.

Deze reis is uitermate boeiend geweest. Ofschon er vele fundamentele verschillen van inzicht waren, zijn wij blijven discussiëren. Wanneer de Hongaren volgende voorjaar naar Nederland komen, hopen wij deze discussie te kunnen voortzetten.



Veranderingen in de Mavo-examens van 1987

A. Rood-Sengers, M. Hoogendorp

In 1987 zullen de centrale schriftelijke eindexamens voor het Mavo er anders uitzien dan men gewend was. In voorgaande jaren bevatte het examen namelijk slechts open vragen, terwijl er vanaf 1987 ook zogenaamde gesloten vragen in het examen worden opgenomen. Verschil is dat kandidaten op de open vragen zelf hun antwoord formuleren. Op gesloten vragen daarentegen kiezen zij het juiste antwoord uit een aantal gegeven antwoordmogelijkheden.

Het examen in 1987 zal 35 gesloten vragen bevatten en 5 open vragen. Zoals bekend bestaat het examen uit twee onderdelen. Bij elk onderdeel worden eerst de gesloten vragen gesteld en daarna de open vragen.

Beide auteurs zijn verbonden aan het Cito, resp. aan de afdeling Geschiedenis en aan de afdeling Voorlichting.

Aanleiding voor deze verandering is het besluit van de Staatssecretaris van Onderwijs en Wetenschappen mevrouw drs. N.J. Ginjaar-Maas, om het aantal gesloten vragen in de Mavo-examens uit te breiden.

In 1983 vroeg zij het Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling (Cito) of het mogelijk was de objectiviteit en de betrouwbaarheid van de Mavo- (en Lbo-)examens te vergroten. Zij dacht daarbij aan het opnemen van gesloten vragen in de centrale schriftelijke eindexamens.

Het Cito analyseerde vervolgens de beschikbare examenprogramma's en kwam in zijn algemeenheid tot de conclusie dat er veel meer gesloten vragen in de examens opgenomen konden worden. Bepaalde onderdelen van examenprogramma's leenden zich daar minder voor, zodat voor sommige vakken de examens ook open vragen moesten bevatten. Voor geschiedenis stelde het Cito dat de meeste doelstellingen uit het examenprogramma met gesloten vragen getoetst zouden kunnen worden. Volgens het instituut moet er echter voor gewaakt worden dat doelstellingen die zich niet lenen voor toetsing door middel van gesloten vragen, in het examen niet aan bod komen. Vandaar dat het Cito de staatssecretaris adviseerde bij geschiedenis ook open vragen in het examen op te nemen.

De staatssecretaris nam daarop het volgende besluit: voor alle examenvakken geldt dat zij minimaal voor 70 procent uit gesloten vragen moeten bestaan en dat zij maximaal 30 procent open vragen mogen bevatten. Daarbij tekende zij aan dat er zoveel

mogelijk verschillende soorten van gesloten vragen in de examens opgenomen zouden moeten worden.

Vragen

In het geschiedenisexamen van 1987 zullen dan ook veel soorten van gesloten vragen voorkomen. Alle soorten hebben gemeen dat de kandidaten een keuze moeten maken uit een aantal gegeven antwoordmogelijkheden. Er kunnen drie-, vier-, vijf- en zeskeuzevragen voorkomen. De vraagsoorten verschillen echter in de actie die van kandidaten wordt verwacht.

Er zijn vragen bij waarin ze zaken met elkaar moeten combineren of waarin zij argumenten met elkaar moeten vergelijken. Er zullen vragen in het examen zitten, waarbij ze de juistheid van uitspraken moeten beoordelen of waarin ze gebeurtenissen in een chronologische volgorde moeten plaatsen. Ook zullen er vragen in het examen voorkomen, waarin kandidaten prenten moeten interpreteren.

Hierna volgen enkele voorbeelden van vraagsoorten zoals ze in het examen zullen voorkomen.

Verandering

Zo op het eerste gezicht lijkt dit voor docenten en kandidaten een hele verandering vergeleken bij de 'oude' examens. Die examens bestonden immers geheel uit open

vragen. Toch is dat maar schijn. Veel vragen hadden weliswaar de open vorm, want kandidaten moesten immers zelf het antwoord formuleren, maar hadden een sterk gesloten karakter.

Bijvoorbeeld Mavo-C — tweede bijvak 1986, vraag 11:

Hieronder staan zes termen en begrippen (a t/m f). Alle horen ze thuis in de jaren dertig. Vier ervan hangen nauw samen met de crisis.

- a aanpassingspolitiek
- b confessionelen
- c loonsverlaging
- d Nationaal Crisiscomité
- e staking in de textielindustrie
- f anti-militarisme

Geef aan welke vier begrippen direct samenhangen met de crisis.

Voorbeeld:

..., ... en .. (vier letters invullen).

De kandidaten moeten vanaf 1987 niet het goede antwoord opschrijven, maar aanstrepen op een antwoordformulier. Voor het geschiedenis-examen is dat nieuw. Voor andere vakken is dit echter al jaren gebruikelijk, zoals bijvoorbeeld bij de moderne vreemde talen en bij biologie.

Het examen betekent niet alleen een verandering voor de kandidaten, maar ook voor de docenten. Voorheen moesten docenten het hele examenwerk nakijken. Nu hoeven ze dat alleen nog maar te doen met de vijf open vragen die het examen bevat. De gesloten vragen worden door de computer op het Cito nagekeken. Als de resultaten op open- en gesloten vragen bekend zijn, worden die op school aan elkaar gekoppeld.

Voorbeeldopgaven

De vraagvormen in het geschiedenisexamen veranderen dus met ingang van het examen 1987. Voor een aantal vakken heeft een dergelijke verandering al in 1986 plaatsgehad. De ervaring met deze vakken leert, dat docenten graag de beschikking hebben over voorbeeldmateriaal. Vlak na de zomervakantie 1986 zijn negen voorbeeldvragen naar de scholen verzonden. Deze opgaven geven een idee van de vraagsoorten in het examen 1987. Inhoudelijk verandert er niets aan de examens, het is de nieuwe vraagvorm waaraan kandidaten zullen moeten wennen.

Overigens zal na het examen 1987 bekeken worden of die verandering van vraagvorm ook invloed heeft op de resultaten van de kandidaten.

A Wat was voor de Sovjet-Unie de reden om zich te omgeven met een gordel van satellietstaten?

a de angst om opnieuw aangevallen te worden vanuit het Westen

b de wil om een communistisch wereldrijk te vestigen

c de vervanging van het Russische leger door legers van de satellietstaten

d de vervanging van in de oorlog verloren gebieden

Hieronder staan vier gebeurtenissen (I t/m IV) met betrekking tot ontwikkelingen in het staatsbestel:

I Censuskiezers werden gerechtigd de Tweede Kamer te kiezen

II De constitutionele monarchie werd de staatsvorm van Nederland

III De kiesgerechtigde leeftijd werd op achttien jaar gesteld

IV Verkiesbaarheid van vrouwen werd mogelijk gemaakt

Wat is de juiste historische volgorde waarin deze ontwikkelingen hebben plaats gevonden?

a I II III en IV

b I IV III en II

c II I IV en III

d II IV I en III

Literatuur en lesmateriaal bij KD 14

Jan Schipper

In dit overzicht wordt een kleine keuze aangeboden uit de omvangrijke literatuur over Zuid-Afrika. Als criteria voor deze keuze golden de leesbaarheid, — op een enkele uitzondering na zijn alle boeken in het Nederlands — en aansluiting bij de in KD 14 behandelde thema's. Bij het materiaal is steeds aangegeven waar informatie gevraagd kan worden en bestellingen kunnen worden gedaan; is geen instantie vermeld dan gaat het om boeken die men in boekhandel of bibliotheek kan verkrijgen.

Geschiedenis

F.A. van Jaarsveld, *Van Van Riebeeck tot Verwoerd (1652-1966)*, Johannesburg 1971 (een voorbeeld van de blanke Zuid-afrikaanse visie).

Oxford History of South Africa, ed. Monica Wilson/Leonard Thompson, Oxford 1973 (modern standaardwerk, dat veel discussie heeft uitgelokt).

Karel Roskam, *Zuid-Afrika: de toekomst begon gisteren*, Spectrum/Novib/BOA, Utrecht enz. 1981.

Jan Schipper, *Voortrekkers Achterblijvers. Zuid-Afrika gisteren en morgen*. Corrie Zelen, Maasbree, 1981.

De Wereld in zwart-wit. De geschiedenis van het racisme, Institute of Race Relations/Kritak, Leuven 1982 (behandelt ook racisme in andere werelddelen, bijv. India, Noord-Amerika).

Zuid-Afrika. Geschiedenis van het verzet, Kritakpocket 7, Leuven 1979.

ADRESSEN

Afrika Studiecentrum, Stationsplein 10, 2312 AK Leiden, tel. 070-148333, t. 4040.

AABN, Anti-Apartheids Beweging Nederland, Postbus 10500, 1001 EM Amsterdam, tel. 020-267525.

(2 maandelijks blad 'Zuidelijk Afrika Nieuws')

BOA, Boycot Outspan Actie, Oude Vest 79, 2312 XT Leiden, tel. 071-142124.

(Het maandblad *Amandla* is een gezamenlijke uitgave van BOA, Kairos en KZA.)

DAF, Defence and Aid Fund Nederland, Kromme Nieuwe Gracht 10, 3512 HG Utrecht, tel. 030-313194. (Vier keer per jaar verschijnt de DAF Nieuwsbrief.)

KZA, Komitee Zuidelijk Afrika, Oudezijds Achterburgwal 173, 1012 DJ Amsterdam, tel. 020-270801. (*Amandla*)

Werkgroep Kairos, Kromme Nieuwe Gracht 10, 3512 HG Utrecht, tel. 030-319714. (*Amandla*)

Missionair Centrum, Gasthuisweg 19, 6411 KD Heerlen, tel. 045-711980.

Onderwijs/jongeren

Children under apartheid, International Defence and Aid Fund, Londen 1980 (DAF).

Het zwarte kind van de rekening, Kairos minibrochure no. 5, Utrecht 1983.

Marijke Smit, *Zwart Wit. Onderwijs in Zuid-Afrika, Apartheidsonderwijs en verzet*, AABN, Amsterdam z.d. (1986).

Was het buitenlands beleid van Stalin meer of minder bedreigend voor het Westen dan het buitenlands beleid van Chroesjtsjov?

- a meer bedreigend, omdat Stalins angst voor het Westen het 'IJzeren Gordijn' creëerde
- b meer bedreigend, omdat Stalin weigerde zitting te nemen in de Veiligheidsraad
- c minder bedreigend, omdat Stalin uit economische overwegingen toenadering tot het Westen bewerkstelligde.
- d minder bedreigend, omdat Stalins doelstelling vreedzame coëxistentie was.



In een jaar kan veel gebeuren

FLJRT

Wat wil de tekenaar op deze prent duidelijk maken.

- a dat coalities nu eenmaal nodig zijn in de Nederlandse politiek
- b dat 1959 een belangrijk jaar was voor de politiek
- c dat Rommes keuze van een coalitiepartner weinig principieel was.



HOE DE SOWETO-STRAAT ZIJN NAAM KREEG

Jan Schipper

Shirley Patterson

Ik woon in Zuid-Afrika. Byre (1984) heeft de naam van de straat veranderd. Overal in ons land wordt je spreekwoord met hoge klats en strakke wintels.

Ik woon in Pretoria, in een land waar ik heb geleefd. Het is een groot land met veel mensen die hier wonen.

Mijn school is klein. Het is een klein school. Later op is het een groot school. Het is een groot school. Het is een groot school.

Kleio-Didactica nr. 14

Het verdient aanbeveling om, als u met de Kleio-Didactica bezig bent in de klas bij de hand te hebben:

- Nancy Durrell McKenna, *KwaZoeloe, Zuid-Afrika*, Het Wereldvenster, Weesp 1984, en Karin-Lis Svarre, *Een jongen van Soweto*, Het Wereldvenster, Weesp 1983. Dit zijn twee boekjes met veel foto's over leefomstandigheden van jongeren in Zuid-Afrika.
- Toeckey Jones, *Het ga je goed, het ga je wel*, Querido, Amsterdam 1981, een jeugdboek waaraan m.n. in het leerlingenboekje veel aandacht wordt besteed.

Ontbreekt het uw sectie aan geld, deze drie boeken zijn zeker te lenen in de Openbare Bibliotheek!

Verder heeft u een kaart van Zuidelijk Afrika nodig, van de sectie aardrijkskunde, of te koop – erg leuk is een recente Michelin-wegenkaart van Zuidelijk Afrika (ca. f 10,-).

In december 1986 gaat het door de Zuid-afrikaanse schrijfster Miriam Tlali geschreven toneelstuk 'Crimen Injuria' in première. Het zal in 1987 in vele steden in Nederland te zien zijn. Thema is de situatie van Zuidafrikaans zwart huispersoneel. Inlichtingen bij de theatergroep *Baobab*, Muntstraat 6, Utrecht (030-314265).

In een begeleidende brochure met veel foto's onder de titel 'Ze is een juweel' wordt de benarde positie van de huisbedienden, meestal vrouwen, uit de doeken gedaan.

Actualiteit/varia

Het boek *Feiten over apartheid* behandelt vrijwel alle aspecten van de Zuidafrikaanse samenleving.

Dit is apartheid, Int. Defence and Aid Fund, 1979 (foto's met begeleidende tekst), DAF.

Mary Benson, *Nelson Mandela*, Van Genep/Novib, Amsterdam 1986.

Vrijheid voor Zuid-Afrika. 70 jaar Afrikaans Nationaal Congres, minibrochure no. 10, Kairos, Utrecht.

Over de rol van de ZA kerken tegenover de apartheid:

Kerk en konflikt in Zuid-Afrika, minibrochure no. 7, Kairos, Utrecht 1981.

Desmond Tutu, *Geen vrede met apartheid*, Nobelprijsrede 1984 e.a. teksten, Bijeen/Kairos/Uitg. Jan Mets, Amsterdam 1985, Kairos.

Desmond Tutu, *Verslag van een leven tussen hoop en vrees*, door Harm Lamberts, AO-serie, dec. 1984.

Freda Troup, *Verboden Vruchten. Onderwijs onder Apartheid*, BOA/Novib, Nijmegen 1977 (BOA).

Een Zuidafrikaans rapport getiteld *The War against Children. South Africa's youngest victims*, door het Lawyers Committee on Human Rights, verschijnt begin 1987 in Nederlandse vertaling. Inlichtingen: Kairos.

Thuislanden/arbeid

De bantustans. Hoeksteen van de apartheid, AABN 1978.

Een lege tafel? Rapport over de deportaties uitgegeven door de Zuidafrikaanse Raad van Kerken, de Horstink, Amersfoort

1981, Kairos.

Slegs vir swartes, minibrochure no. 9, Kairos, Utrecht 1981.

Zwarte vakbonden in Zuid-Afrika, idem no. 16, Utrecht 1984.

Feiten over apartheid, International Defence and Aid Fund, uitg. Anthos/EPO, Baarn/Antwerpen 1986².

J.W. van der Meulen, *Zwarte vakbonden in Zuid-Afrika en gedragscodes voor ondernemingen*, Ned. Instituut voor internationale betrekkingen Clingendael, cahier 4, Den Haag 1984.

Positie van de vrouw:

Lesley Lawson, *Werken in Zuid-Afrika. Zwarte vrouwen aan het woord*, Uitg. Sara, Amsterdam 1986.

Ellen Kuzwayo, *Noem mij vrouw*, uitg. Sara, Amsterdam 1985.

Vrouwen onder apartheid, minibrochure no. 14, Kairos, Utrecht 1983.

Over politieke gevangenen/ verslagen door ex-gevangenen:

Hugh Lewin, *Bandiet. Zeven jaar in een Zuidafrikaanse gevangenis*, Ten Have, Baarn 1975.

Tien jaar Robbeneiland, gevangene van apartheid. Verteld door Indres Naidoo aan Albie Sachs, Wereldvenster, Weesp 1982.

Politieke gevangenen in Zuid-Afrika, Kairos

minibrochure no. 13, Utrecht 1983 (kort overzicht van m.n. eind jaren zeventig; incl. portret Mahlangu).

Impressies van journalisten:

Daniël Buyle/Siel van der Donckt, *Incognito. Reportage uit Zuid-Afrika en Namië*, Kritak, Leuven 1986.

Joseph Lelyveld, *Move your shadow, South Africa, Black and White*. Michael Joseph, Londen 1985 (in korte tijd beroemd geworden reportage door Amerikaan die tweemaal in ZA verbleef).

Janny Groen kreeg voor haar artikelenreeks 'Terug in het Laager' (*Volkscrant* 1985) de Prijs voor de Dagbladjournalistiek 1986, *Volkscrant*, Amsterdam 1986.

Ideetje misschien...?

Geschiedenis en hedendaags nieuws

Voor het verstaan van het verleden en het beoordelen van hedendaagse gebeurtenissen leren wij de kinderen geschiedenis, staatsinrichting en maatschappijleer. Dit gaat dan vooral aan de hand van een door de betreffende sectie gekozen leermethode in de vorm van een leerboek. Zo ging het in het verleden, zo gaat het nu nog.

In de meeste leerboeken ontbreekt contemporaine geschiedenis, niet zo zeer vanwege de bezwaren die aan het schrijven van deze geschiedenis zijn verbonden omdat beperkt bronnenmateriaal voorhanden is maar meer omdat schrijvers en drukkers achter lopen of omdat het proces nog in volle gang is. Behalve wanneer de leerkracht daar de tijd voor inruimt tijdens zijn lessen blijven een groot aantal actuele gebeurtenissen onbesproken. Voorbeelden: de oorlog tussen

Iran en Irak, die in Afghanistan, Libanon, Cambodja, de Weerdeilanden (Falkland) en andere gebeurtenissen zoals in Polen (Solidariteit).

Ook als er behoefte vanuit de lesgever (of leerling) bestaat de voorbij geschiedenis met de hedendaagse te verbinden, dan ontbreekt daarvoor het lesmateriaal.

Vaak grijpt de leerkracht dan naar kranten- en tijdschriftartikelen, knipt deze uit en vermenigvuldigt deze.

Een andere mogelijkheid is dit uitknippen door de leerlingen te laten doen, in georganiseerd verband en met een doelbewuste opzet. Deze opzet dient dan aan te sluiten bij de stof die klassikaal wordt behandeld. Dit hoofdstuk heeft tot doel aan te geven hoe dit kan gebeuren. Als voorbeeld wordt de leermethode *KLEIO* voor de Havo-top genomen en een H-4-klas.

Aan het begin van het schooljaar wordt daaruit de volgende indeling gemaakt:

Onderwerpen	Hoofdstuk	Leerlingen
Fascisme/Nazisme	2	1
Verenigde Staten van Amerika	3, 9	2, 3
Sovjet-Unie	4, 10	4, 5
Economische Verhoudingen	5, 8	6, 7
De Volkerenbond, de Verenigde Naties en de Europese Gemeenschap	6, 15	8, 9
Nederland in het Interbellum en na WO II	7, 16, (17)	10, 11, 12
De Derde Wereld: Oost-Azië	11	13
De Derde Wereld: Afrika	12	14
Het Midden Oosten	13	15
De Koude Oorlog	14	16
De Derde Wereld: Latijns-Amerika	12	17
Voormalige Nederlandse koloniën in Azië (Ceylon, Formosa, India, Indonesië, Malakka)	11, 12	18, 19, 20
Voormalige Nederlandse koloniën in Afrika (Zuid-Afrika, West-Afrika)	11, 12	21, 22
Voormalige Nederlandse koloniën in Amerika (Brazilië of Nw-Holland, Nw-Nederland, Tobago, Guyana, Suriname, de Antillen)	11, 12	23, 24

kleio

In het maandblad *Amandla*, uitgave van *Boa, Kza en Kairos*, worden de ontwikkelingen inzake Zuidelijk Afrika gevolgd en van commentaar voorzien.

Literatuur

Een kwestie van *Identiteit*. Verhalen van zwarte Zuidafrikaanse schrijvers, samengesteld Robert Dorsman/Vernie A. February, Uitg. SUA/Kairos, Amsterdam/Utrecht 1986.

In het Nederlands vertaalde Zuidafrikaanse romans zijn o.a. te vinden in de 'Derde Spreker'-serie (Novib/Wereldvenster) en in de 'Afrikaanse Bibliotheek' (in de Knipscheer).

Visueel materiaal

Diaseries
Stem van een Zuidafrikaan, M. Tombeni; uitgave Bijeen, 1983; 24 dia's (aanwezig in Openbare Bibliotheken).

'Ze hebben toch een thuisland', behandelt in 50 beelden de deportaties; te huur bij: Missionair Centrum (met geluidsband).

Niet aan te bevelen is de Fibo-serie Zuid-Afrika 1 en 2 (Zeist), die nogal ouderwetse plaatjes en veel natuur-opnamen bevat.

Videobanden
Bij o.a. de AABN (Over Somafco), en Missionair Centrum (deportaties) zijn video-

banden te huur. Scholen in de regio Utrecht kunnen banden lenen uit de media-theek van de Stichting Opleiding Leraren, die beschikt over diverse films over Zuid-Afrika. Andere lerarenopleidingen verlenen dezelfde service.

Fototentoonstellingen
Bij de AABN (over Somafco), Kairos (over deportaties), en DAF Nederland (over Mandela en Kinderen onder apartheid) zijn verzamelingen posters te bestellen.



Staatspensioen voor de 'zwarte weduwe' doet oorlogswonden weer dieper schrijnen

(Door Weert Schenk)
DEN HAAG — Met waardige en vaak indrukwekkende betogen heeft een twintigtal organisaties van oud-verzetsmensen en oorlogsslachtoffers gisteren De Tweede Kamer gevraagd om het staatspensioen aan de weduwe van het voormalige NSB-Kamerlid Rost van Tonningen stop te zetten.

De betogen leidden op de hoorzitting van gisteren tot soms zeer emotionele reacties van de overvolle publieke tribune.

De Tweede Kamer zal hieraan dan ook moeilijk

kunnen voorbijgaan, wanneer donderdag het debat plaatsvindt over het kabinetsbesluit om niet te tornen aan de pensioenuitkering aan de 'zwarte weduwe'. De kwestie is des te pijnlijker omdat de vrouw nog steeds de fascistische idealen aanhangt en hartstochtelijk propageert.

De kwestie heeft veel gevoelens losgemaakt. „Door deze affaire voelen we de wonden van oorlog en bezetting dieper schrijnen”, zei Joop Wolff (Samenwerkend Verzet).

De emoties dienen volgens deze vooraanstaande verzetsman wel degelijk een rol te spelen bij de beoordeling van de pensioenrechten van de weduwe Rost van Tonningen. „Zonder emotie, zonder fel rechtsgevoel, zonder kennis van plaats en tijd, verwordt de redelijkheid tot een redelijkheid van de computer, het klinisch laboratorium en de robottechnocratie”, aldus Joop Wolff.

Het argument van het kabinet dat een langdurige en wellicht succesvolle juridische strijd van

mevrouw Rost van Tonningen tegen het stopzetten van haar uitkering veel oude wonden zal open rijten, werd heftig bestreden.

„Wij, joodse vrouwen van nu, willen niet gespaard worden. Wij vechten, ook als het pijn doet. Samen met u, willen wij de weg van rechtvaardigheid”, zei mevrouw Minco van de 'Kontakgroep voor joodse vrouwen in Nederland'.

OPPAGINA 3:
'Pensioen Rost van Tonningen is in strijd met ons rechtsgevoel'.

De H-4-klas heeft bijvoorbeeld 24 leerlingen, hier genummerd van 1 tot en met 24. De onderwerpen worden verdeeld op basis van vrijwillige keuze. De leerlingen die geen keuze konden maken krijgen de overgebleven onderwerpen of worden toegevoegd aan iemand met een zeer omvangrijk onderwerp.

Wat moet er nu gebeuren?

De leerlingen, soms alleen, soms met z'n tweeën knippen een aantal artikelen uit die ze aantreffen in dag- week- en/of maand-

bladen. En wel over onderwerpen die betrekking hebben op de hoofdstukonderwerpen die hun zijn toegewezen. Daarbinnen vindt een taakverdeling plaats in het geval dat meerdere leerlingen hetzelfde hoofdstukonderwerp hebben. In het geval dat twee leerlingen de Verenigde Staten kozen zal bijvoorbeeld de één de binnenlandse, de andere de buitenlandse politiek van de VS tot onderwerp hebben.

De knipsels die het gehele jaar worden verzameld moeten:

a. gedateerd worden;

b. voorzien worden van de naam van de

bron;

c. vergezeld gaan van een kort uittreksel, een samenvatting, van het artikel;

d. in de loop van het jaar gerangschikt worden naar onderwerp en subonderwerp.

Dit laatste verdient enige toelichting. Een leerling heeft bijvoorbeeld tot onderwerp: De Buitenlandse politiek van de Sovjet-Unie. Hij/zij maakt dan een verdeling van de knipsels volgens de volgende rubrieken: De politiek van de SU t.a.v. de satellietlanden in Oost-Europa;

De politiek van de SU t.a.v. Cuba;

De politiek van de SU t.a.v. China;

De politiek van de SU t.a.v. de Derde Wereld in het algemeen;

De politiek van de SU t.a.v. het Westen eventueel gedeeld t.a.v. West-Europa en de Verenigde Staten;

De buitenlandse handelspolitiek van de SU; De houding van de SU in het conflict in het Midden-Oosten;

De houding van de SU t.o.v. Argentinië en Groot-Brittannië in de Falkland-crisis.

Dit aantal is uit te breiden of te beperken. Het hangt er mede van af of zich er in het betrokken schooljaar een aantal problemen en/of conflicten voordoen.

Het is leuk deze onderwerpen te ondersteunen door het verzamelen van spotprenten. Maak ook daarbij een korte omschrijving:

1. een korte inhoud van de spotprent;
2. de bedoeling van de spotprent (tegen of voor wie gericht);
3. de hoek waaruit de spotprent komt.

Vervolgens

Zodra het (laatste) hoofdstuk van het door de leerling gevolgde onderwerp door de leraar is behandeld, komt de leerling of komen de leerlingen ook zelf aan de beurt met:

- a. een spreekbeurt (van bijvoorbeeld 10 minuten) over het onderwerp of een onderdeel ervan;
- b. wordt een collage of het plakboek bij de leerkracht ingeleverd.

Dit laatste gebeurt nog niet wanneer het onderwerp al snel in de cursus aan de orde is. In dat geval — en dit betekent in de meeste gevallen — wordt er, om toch aan voldoende materiaal te komen, eerst een datum afgesproken, bijvoorbeeld omstreeks Pinksteren.

Er ontstaat zo een samenvattend geheel en de leerkracht komt gelijk in het bezit van een jaargang contemporaine krantenknipsels.

Men kan overwegen tussentijds al een collage te laten maken, om te voorkomen dat er of weinig wordt ingeleverd, of pas aan het einde materiaal wordt verzameld. Tussentijdse controle werkt daarom preventief.

Na de spreekbeurt (waarop later nog wordt ingegaan) kan een kortere of langere discussie worden gehouden om ook de andere leerlingen bij het onderwerp te betrekken. In het kader daarvan geeft de leerkracht aantekeningen die voor ieder gelden. Dan pas is een hoofdstuk afgerond en volgt een proefwerk over de gehele hoofdstukstof.

De leerling ontvangt een beoordeling: een cijfer voor de spreekbeurt en (later) een cijfer voor de collage.

De voordelen

1. De leerlingen ervaren door combinatie van vroegere en huidige gebeurtenissen het geheel als veel actueler;
2. zij ervaren dat geschiedenis niet stil staat maar een proces is;
3. zij ervaren dat beslissingen in het verleden nog uitwerking in het heden hebben;
4. de leerlingen worden gedwongen kennis te nemen van hedendaagse gebeurtenissen. (Dit geldt misschien nog meer voor Havo- dan voor Vwo-leerlingen. Alhoewel men niet graag de Vwo-leerling de kost zal geven, die wel braaf leert, maar geen moeite neemt het hedendaagse nieuws op te nemen, of er zelfs ook maar kennis van nemen.)
5. Een en ander moet in eigen woorden kunnen worden samengevat;
6. En dat niet alleen, er moet een spreekbeurt over worden gehouden en vragen van medeleerlingen en de leerkracht dienen te worden beantwoord.
7. Door een discussie erop te laten volgen wordt de gehele klas bij het onderwerp betrokken;
8. Op deze wijze wordt gewerkt aan opinievorming. Dat komt verdere kennisneming ten goede of kan dat althans;
9. Dit bewustwordingsproces is nodig voor een politieke, maar ook een economische (beroep) en sociale (milieu) keuze die wat meer gefundeerd kan zijn.

De stof hoeft geen problemen op te leveren. Hij kan bekend worden verondersteld bij de leerkracht; vanuit de eigen belangstellingssfeer — per slot koos hij/zij niet zomaar dit vak — kan van hem/haar verwacht worden voldoende over deze onderwerpen te zijn geïnformeerd.

Er zijn leerlingen die er (nog) meer van maken. Zo was er een leerling in Arnhem die Indonesië als onderwerp koos en Bronbekers ging ondervragen. Anderen schreven een ambassade aan, haalden informatie-materiaal bij een reisbureau of kwamen via Wie is Wie en levensbeschrijvingen tot een karakterschets van de betrokken (veelal oude) staatsman, zoals bij de dood van Tito en Breznev.

In dit kader is het niet de bedoeling aandacht te geven aan deze vormen van uitbreiding. Het zal echter duidelijk zijn dat deze methode veel mogelijkheden biedt.

F.B. Schotanus

kleio

Boek van de maand

A.A. van den Braembussche, *Theorie van de Maatschappijgeschiedenis*. Ambo, Baarn 1985.

Bezat Nederland tot voor kort nog geen enkel handboek over de geschiedfilosofie nu zijn er ineens twee op de markt. In 1984 verscheen F.R. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, eind 1985 kwam A.A. van den Braembussche, *Theorie van de Maatschappijgeschiedenis*, uit.¹ Hoewel Ankersmits boek al uitvoerig in de kolommen van dit blad ter sprake is gekomen, is het onmogelijk om, nu Van den Braembussche's boek onder de loep genomen wordt *Denken over Geschiedenis* helemaal buiten beschouwing te laten.² Dit te meer omdat beiden hun boek presenteren als een inleiding, die zonder filosofische voorken- nis gelezen kan worden. De teksten zijn dus vergelijkbaar, ze zijn gericht op een zelfde, breed publiek. Een vergelijking ligt ook daarom voor de hand omdat Van den Braembussche en Ankersmit behoren tot twee verschillende stromingen in de heden- daagse geschiedfilosofie.

Van den Braembussche – werkzaam aan de sub-faculteit voor maatschappijgeschiedenis te Rotterdam – verdedigt een nauwe samenwerking tussen geschiedenis en de sociale wetenschappen, Ankersmit is voor- vechter van de verhalende geschiedschrij- ving en ziet geschiedenis als een vak apart. Beide stromingen hebben hun eigen aan- hang. Medestanders van Ankersmit zijn een hele serie Angelsaksische geschiedfilosofen en, in eigen land, Van der Dussen. Als voorstanders van maatschappijgeschiedenis kunnen J. Kocka en H.U. Wehler in de Bondsrepubliek en Chris Lorenz en P.P.H. Vries in ons land beschouwd worden. De schermutselingen tussen beide groepen kan men in verschillende tijdschriften aantref- fen.³ Daarbij gaat het niet alleen om de vraag hoe de geschiedwetenschap beoefend, maar ook om het probleem op welke wijze een bepaalde vorm van geschiedbeoefening verdedigd moet worden.

In deze bespreking zal ik eerst Van den Braembussche's ideeën betreffende maat- schappijgeschiedenis uiteenzetten en te- vens de bezwaren van Ankersmit en de zij- nen ertegen weergeven. Vervolgens zal ik laten zien hoe de verschillende standpunten van beiden samenhangen met hun menings- verschillen ten aanzien van strijdwijze en het wapengebruik waarmee de geschied- wetenschap verdedigd moet worden.

Maatschappij- geschiedenis, voor en tegen

1. In de ogen van Van den Braembussche is maatschappijgeschiedenis een *brede* ge- schiedconceptie. Maatschappijgeschiedenis moet streven naar een '*maximale toena- dering tussen geschiedwetenschap en maat- schappijwetenschappen*'. De grenspalen tus- sen geschiedenis en de sociale wetenschap- pen kunnen weg. Het verleden mag net als het heden bestudeerd worden aan de hand van begrippen, theorieën en modellen. Van den Braembussche maakt daarbij één voor- behoud: men moet oppassen voor een ana- chronistisch gebruik van zulke theorieën en modellen. Als voorbeeld geeft hij de toe- passing van het begrip klasse op pre-indus- triële samenlevingen.

Ankersmit ziet niet zoveel in zo'n brede ge- schiedconceptie. Weliswaar lopen de gren- zen tussen geschiedenis en de sociale we- tenschappen niet langs de institutionele ba- kens van alpha en gammafaculteiten, maar dit betekent niet dat geschiedenis opgeno- men mag worden in de brede waaier van sociale wetenschappen. Eerder is het omge- keerde het geval. Binnen de sociale weten- schappen zijn een aantal onderzoekers his- torisch of crypto-historisch bezig, de grens tussen geschiedbeoefening en sociale we- tenschappen loopt volgens Ankersmit dan ook dwars door de sociale wetenschap- pen.⁴

Van der Dussen denkt er net zo over. Hij rekent bijvoorbeeld Weber tot de beoefe- naars van de geestes- of cultuurwetenschap- pelijke richting in de sociale wetenschap- pen en daarmee tot de crypto-historici.⁵

2. Het verschil tussen de brede en de smal- le geschiedconceptie brengt ook *verschil in taakvervulling* mee. Volgens Van den Braembussche dienen maatschappijhistorici zich bezig te houden met verzoening van geschiedenis en de sociale wetenschappen. Maatschappijgeschiedenis moet streven naar integratie van verklaren en verstaan, van evenement en structuur.⁶

Ankersmit en Van der Dussen zijn vanuit hun smalle geschiedconceptie er niet op uit om traditioneel historische en sociaal we- tenschappelijke benaderingswijzen met el-

kaar in overeenstemming te brengen. Zij willen juist het typisch-historische van de geschiedwetenschap accentueren. Zij willen de eigen wetenschapsstructuur van de ge- schiedenis profileren.

Ziet Chr. Lorenz de territoriumbewaking tussen geschiedenis en de sociale weten- schappen als grensgevechten zonder grens, Van der Dussen beschouwt het resultaat van de vermenging van beide in de vorm van maatschappijgeschiedenis als hutspot.⁷

Positivisme

De tegenstelling tussen een brede en smalle geschiedconceptie en het daarbij behorende verschil in taakopvatting heeft alles te ma- ken met de verschillende houding ten aan- zien van het positivisme. Positivisten zijn die sociale wetenschappers die de kunst van de wetenschapsbeoefening af willen kijken van de natuurwetenschappen. Het bedrij- ven van wetenschap betekent in de natuur- wetenschappen in negen van de tien geval- len het opsporen van wetten op basis waar- van men voorspellingen kan doen. Positi- visten stellen dat er niet alleen in de na- tuur, maar ook in de maatschappij wetten te ontdekken zijn. Misschien zijn die wet- ten wel niet zo expliciet als bijvoorbeeld de wet van de eenparige versnelde beweging bij vallende voorwerpen, maar toch... Het doen van algemeen geldende uitspraken, onafhankelijk van tijd en plaats, die gelden voorzover de omstandigheden gelijk blijven en die toetsbaar zijn is een uitstekend we- tenschapsideaal, zowel voor de natuur als voor de maatschappij, zeggen de positivis- ten. Het weghalen van de grenspalen tussen geschiedenis en de sociale wetenschappen brengt het positivistische wetenschapside- aal ook binnen handbereik van historici.

Moeten historici gebruik maken van dit po- sitivistische wetenschapsideaal?

Ja, zegt P. Vries, die we op grond van dit standpunt tot de maatschappijhistorici moeten rekenen.⁸

Nee, zeggen Ankersmit, Van der Dussen en de Angelsaksische geschiedfilosofen, ge- schiedenis is geen wetenschap van algemene uitspraken.⁹ Geschiedenis is juist de weten- schap van het bijzondere, het concrete, het specifieke. Historici maken wel gebruik van begrippen, maar ze doen dit op een wijze die hemelsbreed verschilt van het begrips- gebruik bij de positivisten. Bij de laatsten worden de individuele dingen van hun spe- cifieke karaktertrekken ontdaan als ze on- der een algemene theorie of wet gebracht worden, terwijl in de geschiedwetenschap het begrip alleen gehanteerd wordt om con- crete dingen toe te lichten.

Dit specifiek historische begripsgebruik is in de (Angelsaksische) analytische geschied- filosofie uitvoerig voorwerp van studie ge- weest. Het samenvoegende of synthetise-

rende belang van deze begrippen speelt daarbij zo'n grote rol dat veel auteurs dit belang in de naam ervan tot uiting laten komen. Zo spreekt Walsh van 'colligation concepts', Mink van *synoptische begrippen*, Ricoeur van *configuratieve begrippen* en Ankersmit van 'narratieve substanties'. Juist door hun verwijzing naar en samenvoeging van zeer concrete, bijzondere gegevens onderscheiden deze begrippen zich van hun positivistische soortgenoten. Ankersmit gaat hierbij zelfs zover om het onderscheid tussen algemene, positivistische begrippen en historische begrippen vast te leggen op hun al dan niet tekstgebondenheid. Dit betekent dat het 'historische' gebruik van het begrip Industriële Revolutie gebonden is aan de concrete tekst van historicus X in studie Y. De historicus Z die in tekst O eveneens de term Industriële Revolutie hanteert heeft het eigenlijk over een ander begrip.¹⁰

Bij Ankersmit c.s. vinden we dus een afwijzing van het positivistische generaliseren en het profileren van een eigen historische wijze van synthetiseren. Op basis hiervan is er ook verschil in acceptatie van positivistische (wetmatigheids) verklaringen. Ankersmit wijst ze af, Van der Braembussche accepteert ze en wil verklaren en interpreteren (verstaan) met elkaar in overeenstemming brengen.¹¹

Integrale geschiedschrijving

Over één ding lijken de vóór- en tegenstanders het eens. De geschiedwetenschap dient integraal te zijn.

Ankersmit stelt dat de beste historische interpretaties die interpretaties zijn, die erin slagen een zo groot mogelijke samenhang te geven aan een zo groot mogelijk aantal verschijnselen.

Van den Braembussche wil een maximale samenvoeging van de verschillende aspectmatige benaderingen.¹² Met deze aspectmatige benaderingen worden de handelings-terreinen bedoeld waarop de mens als sociaal wezen werkzaam is. We denken hierbij aan ecologie, economie, maatschappij, politiek, cultuur, mentaliteit etc.

Het verschil in formulering wijst op een diepgaand verschil van mening over de vraag hoe die integrale geschiedschrijving tot stand moet komen. De maatschappij-historicus wil de integratie van de verschillende aspecten door middel van een theorie. Zo prijst de Duitse maatschappij-historicus Kocka het historisch materialisme en een aantal moderniseringstheorieën aan als mogelijke instrumenten om de noodzakelijke integratie tot stand te brengen.¹³

Van den Braembussche neemt hier merkwaardigwijs niet zo'n duidelijk standpunt

in. Hij doet geen uitspraak over welke theorie of theorieën hij voor die maximale synthese geschikt acht en kritiseert Kocka omdat hij bij zijn eigen onderzoek niet consequent van een theorie uitgaat.¹⁴

Ankersmit wil niet met theorieën of modellen eenheid in de fenomenale verscheidenheid van het verleden brengen. Die theorieën en modellen kunnen slechts zaken met elkaar in verband brengen, die tot dezelfde categorie behoren of eenzelfde werking vertonen.¹⁵ Twee stenen kunnen met elkaar in verband gebracht worden omdat ze tot dezelfde categorie 'steen' behoren; een vallende steen en een vallende boomstam omdat ze beide horen tot de theorie van de eenparige versnelde beweging.

De historicus heeft in de meeste gevallen met zulke heterogene verschijnselen te maken dat ze niet in één categorie of theorie samen te brengen zijn. De enige mogelijkheid om ze toch samen te voegen is het verhaal. Zo'n verhaal of narratio is het best te vergelijken met een legpuzzel; de heterogene verschijnselen zijn de grillig gevormde puzzelstukjes, die met veel passen en meten in elkaar gestoken moeten worden.¹⁶

Het resultaat van dit 'knutselen' is geen wet of theorie, maar een 'beeld', een synthese. Beeldvorming is het doel van de geschiedbeoefening niet het opstellen van theorieën; zie daar de bezwaren van de voorstanders van verhalende geschiedschrijving tegen de maatschappijhistorische benadering van de integrale geschiedenis.

Het verschil in rechtvaardiging

Ankersmit en Van den Braembussche zijn geen historici maar geschiedfilosofen. Het gaat hen daarom niet alleen om de vraag hoe de geschiedwetenschap beoefend moet worden, maar vooral ook om de vraag met welke wapens men haar plaats in het Pantheon der wetenschappen moet verdedigen.

Ankersmit wil de geschiedwetenschap rechtvaardigen door te verkondigen dat ze een eigen karakter, een eigen identiteit bezit. Hij staat daarmee in de geschiedfilosofische traditie van Dilthey, Rickert en Windelband. Met deze Duitse wetenschapsfilosofen begon de kritische geschiedfilosofie. Zij beweerden dat er twee soorten wetenschappen waren, de natuurwetenschappen enerzijds en de geestes- of cultuurwetenschappen anderzijds. Het verkrijgen van inzicht in de natuur geschiedde op een andere wijze dan het begrijpen van cultuurverschijnselen. Inzicht in de natuur kreeg men door verschijnselen te ontleden in oorzaken en gevolgen en het ontdekken van wetmatige relaties tussen beide. In de cultuur gaat het niet om natuurverschijnselen maar om mensen en sociale handelingen. Inzicht in

het verloop van cultuurontwikkelingen kreeg men niet zozeer door het opsporen van wetmatige relaties, maar meer door het opsporen van de motieven en intenties van handelende individuen. De geesteswetenschappen dienen daarom tegenover het verklaren een eigen kenvermogen te ontwikkelen; het 'verstehen' of verstaan.

De historici waren, toen Dilthey en consorten met hun dualistische wetenschapsopvatting op de proppen kwamen, al een aardig eind op weg om die 'verstehende' methode te ontwikkelen. In de hermeneutiek of interpretatieleer bezaten zij het instrument om uit teksten de bedoelingen van een auteur te halen. Bovendien betekende de hermeneutiek voor veel historici ook, dat zij uit het verloop van de historische gebeurtenissen zelf de strevingen van de handelende individuen of groepen konden begrijpen. Kortom: de geschiedwetenschap had een eigen kenmethode ontwikkeld en verdiende daarom een aparte plaats onder de wetenschappen.

Dit aprioristische standpunt ten aanzien van de aard van de geschiedwetenschap noemt Van den Braembussche 'apragmatisch', omdat het de geschiedfilosofen niet dwingt de geschiedwetenschap zelf te onderzoeken en uit de historiografie haar aard af te leiden. Ankersmit kan inderdaad als exemplarisch voor dit geschiedfilosofische apragmatisme beschouwd worden. In zijn proefschrift, dat handelt over de verhalende (= narratieve) aard van de historische kennis, brengt hij de formele afstandelijke relatie tot de geschiedenis en de geschiedschrijving pregnant onder woorden. Dat proefschrift had hij, naar eigen zeggen, net zo goed voor de bewoners van een planeet van Andromeda kunnen schrijven als voor zijn aardse soortgenoten. Ook in *Denken over Geschiedenis* acht hij de historiografie vanuit geschiedfilosofisch oogpunt nauwelijks het bespreken waard.¹⁷

Een dergelijke geschiedfilosofie wordt door Van den Braembussche afgewezen. Hij wil geen gefilosofeer op afstand, maar een 'nabije' studie van de historiografie om de ontwikkelingen erin bloot te leggen. Geen hermeneutisch of narrativistisch a priori kan uitmaken wat geschiedenis is of hoe zij geschreven moet worden. Liever wil hij de verschillende vormen van geschiedbeoefening ordenen, dan één vorm als de enige geldige naar voren schuiven.¹⁸

Men kan zich afvragen of dat laatste zelf wel mogelijk is. Is het vak geschiedenis van 300 jaar geleden wel hetzelfde als dat van vandaag? Beoefende Ranke in het begin van de vorige eeuw wel hetzelfde vak als Braudel tot voor kort en Le Roy Ladurie heden ten dage? Het ja op deze vraag zou betekenen dat geschiedenis een statische wetenschap is en dat lijkt Van den Braem-

bussche een weinig historische benadering.¹⁹ De historicus gaat immers van de gedachte uit dat dingen veranderen en dat ze daarom ook in het licht van de verandering bekeken moeten worden.

Mag de geschiedfilosofie daarop een uitzondering vormen? Van den Braembussche vindt dat dit niet kan. Zoals de historicus het verleden bestudeert zo dient de geschiedfilosoof de historiografie te bestuderen. Uit de historiografie valt immers af te lezen op welke wijze de geschiedwetenschap verandert. Met andere woorden niet uit een filosofisch a priori, maar uit het onderzoek van de historiografie dient de aard van de geschiedwetenschap afgeleid te worden (Pragmatisme).

Daarmee lost Van den Braembussche een ander probleem op, dat Ankersmit laat liggen. Ik doel hierbij op het vraagstuk van de relatie tussen de geschiedfilosofie en de algemene wetenschapsfilosofie. Ankersmit signaleert deze relatie wel maar laat er zich verder weinig aan gelegen liggen.²⁰ Van den Braembussche, met zijn historisch-filosofisch onderzoek van de geschiedwetenschap, sluit aan bij een moderne stroming in de wetenschapsfilosofie, die zich sinds het midden van de jaren dertig ontwikkeld heeft en die in 1962 een hoogtepunt beleefde met het verschijnen van Thomas Kuhns *The Structure of Scientific Revolutions*.

Paradigma's

Kuhns boek illustreerde uitstekend wat deze nieuwe wetenschapsfilosofische stroming bezielde. In tegenstelling tot de traditionele wetenschapsfilosofie, die met behulp van de formele logica probeerde de meest geldige of ware spelregels voor de beoefening der wetenschap te ontdekken, wilde Kuhn een 'empirische reconstructie' van de ontwikkelingen in de wetenschap. Niet uitsluitend rechtvaardiging maar vooral onderzoek van de ontwikkelingen was zijn parool.

Een belangrijke rol in deze nieuwe opvatting van de wetenschapsfilosofie speelde het paradigma-concept. Zoals er etiquette-regels bestaan volgens welke mensen elkaar begroeten en met elkaar kennismaken zo zijn er codes volgens welke wetenschappers hun onderzoek doen en de resultaten daarvan aan elkaar kenbaar maken. Een verzamelnaam voor al die codes is het begrip *paradigma*.

Net als die etiquette-regels zijn paradigma's geen statische zaken. Al naar gelang tijd en plaats veranderen ze van karakter. Zoals Chinezen andere tafelmanieren en omgangsvormen in acht nemen dan West-Europeanen, zo zijn er historici die hun ambacht met mes en vork en anderen die

hun stiel met stokjes beoefenen. Een paradigma is dus een geheel van theoretische normen, methodologische uitgangspunten en gemeenschappelijke voorbeelden, die door bepaalde groepen wetenschappers worden gebruikt bij het oplossen van wetenschappelijke puzzels.

De uitdrukking andere tijden andere zeden is ook op de geschiedwetenschap van toepassing. Van den Braembussche onderscheidt vanaf het moment dat de geschiedenis een wetenschappelijke gedaante aanneemt (eerste helft van de 19e eeuw) vier paradigmatische metamorfoses:

1. het historisme;
2. het structuralisme van de Annales-school;
3. de geschiedbeoefening in Duitsland na 1945;
4. het neo-marxisme.

Ter verduidelijking van wat Van den Braembussche onder paradigma's in de geschiedwetenschap verstaat geef ik hier bij wijze van voorbeeld de kenmerken van het historisme en van de geschiedbeoefening in de Bondsrepubliek na 1945.

De 'etiquette' van het *historisme* wordt gekenmerkt door vier zaken:

1. het aanvaarden van het 'invoelend begrijpen', de intuïtie als eigen vorm van historische kennis en daarmee het verwerpen van theorie- en hypotheseveroring in het historisch onderzoek;
2. het accentueren van de stelling dat in de geschiedenis zich niets herhaalt;
3. de gedachte dat historische kennis specifiek en autonoom is en niet gebonden moet worden aan de wijze waarop natuurwetenschappers kennis vergaren;
4. de concentratie op onderwerpen uit de politieke geschiedenis met name uit de buitenlandse politiek. (Primat der Aussenpolitik.)

Ranke kan beschouwd worden als de aarts-vader van deze geschiedwetenschappelijke gedragsregels.

Het paradigma van de (West)Duitse geschiedwetenschap na 1945 draagt de volgende karaktertrekken:

1. Tegenover het historicistische 'Primat der Aussenpolitik' plaatste dit paradigma het primaat van de binnenlandse politiek. Om het buitenlandse beleid van bijvoorbeeld Duitsland onder Wilhelm II te verklaren, was het minstens zo belangrijk de sociaal-economische structuur van het tweede Keizerrijk, als de restant van Wilhelm en zijn diplomaten te onderzoeken.
2. Tegenover de maatschappijbevestigende benaderingen van zowel het historisme als het structuralisme van de Annales-school stelde dit nieuwe paradigma een emancipatoire geschiedopvatting. De historici uit deze Duitse school verwier-

pen de gedachte dat de geschiedenis een objectief en natuurnoodzakelijk verloop had. De geschiedenis was geen door een Eerste Beweging opgewonden uurwerk, dat zonder ingrijpen van buitenaf afliep. Dit betekende twee dingen; ten eerste was het zinvol om de vraag te stellen hoe het anders had kunnen lopen; ten tweede stimuleerde het de gedachte dat de samenleving veranderd kan worden. De mensen waren smid van hun eigen lot en konden met succes hun wereld verbeteren.

Aan deze emancipatoire conceptie van de geschiedenis was invloed van de Frankfurter Schule met de namen van Habermas, Adorno en Marcuse natuurlijk niet vreemd.

Aan de hand van de genoemde vier paradigma's geeft Van den Braembussche een uitstekend beknopt overzicht van de belangrijkste ontwikkelingen in de geschiedwetenschap in de laatste twee eeuwen. Voor degenen die daarin geïnteresseerd zijn is dit boek al de moeite waard.

Ankersmit en de paradigma's

Wat vindt Ankersmit van zo'n paradigmatische benadering? Uit het feit dat hij zich niet of nauwelijks interesseert voor onderzoek van de historiografie valt reeds op te maken dat Ankersmit niet veel ziet in paradigmatisch onderzoek. Hij heeft echter ook nog een ander argument. Geschiedenis is een pre-paradigmatische wetenschap en zal nooit paradigmatisch worden, zo luidt zijn oordeel.²¹ Dit oordeel is gebaseerd op Kuhns definitie van paradigma. Kuhn hecht veel waarde aan het probleemoplossende karakter van de wetenschap. Paradigma's leveren onderzoekers de regels waarmee ze wetenschappelijke puzzels kunnen oplossen. Doemen puzzels op die met die codes niet meer oplosbaar zijn dan breekt een paradigma in stukken en ontstaat er een revolutionaire fase in het wetenschappelijk onderzoek, die duurt totdat een nieuw paradigma is opgebouwd.

In de historiografie komen dergelijke paradigmatische revoluties helemaal niet voor, zegt Ankersmit. Braken de Annales-school of de Duitse geschiedschrijving van na 1945 met het negentiende eeuwse historisme omdat ze met behulp daarvan geen wetenschappelijke puzzels meer konden oplossen? Dat zou toch een absurde stelling zijn, meent hij. Wel constateert hij verschillen in de historiografie naar tijd en plaats, maar dit is meer een probleem van modes (fashions) dan van paradigma's.

Van den Braembussche kan niet ontkennen dat Kuhns paradigmaconcept voor historigrafisch onderzoek te rigide is. Van een onmogelijkheid om met negentiende eeuw-

se historische codes bijvoorbeeld emancipatorisch historisch onderzoek te doen, kan geen sprake zijn. Wat dat betreft ligt de situatie in de geschiedschrijving heel anders dan in de natuurwetenschappen. (Het terrein waar Kuhn zijn paradigma-concept vooral op toepaste.) Daarom gaat Van den Braembussche ook niet uit van Kuhns paradigma-concept, maar van dat van Larry Laudan. Deze hanteert een veel elastischer paradigma-begrip. Bij hem is er geen sprake van een homogeen en strak keurslijf van theorieën, methodologische normen en voorbeelden, die slechts door een revolutie kunnen veranderen. Een paradigma is bij Laudan veel heterogener van samenstelling. Binnen een paradigma kunnen meerdere theorieën een rol spelen, die nogal uiteenlopend van aard of zelfs tegenstrijdig kunnen zijn.²²

Met zijn keuze voor Laudan lijkt Van den Braembussche eigenlijk tegen Ankersmit te zeggen dat Kuhn niet het monopolie heeft op de interpretatie van het paradigma-concept; er zijn nog andere mogelijkheden. De vraag die daarbij ontstaat is, komt het begrip paradigma daarmee toch niet dicht in de buurt van wat Ankersmit omschrijft als een historiografische mode? Nog sterker; is Van den Braembussche's ordening van de historiografie van de laatste twee eeuwen niet sterk verhalend juist omdat hij zo'n elastisch paradigma-concept hanteert? Zijn zijn paradigma-omschrijving niet louter narratieve substanties?

Daarmee ben ik gekomen aan de evaluatie van Van den Braembussche's boek.

De waardering

Ook bij de waardering voor Van den Braembussche's boek kan ik niet nalaten om enige vergelijkingen met Ankersmits *Denken over Geschiedenis* te trekken.

1. Wat opvalt is dat Ankersmit in zijn woord vooraf de inhoud van zijn boek als een zo objectief mogelijke weergave van de verschillende geschiedfilosofische standpunten aanprijst. Hij wil geen eigen visie verdedigen, maar de huidige stand van zaken in het geschiedfilosofische debat slechts registreren.²³

Van den Braembussche geeft de lezer geen objectiviteitsillusie, maar stelt onmiddellijk in de eerste alinea dat hij een alternatieve inleiding wil geven. Zijn hele boek is doortrokken van de tegenstelling tussen de apragmatische geschiedfilosofie, die net als Ankersmit op veilige afstand van onderzoek en geschiedschrijving over de aard van het vak willen nadenken en de pragmatistische geschiedfilosofen, die de kloof tussen theorie en praktijk van de geschiedenis willen overbruggen.

Overbodig te zeggen dat Van den Braembussche zichzelf tot de laatste stroming re-

kent. Deze duidelijke standpuntbepaling van Van den Braembussche geeft aan zijn boek een heldere structuur. Men vindt er gemakkelijker de weg in dan in Ankersmits boek.

2. Titels zeggen de lezer misschien niet zoveel, maar de titel van Van den Braembussche's boek heeft een verborgen agenda. Om die te achterhalen moet men de eerste paragraaf lezen van... notabene Ankersmits boek! Daarin verwijst Ankersmit naar Romeins poging om een autonoom terrein voor de theoretische geschiedenis af te bakenen. Dit terrein zou moeten komen te liggen tussen de geschiedfilosofie enerzijds en de empirische geschiedwetenschap anderzijds. Ankersmit wil niets weten van zo'n geschiedtheoretisch tussengebied.²⁴ Hoewel Van den Braembussche niet refereert aan Romeins poging, is zijn uitspraak dat de geschiedtheorie meer aandacht moet schenken aan de praktijk van het historisch onderzoek en niet de historische kennis in een vacuum moet analyseren, een duidelijke vingerwijzing dat we hier met een nieuwe versie van Romeins theoretische geschiedenis van doen hebben. Om allerlei redenen, die ik elders uiteenzet heb, verdient zo'n poging steun en waardering.²⁵

3. Een derde punt waardoor de vergelijking tussen Ankersmits en Van den Braembussche's inleiding in het voordeel van de laatste uitvalt is de verklarende woordenlijst. De voor een leek toch wat lastige termen die in het debat van de geschiedfilosofen telkens terugkeren kunnen zo gemakkelijk opgespoord worden. Terugbladeren in de tekst is op deze manier niet nodig.

De opmerkelijke lezer zal het niet ontgaan zijn dat in de vergelijking van beide inleidingen mijn hart meer uitgaat naar *Theorie van de maatschappijgeschiedenis* dan naar *Denken over Geschiedenis*. Het gegeven dat veel ideeën van Van den Braembussche mij meer aanspreken dan die van Ankersmit zal daar zeker debet aan zijn. Die voorkeur komt voort uit het feit, dat ik, bijvoorbeeld voor het onderwijs, meer zie in een brede, dan in een smalle opvatting van het vak geschiedenis.²⁶

Om de balans toch wat in evenwicht te brengen

1. Al zijn sommige critici niet tevreden over Ankersmits schrijfstijl en taalgebruik²⁷ in vergelijking met *Denken over Geschiedenis* is *Theorie van de maatschappijgeschiedenis* nog meer doorspekt van filosofen-jargon en ingewikkelde zinsconstructies. Termen als 'herhistorisering van de maat-

schappijwetenschap' en 'vermaatschappijwetenschappelijking van de geschiedwetenschap' zijn natuurlijk stilistische ondingen. De tekst zit vol met niet-alledaagse termen. De verklarende woordenlijst zal in de meeste gevallen wel uitkomst bieden, maar soms is dat duidelijk niet het geval. Zo worden in de tekst meerdere malen de termen voldoende en noodzakelijke voorwaarde gebruikt, terwijl ze in de lijst ontbreken. Voor iemand die de betekenis van deze twee causaliteitsbegrippen niet kent, kan slechts *Denken over Geschiedenis* uitkomst bieden. In paragraaf 8.4.2 op bladzijde 159 e.v. legt Ankersmit uitstekend uit wat onder beide categorieën verstaan moet worden. Over het algemeen moet trouwens gezegd worden dat in dit soort detailwerk Ankersmit het wint van Van den Braembussche.

2. Zwaarder weegt een ander punt van kritiek op Van den Braembussche's boek. Hoewel mijns inziens het paradigmabegrip van groot belang is voor de analyse van de historiografie, vind ik het gebruik dat Van den Braembussche ervan maakt niet erg sterk. Met zijn, aan Laudan ontleende, elastische paradigmaconcept komt Van den Braembussche in narratief vaarwater terecht. Zijn paradigma's vervullen geen andere taak dan het in een 'beeld' samenbrengen van vrij heterogene historiografische produkten. Historisme, structuralisme en neo-marxisme zijn op deze manier niets anders dan historische begrippen, 'colligation concepts', synoptische begrippen, 'narratieve substanties', of hoe al die artikelen uit de winkel van het narrativisme ook mogen heten. Het lijkt er op dat Kleio tijdens het schrijven van *Theorie van de maatschappijgeschiedenis* toch nog aan een 'smeedijzeren anker' heeft gehangen.

Juist omdat de historiografie nog nauwelijks paradigmatisch onderzocht is, is het noodzakelijk een zorgvuldige analytische methode te hanteren. Dit betekent dat er door middel van het paradigma-concept scherpe grenzen getrokken moeten worden tussen de verschillende wetenschappelijke benaderingswijzen in de historiografie. Dit zou bijvoorbeeld mogelijk zijn door te laten zien, dat in het ene paradigma anders gedefinieerd, verklaard en vergeleken wordt dan in het andere. Zo heeft bijvoorbeeld N. Smelser een heldere paradigmatische analyse geleverd met betrekking tot de comparatieve methode van M. Weber en E. Durkheim.²⁸

Aan een paradigmatisch onderzoek van de hele historiografie van Ranke tot heden, is de geschiedtheorie nog niet toe. Het verdient de voorkeur eerst kleinere delen van de historiografie met een methodologisch verantwoord paradigma-concept te analyseren voor men een synthese-poging waagt.

3. Dit alles klemt temeer omdat Van den

Braembussche niet alleen pretendeert een in paradigmatische omslagen gevatte geschiedenis van de geschiedschrijving te leveren, maar tevens wil aantonen, dat er groei, met andere woorden vooruitgang, in de geschiedwetenschap valt waar te nemen. Juist omdat Van den Braembussche's benadering zo 'verhalend' is (waarbij het in zonderheid van belang is, dat ieder paradigma een veelheid van theorieën kan omvatten die dikwijls nog een tegenstrijdig karakter hebben) lijkt me een aldus opgevat paradigma-onderzoek niet in staat om een dergelijke groei te tonen.

Het enige wat Van den Braembussche in dit verband kan signaleren is, dat ieder paradigma een geweldige invloed uitoefent op de keuze van historische onderwerpen en vooral op het uitsluiten van andere. Maar dat is natuurlijk nog geen argument voor groei. Ieder paradigma heeft zijn eigen verlies- en winstrekening. Hoe die rekeningen vergelijkbaar zijn en of de winst van een nieuw paradigma de verlieskanten overtreft, is denk ik moeilijk uit te maken.²⁹

Er is waarschijnlijk veel voor te zeggen om de interdisciplinaire verbreding van het vak, zoals bijvoorbeeld het 'Duitse' paradigma dat ten opzichte van het historisme tot stand bracht, een stap voorwaarts te noemen. Echter ook het structuralistische en neo-marxistische paradigma wilde die interdisciplinaire benadering en daardoor is de winst van de laatste twee op het na-oorlogse Duitse-paradigma veel moeilijker te bepalen. Van den Braembussche doet ook geen poging om die groei aan de lezer duidelijk te maken. Hij refereert er regelmatig aan zonder uit te leggen hoe die eruit ziet.

Ondanks deze bezwaren vind ik Van den Braembussche's boek een zeer bruikbare alternatieve inleiding. Het maakt Ankersmits boek niet overbodig, maar geeft het een broodnodige aanvulling.

H.S.J. Jansen

Noten

1. F.R. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis. Een overzicht van moderne geschiedfilosofische opvattingen*. Groningen (Wolters Noordhoff), 1984.
A.A. van den Braembussche, *Theorie van de maatschappijgeschiedenis*. Baarn (Ambo) 1985.
2. Zie voor de bespreking van Ankersmits boek: P.H.H. Vries, Een boek dat in een leemte voorziet, *Kleio* 2/1985, pp. 25-29.
3. Voor Duitsland zie het tijdschrift *Geschichte und Gesellschaft*.
Voor Nederland:
- *Theoretische geschiedenis* met name jaargang 1983. Zie de pagina's 75-82 en 520-526.
- *Groniek* 89/90 (Taal en Geschiedenis) 1984.
- *Kleio* jrg. 23 (1982) nr. 8; jrg. 24 (1983) nr. 8; jrg. 25 (1984) nr. 2, pp. 7-12.

4. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, blz. 207.
5. W.J. van der Dussen, Het belang van de geschiedenis als schoolvak. *Kleio* 24 (1983) nr. 8, p. 19. Van der Dussen gebruikt weliswaar de term cryptohistoricus voor Weber niet, maar als Collingwood-adept zal deze uitdrukking hem niet vreemd in de oren klinken.
6. Van den Braembussche, *Theorie van de maatschappijgeschiedenis*, pp. 146-148.
7. Chr. Lorenz, Grensgevechten zonder grens, *Kleio* 23 (1982) nr. 8, pp. 16-21.
Van der Dussen, De identiteit van de geschiedenis, *Kleio* 25 (1984) nr. 2, p. 12.
8. P.H.H. Vries, Geschiedbeoefening, historicisme en positivisme, *T.v.G.* 12 2/1985, pp. 141-178. Zijn standpunt wordt ondersteund door de historiografische praktijk. Vries noemt zelf: D. van Arkel, De groei van het anti-Joodse stereotype. Een poging tot een hypothetische-deductieve werkwijze in historisch onderzoek, *Tijdschrift voor Sociale Geschiedenis (T.v.S.G.)* 33, 1984, pp. 34-71.
Zie ook: J. de Vries, An inquiry into the Behaviour of Wages in the Dutch Republic and the Southern Netherlands from 1580-1800, in: M. Aymard (ed.), *Capitalisme hollandais et capitalisme mondial*, Cambridge/Paris 1982, en de reactie daarop van A. Knotter, De Amsterdamse bouw nijverheid in de 19e eeuw tot circa 1870. Loonarbeid en trek arbeid op een dubbele arbeidsmarkt, *T.v.S.G.* 34, 1984, pp. 123-154.
J. de Vries gaat uit van twee wetten:
1. de wet van de vrije arbeidsmarkt;
2. de 'wet' van het gedrag van werklozen bij hoge bedelingsuitkeringen.
Deze twee wetten verklaren waarom er in de 19e eeuw in Nederland ondanks hoge werkloosheid toch trek arbeid voorkwam. Knotter falsificeert de eerste wet waardoor ook de tweede komt te vervallen.
9. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, pp. 201-203.
Van der Dussen, Het belang van geschiedenis als schoolvak, p. 19 e.v.
10. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, p. 189. Idem; *Narrative Logic, a Semantic Analyse of the Historians Language*, Meppel (Krips Repro) 1984, pp. 155, 159 en 245. Zie ook Lorenz verzet tegen dit aspect van het historische begrip: Lorenz, Grensgevechten zonder grens, *Kleio* 8/1982, p. 20.
11. Van den Braembussche, p. 146.
12. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, p. 188.
Van den Braembussche, p. 144.
13. J. Kocka, *Sozialgeschichte*, Göttingen (Vandenhoeck), 1977, pp. 101-107.
14. Van den Braembussche, pp. 117 en 119.
15. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, p. 183.
16. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, pp. 183/184.
H. Fain, *Between philosophy and history*, Princeton (P.U.P.) 1970, pp. 249/250.
17. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, p. 14.
18. Van den Braembussche, p. 70.
19. Van den Braembussche, pp. 29/30.
20. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, p. 69.
Zie ook P.H.H. Vries, Een boek dat in een leemte voorziet, p. 28.
21. Ankersmit, *Narrative Logic*, p. 94.
22. Van den Braembussche, pp. 74-77.
23. Zie de kritiek hierop van H. Simissen, *Denken over Geschiedenis*, Een nieuw leerboek over de filosofie van de geschiedenis, *Ex Tempore*, Periodiek voor de studierichting geschiedenis aan de KU Nijmegen, 5, 1985, pp. 36-46.
24. Ankersmit, *Denken over Geschiedenis*, p. 14.
25. H.S.J. Jansen, Geschiedfilosofie en Geschiedtheorie, *Groniek* 1985, nr. 93, pp. 180-190.
26. Bij een brede opvatting van de geschiedenis, waarbij de grenzen met de sociale wetenschappen niet scherp getrokken zijn, kan in het onderwijs geschiedenis gemakkelijker met andere vakken samenwerken en zelfs eventueel taken van die andere disciplines overnemen. Juist nu men aan alle kanten op het aantal geschiedenisuren gaat bekknibbelen zouden de geschiedenisleraren in het algemeen en de VGN in het bijzonder meer en beter een brede geschiedconceptie moeten verdedigen. Dat is ook de reden van mijn verzet tegen Dijkstra's LOGA-model. Zie H.S.J. Jansen, het Noga-model en Dijkstra's reactie, Sisyphus en Archimedes, *Kleio* 26/1985, nr. 1. (Rondom het LOGA-model, pp. 22-29). In feite is het door Dijkstra aan Fain ontleende beeld van de Sisyphus-mythe meer op Dijkstra zelf van toepassing dan op mij. Hij wil coute que coute vasthouden aan een specifieke wetenschapsstructuur van de geschiedenis, ik niet. Narrativisme en dogmatisme liggen dicht bij elkaar dan Ankersmit meende. (Zie F.R. Ankersmit, Over geschiedenisonderwijs en historische begrippen, *Kleio* 23/1982 (nr. 8) p. 14.
27. H. Simissen, *Denken over Geschiedenis*, Een nieuw leerboek over de filosofie van de geschiedenis, pp. 45/46.
28. N.J. Smelser, *Comparative Methods in the Social Sciences*, Englewood Cliffs 1976.
29. Het is in dit verband opvallend dat Van den Braembussche wel poneert dat de paradigma's vergelijkbaar zijn (139), maar niet vertelt op grond waarvan. Van een vergelijking van paradigma's is evenmin sprake.

RECENSIES

Tot onze spijt is de prijs van het Boek van de Maand oktober, David M. Wilson, *Het tapijt van Bayeux*, Uitg. Becht, Amsterdam 1985, verkeerd vermeld. Het boek kost inclusief de laatste BTW-verhoging f 245,-.

Praxis-Bulletin

In het meinumnummer van 1986 van 'Praxis-Bulletin, praktisch maandblad voor leerkrachten van vier- tot twaalfjarigen' geven Joep den Otter en Jan Engbers voor alle groepen van de basisschool leestips over het onderwerp 'wie is de baas?', toegespitst op het thema verkiezingen.

In *Kleio* van maart 1986 werd melding gemaakt van een artikel met de titel 'De geschiedenis ligt voor het oprapen' ('Praxis-Bulletin', februari 1985). In het septembernummer van 1986 van 'Praxis-Bulletin' staat het tweede artikel onder deze titel, geschreven door Joep den Otter en Jan Engbers, speciaal gericht op de groepen 4, 5 en 6. Centraal staat het begrip 'levensgeschiedenis'. Allerlei ideeën worden aangedragen om met leerlingen bezig te gaan met de factor tijd, met als resultaat harmonicaboekjes en tijdbalken.

'Praxis-Bulletin' is een uitgave van Malmberg, Leeghwaterlaan 16, Den Bosch.

Cees van der Kooij

FIBULA, tijdschrift voor jeugd en geschiedenis

In nummer 3 van 27e jaargang van *Fibula* zijn vijf artikelen vermeldenswaard. P. van Gelder beschrijft de opvattingen over werken van de oude Grieken: 'Grieken aan het werk'. Het Brandaan-verhaal staat centraal in de bijdrage van E. Lips 'Van een zeevaarder abt: St. Brandaan'. Ter gelegenheid van het verschijnen van 'Hoe schilder, hoe wilder' (vgl. *Kleio*, juli '86) werd door de Fibula-redactie Marlieke van Wersch geïnterviewd. De datering '18e eeuw' voor Karel van Mander is een dissonant in dit interview. A. Warringa leverde een rommelige bijdrage over geschiedenisboeken op school en F. Kossmann stelt het vernieuwde scheepvaartmuseum in Rotterdam voor. Verder bevat dit nummer boekbesprekingen en tentoonstellingsnieuws.

Cees van der Kooij

JEUGDBOEKEN

Peter Carter, *Het zwaard van de Islam*. Uitg. Wildeboer, Haarlem 1985, (vert. van *Children of the Book*, Oxford 1983, door Anne Marie Oostenbrink en Hans Voeten), 252 p., enkele kaarten, prijs f 22,50.

In 1683 werd Wenen voor het laatst belegerd door de Turken. Er lag een reusachtig leger rond de stad en het duurde maanden tot er hulp kwam. Uiteindelijk werd de stad ontzet door troepen onder leiding van de Poolse koning Jan Sobieski.

Dit jeugdboek is er een dat destijds is uitgekomen in de stroom literatuur ter gelegenheid van het feit dat beleg en ontzet van Wenen 300 jaar geleden plaats vonden. In Engeland kreeg het de belangrijkste prijs voor jeugdliteratuur.

Het boek bestaat uit drie delen, de dreiging, de aanval, en het beleg. De gebeurtenissen worden chronologisch beschreven, maar vanuit drie zeer verschillende invalshoeken. De hoofdpersonen zijn namelijk Timur Ven een jonge recruit bij de janitsaren, het Turkse elitecorps infanterie; Stefan Zabruski, zoon van een Oost-Poolse landjonker, die meegaat met het Poolse deel van een leger om Wenen te ontzetten; en bakker Vogel, die in Wenen tijdens het beleg probeert zoveel mogelijk gewoon te doen en vol te houden en daardoor uitgroeit tot een soort held. Zonder dat het boek rommelig wordt krijgt men al lezend een goed overzicht van de gebeurtenissen, verteld vanuit die optiek die voor de betreffende gebeurtenissen de beste is. Tegelijkertijd komen ook de zeer grote verschillen tussen de drie culturen die hier met elkaar in aanraking komen duidelijk naar voren, de militaire cultuur in het Ottomaanse leger, de burgercultuur van de Weense middenstand en de cultuur van de Poolse plattelandsaristocratie, onbeschaafd en w.b. kennis van de wereld zeker honderd jaar achter, maar in het bezit van een slim boerenverstand en financieel uitgekookt.

De inhoud sluit aan bij stof voor de tweede klas voortgezet onderwijs en ook wat problematiek en stijl betreft zal het boek bij leerlingen niet als te kinderachtig overkomen. De kaarten maken het beleg en het oprukken van de verschillende westerse legers duidelijk en voor 'vaktermen' als contrescarp en groot-vizier is een alfabetische woordenlijst toegevoegd. Het boek is niet

belierend, feiten worden er niet met de haren bijgesleept, maar ze staan er wel. Het is meeslepend en spannend om te lezen.

Kortom, een aanwinst voor de schoolbibliotheek en een boek om ook in de klas aandacht aan te besteden.

T. Bogaerts

Barbara Willard, *Opkomst en ondergang van Mantlemass*. Uitg. Querido, Amsterdam 1983-1985, ieder deel heeft ca. 200 blz., prijs ca. f 21,- per deel. Titels van de delen: 1. Laurier en leeuwerik, 2. De loot van de brem, 3. Een koude wind, 4. De oudste zoon, 5. De ijzeren lelie, 6. Een vlucht zwanen, 7. Zaaïen en oogsten.

Een aantal titels van de delen van Barbara Willards' *Opkomst en ondergang van Mantlemass* zal u niet onbekend voorkomen. In 1984 kreeg deel 1 een gouden griffel en ook zijn in dat jaar en in 1985 enkele andere delen eervol vermeld. Een reden om de hele serie nu ook nog eens in *Kleio* te noemen is het feit dat het hier gaat om historische jeugddromans.

De opzet van de schrijfster was om te laten zien welke invloed grote historische gebeurtenissen, die in de schoolboekjes staan, hebben gehad op het dagelijks leven van mensen. De periode die aan de orde komt is de tijd tussen 1485 en 1650; de mensen waar het in de boeken om gaat zijn inwoners van Sussex, ten zuiden van Londen, een streek die de schrijfster goed kent. De hoofdpersonen wonen op Mantlemass, een groot landgoed midden in uitgestrekte bossen, waar men leefde van de teelt van konijnen (voor bont), de paardenfokkerij, ijzerindustrie en uiteindelijk als een soort hereboer. Ieder deel heeft zijn eigen historische thema en zijn eigen hoofdpersonen, maar maakt toch ook deel uit van een groter geheel. De echte lezers zullen deel 1 t/m 7 wel in de juiste volgorde willen verstouwen.

De manier waarop de schrijfster met de materie is omgegaan is in alle boeken hetzelfde. Belangrijke historische gebeurtenissen worden niet op zich beschreven maar zijn op te maken uit het wel en wee van de hoofdpersonen. De boeken zijn in de eerste plaats romans. Toch blijkt het op deze manier mogelijk er veel 'geschiedenis' in te stoppen, maar niet als feiten, met jaartallen, maar als omstandigheden die nu eenmaal zo zijn en waarmee de mens moet zien te leven. De hoofdpersonen spelen nu eenmaal geen rol in de politiek en de band met het hof in Londen, waarmee in deel 1 het verhaal begint verdwijnt bijna volledig. Maar de Engelse geschiedenis van deze jaren passeert wel degelijk de revue, de nederlaag van Richard III en het einde van de Rozenoorlogen, de godsdiensthervorming van Hendrik VIII, de strijd tegen de Spanjaarden en de komst van de Armada, de

strijd tussen Karel I en het Parlement. En sociaal-economische factoren spelen een rol. de opkomst van de ijzerindustrie en het rondwaren van de pest, de manier waarop mensen leven in de bossen, die er destijds nog waren.

Niet in ieder boek komt het historische even duidelijk naar voren, sommige delen zijn voornamelijk roman, bijvoorbeeld deel 1 en 6, maar andere zijn uitstekend bruikbaar bij de les, bijvoorbeeld deel 3 over de godsdiensttwisten en de gevolgen daarvan en fragmenten uit deel 4 over de pest.

Al met al, een serie die in zijn totaal de moeite waard is voor de schoolbibliotheek. Wel nog een waarschuwing, de uitgever drukt als toelichting bij de inhoud ook een stukje Nederlandse geschiedenis af. Dat is dan zeker om kopers te trekken, onder het motto, als u genoten heeft van de tv-serie over Willem van Oranje moet dit u ook interesseren... Natuurlijk gebeurde er in Nederland tussen 1485 en 1650 ook wel wat, maar dat heeft heel weinig te maken met de Engelse binnenlandse geschiedenis zoals deze in 'Opkomst en ondergang van Mantlemass' aan de orde komt.

T. Bogaerts

STAATSINRICHTING

H.A.H. Toornvliet, *De Staatsinrichting. De stand van zaken na de op 17 februari 1983 in werking getreden Herzene Grondwet. Het Spectrum (Prismakennis, nr. 2423), Utrecht/Antwerpen 1984, 291 blz., prijs f 9,90.*

Staatsinrichtingboeken worden doorgaans verscheidene malen herdrukt, hetzij onveranderd, hetzij gewijzigd en wel in de vorm van een herziene, een geheel of gedeeltelijk bijgewerkte of een geheel opnieuw bewerkte druk. Zo ook het uit 1966 daterende boek 'De staatsinrichting' van drs. W.F.P. Boshouwers (prismapocket, nr. 1155). Hiervan verscheen in 1968, 1970 en 1972 een bijgewerkte druk van de hand van de auteur en — na diens overlijden — in 1974 een geheel bijgewerkte druk door drs. Toornvliet, in 1976 gevolgd door een herziene uitgave.

De, op 17 februari 1983 in werking getreden, Herzene Grondwet, maakte de verschijning van 'een geheel nieuw boek' noodzakelijk; bewerking van het oude, zoals bij andere staatsinrichtingboeken wel is gebeurd, bleek — zonder aan te geven waaruit dat bleek — niet mogelijk.

Van een geheel nieuw boek is evenwel geen sprake. Doel, structuur en benaderingswijze zijn ongewijzigd gebleven en de volgorde en de inhoud van de onderwerpen zijn deels onveranderd overgenomen, deels aangepast aan de wijzigingen in de grondwet.

Beoogd wordt door middel van een gede-

gen voorlichting van de jeugd de belangstelling voor de publieke zaak te vergroten en de afstand tussen burger en openbaar bestuur te verkleinen.

Structureel beschouwd volgt het boek de grondwet op de voet, althans na de inleiding (ca. 20 blz.) en voorafgaande aan een beknopte paragraaf over het Statuut (2 blz.) en het hoofdstuk over de internationale rechtsorde (9 blz.).

Het hanteren van het statische model van de 'trias politica' de titel doet dit reeds vermoeden — en de juridische benadering van de staatsinrichting — hier en daar aangevuld met historische achtergrondinformatie — benadrukt het wettelijk aspect in de bestuursstructuur van de staatsorganisatie. Als gevolg hiervan is de beschrijving van deze structuur, overigens beperkt tot voornamelijk de politiek bestuurlijke organen, doorspekt met verwijzingen naar officieel geldende (formele) regels en voorschriften betreffende taken, functies, bevoegdheden, samenstelling, inrichting en werkwijze van instellingen, een en ander ongeacht (1) de vraag of instellingen die taken feitelijk vervullen; (2) de betekenis van informele structuren en processen binnen de openbare bestuursorganisatie; (3) de wijze waarop formele en informele elementen tot uitdrukking komen in en invloed uitoefenen op het feitelijk functioneren van de bestuursorganisatie (onderdelen) in de drie bestuurslagen rijk, provincie en gemeente.

Het voordeel van een dergelijke aanpak is weliswaar dat de structuur van ons staatsbestel op een voor de leerlingen begrijpelijke en overzichtelijke wijze uit de doeken kan worden gedaan, maar daar staat het nadeel tegenover dat daarbij de staatsinrichting beperkt blijft tot het bijbrengen van kennis van uitsluitend de formele structuur van de openbare bestuursorganisatie. En juist deze beperking heeft bijgedragen tot het doen ontstaan van de kloof tussen het traditionele staatsinrichtingsonderwijs en de politieke werkelijkheid.

In dit verband kan de vraag gesteld worden of het weten hoe het openbaar bestuur eruit ziet volgens formele regels wel de aangewezen weg is om het beoogde leereffect te bereiken.

Desalniettemin is dit boek in zijn soort een voor de leerlingen goed bruikbaar handboek. Het bevat naast de circa 230 blz. informatieve tekst de volledige tekst van de Herzene Grondwet, een overzichtelijke inhoudsopgave, een register van personen en zaken en een vijftal schema's, o.a. van de totstandkoming van een wet.

Illustraties, vragen en opdrachten en aanvullingen voor verdere studie zijn niet opgenomen.

De docent die zich niet wil beperken tot een overwegend juridische benadering van de staatsinrichting, de formele be-

kleio

stuursstructuur van de staatsorganisatie en het hanteren van de 'trias politica' als ordeningsprincipe, zal met dit boek minder goed overweg kunnen. Hij mist daarin de aansluiting bij de rond 1980, ook in dit blad, op gang gekomen discussie over een andere staatsinrichting, waarin de nadruk is gelegd op de centrale plaats van de politieke werkelijkheid in het staatsinrichtingsonderwijs, het plaatsen van de staatsinrichting in een juridisch, politiek-maatschappelijk en historisch kader, het hanteren van de juridische, de politicologisch-sociologische en de historische benaderingswijze, het integreren van deze benaderingen tot een aanpak waarin sprake is van juridische, politicologisch-sociologische en historische componenten en het vervangen van de oude 'trias' door de in de politicologie veel gebruikte systeembenadering.

Een op deze wijze opgevat staatsinrichtingsonderwijs ontleent zijn aantrekkelijkheid grotendeels aan de aandacht voor de theorie en praktijk van het functioneren van het openbaar bestuur in wisselwerking met zijn politieke en maatschappelijke omgeving en plaatsing ervan in een historische context, voor de knelpunten in de organisatiestructuur en het functioneren van het politiek bestel, voor de mogelijkheden deze knelpunten te verbeteren, voor allerlei opvattingen over aspecten van bestuur en voor veranderingen die zich in velerlei opzichten in de verschillende aspecten van het bestuur hebben voltrokken of bezig zijn zich te voltrekken.

In dit verband valt o.a. te denken aan de wederzijdse beïnvloeding tussen het politieke stelsel en de samenleving, de wijze waarop en de structuren en processen waarbinnen beleid wordt gevormd en beslissingen worden genomen en het netwerk van relaties tussen onderdelen van het openbaar bestuur onderling en tussen die onderdelen enerzijds en individuen, groepen en organisaties in de samenleving anderzijds alsmede de daarin te onderscheiden invloeds- en machtsprocessen.

Jan Brouwer

NEDERLAND

Liudger, 742–809. De confrontatie tussen heidendom en christendom in de Lage Landen. De Bataafsche Leeuw, Muiderberg 1984. 132 blz., ca. f 31,—.

Dit boek is de bundeling van een vijftal voordrachten, gehouden op een Liudger-symposium, dat in augustus 1982 heeft plaatsgevonden in Muiderberg, dat – volgens sommigen – kan worden gelijkgesteld met Werinon, de plaats waar Liudgers familie goederen bezat en waar hij zelf een kerk zou hebben gesticht.

De vijf voordrachten zijn gelukkig gewijd aan vraagstukken van wijder strekking. D.P.

Blok geeft een helder exposé over de regio, waarvandaan Liudger afkomstig was: de gouw Nifterlake, het gebied langs de Vecht vanaf Vechten en Utrecht tot Muiden.

H. Halbertsma wijdde zijn voordracht aan het thema, dat al in de ondertitel van het boek werd aangekondigd: 'Het heidendom waar Liudger onder de Friezen mee te maken kreeg'. Opvallend is dat Halbertsma betrekkelijk weinig weet te melden over Liudgers confrontaties met Fries heidendom, maar destemee de ervaringen van Willebrord en Bonifatius verhaalt en een nogal verwarrend uitstapje naar Engeland waagt om te eindigen met een paar beschouwingen over de laatste rustplaats van Radboud en veranderingen in begrafenisrituelen. Hoewel er interessante passages in deze bijdrage van Halbertsma te lezen zijn, maakt het geheel de indruk van een wat al te los gecomposeerde hoeveelheid variaties op een niet al duidelijk omschreven thema.

Heel anders en uiterst gedegen is de bijdrage van Peter Dinzelsbacher, die de notoire boekliever Liudger recht doet met zijn bespiegelingen over 'Die Bedeutung des Buches im Zeitalter des heiligen Liudger'.

In een veel oudere voordracht van prof. Quispel had ik al eens gehoord over de gewichtige bijdrage die Liudger door zijn hartstocht voor boeken had geleverd in de overlevering van de bouwstoffen tot de beroemde *Heliand*, die in Werden (of Fulda?) is geschreven en is gebaseerd op gegevens uit onder andere het verder nogal raadselachtige *Diatesseron* van de Syriër Tatianus uit de derde eeuw.

Deze context leverde Quispel voor deze bundel de stof tot zijn karakteristiek van 'Liudger als religieuze figuur'. De conclusie vind ik even matig als het hele exposé: '*Hij (Liudger) was een oer-christelijke en tevens voor zijn tijd een zeer moderne figuur*' – nietszeggender kan bijna niet.

Leerzaam is de bijdrage die aan die van Quispel voorafgaat van de hand van A. van Berkum, 'Van het charismatische naar het ambtelijke bisschopstype'. Daarin laat de schrijver in vogelvlucht zien, hoe zich vanuit de vroeg-christelijke kerk het episkopaat heeft ontwikkeld. Daarbij kwamen het Ierse (charismatische) en Romeins-continentale (ambtelijke) type tegenover elkaar te staan. Liudger is in de ogen van de schrijver ook hier een 'voltooier', omdat hij beide elementen in zijn bisschoppelijke activiteiten verenigt en daarmee een bisschopstype 'voorleeft' dat zowel de gelovigen herderschap als het diocees bestuur garandeert.

De vijf congresbijdragen worden voorafgegaan door een kort biografisch overzicht van Liudgers leven door H.F.J. Duyndam en besloten met een beschouwing over de kerk van Muiderberg (Werinon!), waar Floris V de laatste adem zou hebben uitgeblazen van Kl. Sierksma, die ook de bundel

heeft geredigeerd en deze van fraaie illustraties heeft voorzien, gewijd aan Liudgerherinneringen in Nederland.

Gezien het onderwerp is deze bundel de moeite waard en kan elke bijdrage stof leveren voor eigen werk van leerlingen, mits dezen een zeker niveau hebben bereikt en door de leraar op weg worden geholpen. De solide wijze van uitgeven garandeert het boek ook een lang leven in de schoolbibliotheek, een compliment dat het Comité Muiderberg en De Bataafsche Leeuw die gezamenlijk voor de uitgave zorgdroegen van harte zij gegund.

J. van Herwaarden

J.G. Kikkert, *Maurits van Nassau. Fibula-Van Dishoeck*, Weesp 1985, prijs ca. f 21,—.

Over graaf Maurits van Nassau (1567–1625) is de Nederlandse geschiedschrijving heel wat terughoudender geweest dan over zijn vader Willem van Oranje of over zijn halfbroer Frederik Hendrik. Ondanks een uitvoerige levensbeschrijving (uit 1843) door C.M. van der Kemp en een al evenzeer verouderde biografie door A. Hallema (uit 1949), moest Maurits het qua geschiedkundige appreciatie steeds weer afleggen tegen zijn grote politieke tegenspeler, de Hollandse landsadvocaat Johan van Oldenbarnevelt, die nog recentelijk door J. den Tex van een monumentale (vijfdelige) biografie is voorzien. Pas in 1979 zag A.Th. van Deursen kans in de bundel *Nassau en Oranje in de Nederlandse geschiedenis* over persoon, idealen en betekenis van stadhouder Maurits een afgewogen oordeel te geven.

Na zijn *Willem van Oranje* (Weesp 1983) in de serie 'Geschiedenis en Cultuur Paperbacks' heeft J.G. Kikkert in dezelfde reeks over deze Maurits een doorgaans goed leesboekje gepubliceerd. Al blijkt hierin de hoofdpersoon 'op kousevoeten onze vaderlandse geschiedenis' binnen te zijn geslopen (p. 26), de auteur laat hem – tussen de foelieijke illustraties door – met gewenste objectiviteit als mens van vlees en bloed (dus óók als schuinmarcheerder) in de historie van de jonge Noordnederlandse Statenbond exerceren. Ook wordt uitgelegd waarom Maurits, als enige in de stoet van stadhouders en koningen uit de dynastie Oranje-Nassau, geen standbeeld of monument blijkt te hebben verdiend. Deze met vaart en verve geschreven compilatie kan docent én leerling nuttige diensten bewijzen, wanneer opgang en crisis van deze Statenbond op school tenminste nog aan bod (mogen) komen.

A.E.M. Janssen

KLEIO KRANT



Bestuur

De jaarvergadering

De huishoudelijke jaarvergadering van de VGN zal plaatsvinden op 14 maart a.s.
Plaats: De Reehorst in Ede
Tijd: 10.30 u. – vanaf 10.00 u wordt er koffie geschonken.

Verdere informatie vindt u in het Kleio-nummer van februari 1987. De afdelingssecretarissen worden verzocht om vooraf een vergadering te beleggen in hun afdeling. Houd de 14e maart vrij in uw agenda!

Klaar voor veldraadpleging

RAPPORT BRUGCOMMISSIE

Wie het volledige rapport wil bestuderen om een reactie voor te bereiden kan zich wenden tot de voorzitter van de BRUG-commissie H.Th. Lambooij, Nes 2a, 1741 JZ Schagen. (Kostprijs ca. f 5,-.)

BESTELLEN LEERLINGENBOEKJES

'Hoe de Sowetostraat zijn naam kreeg' en andere boekjes zijn tegen kostprijs te bestellen bij de VGN.

Wilt u het betreffende bedrag overmaken op postgiro 128701 t.a.v. Penningmeester VGN te Den Haag. Vergeet niet de gewenste nummers en de hoeveelheid op te geven!

Leverbaar zijn:

KD 1 'n Land zonder Leerplicht
KD 2 Van Sodom tot Rhijnauwen

Dit zijn leerlingenboekjes met stevige kft, geniet, ca. 24 blz.

Prijs:

1 t/m 4 ex.	f 5,- per stuk
5 t/m 10 ex.	f 3,50 per stuk
11 t/m 20 ex.	f 3,- per stuk
meer dan 20 ex.	f 2,50 per stuk

Alles inclusief porto.

KD 6 Over Leven

KD 8 Suriname

KD 11 Het Algemeen Kiesrecht in Prenten

KD 12 De lange weg naar Ulongué. Een kleine geschiedenis van Mozambique

Dit zijn leerlingenboekjes met stevige kft, geniet, ca. 36 blz.

Prijs:

1 ex.	f 5,50 per stuk
2 t/m 10 ex.	f 4,50 per stuk
meer dan 10 ex.	f 3,50 per stuk

Alles inclusief porto.

Mini-Didactica 2 De Gemeente
Mini-Didactica 3 Verkiezingsaffiches in Nederland vanaf 1917.

Dit zijn leerlingenboekjes van 20 pagina's, voorzien van multiperforatie; geen stevige omslag. Prijs f 1,50 per stuk.

Er komen portokosten bij; voor 1 t/m 5 ex. f 5,-, voor 6 t/m 10 ex. f 7,50, voor 11 en meer ex. f 10,-.

en: KD 14 Hoe de Sowetostraat zijn naam kreeg. Apartheid in Zuid-Afrika.

Prijs: f 2,75 per stuk.

Er komen portokosten bij; voor 1 t/m 5 ex. f 5,-, voor 6 t/m 10 ex. f 7,50 en voor meer dan 10 stuks f 10,-.



Afdeling Utrecht

Op dinsdagavond 3 februari 1987 organiseert de afdeling een laatste discussieronde over de voorstellen van de HEG.

Plaats van samenkost: College Blaucapel, Winklerlaan 373, Utrecht-Tuindorp-Oost.

Tijd: 20.00 uur.

Als de jaarstukken van de VGN reeds in het bezit van de leden zijn dan is deze avond tevens de jaarvergadering.

Inlichtingen: P. van Haas, Prof. Ritzema Boslaan 95, Utrecht, tel. 030-733562.

Afdeling Goes

Vergadering op woensdag 21 januari om 16.30 u. Plaats: St. Willibrordcollege, Fruitlaan 3, Goes.

ROME - REIS

De data van de studiereis naar Rome, die de vakgroep geschiedenis van de SOL in samenwerking met de VGN organiseert, zijn nu bekend: het vertrek valt op 17 april (Goede Vrijdag) of op 18 april (Paaszaterdag), en u bent op 24 en 25 april 1987 weer thuis.

Het programma omvat een aantal van die bekende bezienswaardigheden, die altijd al in uw lessen ter sprake komen, zoals het Colosseum, het Pantheon, de St.-Pieter en de Sixtijnse kapel, waar de restauratiewerkzaamheden te zien zijn; het maakt in de klas wel wat uit, als u over een bezoek daaraan uit eigen ervaring kunt vertellen. Daarnaast bezoeken we ook een

BON VOOR LEDEN

Naam:

Adres:

Postcode:

Woonplaats:

- ☐ vraagt de jaarstukken
- ☐ komt op de jaarvergadering
- ☐ wenst een NS-reductiebon (desbetreffende hokje(s) aanstrepen)

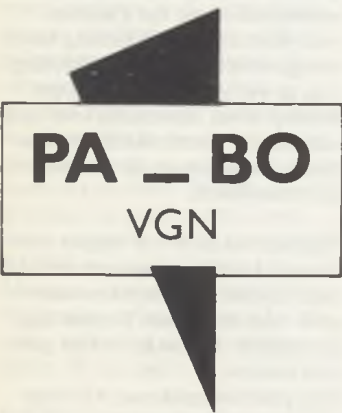
Handtekening

aantal plaatsen en monumenten, waar de toerist niet zo snel komt, zoals de opgravingen in de Romeinse necropool onder de St.-Pieter, het graf van de Nederlandse paus Adriaan VI en bekijken van werken van Caravaggio (over Nederlandse Caravaggisten gaat de tentoonstelling 'Nieuw Licht op de Gouden Eeuw', die deze dagen in het Centraal Museum in Utrecht wordt gehouden). Het Nederlands Instituut in Rome verleent medewerking bij de rondleidingen.

Voor enkele deelnemers is er nog plaats.

De reissom bedraagt f 1.250,- en daarin zijn begrepen: vliegticket, transfers luchthaven - hotel v.v., half pension, lokaal openbaar vervoer ook voor uw eigen uitstapjes, entrées en rondleidingen. U kunt zich opgeven bij mev. M. Hamstra, nascholingssecretariaat van de SOL, tel. 030-525111 toestel 347. U krijgt dan een inschrijvingsformulier en u wordt verzocht, een aanbetaling van f 250,- te doen.

Voor nadere inlichtingen kunt u bellen: H. Schrijnemakers, 03432-2417 (tussen 18.00 en 20.00 uur).



Op 25 september 1986 opende de commissie PA - BO, bijna voltallig - in Utrecht het vergaderseizoen. Na een inventarisatieronde betreffende ieders werksituatie - Frie Kolen werkt dit jaar met groep 8 van een basisschool, Cees van der Kooij heeft sinds 1 augustus als werkgever de Rijks Hoge School Groningen, Lerarenopleiding Basisonderwijs, terwijl de fusies van de instituten van Anita Burlet, Magdaleen Kingmans en Fred Piek in het kader van de STC-operatie in het HBO nog niet gerealiseerd zijn - werd de taakverdeling binnen de commissie nogmaals onder de loupe genomen. Dit leidde ertoe, dat Frie Kolen de taak van penningmeester van de commissie op zich gaat nemen.

Via de notulen van de laatste vergadering kwam het gesprek van enige commissieleden met het AB nog weer eens aan de orde. Besloten werd om in ons jaarprogramma (nog) meer aandacht aan activiteiten, die op basis-

scholen gericht zijn, te besteden. Verder is besloten dat de commissie binnen niet al te lange tijd zal reageren op de nota 'Geestelijke Stromingen', die door de SLO ten behoeve van het basisonderwijs uitgegeven is. Verder wordt er gewerkt aan het opstellen van consumentenrapporten van nieuwe geschiedenismethodes voor de basisschool, die echter pas gepubliceerd zullen worden wanneer alle onderdelen van die methodes beschikbaar zijn.

Nieuwsbrief

Voor PABO-docenten en andere geïnteresseerden is een nieuwe *Nieuwsbrief* gereedgekomen. De inhoud valt uiteen in drie onderwerpen:

- a. geschiedenis in de stage: aan de hand van voorbeelden van stage-opdrachten wordt gepoogd een indruk te geven van de mogelijkheden op dit terrein;
- b. de stad als thema en als onderwijsleermiddel: op veel PABO's wordt gewerkt met het thema 'stad', niet in de laatste plaats vanwege de integratieve mogelijkheden van dit thema. In twee bijdragen wordt het stad-thema aan de orde gesteld: eerst vanuit historisch gezichtspunt (als maatschappijhistorisch verschijnsel) en daarna vanuit didactisch-methodisch oogpunt: de stad als onderwijsleermiddel, met voorbeelden van opdrachten voor wandelingen;
- c. een enquête naar de situatie van het geschiedenisonderwijs in de PABO: er zijn al heel wat verhalen in omloop over de plaats van geschiedenis in de PABO. Zijn deze waar of gaat het hier om Indianenverhalen? De commissie PA-BO wil graag de beschikking krijgen over gegevens. Daarvoor is de medewerking van iedere geschiedenisdocent werkzaam aan een PABO nodig. De gegevens uit de enquête zullen we proberen te verwerken tot een verhaal, dat in *Kleio* gepubliceerd kan worden. Dus... invullen en opsturen.

De verspreiding van de *Nieuwsbrief* vindt plaats via de regiocontactpersonen. Mocht u niets ontvangen bel dan uw regiocontactpersoon of neem contact op met de regiocoördinatrice Magdaleen Kingmans, Rubensstraat 57, 9518 MD Groningen (tel. 050-132787).

Cees van der Kooij



Afdeling Amsterdam

In de *Kleio* van september 1987 hebben wij onze werkgroep 'Museum en Onderwijs' voorgesteld en tevens enkele activiteiten aangekondigd. Deze 'activiteiten' betroffen enkele docentmiddagen die in samenwerking met de verschillende musea en het gemeentearchief in Amsterdam, die 'meeden' in de tentoonstellingsreeks 'Kunst voor de Beeldenstorm', zijn georganiseerd.

Op een aparte studiemiddag stond de videoband van de heer L.G. Dalhuisen: 'Vier manieren om een museum te bezoeken' centraal; deze werd ingeleid door hemzelf. Bovendien waren het Amsterdams gemeentearchief en een aantal Amsterdamse musea vertegenwoordigd door medewerkers van de desbetreffende educatieve diensten, die stands met materiaal hadden ingericht. De volgende musea waren vertegenwoordigd: het Amsterdams Historisch Museum, het Rijksmuseum, het Verzetmuseum, het Tropenmuseum en het Joods Historisch Museum. Daarnaast waren er vertegenwoordigers en stands van 'Geschiedenis in de Klas', het KIVO en het Indonesië-comité.

Tweeëndertig belangstellenden hadden de voormalige behuizing van het IISG - thans volledig gerenoveerd in gebruik bij de lerarenopleiding van het Nutsseminarium/D'Witte Leli - weten te vinden. De helft van het aantal deelnemers bleek afkomstig uit de museumwereld: stafmedewerkers, leden van de educatieve diensten van de in Amsterdam gevestigde musea.

De belangstelling uit de museumwereld voor deze bijeenkomst mag exemplarisch zijn voor de behoefte aan contact met het bezoekende (onderwijs)publiek. Dat bleek ook wel na de vertoning van de videofragmenten 'Vier manieren van museumbezoek'. Na elk van de vier gepresenteerde manieren ontstond zich een geanimeerde discussie tussen de aanwezige medewerkers van de diverse musea en de geschiedenisleraren. Kern van de discussies was niet zo zeer de mogelijkheid of onmogelijk-

heid van de gepresenteerde manier van museumbezoek: ieder kon voor zich de vele positieve en enkele negatieve kanten van de verschillende manieren wel op een rijtje zetten, maar de 'noodkreet' van de (educatieve) medewerkers van de musea, om voorafgaande aan een bezoek, contact met hen op te nemen.

Maar al te vaak komt het voor dat er groepen onaangekondigd op de museumstoep staan: zonder opdracht, zonder doel, waarbij dan de inderhaast geroepen educatieve medewerker mag proberen de onvoorbereide leerlingen het pand 'museum-minded' te laten verlaten: een bloedstollende bezigheid! Een aantal museummedewerkers wezen er op, dat de vaste opstellingen in diverse musea vaak specialistisch gegroepeerd zijn, zodat een onaangekondigd bezoek bij voorbaat gedoemd is te mislukken, omdat de wensen van de docent of de leerlingengroep onbekend zijn, en men het bezoek dan niet meer toe kan snijden op die wensen.

Dat bovenstaande zaken meer regel dan uitzondering zijn, bleek wel uit de vele beschamende anekdotes die de museummedewerkers uit voorafgaande weken paraat hebben. Dat dergelijke taferelen absoluut onnodig zijn, bleek niet alleen uit het meegebrachte materiaal, maar ook uit het door alle museummedewerkers geuite verlangen aan contact met het onderwijsveld. De musea kunnen meer doen om een bezoek tot een geslaagde onderneming te maken: ze willen zelfs graag inspelen op uw individuele verlangens, mits men vanuit het onderwijs van tevoren overleg pleegt.

Volgende activiteiten

1. Op woensdag 18 februari 1987 organiseren het Amsterdams Historisch Museum en het Rijksmuseum van 15.00-18.00 uur: **DE BEGELEIDING VAN DOCENTEN TER VOORBEREIDING VAN EXCURSIES.** Plaats: Amsterdams Historisch Museum. (N.B.: mocht de aanvangstijd voor u te vroeg zijn, dan bent u in de loop van deze bijeenkomst ook nog van harte welkom.) Een nog nader te bepalen thema uit de vaderlandse geschiedenis zal centraal staan. Tevens zijn andere Amsterdamse museummedewerkers aanwezig. Ter voorbereiding is het wenselijk dat u een idee heeft van wat deze twee musea 'in huis' hebben (een ideeetje voor de Kerstvakantie?).
2. Op zaterdag 21 maart 1987, verzorgen begeleiders van de Onderwijsgroep Indonesië Komitee, de stadswandeling: **'OP ZOEK NAAR INDONE-**

SIE IN AMSTERDAM'

Verzamel- en vertrekpunt:
Centraal Station, centrum-
kant, de meest oostelijke uit-
gang (vlak bij de metro-uit-
gang).

Duur: 10.00-ca 14.30 uur.

De kosten verbonden aan deze
wandeling, inclusief het beno-
digde materiaal, zijn f 7,50.

Verder heeft u uw museum-
kaart nodig.

Indien u geïnteresseerd bent in
een van deze activiteiten neemt u
dan contact op met: Francien
Jageneau, Elandsstraat 33^a, 1016
RW Amsterdam, tel. 233988, of
Ellen Marrenga, Lange Leidse-
dwarsstraat 212^{hs}, 1017 NR Am-
sterdam, tel. 277126.

Historische leesportefeuilles

Bij het begin van het komende
jaar zullen er enkele plaatsen open
zijn bij de historische leesporte-
feuille. Deze staan onder aus-
piciën van de VGN. Er zijn drie
groepen, ieder van ongeveer tien
deelnemers. De mappen met tijd-
schriften rouleren binnen elke
groep. De bedoeling is, u te hel-
pen bij het bijhouden en uitbrei-
den van uw vakkennis. Wij gaan er
van uit dat u al één of meer Ne-
derlandse historische tijdschrif-
ten leest en stellen u nu in de gele-
genheid, geregeld kennis te nemen
van een vijftal buitenlandse perio-
dieken. De artikelen en literatuur-
overzichten en boekbesprekingen
houden u op de hoogte van de
nieuwste inzichten in het buiten-
land op uw vakgebied.

De inhoud van de portefeuille
bestaat uit:

- *Historische Zeitschrift*, het be-
langrijkste Duitse tijdschrift,
dat alle perioden van de ge-
schiedenis bestrijkt;
- *History*, het orgaan van de
English Historical Association,
eveneens algemeen gericht;
- *Revue Historique*, een der
belangrijke Franse vaktijd-
schriften;
- *Past and Present*, met artike-
len waarin de nieuwere tenden-
zen in de geschiedschrijving
op de voorgrond staan;
- *Journal of Contemporary
History*, dat zich richt op de
jongste geschiedenis.

De deelnemers ontvangen buiten
de zomervakantie ongeveer een-
maal per vijf weken een map met
twee of drie van deze tijdschrif-
ten. De leestijd is vier weken. De
prijs is f 67,50 per kalenderjaar.
Bovendien is de porto voor de
doorzending naar de volgende le-
zer voor uw rekening. U kunt de
kosten als verwervingskosten af-
trekken van de inkomstenbelas-
ting. Zou u een eigen abonnement
op deze tijdschriften nemen, dan

zou u ongeveer f 650,- per jaar
moeten betalen.

U kunt u als deelnemer opgeven
of nadere inlichtingen vragen bij
de ondergetekende. Maar meldt
u alleen aan, als u weet dat u de
zelfdiscipline kunt opbrengen om
de mappen steeds op tijd door te
zenden. Zo niet, dan zouden er
vertragingen en opstoppingen ont-
staan, die de andere deelnemers
veel moeite en ergernis geven.

Dr. J. Swart, Lindelaan 20, 9404
KS Assen, tel. 05920-14591.

Europese Schooldag

1987 Europees jaar voor het milieu

Maak een opstel of gedicht over:
een Europees milieuprobleem.
Beschrijf o.a. het probleem in het
algemeen, de houding van Euro-
pese en Nederlandse organisaties
en geeft eventuele oplossingen.

Teken of schilder:
in het wild levende dieren in
Europa die dreigen uit te sterven;
een poster om het Europees jaar
voor het milieu bekendheid te ge-
ven.

Deze opdrachten horen bij een
wedstrijd voor jongeren uitge-
schreven door de Raad van Euro-
pa.

Er worden prijzen uitgeloot per
leeftijdscategorie, 10-13 jaar,
14-16 jaar en 17-21 jaar. Voor
14-21 jarigen zijn er reisprijzen
naar bijeenkomsten van jongeren
in vele Europese landen.

Na inschrijving en betaling van
f 5,- krijgt men een informatie-
mapje met alle noodzakelijke ge-
gevens.

Inschrijving bij: CEVNO, mevr.
Joke Wals, Breedstraat 16a, 1811
HG Alkmaar. Tel. 072-1 21525.
Einddatum: 1 maart 1987.

Een eigen tentoonstelling op school

Het Fonds Onderwijsvoorlichting
'Kenmerk' en Zorn Uitgeverij in
Leiden hebben een tentoonstel-
ling voor scholen gemaakt over de
geschiedenis van immigranten van
1550 tot nu, 'Nieuwkomers, Na-
komelingen, Nederlanders'.
Voor f 90,- kunnen scholen deze
aanschaffen: 18 grote wandpla-
ten, een begeleidend boek en les-
suggesties.

Door middel van tekeningen,
foto's, brieven en teksten worden



vragen opgeworpen en beant-
woord over mensen die in Neder-
land een veilige haven of een beter
bestaan gezocht hebben, Joden
uit Spanje, Duitse trekarbeiders,
Hugenoten, Indische Nederlan-
ders, Surinamers, Mensen uit het
Middellandse zeegebied.
De tentoonstelling biedt aankno-
pingspunten voor behandeling
van het onderwerp in verschillen-
de niveaus in de hoogste klassen
van het basisonderwijs en in het
middelbaar onderwijs.

Voor verdere informatie: Zorn
Uitgeverij, Postbus 434, 2300 AK
Leiden. Tel. 071-149141.

'Geknipt voor de rol' (dag)project rond fascisme en racisme

De Haagse groep Peter Pan Pro-
dukties speelt in theaters en op
scholen voor voortgezet onder-
wijs het toneelstuk *Geknipt voor
de rol*. Door middel van spellessen
en informatie kan het toneelstuk
worden ingeleid en nabesproken.
U heeft dan een dagprogramma
voor maximaal 100 deelnemers,
dus 3 à 4 klassen, m.n. derde klas-
sen Lbo, Mavo, Havo en Vwo.

Dit dagproject rond de thema's
racisme en fascisme biedt leerlin-
gen en docenten de gelegenheid
om dieper in te gaan op een door
een theaterstuk gestelde proble-
matiek. Centraal in dit project
staat het stuk 'Geknipt voor de
rol' van Leonie Ossowski dat eer-
der in wereldpremière ging bij het
Grips Theater in Berlijn. In

overleg met de Anne Frank Stich-
ting en het Haags anti-Racisme en
Discriminatie Team is een lesmap
samengesteld met spelopdrachten
die door de docenten zelf gegeven
kunnen worden. Eén van de dra-
madocenten van het Centrum
voor Kunstzinnige Vorming heeft
meegewerkt aan de ontwikkeling
van de verwerkingslessen. Deze
lesmap bevat informatie over anti-
semitisme, discriminatie, drama-
tische expressie en de inhoud van
het toneelstuk.

'Geknipt voor de rol' begint met
toneel. Leerlingen van een middel-
bare school repeteren een toneel-
stuk naar de roman 'Sterren zon-
der hemel', dat ze in de klas gele-
zen hebben.

Een geschiedenisleraar wil langs
deze achterdeur een discussie over
de nazitijd op gang brengen. Scho-
lieren uit deze tijd spelen scholie-
ren uit 1945. Het uitgangspunt:
scholieren hebben in de chaos van
de laatste oorlogsmaanden een
kelder vol met levensmiddelen ge-
vonden. Een welkome aanvulling
op het schrale menu. In de kelder
vinden ze op zekere dag een Jood-
se jongen die uit een concentratie-
kamp is gevlucht. Hun dilemma is
duidelijk: moeten zij hem helpen
of moeten zij hem aangeven bij de
Gestapo. Ondanks alle moeite
weet de leraar hun het thema niet
duidelijk te maken. Spannend
wordt het pas als ze op het idee
komen om Metin, een Turkse
klasgenoot, de rol van de Joodse
jongen te laten spelen. Willem de

**PETER
PAN
PRODUKTIES**



tegenspeler van Metin heeft van zijn oom, die NSB-er was, gehoord hoe het 'damals war' en wil met neonazistische leuzen de flinke jongen uithangen. Willems agressieve gedrag wekt bij de andere, eerst onverschillige klasgenoten, steeds sterkere weerstand op. Ze ontdekken overeenkomsten tussen Jodenhaat toen en Turkenhaat nu. Meer en meer begrijpen ze de uitzichtloze situatie van Metin, wiens vader – gedwongen door werkloosheid en ontmoedigende Turkenhaat – met zijn familie naar Turkije terug wil. Voor Metin een ramp, omdat hij over enkele maanden zijn eindexamen zou doen. Ze zetten een spontane en naïeve actie voor Metin op touw, die de agressiviteit van Willem nog meer opwekt. Ze slagen erin om een verblijfsvergunning te krijgen voor Metin, zeker totdat hij zijn eindexamen achter de rug heeft.

Om dit naar uw school toe te krijgen moet u heel wat betalen, f 2.000,- voor de theaterproductie en f 2.500,- voor het dagproject, maar in Den Haag werd aan de deelnemende scholen een aanzienlijke subsidie gegeven, door het Centrum voor Kunstzinnige Vorming. De kosten kwamen daardoor in de orde van grootte van zo'n f 300,- voor het toneel en lesmap dus 'zelfwerkzaamheid' voor docenten, en f 800,- voor de hele dag. Dergelijke subsidies zijn niet ongewoon. U kunt zich wenden tot uw plaatselijke centrum voor kunstzinnige vorming, of Stichting voor Beeldende Vorming o.i.d. of tot het LOKV, Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming, Ganzenmarkt 6, Utrecht, tel. 030-332328, dat geen subsidies verstrekt, maar wel wegen aan kan geven.

Informatie over dagprogramma en toneelstuk: Peter Pan Producties, Theater aan de haven, Westduinweg 230, 2583 AJ Den Haag. Tel. 070-521888.

Landkaart Europese Gemeenschap

In opdracht van het Europese Parlement is een kleurrijke landkaart van de Europese Gemeenschap vervaardigd op een schaal van 1:10.000.000. De kaart 'De Europese Gemeenschap. Lidstaten, regio's en administratieve eenheden' bestaat uit een staatkundige kaart van Europa, waarop de lidstaten ingekleurd zijn, en statistische gegevens over oppervlakte, bevolking (inclusief een raming voor het jaar 2000), productie, uitvoer, invoer en verbruik. Op de achterzijde van de kaart zijn per land de 'provincies' met de hoofdsteden aangegeven. De kaart is speciaal voor leerlingen in het voortgezet onderwijs vervaardigd om 'de Europese identiteit bij jongeren te versterken'. De verspreiding vindt onder meer plaats via het Ministerie van Onderwijs en het Centrum voor Internationale Vorming (Breedstraat 16a, 1811 HG Alkmaar). De oplage is 650.000.

Allard Piersonmuseum Amsterdam

'Grieken in het klein', 100 antieke terracotta's (29-11-1986/18-1-1987)

De Italiaanse term 'terracotta' wil zeggen 'gebakken klei'. In de archeologie is het de gebruikelijke benaming voor de ontelbare voorwerpen van dit materiaal die gevonden zijn in de heiligdommen, de huizen en de graven van het oude Griekenland.

Terracotta's zijn in series uit negatiefvormen gemaakt. Over het origineel wordt een mantel van klei gedrukt en die wordt gebakken. Uit de zo ontstane negatiefvorm werden grote aantallen terracotta's gemaakt. Ze waren kleurrijk beschilderd, vaak zijn daar nog resten van over. Het waren offers aan de goden en geschenken aan de doden die hen in het hierna maals ten dienste stonden. In klein formaat vormen terracotta's een ware spiegel van het antieke leven. Statige godinnen uit Athene, elegante dames uit Tanagra, staande naakte jongelingen met een offer zijn evenzovele getuigenissen van het leven in de oudheid en de betrokkenheid van de mensen bij hun goden. Er is een katalogus met meer dan honderd afbeeldingen, waarvan acht in kleur, van alle tentoongestelde voorwerpen (f 12,50). Een korte videofilm laat het vervaardigen van terracotta's zien.

Lezingen door studenten Klassieke Archeologie en Klassieke Talen

De onderwerpen voor de lezingen – met dia's – zijn:
Januari THERMEN
Februari MUZIEK uit oude tijden
Maart EGYPTEN
April THEATER
Duur van de lezingen ca. 45 minuten, de kosten bedragen f 25,- per lezing (max. 120 personen).

Zoals u wellicht bekend is worden – eveneens door studenten – rondleidingen gegeven door de diverse afdelingen van het Allard Pierson Museum; de kosten hiervan bedragen f 25,- per rondleiding (max. 25 personen). Duur: ca. 45 minuten. Mocht u belangstelling voor een lezing en/of rondleiding hebben, dan kunt u dat schriftelijk kenbaar maken, eventueel telefonisch bij mevr. B. Duurhout, 020-5252541 of via ons nummer, 020-5252556/7.

Vanaf november is woensdagmiddag van 13.30–15.30 uur een 'spreekuur' ingesteld voor leerlingen, die een scriptie/sprekbeurt-opdracht hebben, toegang gratis.

Maritiem Museum 'Prins Hendrik' Rotterdam

De ONDERWIJSHOEK

Het maritiem Museum 'Prins Hendrik' opende op 7 november 1986 haar deuren voor het publiek. In de hal van het museum is de Onderwijshoek te vinden. Daar kunnen leerkrachten informatie

inzien en materiaal krijgen over alles wat het Maritiem Museum doet voor het onderwijs.

Zo kan men er terecht voor:

- het plannen van een bezoek met de klas aan het museum en het buitenmuseum (waaronder museumschip 'Buffel');
- de voorbereiding van een museumles;
- hulp bij het 'vullen' van een schooldocumentatiecentrum;
- het programmeren van een 'dagje uit', een schoolreisje of werkweek in Rotterdam;
- ideeën en materialen bij het ontwikkelen van projecten en lessencycli;
- hulp bij het opzetten van een schooltentoonstelling;
- materiaal voor scripties en spreekbeurten.



Wat is in de Onderwijshoek aanwezig?

Schoolbegeleidingsmateriaal bij tentoonstellingen en museumschip 'Buffel', een uitleencollectie met posters, scheepsmodellen, dia's en videobanden, scriptiepakketten voor leerlingen, etc. Bovendien zijn er didactische middelen waaronder tijdschriften en gangbare aardrijkskunde- en geschiedenismethoden.

De Onderwijshoek is een faciliteit die wij van Engelse musea hebben afgekeken. Voor ons is het een experiment, waarvan wij hopen dat onderwijskundig Nederland en onderwijskundig Rotterdam in het bijzonder, het tot een onmisbare faciliteit van het Maritiem Museum zal maken.

De Onderwijshoek is geopend op woensdag, donderdag en zaterdag van 12.00–16.00 uur.

Scheepvaart- en Havenmuseum Rotterdam, Leuvehave 1, 3011 EA Rotterdam. Tel. 010-132680.

Over ziekte...

'Wat HEET GEZOND!' Gezondheidszorg in het Maasland van middeleeuwen tot nu

In het Jan Cunencentrum, gemeentemuseum van Oss, is tot 28 februari een expositie te zien over de gezondheidszorg in het Maasland onder de titel 'Wat heet gezond!'.

Evenals in andere delen van het land teisterden vroeger ziekten als de 'Zwarte Dood', cholera, pokken en tuberculose het Maasland. Hoe groot de kans op besmetting was in de woningen in de voorbije

eeuwen, kan de bezoeker aan de expositie met eigen ogen zien door aan tafel aan te schuiven in een gereconstrueerd Middeleeuws huis.

Voor de deur scharrelden kippen op het huisvuil. Ratten en muizen in het huis zorgden voor de overbrenging van pestdragende vlooiën. Dooreen in de tentoonstelling opgestelde microscoop zijn de pestbacillen – geprepareerd en daarom ongevaarlijk! – waarneembaar.

Chirurgiërs en doctores zorgden in vroeger tijden naar hun beste weten voor de zieken. Door het menselijk lichaam te ontleden, leerden zij het van binnen en van buiten kennen. Om hun kennis door te geven zetten zij door ziekte aangeaste organen op sterk water.

Voorbeelden hiervan zijn in de tentoonstelling opgenomen. Aan de hand van schilderijen en diorama's is te zien hoe zij hun behandelingen uitvoerden.

Wie zich geen 'doctor medicinae' of chirurgijn kon veroorloven, dokterde zelf en zocht zijn eigen medicijnen. Verschillende kruiden die nog steeds in het wild in de streek groeien, waren geliefd als geneesmiddel. Ook de religie speelde een grote rol bij genezen of voorkomen van ziekten. Als bestrijder van pest en besmettelijke ziekte stond Sint Rochus bijvoorbeeld in het Maasland in hoog aanzien.

Hoewel veel ontwikkelingen op het gebied van de medische wetenschap en de gezondheidszorg landelijk of internationaal op gang zijn gebracht, staan de voor het Maasland typerende ontwikkelingen in de expositie in het middelpunt. Zo is het in Oss gevestigde farmaceutische bedrijf Organon en het streekziekenhuis Sint Anna onderdeel van de expositie.

Over de geschiedenis van de gezondheidszorg in het Maasland komt in november een publikatie uit onder de titel 'Wat heet gezond!', prijs f 12,50.

Voor de scholen wordt er educatief materiaal ontwikkeld aansluitend bij de onderwijsleerplannen 'bevorderen gezond gedrag'.

En over dood

**Tentoonstelling
'DE ROMANTISCHE DOOD'
in het Westfries Museum in
Hoorn tot 5 januari**

Eén zaal is geheel gewijd aan herinneringen aan de doden. Opvallend is daar een grote collectie sierlijke haarwerken en voorbeeldboeken betreffende de in de 19e eeuw zo populaire gewoonte om sierstukjes te maken van het haar van overleden personen. Verder zijn er rouwknipsels, bidprentjes, herinneringspenningen, rouw-



waaiers, doodshemden en rouwkleding. De veelvuldig gebruikte symbolen worden als apart thema behandeld.

In een tweede ruimte wordt aandacht besteed aan de kindsterfte. Een stijkkamer is ingericht als een rouwkamer uit het eind van de 19e eeuw. Bedroefde ouders treuren bij het kistje van een zuigeling, terwijl de bidder beleefd wacht bij de deur. De wanden van deze expositieruimte bieden plaats aan enkele schilderijen met overleden kinderen, daarnaast zijn er unieke doodsportretten uit de onlangs door het Rijk aangekochte fotocollectie Hartkamp.

De nieuwe expositiezaal tenslotte geeft een overzicht van het begraven in de kerk en op begraafplaatsen en het cremieren. Hierbij wordt uitgegaan van de Hoornse situatie, actueel vanwege de voltooiing van de restauratie van de Hoornse Noorderkerk met tal van interessante grafstenen en memento mori. Met behulp van het bij de opgraving in de Gravenstraat in 1985 gevonden skeletmateriaal wordt een beeld gegeven van datgene wat de moderne wetenschap door onderzoek van deze zaken aan de weet kan komen.

Verder wordt uitvoerig ingegaan op de filosofie achter de aanleg van begraafplaatsen en de strijd voor crematie. Beschilderde lijkbaren, begrafenisschilden, dodenlantaarns, maquettes, boeken en schilderijen geven een toelichting op de Ondernemer, de schijndood, de anatomie en de monumenten ter herinnering aan de doden.

De tentoonstelling eindigt met enkele werken van door de dood geïnspireerde kunstenaars, onder wie Herman Gordijn, Herman Bersek en de Westfriese kunstenaars Frans van Klingeren en Jan Linders.

De tentoonstelling is een visualisering van een hoofdstuk uit het gelijktijdig te verschijnen boek 'De dood onder ogen' (Uitgeverij Unieboek/De Haan, prijs ca. f 34,50, verkrijgbaar in de boekhandel).

In niets neutraal

Onder deze titel werd op zaterdag 13 september j.l. een themadag gehouden over Anton Constandse en de meningsvorming in de Kleine Komedie te Amsterdam. Op verzoek van het Humanistisch Verbond, de vereniging Humanitas en de Vrijdenkersvereniging 'De vrije gedachte' had het Humanistisch Studiecentrum Nederland (HSN) zich met de organisatie belast.

Voor de organisatoren was het duidelijk geen herdenkingsbijeenkomst maar een 'vergadering om de gedachten levend te houden'. Tot mijn verbazing sprak ook bijna iedereen over de overleden Constandse in de tegenwoordige tijd. Vroeger waren anarchisten, vrijdenkers en Dageraadsmensen, vergaard in muffige, uiteraad rookloze en alcoholloze achterafuimtes, al blij met de opkomst van twee dozijn bentvogels. Nu vroeg de voorzitter zich oprecht af of ze met ongeveer driehonderd aanwezigen niet toch op de verkeerde weg waren. De algemene inleiding op het thema van de dag werd verzorgd door Rudolf de Jong, werkzaam op het IISG, afdeling anarchistica. In een glashelder betoog portretteerde hij Anton Constandse als een beschouwer én een doener. De C van Constandse stond voor cultuur. Op grond hiervan viel zijn leven te verdelen in vier fasen. De eerste was die van verwachtingen en optimisme na de Eerste Wereldoorlog, de tweede die van wanhopig verzet tegen de vernietiging van de cultuur door het fascisme, de derde de wederopbouw van cultuur na de Tweede Wereldoorlog en de laatste, uiteraard in de jaren zestig, een fase van hoop en vage perspectieven voor een toekomstige libertaire samenleving. De tweede inleider, Wim van Dooren, hield een volstrekt warrig filosofisch betoog, doorschoten met veel extra stimulerende ehs, dat de aanwezigen een opgelucht applaus ontlokte toen het plotselement geëindigd bleek te zijn. De twee andere inleiders van het ochtendgedeelte, Bram van der Lek en de op het allerlaatste moment ingevallen Wouter Gortzak voor de verhinderde Joop van Tijn, sprekend over respectievelijk Anton Constandse en het buitenland en Anton Constandse als journalist, lieten vooral de mens AC zien. Opmerkelijk was dat beiden vonden dat Constandse misplaatst was in zijn voortdurende filippica's tegen de religie. In het middagedeelte tijdens het forum onder de voortreffelijke leiding van Mies Bouhuys bleek dat deze opmerking in het milieu van vrijdenkers en Dageraadsmensen niet best gevallen was. Verschillende, vaak hoogbejaarde

lieden, beleerden het linkse duo vaak emotioneel over het historische kwaad van de geïnstitutionaliseerde godsdienst.

Al met al was het een charmant libertaire bijeenkomst. Ter afsluiting moet het mij van het hart dat het mij als oud-Kleio-redactielid deugd deed in de congresmap Kleioartikelen uit november 1973, 1974 en 1975 vermeld te zien.

F.R. Kat

Juridische bescherming van software en chips

Nu het erop gaat lijken dat ook leraren geschiedenis en staatsinrichting zich in toenemende mate gaan bezig houden met het zelf in elkaar zetten van computerprogramma's voor gebruik in de les is het zinnig erop te wijzen dat Kluwer Bedrijfswetenschapelijke uitgaven een bundel op de markt heeft gebracht getiteld: *Internationale ontwikkelingen op het gebied van juridische bescherming van software en chips*.

Redacteur is John J. Borking en de prijs is f 30,-.

Het boek is vooral bestemd voor iedereen die direct of indirect met de problematiek van het illegaal kopiëren in aanraking komt.

Clingendael

**Internationaal overleg
in spelvorm**

Het Nederlands instituut voor internationale betrekkingen Clingendael geeft een boekje uit waarin informatie wordt gegeven over verschillende vormen van internationaal overleg. Het aardige is dat bij iedere vorm ook een rolspel is gemaakt. In bijlagen wordt ieder spel nader uitgewerkt. Het zijn wel spellen op hoog niveau. HBO instellingen en nascholingscursussen voor docenten zouden er gebruik van kunnen maken.

De titel is *Internationaal overleg in spelvorm*, auteurs zijn P.W. Meerts en A. Schalker. Het boekje kost f 15,- en is een uitgave in de serie Clingendael Voorlichting, Postbus 93080, 2509 AB Den Haag, tel. 070-245384.

Atlantische Commissie

De Atlantische Commissie heeft weer een studiebrief uitgegeven, *Het Buitenlands Beleid van de Sowjetunie, doelstellingen, achtergronden en uitvoering*.

De auteur is Dr. J. Zielonka, werkzaam aan de Rijksuniversiteit Leiden. Daarvoor doceerde hij tot 1982 aan de Universiteit van Warschau.

Wie 'meedogenloze feiten blootgelegd' wil zien (Persbericht A.C.) over de 'eenspoors supermogendheid' (lesbrief) en in zijn of haar les de leerlingen wil wapenen tegen de propaganda van het Oostblok kan tegen portokosten de studiebrief 14 aanvragen bij de Atlantische Commissie, Alexanderstraat 2, 2514 JL Den Haag.

Ongehoord en ongezien

Dia's

In de catalogus van FIBO-Beeldonderwijs (Postbus 139, 3700 AC Zeist) wordt één nieuwe dia-serie op geschiedenisgebied gepre-

senteerd: Fibocolor 666 'Oude en nieuwe energiebronnen' (20 dia's voor f 28,-).

ASTADO meldt de uitgave van maar liefst dertig nieuwe geschiedenisdiasseries onder de verzamel-titel *Geschiedenis in beeld*. De samenstelling van de series is verzorgd door de vakbegeleidingsgroep geschiedenis van het Mavo-project, maar – volgens de catalogus – zijn de series ook bruikbaar voor de bovenbouw van de basisschool, voor het Lbo, Havo e en Vwo. De series, met onder meer als titels 'Archeologie', 'Jagers en verzamelaars', 'De Vikingen', 'Het sociale vraagstuk', 'Jeugd nieuwe stijl' en 'Beeld van de vrouw in de 20e eeuw', bestaan uit 12 of 24 dia's. Er is één algemene handleiding bij de series. Onder de verzamelnaam *Oude culturen* biedt ASTADO ook de series 'Egyptische cultuur' (19 dia's), 'Perzische en Oud-Amerikaanse culturen' (20 dia's), 'Griekse cultuur' (20 dia's) en 'Romeinse cultuur' (20 dia's). Deze series kosten f 28,-.

Verder brengt dezelfde uitgever historische series over Israël, China en Afrika, steeds 24 dia's voor f 38,-, twee series over godsdiensten (o.m. over Christendom, Islam, Boeddhisme en Jodendom), elk 20 dia's voor f 28,- en één serie getiteld 'Vijftiende eeuw Deltawerken' (48 dia's, f 65,-).

Nadere inlichtingen: ASTADO BV, Postbus 171, 3700 AD Zeist, tel. 03404-17624.

Bijzonder interessant is de Gesamt-katalog 1986 van Jünger (Postfach 580, D-6050 Offenbach, BRD) met een uitgebreid aanbod op het gebied van geschiedenis en staatsinrichting.

Dia's en video

'Zicht op vrede -2-' is de titel van een nieuwe catalogus van diasseries en videobanden over vrede en ontwapening van het Missionair Centrum in Heerlen (Gasthuisstraat 19, 6411 KD Heerlen, tel. 045-711980).

De catalogus bevat de rubrieken 'Bewapening en Onderontwikkeling', 'Oost-Europa: Kerken en Vredesbeweging', 'West-Europa en V.S.: Kerken en Vredesbeweging', 'Kerken in de Derde Wereld', en 'Oost-West: bewapening en ontwapening/beeldvorming (vijandsbeelden) en Duitse deling'. De catalogus kost f 2,-.

Video en boek

Ter gelegenheid van het feit, dat het in december 1985 vijftig jaar geleden was, dat de eerste vlucht met een Douglas DC-3 plaatsvond, verscheen de videoband 'Het gouden feest van 50 jaar Dakota' (lengte 50 minuten, prijs

f 69,-). Bij de videoband is een boek over de Dakota-geschiedenis verkrijgbaar met o.m. bijdragen van luchtvaarthistorici als Theo Wesselink en Thijs Postma. Dit boek kost f 39,50. Nadere informatie: tel. 035-717253.

Cees van der Kooij

Oost-Europa-conferenties in Keulen

Voor collega's die zich speciaal interesseren voor allerlei aspecten van de oost-westverhoudingen of voor vergelijkbare studies over de verschillende staten van het reëel bestaande socialisme bestaat er de mogelijkheid deel te nemen aan één week durende conferenties in Keulen.

Het Ostkolleg der Bundeszentrale für politische Bildung is gevestigd aan de Stadtwaldgürtel 42/5000 Köln. Het hele jaar organiseert dit college cursussen voor allerlei doelgroepen waaronder ook leraren geschiedenis.

Verdere informatie bij F.R. Kat, Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen, tel. 03448-1686.

In de serie kompakte landengeschiedenissen is zojuist verschenen:

Maurice Braure

DE GESCHIEDENIS VAN NEDERLAND
144 pag., paperback, f 24,-

Onze vaderlandse geschiedenis, compact en toch compleet. Een afgewogen beeld, te gebruiken als leesboek en naslagwerk.

Eerder verschenen in deze serie:

Pierre Vilar

DE GESCHIEDENIS VAN SPANJE

Paul Guichonnet

DE GESCHIEDENIS VAN ITALIË
per ex. 128 pag., paperback, f 24,-

Beide titels behoren tot de lektuur van taalstudenten aan de universiteiten van Amsterdam, Utrecht, Groningen en Nijmegen.

Uit onze capita selecta:

Fernand Niel

ALBIGENZEN EN KATHAREN

115 pag., paperback, f 29,-

Opkomst en vernietiging van een vreedzame ketterbeweging in Zuid-Frankrijk 13e eeuw.

Op aanvraag worden flapteksten en recensie's toegezonden door de uitgeverij

STICHTING RAPPORTAGE

Postbus 485 - 7000 AL Doetinchem

Alle boeken verkrijgbaar in de boekhandel.

Ingezonden brief

VRAGEN INZAKE STAATS-INRICHTING AAN DE HEER TOEBES

Reactie op J.G. Toebes, Wat blijft er historisch aan staatsinrichting? (Kleio 27, nr. 7, sept. 1986, 34-36)

Vernieuwingsvoorstellen van de subcommissie staatsinrichting betreffende plaats en inhoud van de staatsinrichting en de onderlinge verhouding van de beide onderdelen van het vak geschiedenis en staatsinrichting, gedaan in het deeladvies-Heg betreffende Havo/Vwo (Kleio 27, nr. 6, 20-34), hebben bij Toebes meer weerstand dan vragen opgeroepen. Zijn commentaar, naar inhoud en vorm een verwarringstichtend en ergerniswekkend schotschrift, heeft daarentegen voornamelijk vragen doen rijzen.

De strekking van deze reactie is dat het commentaar is voortgevloeid uit niet goed (willen) lezen en begrijpen. Beoogd wordt op 'een heldere, zakelijke, consistente, niet-kreterige' en zeker niet 'populistische' (geen synoniem overigens van 'populaire') wijze de mede door toedoen van dat

commentaar gerezen misverstanden uit de weg te ruimen.

Puntsgewijze weergave van de commissievoorstellen

1. Het vak geschiedenis en staatsinrichting omvat twee naar aard en structuur gescheiden, maar op elkaar afgestemde onderdelen c.q. leergangen;
2. Centraal in de leergang staatsinrichting staat de theorie en praktijk van het hedendaagse functioneren van het openbaar bestuur in samenwerking met zijn politieke en maatschappelijke omgeving, geplaatst in het licht van de historische context;
3. In de leergang geschiedenis wordt mede aandacht besteed aan de geschiedenis van de theorie en praktijk van het functioneren van het openbaar bestuur als bedoeld onder 2 (bestuursgeschiedenis);
4. Het functioneren van het openbaar bestuur wordt in ieder geval gezien vanuit de juridische, de politicologische en de historische invalshoek en wel in de vorm van een geïntegreerde aanpak waarin sprake is van juridische, politicolo-

- gische en historische componenten;
5. Als ordeningsprincipe wordt de 'trias politica' vervangen door de politieke systeemtheorie; deze biedt de mogelijkheid tot een systematische ordening van netwerken van politieke relaties, waarbinnen personen, groepen en onderdelen van het openbaar bestuur en van zijn politieke en maatschappelijke omgeving in onderlinge samenhang functioneren en die de grenzen van de juridische orde overschrijden;
 6. Het centrale begrippenapparaat van de staatsinrichting (de reeks structuurbegrippen) vindt zijn grond in de verwante wetenschappelijke discipline: de bestuurswetenschappen.

Korte toelichting

Het verschil tussen 'theorie' en 'praktijk' – 'behoren' en 'zijn' – komt tot uitdrukking in het onderscheid tussen de normatieve vraag naar de taken, de juridische orde (hoe behoort het openbaar bestuur te functioneren?) en de empirische vraag naar de functies, de politieke orde (hoe functioneert het openbaar bestuur feitelijk?) en de factoren die dat functioneren beïnvloeden (welke omstandigheden beïnvloeden dat functioneren?). Deze vragen worden aangevuld met de vraag naar de knelpunten in het functioneren van het openbaar bestuur en de oplossingen voor deze knelpunten, d.w.z. met de bestuurskundige vraag hoe het functioneren van het openbaar bestuur verbeterd kan worden (bestuurskunde: de normatieve leer van het openbaar bestuur).

Tot de op het functioneren van het openbaar bestuur inwerkende factoren behoren zowel eigentijdse als historische factoren, zowel op constitutioneel-juridisch als maatschappelijk, politiek en bestuurlijk gebied. Voorbeelden van historische factoren zijn te vinden in tal van ontwikkelingen, onder meer betreffende het kies- en partijstelsel, de rol van de overheid in de samenleving, het karakter van de samenleving (verzuimd, gedemocratiseerd), de toegesloten gecompliceerdheid van de samenleving en de te treffen politieke vraagstukken, de bureaucratisering en professionalisering van het openbaar bestuur, de samenstelling van het krachtenveld waarbinnen (leden van) het openbaar bestuur functioneren, het proces van politieke beleids- en besluitvorming, de interne organisatie van de diverse bestuursorganen, de politieke structuur en cultuur, de maatschappelijke (invloeds- en machts)verhoudingen, het terugtrekken van de formele wetgever, de omvang en inhoud van het overheidsbeleid, de internationalisering van politieke

vraagstukken en de politieke verhoudingen tussen nationale overheid en buitenlandse politieke stelsels c.q. internationale organisaties en de verhouding overheid en burger.

De systeemanalytische benadering van het functioneren van het openbaar bestuur – zowel in de leergang staatsinrichting als in de leergang geschiedenis – impliceert dat achtereenvolgens aandacht wordt besteed aan maatschappelijke, politieke en bestuurlijke factoren, bijvoorbeeld maatschappelijke verhoudingen, politieke cultuur, de politieke omgeving van het openbaar bestuur, de aanvoer van politieke eisen en steun, de wijze waarop beleid wordt gevormd en beslissingen worden genomen, de politieke machtsstructuur, (de onderdelen van) het overheidsbeleid, de effecten en de beoordeling van dit beleid, de rechtsspraak en de rechtsbescherming van de burger.

Voor wie zich realiseert dat vragen naar het functioneren van (onderdelen van) het openbaar bestuur steeds dienen te worden gespecificeerd naar tijd en omstandigheden zal het duidelijk zijn, dat de systeembenadering te gebruiken is voor de analyse van organisaties en van beleid in verschillende periodes en dat men zich hierbij niet – zoals Toebees suggereert – hoeft te beperken tot het heden en tot institutionele vormen in organisaties en procedures waarin beleid zichtbaar wordt.

In het licht van het vorenstaande dient de onderlinge afstemming van de beide vakonderdelen (elementen is hiervan overigens een synoniem!) en het 'Siamese' van het vak verstaan te worden! Het geven van een dergelijk uitgebreide opsomming van voorbeelden en uitwerken van de voorstellen ontbreekt volgens Toebees in het stuk van de commissie. Daarin heeft hij weliswaar gelijk, maar daarvoor is nu juist een officieel stuk niet geschikt.

Vragen van Toebees

Toebees vraagt waaruit het opdringen van een onjuist integratiebegrip blijkt (rijksleerplan en examenprogramma), hoe men weet dat de liefde voor de (traditionele) staatsinrichting bij menig docent niet zeer diep gaat (zie Kleiojaargangen sinds 1970) of staatsinrichting wel een discipline is (verwant aan een discipline: bestuurswetenschappen) of serieus gepoogd wordt rekening te houden met belangen van docenten en leerlingen (uiteraard, onder meer door overbrugging van de kloof tussen de inhoud van het staatsinrichtingsonderwijs en de politieke realiteit en door een betere onderlinge afstemming van de beide vakonderdelen) en waaruit de onlosmakelijke verbondenheid van de beide vakonderdelen blijkt (Toebees spreekt nog over twee vakken!; zie boven).

Uit de stellingname van Toebees en de door hem gestelde vragen blijkt, dat hij op geen enkele wijze geprobeerd heeft na te trekken of de basisgegevens voor zijn kritische kanttekeningen correct zijn. Dit wekt bevreemding, te meer omdat de verlangde informatie in zijn directe omgeving te krijgen is en bovendien is te vinden in een tegen kostprijs te verkrijgen volledige tekst van een afzonderlijke studie van mijn hand, waarnaar het stuk van de commissie diverse malen verwijst. Hetzelfde geldt voor de in de vorm van een suggestieve vraag geformuleerde titel van zijn stuk. Bovendien valt niet te ontkennen, dat een simpele vergelijking tussen wat er thans historisch is aan staatsinrichting en wat er historisch wordt aan staatsinrichting als de voorstellen van de commissie worden aangenomen onmiskenbaar ten gunste van de commissievoorstellen uitvalt.

Vragen aan Toebees

1. Waarop is de stelling gebaseerd dat de commissievoorstellen ernstige gevolgen kunnen hebben voor de positie van het vak geschiedenis en staatsinrichting?
2. Waarom is het eigen stuk niet kritisch bekeken om na te gaan of daarin wel op die gevolgen is gewezen? (genoemd wordt uitsluitend het toeval van staatsinrichting aan maatschappijleer.)
3. Waarom zou het stuk van de commissie 'zó geformuleerd' wel eens averechts kunnen werken?
4. Waarop is de bewering gegrond dat de docenten geschiedenis en staatsinrichting (geschiedenisdocenten bestaan sinds 1968 niet meer) zich totaal moeten heroriënteren? (volgens de commissie slechts in een bepaald opzicht.)
5. Waaruit valt af te leiden dat de beide vakonderdelen weinig met elkaar te maken lijken te hebben?
6. Waarop berust de bewering dat de docenten maatschappijleer voor het door de commissie beoogde staatsinrichtingsonderwijs niet behoeven te worden bijgeschoold en dat die derhalve juridisch, politologisch, historisch en bestuurskundig voldoende zijn opgeleid?
7. Waaruit blijkt dat het besteden van aandacht aan het leerplan (uiteraard voor rijkscholen) in strijd is met de opdracht aan de HEG eindexamenprogramma's en leerplannen te ontwerpen voor het vak geschiedenis en staatsinrichting?
8. Op grond waarvan is het onacceptabel een derde van de beschikbare tijd voor het vak geschiedenis en staatsinrichting te bestemmen voor het vakonderdeel staatsinrichting?
9. Waarop berust de bewering

dat de staatsinrichting van Nederland – traditioneel in het licht der historie – *toch altijd* het enige onderwerp van staatsinrichting is geweest? (werd niet reeds in het staatsinrichtingsonderwijs vóór 1968 aandacht besteed aan vergelijkingen met elders?)

10. Waaruit is de conclusie te trekken dat binnen de door de commissie voorgestelde geïntegreerde juridisch-politologisch-bestuurskundig-historische aanpak sprake is van het primaat van de bestuurskunde en tegelijkertijd van een exclusieve, alleenzaligmakende politologische aanpak?
11. Waaruit valt op te maken dat juist door de toepassing van de politieke systeemanalyse het gevaar groot is dat historici (!) veranderingen in de betekenis van termen en begrippen in de tijd zullen verwaarlozen?
12. Waaruit blijkt dat de commissie de systeembenadering ook wil toepassen op staatsvormen?
13. Waarop is de mening gebaseerd dat veranderde politieke opvattingen en mentaliteitsverandering niet behoren tot de politieke cultuur en dat de systeembenadering hierin niet voorziet?
14. Waaruit blijkt dat vakken als aardrijkskunde, *geschiedenis* en maatschappijleer nog steeds als volkomen zelfstandige vakken opereren en dat dit de verwarring over de plaats van het vakonderdeel staatsinrichting heeft veroorzaakt?

Conclusie

Uit het stuk van Toebees blijkt dat hij een voorstander is

- van vervanging van een 'zuiver juridisch-formele benadering' van de staatsinrichting door een geïntegreerde aanpak waarin sprake is van juridische, politologische en historische componenten;
- van vervanging van de 'verouderde Trias-Politica-leer' door de politieke systeembenadering;
- van een goede en zinvolle onderlinge afstemming van beide vakonderdelen alsmede
- van het 'veel meer' uitwerken van het historische aspect. (zie hiervoor punt 3 van de commissievoorstellen.)

Men had derhalve mogen verwachten, dat hij de commissievoorstellen krachtig zou hebben gesteund.

Jan Brouwer

KIJK OP DE TIJD

BRENGT KLEUR

IN DE BOVENBOUW VAN HET LBO



Een geschiedenisboek in full colour voor de bovenbouw van het lbo is uniek. Terwijl juist lbo-leerlingen een aantrekkelijk en motiverend boek nodig hebben.

Het vak geschiedenis heeft het niet gemakkelijk bij de doe-leerlingen op het lbo. Zeker niet omdat lbo-leerlingen sterker zijn gericht op visuele dan op tekstuele informatie. Sterker nog dan hun leeftijdgenoten in het avo.

Een aantrekkelijk boek in full colour is daarom zeker op het lbo geen overbodig hulpmiddel om de leerlingen te interesseren voor het vak geschiedenis. Daarom verschijnt bij Malmberg Kijk op de tijd voor het lbo in kleur.

Behalve voor het lbo kent Kijk op de tijd ook aparte edities voor mavo, havo en vwo. Ook in full colour en sterk motiverend voor uw leerlingen.

Kijk op de tijd maakt geschiedenis tot een levendig schoolvak. Kijk op de tijd is niet voor niets de meest gebruikte geschiedenismethode in het v.o.



malmberg

UITGEVER/DEN BOSCH

POSTBUS 233-5201 AE DEN BOSCH

TELEFOON: 073 215565

**Leerlingenboek en werkboek voor
klas 3 en 4 lbo verschijnen februari
1987. Bij geschiedenisuitgever
Malmberg natuurlijk.**

Lijst van commissies en afdelingssecretarissen

Commissie PA/BO

Mw. A.J.M. Burlet, *voorzitter*, Ruisdaelstraat 53, 6521 EA Nijmegen. Tel. 080-238094.
F.H.E. Piek, *secretaris*, Weurtseweg 37, 6541 AM Nijmegen. Tel. 080-785975.
Mw. M. Kingmans, Rubensstraat 57, 9718 MD Groningen. Tel. 050-132787.
C.G. van der Kooij, De Hulst 53, 9301 PC Roden. Tel. 05908-18947.
G. Kolen, Van der Lekstraat 52, 3341 GX Hendrik Ido Ambacht. Tel. 01858-12913.

Commissie Mavo/Lbo

E. Keurentjes, *voorzitter*, Dijkmeent 48, 1357 EC Almere-Haven. Tel. 03240-15686.
A. Kraak, *secretaris*, Beemster 55, 8244 CE Lelystad. Tel. 03200-61311.
E. van der Borst, Roosendaalsestraat 310, 6824 CR Arnhem. Tel. 085-510325.
W. Lenders, F.D. van Poldersveldtweg 2, 6573 DL Beek-Ubbergen. Tel. 08895-3002.

Commissie Havo/Vwo

P. Wester, *voorzitter*, Denekamperstraat 28, 7588 PW Beuningen. Tel. 05415-2061.
J. van Ginkel, *secretaris*, Schoonenburg 116, 6714 GE Ede. Tel. 08380-35543.
Mw. A. Biezen-Hurkmans, Genderweg 1, 5521 NX Eersel. Tel. 04970-13578.
L. Dalhuisen, Postbus 5, 2361 BV Warmond. Tel. 01711-10810.
J. Krol, Vredestraat 10, 6511 OG Nijmegen. Tel. 080-221615.

Commissie Volwasseneneducatie

Mw. M. Teunissen, *secretaris*, Postbus 31, 9989 ZG Warffum. Tel. 05950-3082.
Mw. A. van Broekhoven, *penningmeester*, Malvense Erven 102, 5672 HN Nuenen. Tel. 040-834364.
S. de Blauw, Lomanstraat 26 hs, 1075 RB Amsterdam. Tel. 020-645127.
M. Otten, Lohmanstraat 16, 7416 BS Deventer. Tel. 05700-22089.
Mw. J. Jansen de Jonge, Van Tiellandtweg 2, 3991 LG Houten. Tel. 03403-75033.
R. v.d. Geest, Kraaierstraat 30, 2311 NS Leiden. Tel. 071-125325.

Onderwijsadviescommissie

H.Th. Lambooy, *voorzitter*, Nes 2a, 1741 JZ Schagen. Tel. 02240 14347.
Mw. J.M.A. Eijt, *secretaris*, Veluwestraat 168, 6813 Eg Arnhem. Tel. 085-434673.
L.J.G. van Schie, Telgenkamp 17, 7576 EH Oldenzaal. Tel. 05410-14744.
W. van Waardhuizen, Poortersveld 309, 7327 AK Apeldoorn. Tel. 055-339557.
Mw. Zonneke Mathee, Heivlinder 53, 2317 JT Leiden. Tel. 071-215873.

Activiteitencommissie

Mw. D.H. Verhagen, *voorzitter*, Tiboel Siegenbeekstraat 28, 2313 HB Leiden. Tel. 071-122697.
H. van Duijsen, *secretaris*, Jekerstraat 53^{III}, 1078 LZ Amsterdam. Tel. 020-733494.
Mw. H.A.M. Mulken-Harmeyer, *penningmeester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.). Tel. 05923-424.
Mw. I. Veldhuis-Meester, Emdaborg 14, 9751 SJ Haren (Gr.). Tel. 050-346212.
J.G. Raven, Wielewaal 28, 1834 XK St. Pancras. Tel. 02267-2878.
A. Schulp, Amstelkade 171^{II}, 1078 AZ Amsterdam. Tel. 020-628693.
R. Verstaen, Kloosterwal 4, 6118 BL Nieuwstadt.

Redactie Kleio

C.A.M.J. Bogaerts, *voorzitter*, Omloop-9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-83576.
A.C.M. Peek, *secretaris*, Krommekamp 16, 3985 PJ Werkhoven. Tel. 03437-1902.
A.J.L. van Hooff, Oude Ubbergseweg 3c, 6522 KE Nijmegen. Tel. 080-240730.
Mw. T. Bogaerts-Stoopman, Omloop-West 9, 3403 XM IJsselstein. Tel. 03408-83576.
C.W. Torreman, Ceresstraat 51, 2402 BJ Alphen a/d Rijn. Tel. 01720-44061.
Mw. M.C. Blom, Krommekamp 16, 3985 PJ Werkhoven. Tel. 03437-1902.
Mw. J. van der Leeuw-Roord, Wattstraat 20, 2561 XN Den Haag. Tel. 070-638805.

Afdelingssecretarissen

Alkmaar. G. Roos, Gerberahof 5, 1689 HW Zwaag. Tel. 02292-37966.
Amsterdam. H. van Duijsen, Jekerstraat 53^{III}, 1078 LZ Amsterdam. Tel. 020-733494.
Arnhem. J. Sillekens, Patrijsstraat 42, 6542 TM Nijmegen. Tel. 080-778680.
Den Bosch. F.M. Elkerbout, Van Leeuwenhoeklaan 35, 5252 CA Vlijmen. Tel. 04108-6795.
Breda. A. Schillemans, Kennedylaan 45, 5051 XE Goirle. Tel. 013-341252.
Eindhoven vacant.
Goes. Mw. I. Nooren-Damen, Parkweg 11, 4461 SG Goes. Tel. 01100-14787.
Groningen vacant.
Den Haag. Mw. J.M.H.J. Kuijpers, Pomonaplein 54, 2564 XS Den Haag. Tel. 070-252922.
Haarlem. G.G. Callenbach, Kempen 12, 2036 EL Haarlem. Tel. 023-330006.
Heerlen. J.A. Klomp, Pannesheiderstraat 80, 6462 EE Kerkrade. Tel. 045-456199.
Hengelo. P. Wester, Denekamperstraat 28, 7588 PW Beuningen (Ov.). Tel. 05415-2061.
Leeuwarden. H.G. Wolthoff, Nynke v. Lichtumwei 66, 8915 JJ Leeuwarden. Tel. 058-121982.
Maastricht. L.J.C.H. Jacobs, Bergweg 20, 6212 CX Maastricht. Tel. 043-250935.
Rotterdam. P. Baardse, Scheepmakerskade 139, 3011 VX Rotterdam. Tel. 010-145835.
Utrecht. P. van Hees, Prof. Ritzema Boslaan 95, 3571 CP Utrecht. Tel. 030-733562.
Venlo vacant.
Zutphen. J.B.M. ter Beek Leeuweriklaan 4, 7203 JE Zutphen. Tel. 05750-18339.
Zwolle vacant.