

kleio

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

maart 1985 26e jaargang nr. 2





Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland

Algemeen Bestuur

N.J. Maarsen, *voorzitter*, Hazelaarstraat 38, 4131 AC Vianen. Tel. 03473-7 27 49.

W.A. Kattenberg, *vice-voorzitter*, Aalsburg 2624, 6602 WG Wychen. Tel. 08894-1 48 37.

W. Bouwman, *1e secretaris*, Kloosterstraat 47, 5708 GM Helmond. Tel. 04920-3 47 09.

E. Boerhout, *2e secretaris*, Androsdreef 14, 3562 XA Utrecht. Tel. 030-61 77 69.

Mevr. H. Mulken-Harmeyer, *penningmeester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.). Tel. 05923-4 24.

C.G. van der Kooij, *sectie (1) Pedak/Basisonderwijs*, Schuittendiep 39A, 9711 RB Groningen. Tel. 050-12 85 42.

F.M. Elkerbout, *sectie (2) Mavo/Lbo*, Van Leeuwenhoeklaan 35, 5252 CA Vlijmen. Tel. 04108-67 95.

T. van der Geugten, *sectie (3) Havo/Vwo*, Bruggestraat 22, 2314 BB Leiden. Tel. 071-41 39 25.

H.J.M. van der Geest, *sectie (4) Tertiair Onderwijs*, Kraaijerstraat 30, 2311 NS Leiden. Tel. 071-12 53 25.

C.A.M.J. Bogaerts, *Redactie Kleio*, Omloop West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-8 35 76.

Mevr. D.H. Verhagen, *Didactiekcommissie*, Tiboel Siegenbeekstraat 28, 2313 HB Leiden. Tel. 071-12 26 97.

K.G. van Manen, *Onderwijsadviescommissie*, Beukenlaan 34, 3927 AK Renswoude. Tel. 08387-16 61.

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

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

Voor 1985 bedragen de contributies:

1. Docenten PA/PABO, Havo, Vwo en Tertiair onderwijs f 90,-
2. Docenten Mavo/Lbo f 70,-
3. Buitengewone leden (zij die niet meer werkzaam zijn in het onderwijs) f 65,-
4. Studenten f 65,-

Leden die minder dan 16 uur per week les geven kunnen in aanmerking komen voor een verminderde contributie. Hiertoe moet men jaarlijks vóór 1 december een schriftelijk verzoek indienen bij de penningmeester, met vermelding van naam, adres, naam van de school en de categorie waartoe men behoort.

kleio

Kleio is het blad van de VGN en verschijnt tien maal per jaar, twee keer als Kleio-Didactica.

Redactie

C. Bogaerts, *voorzitter*, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-8 35 76.

F.R. Kat, Zoelen.

A.J.L. van Hooff, Malden.

E.M. Janssen Perio, Rotterdam.

E. Jonker, Utrecht.

A.C.M. Peek, Werkhoven.

Mevr. J. Rijken, Amsterdam.

Mevr. T. Bogaerts-Stoopman, IJsselstein.

C.W. Torreman, Alphen aan den Rijn.

Secretariaat F.R. Kat, Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen. Tel. 03448-16 86.

Eindredactie: T. Bogaerts-Stoopman, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-8 35 76.

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,-. Losse nummers kosten f 7,50. Leerlingenmateriaal kost voor 1 ex. f 5,50; 2 t/m 10 ex. f 4,50 en meer dan 10 ex. f 3,50 per katern, alles inclusief verzendkosten.

Het verschuldigde bedrag dient tevoren overgemaakt te worden op giro 128701 t.n.v. penningmeester VGN te Den Haag. Daarbij noemt u het gewenste nummer, het aantal exemplaren en het volledige afleveringsadres (bij meer dan 10 ex. geen postbusnummer). De overmaking geldt als bestelling.

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

Adreswijzigingen en opzegging dienen schriftelijk aan de administratie te geschieden.

Inhoud

- 3 De oudheid van oude schoolboeken
A.J.L. van Hooff
- 8 Kleio-gesprek met drie jonge werkloze historici
J. Harderwijk, G. Peek
- 12 Oorlogsverhalen
A. Pouwels
- 20 Ideetje misschien...?
- 25 Een boek dat in een leemte voorziet (recensie-artikel)
P.H.H. Vries
- 30 Recensies
- 32 KLEIO-Krant

kleio

nummer 2/85
pagina's 2 en 3

Het geheel of gedeeltelijk overnemen van artikelen is slechts toegestaan na schriftelijke goedkeuring van de redactie.



De oudheid van oude schoolboeken - een stukje leerstof in de handen van schoolmeesters

Anton J.L. van Hooff

In 1927 sloot mijn moeder haar schoolcarrière af; zij verliet de lagere school van de zusters Franciscanessen te Leidschendam, maar niet zonder onderscheiding. Ze behaalde de eerste prijs voor gedrag en vlijt — ik kom uit een schools nest — in de vorm van een boek: *De Katholieke Kindertuin*. Ik heb in deze Roomse gaarde vaak vertoefd tijdens mijn prille jeugd. Is mijn keuze voor de studie klassieke talen misschien heel onderhuids bepaald door de verhalen over heiligen, bij wie vlijtige studie in het Latijn een stapsteen was naar het paradijs?

‘Toen Aloysius negen jaar oud was, nam zijn vader hem met zich naar Florence aan het hof van den groothertog van Toskane. Hij legde zich hier met ijver toe op de studie van het Latijn, volmaakte zich verder in zijn moedertaal, het Italiaansch, en zette intusschen zijn engelreinen levenswandel voort.’ Want rein was hij, de patroonheilige van de katholieke jeugd: ‘Bij het opstaan had hij nauwelijks de voet uit het bed, of aanstonds bedekte hij hem, om hem niet ontbloot te zien.’ Niet zonder levensgevaar voor de moderne jeugd lijkt de gewoonte van Aloysius om op straat steeds met neergeslagen ogen te gaan om niet de kans te lopen een vrouw te zien.

Aan de zalige Petrus Faber werd gevraagd de succesformule te onthullen van zijn heiligheid: ‘Aanhoudend en ijverig studeeren is ook een versterving des lichaams; het houdt den geest bezig en is ook een krachtig middel tegen verkeerde gedachten en een betreurenswaardige neiging tot zinnelijk genot, waardoor zich, helaas, zoo menigeen voor tijd en eeuwigheid ongelukkig maakt.’ Ook zijn vorderingen in het Latijn worden als verbazingwekkend bestempeld.

Studeren — van Latijn — kan dus de smalle weg naar de hemel zijn; martelaren hadden een kortere route. In *De Katholieke Kindertuin* worden de levens van de allerzotste belijders afgewisseld door de gruwelijkste verhalen van bloedgetuigen. Geen afgrijselijk detail wordt de jeugdige Roomse lezer bespaard, waarbij de martelaren met opmerkelijke opgewektheid op de folteringen reageren. Men kan moderne vraag-

tekens zetten bij de pedagogische effecten van zulke stichtelijke literatuur, maar de bedoelingen van het genre zijn nu eenmaal heilig te maken door heilig te lezen.

De Roomse jeugd

Kan geschiedenis ook heilig maken? Jawel, verklaart J.J. Doodkorte in *Het katholiek beginsel in ons geschiedenisonderwijs* (Tilburg 1925), ‘Het mag niet gehoord worden, dat een Katholiek... beter op de hoogte is van de Mythologie en de daden van Hellas’ en Rome’s groote mannen dan van z’n veel betrouwbaarder en veel waardevoller Bijbelsche Geschiedenis en Roomsche hagiographie’ (blz. 32).

Ik struikelde over deze frater Doodkorte toen ik materiaal aan het verzamelen was over het aandeel van de oude geschiedenis in de lagere-schoolboeken van de negentiende en twintigste eeuw.¹ Zelfs zo’n stuk stof als de oudheid bleek onderworpen te zijn geweest aan allerlei buiten-historische bedoelingen, waaronder de opvoeding tot heiligheid. De oude geschiedenis moet volgens Doodkorte vooral worden voorgesteld als minderwaardig in werkelijke beschaving tegenover die van het Christendom.

De wandplaat in de serie van Isings mag de onderwijzer niet verleiden tot een minutieuze beschrijving van de Romeinse centrale verwarming: het kind zou het Romeinse vernuft anders nog gaan bewonderen. Nee ‘Wat het zwaarste is, moet ’t zwaarst wegen’(16): een uitgebreide behandeling van het onderwerp de slavernij moet aantonen hoe zedelijk onder de maat de Romeinen waren. ... in onze dagen van heimweevol terugverlangen naar de bandeloze vrijheid der Antieken in hun decadentie (de huidige lichaamscultus!) is dit onderwerp al heel actueel.’(17) Lichamelijke en sport staan niet hoog aangeschreven in Doodkortes wereldsysteem; in 1922 had hij als brochure de wereld ingeslingerd *Ouders houdt uw kinderen af van den voetbalmatch*. Zedelijke en religieuze vorming, daarom gaat het bij katholiek geschiedenisonderwijs. Alexander de Grote en Julius Caesar ‘sterk egocentrisch gerichte naturen’ moeten als waarschuwend voorbeeld besproken worden. Maar gelukkig, ‘Overrijk zijn de eerste Christeneeuwen aan karaktermodellen: Agnes, Vitus, Tarcisius, Pancratius, Sebastiaan, Mauritius...’(32)

Doodkorte heeft het niet bij machteloze preken gelaten. In zijn *Roep der Historie* heeft hij de bepleite alliage van hagiografie en geschiedenis in praktijk gebracht. Het concentrische leerplan voor vierde tot en met zevende leerjaar schrijft voor de oude geschiedenis zeker voor de helft onderwerpen uit de bijbelse geschiedenis en kerkhistorie voor: het vierde leerjaar begint met ‘Christus en de herders’, de spiraal

DE ROEP DER HISTORIE.

OVERZICHT VAN DE CONCENTRISCHE VERDEELING DER LEERSTOF.

HOOFDSTUK DER HANDLEIDING.	VIERDE LEERJAAR.		VIJFDE LEERJAAR.		ZESDE LEERJAAR ¹⁾		ZEVENDE LEERJAAR ¹⁾	
	LES.	ONDERWERP.	LES.	ONDERWERP.	LES.	ONDERWERP.	LES.	ONDERWERP.
I. Christus.	1.	Christus en de herders.	1.	Chr. en de Wijzen uit het Oosten.	1.	Chr., de Koning der Wereld	1.	Chr. en de nieuwe sociale wereldorde.
II. Apostelen.			2. 3.	Jezus en de H. Petrus. De H. Petrus in Rome.	2. 3.	S. Paulus Verbreiding v. h. Christendom over het Romeinsche Rijk. S. Tarcisius, S. Agnes.	2. 3.	Christendom tegenover antiek heidendom. Marielaren
III. Germanen.	2.	In ons land. (uiterlijk leven, slavernij).	4.	De Germanen in ons land. (Goden, Familie-wirtschaft).	4.	Germaansch bijgeloof. (geesten, kabouters, elfen, enz.). Hunebedden, urnenvelden.	4.	Germaansche Sagen
IV. De Romeinen in ons land.			5.	Caesar. Nederzettingen langs de Rijn en in Limburg.	5.	S. Servatius.	5.	Julius Civilis. Organisatie-talent der Romeinen.

J.J. Doodkorte, 'Roep der Historie', een uiterst Rooms leerplan.

van het zevende leerjaar opent met 'Christus en de nieuwe sociale wereldorde'.

Met verfrissende verbijstering heeft Gerrit van Veen in een drietal artikelen gereageerd op de verzuiling van het geschiedenis-onderwijs²: *De Roep der Historie* noemt hij 'Deze Roomse studie, die geen ander doel heeft dan strijd bare Rooms en te maken van kinderen der lagere school.' Zó ziet een buitenstaander de realisering van het doel dat frater Rombouts geschiedenis-onderwijs heeft gesteld: 'Voor ons is geschiedenis een bij uitstek prakties vak... beantwoordend aan ons hoogste doel: de vorming van degelijke Kristenen en daarmee van de beste burgers'.³

Dat laatste — of katholieken wel zulke goede burgers zijn — wordt in protestante kringen wel betwijfeld. Nog in 1948 wordt een polemie k uitgevochten rond een brochure van de Willem de Zwijgerstichting *Nationaal beneden de maat*. Doodkorte stort zich ongebroken in de strijd, maar de lijn van verdediging is een heel andere dan hij in 1925 heeft gekozen; toen schreef hij: 'Dat de Mulo-leerling in de puntjes kan vertellen "hoe onze Republiek bestuurd werd" ... och, ook dat heeft niet zoveel waarde als sommigen wel denken. Ook zonder die kennis weten onze duizenden Roomsche burgers als 't erop aankomt heel goed, hoe ze moeten stemmen en waarom.' (*Het katholiek beginsel* 12).

Verzuiling

De verzuiling van de school en van geschiedenis is later begonnen dan menigeen mythisch aanneemt. Tot de eerste wereldoorlog zijn ook de geschiedenisboeken die het predikaat katholiek of protestant-chris-

telijk dragen betrekkelijk ingehouden. Misschien heeft de conclusie van Siep Stuurman in zijn *Verzuiling, kapitalisme en patriarchaat* (SUN, Nijmegen 1983) dat in de arbeidersbeweging pas na 1900 het proces van verzuiling betekenis gaat krijgen, wel waarde buiten zijn onderwerp: ook in de school beginnen de zuilen pas laat hun contouren te krijgen. Maar dan staan ze ook scherp afgetekend. En geschiedenis, het vak waarvan iedereen verstand heeft, wordt bij uitstek de overdrager van de waarden van het eigen erf; het Rooms cijferen of protestantse spellen is nooit zo tot ontwikkeling gekomen.

Natuurlijk hangen de hete ijzers van onze vaderlandse geschiedenis in de zestiende en zeventiende eeuw; Janssen Perio heeft in dit blad al eens een vergelijkend waren-onderzoek van katholieke en protestantse schoolboeken over die tijd gepubliceerd.⁴ Maar ook daarbuiten wordt het confessioneel karakter van geschiedenis gezocht. In de schoolboeken knallen de evenementen van de heilsgeschiedenis er in vette letters uit: MENSCHWORDING VAN O.H.J.C. verkondigt — met schroom voor de heilige naam — het overzicht van de oude geschiedenis in J.J. Doodkortes *Overzichten der Algemeene Geschiedenis* (Utrecht 1922).

Als de ijverige scholier zich heeft heengeworsteld door C. Wilde S.J., *Leerboek der algemene geschiedenis I* (R.K. Boekcentrale, Amsterdam 1922²), ontdekt hij aan het einde dat alles wat hij heeft geleerd eigenlijk maar weinig betekenis had: 'Van eindeloos grooter betekenis dan al het verhaalde was voor den loop der Wereldgeschiedenis, ja voor het lot van het geheele menschedom, het openbaar optreden, de prediking, dood en verrijzenis van JEZUS CHRISTUS, den GODDELIJKE VER-

kleio

nummer 2/85
pagina's 4 en 5

LOSSER' (368).

Dat soort ondermijnende relativeringen van het belang van de behandelde stof komt in allerlei varianten voor: 'Het *voornaamste* was echter, dat met de Romeinse soldaten het eerste CHRISTENDOM hier kwam.' *Rood, wit en blauw* van J.A. Nillesen, waaruit deze zin stamt ('s-Hertogenbosch 1960²²), heeft een aantal van mijn studenten nog hun historische doop op de basisschool gegeven. Niet alleen de kleuring van de stof en de selectie van thema's binnen de leerstof blijkt katholiek van karakter te zijn, ook de ruimte die aan een periode wordt ingeruimd heeft te maken met het beginsel: 'De methode staat op KATHOLIEKE GRONDSLAG. Bijzondere aandacht wordt gewijd aan wat voor ons katholieken van betekenis is; echter zonder overdrijving. Daarom wordt veel ruimte ingenomen door de *middeleeuwen*. Niet de roemrijke 17e eeuw heeft aan Nederland de *beschaving* gebracht, neen dat deden de middeleeuwen met hun Christusbrengers' (uit het voorwoord). Een boek met een blijde boodschap dus, maar niet zonder het evangelie van de koude oorlog, in het onstichtelijke nawoord: 'Nog altijd dreigt het communisme vanuit Rusland... Zouden wij ons niet bewapenen, dan zouden wij spoedig een prooi zijn voor de bolsjewieken. God behoeft Nederland.'

De christelijke lagere school

Tot nu toe lijkt dit stuk teveel op een afrekening met mijn Roomse jeugd. Laten we daarom eens gaan kijken hoe de heiligen op de andere zuilen het maken. De bijbel en Groen van Prinsterer zijn voor de uiterst preciezen tot vandaag de norm: *Het verleden vandaag* is een onderwijsleerpakket voor het geschiedenisonderwijs op de christelijke basisscholen (De Vuurbaak 1977). Het spreekt het onderwijskundig jargon van het heden. Maar wat moeten de leerlingen kunnen bij de *evaluatieve produktie van informatie*? 'De Pax Romana beoordelen aan de hand van de Pax Christi' en 'de heidense samenleving van Germanen en Romeinen beoordelen naar christelijke normen inzake barmhertigheid, ...' De christelijke onderwijzer wordt de wijsvinger van Groen voorgehouden: 'het heidens-mythisch denken en het normloos leven in sommige gevallen moet niet als een mooie franje de beeldvorming over de Germanen overwoekeren. Geef een normatieve schets, naar Bijbelse richtlijnen.' (blz. 53 Onderwijzersboek 1 bij *Goden en genadelozen*)

Bij het rondscharrelen in oude schoolboeken werd ik gewaar hoe zeer mijn ogen de bijbels normatieve kijk missen. In *Geschie-*

denis des Vaderlands van D. Wouters en J. Hoogwerf (Noordhoff 1923) bleef mijn blik rusten op enige prentjes van blote germaantjes. Ook de tekst leek zo para-dijnselijk: 'Zij kunnen hun broekje niet vuil maken: ze zijn geheel naakt.' Maar dat is erg, norm- en genadeloze lezer! Ze zijn 'Woeste heidenen! Ze weten niet, wat ze doen.' 'Onzen gezegenden Rustdag kennen ze niet, evenmin als onze heerlijke feesten.' Smalend spreekt het boek over het heidentom: 'Werd een Germaan ziek en vreesde hij te zullen sterven, dan bracht hij zich een wonde toe. Hij dacht: dan zal Wodan denken, dat ik in den strijd gestorven ben; anders neemt hij mij niet op in 't Walhalla. De menschen zonder God zijn dwazen geworden.'

Hierna begint de lier te ruisen: 'Het volk der Friezen en Bataven Had waarlijk geen gelukkig lot: Ontving het tal van goede gaven — 't Was vreemd van God en 't Wóórd van God!'

Veel lijkt er niet veranderd te zijn als we *Geschiedenis des Vaderlands* leggen naast *Het verleden vandaag* van 1977 of een ander na-oorlogs werkje *Met vlag en wimpel*. Wat was het allerbelangrijkste dat de Germanen van de Romeinse bezetter — voor het gemak even vergeleken met de Duitsers — hebben geleerd? Juist, het

Christendom.

Dit boek verdient zonder twijfel de tegenhanger van de gouden griffel voor het aller-slechtst geïllustreerde kinderboek. En kennelijk moeten de kinderen de afzichtelijke prentjes nog in hun hersenweefsel opslaan ook. Want bij de vraag 'Een bekende Romeinse veldheer was...' moet een fantasiekrabbel voor de onblijde herkenning zorgen. Onze nationale held Julius Civilus (sic!) wordt wel uiterst onguur afgebeeld. Maar ja, een geschiedenisboek moet al sinds het eind van de vorige eeuw voldoen aan de 'Eisch van Aanschouwelijkheid'.

Ooit heeft een misleid onderwijskundige ontdekt dat lange zinnen te moeilijk zijn voor het kind. Dus werpen wij *Nu toen straks* o, die titels! — op de markt waarin geen ongepaste bijzin voorkomt. De leerling wordt weggemitraillerd met dit proza: De tijd van Caesar was voorbij Er waren slechte keizers gekomen. De wreedste heette Nero. De christenen kwamen in het geheim bij-één: In Onderaardse gangen. (Catacomben)

Maar zie wat er gebeurt: Steeds meer Romeinen werden christen. Die werden flink en sterk. Ze hielden van elkaar. Ja, ze beminden zelfs hun vijanden. Licht in die donkere tijd!'



De onbeschaafde naaktheid van voor-christelijke Germaantjes in D. Wouters, J. Hoogwerf, 'Geschiedenis des Vaderlands', Noordhoff 1923.



Keizer Augustus



Julius Caesar



Julius Civilis,
de leider van de
Batavieren in de
opstand tegen de
Romeinen



Opstand van de Bataven

Weinig smaakvolle afbeeldingen in P. Lockefeer.
'Met vlag en wimpel'.

Niet bij verzuiling alleen...

Het verblijven op de zolders waar de oude schoolboeken liggen te verkommeren, geeft ook wel eens blijde herkenning. Gerrit van Veen, dezelfde die de schamelheid van de zuilen aanwees, heeft in 1925 een hooggestemde rede gehouden op de conferentie van de Vereeniging voor Nationale Volksopvoeding en van de Groep Holland van het Internationale Congres voor Zedelijke Opvoeding. Zijn doel is solidariteit. Als zeer ethisch socialist voelt hij met zijn tijdgenoten. Geschiedenis moet de solidariteit *vertikaal* vestigen met de voorgelachten (*Over geschiedenis*, Wolters 1925, blz. 19). Er heerst in het begin van de twintiger jaren onder leraren het klimaat dat in Unesco-bijeenkomsten wel wordt opgeroepen. In 1922 is de Voeu de Genève afgelegd door het Internationale Congres voor Zedelijke Opvoeding. Beloofd is te streven naar een hervormd en verbeterd geschiedenisonderwijs. In 1925 is door de Commission pour la Coopération Intellectuelle besloten tot de uitgave van een en hetzelfde schoolboek in verschillende talen. Het moet gaan om vredesonderwijs. Geschiedenis moet worden gezien als de historie van menselijk samenwerken, niet van strijd en oorlog.

Of er iets gekomen is van de internationale projecten, is me niet bekend. Wel verschijnt op de nationale schoolboekenmarkt een boek van een geheel nieuwe opzet, *Langs Opwaartsche Wegen* van Cor

Bruyn en N.Th. Swierstra (Wolters 1925). Bij enige modernisering van dictie zou vandaag geschreven kunnen zijn: 'Drang naar andere geschiedenislectuur voor de Lagere School is in den laatsten tijd wel zeer toegenomen. "Andere" lectuur in dien zin, dat ze meer inzicht moet geven in den ontwikkelingsgang van de menselijke beschaving, en van die van ons volk in het bijzonder, maar ook andere lectuur in den zin, dat ze moet uiting geven aan die gesteldheid des harten en aan dat redelijk inzicht, waardoor van het geschiedenisonderwijs geëischt wordt, dat het mede- werke aan de ontwikkeling van een vredelievende gezindheid onder de aanstaande burgers van onzen staat.'

In het voorbericht van december 1924 wordt als 'geweldige factor voor de ontwikkeling' de menselijke samenwerking als centraal thema van het geschiedenisonderwijs aangewezen. De leerstofindeling is dan ook een geheel andere dan de traditioneel chronologische. Aan de hand van onderwerpen als het vervoer en het malen door de eeuwen heen, wordt de geschiedenis van de menselijke samenwerking verduidelijkt. Het doet denken, ja, aan het Ledo-project, of meer actueel aan *Mobiel* van Lea Dasberg (Wolters 1978): daarin gaat het om algemeen menselijke problemen als stad, milieu, hygiëne en verkeer.

Wat beide boeken nog meer gemeen hebben, is de moeilijkheidsgraad. *Langs Opwaartsche Wegen* is zeker geen boek voor de volksschool geweest; en ook Lea Dasberg zie ik nog niet het hele basisonderwijs mobiliseren.

Aan zo'n niet chronologische opzet draagt de oudheid bij door vroege stadia te representeren: 'Bij al die vroege bewoners van ons land had de *arbeidsverdeling* waarschijnlijk nog slechts zeer weinig te beteekenen.' Het begeleidende plaatje laat een germaans dorp ten tijde van de volksverhuizing zien met een voorraadschuur en met onderscheiden taken voor man en vrouw.

Met geschiedenis bezig zijn, ook die van het eigen schoolvak, levert steeds bevreemding naast blijde herkenning op. *Langs Opwaartsche Wegen* was voor mij zo'n vertrouwde verschijning die liet zien dat geschiedenis op school niet steeds zuilenverering en vaderlandcultus is geweest.

Vaderlands gevoel

Ook in de generatie schoolmeesters van het einde van de vorige eeuw zijn broeders te herkennen die met weerzin reageren op de dienst aan het vaderland die de Memorie van Toelichting van de lager onderwijs-wet van 1857 voorschrijft: 'opwekking tot warme vaderlandsliefde als bestanddeel der nationale opvoeding'. Maar de schoolboek-auteurs stoppen in ieder geval veel vaderland



Impressionisme in de schoolboekillustratie. P. Stouthamer en Dr. K. de Vries, 'De lange weg, vaderlandse geschiedenis voor het christelijk onderwijs', Leiden 1971².

in hun titels: *Vaderlandsche Geschiedenis*, *Kleine Vaderlandsche Geschiedenis*, *Geschiedenis des Vaderlands*, *Mijn Vaderland*, *De Kleine Vaderlander*.

Zeker de volksschool komt niet verder dan een eng nationalisme en dat moet ook volgens meester J. Wijma, *De Kleine Vaderlander* (Kampen 1903⁶): 'In 't schrijven oog kan het nationaliteitsgevoel — wie helpt hem toch, in ruil daarvoor, aan een goed Nederlandsch woord? — niet te vroeg bij de leerlingen der volksschool opgewekt worden.'. H. Zeilmaker, Hoofdonderwijzer te Sneek, raakt verstrikt in kronkels van de logica: 'Ons Vaderland heette toen ook nog niet Nederland, en de mensen die er woonden, heetten daarom ook geene Nederlanders. Hoe dan? vraagt gij?' (*Beknpte verhalen uit de Geschiedenis des Vaderlands*, Sneek 1875⁶).

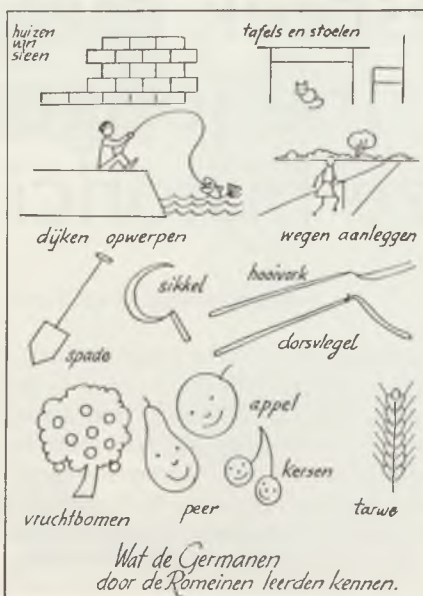
De oudheid is de tijd waarin de Nederlandse natie in de kiem al bestond: Civilis en de Kaninefaat Brinio getuigen van de aangeboren vrijheidszin van de bewoners van deze streken. In schilderende taal worden onze voorouders aan de leerlingen voorgezet: 'De jeugdige zoon van Nederland was bijna geheel naakt. In woeste krullen hingen de goudgele lokken langs den blanke hals en schouderen; slechts van de heup tot de knieën reikte een stierenhuiden rok, met eenen doorn bevestigd. De avondnevel was koud en scherp; maar zijn lichaam was tegen den nadeeligen invloed er van gehard. Het was of zijn hemelsblauw oog het uitdrukte, dat hij, gelijk zijn Geboorteland, de ongenade der Natuur trotseerde.' (L. Leopold, *Leesboek voor de Volksschool A*, Groningen 1881⁷)

Romantiek en vaderlandsliefde — heb ik hiermee Wijma aan het gevraagde equivalent voor 'nationaliteitsbesef' geholpen? —

roepen dit portret van de jeugdige Brinio op. De schildering met woorden lijkt illustratie overbodig te maken.

'Aanschouwelijkheid'

Pas tegen het eind van de eeuw wordt het verluchten van schoolboekjes vanzelfsprekend. Dit is de meest uiterlijke inwilliging van de 'Eisch van Aanschouwelijkheid' die dan gesteld wordt.⁵ Alle onderwijs moet aanschouwingsonderwijs zijn; het moet de leerling helpen zijn perceptie te organiseren. Er verschijnen platen die de didactiek



Om over te tekenen: bij de laatste generatie schoolboeken moeten de leerlingen vooral bezig zijn. Uit: Henri Arnoldus, P.M. Wolters, 'Het heden uit het verleden', voor de katholieke lagere school, Stenfert 1960.

van Sesamstraat anticiperen; voorwerpen worden afgebeeld onder rubrieken 'regt, krom, hoekig, rond'. Zo zou orde worden geschapen in de geest van het kind.

Andere interpretaties zeggen dat het onderwijs moet uitgaan van de aanschouwelijkheid; de wereld moet in de school komen of de school moet naar de wereld toegaan. Schoolplaten brengen de wijde wereld in het klaslokaal, de excursie laat leerlingen de wereld ontmoeten. Geschiedenis is een dubieus vak. Geschiedenis bestaat niet meer, is niet te aanschouwen: 'de leerstof van dit vak ligt grotendeels buiten den gezichtskring van het kind', weten Scheepstra en Walstra in hun *Beknpte geschiedenis van de Opvoeding en het Onderwijs*.

Ook anderen zingen mee in het antihistorische koor waarvan de voorzangers noordelijke namen hebben; Kleefstra, *Leerstof en methode*: 'De partijdigheid van het geschiedenisonderwijs is oorzaak, dat den leerlingen als met den paplepel wordt ingegoten hoe braaf de Nederlanders waren, en hoe slecht de andere volken... Toch schrijft de wet dit onderwijs voor... Daarom het beste beentje maar voor.'

Een interessante voorziet doen Douma en Veenman: 'Alleen het tegenwoordige is waar te nemen. Daar ligt dus het begin. Zowel voor het staatkundig, als voor het cultuurhistorische deel der geschiedenis is het *heden* de bron, waaruit geput moet worden' (*Handleiding bij het onderwijs in de vaderlandsche geschiedenis*, Purmerend 1895 en 1896).

Wie dacht dat het aansluiten bij de leefwereld van het kind een recente onderwijskundige trouvaille is? Ik heb in het nationaal schoolmuseum in Zoetermeer inderdaad een boekje aangetroffen dat het geschiedenisonderwijs begint met 'je woont nu in een straat... is die straat altijd zo geweest?...'. Het is wel duidelijk dat de oude geschiedenis niet op de hoek van de straat te vinden is.

Algemeen en blijvend is de invloed van de aanschouwelijkheidsbeweging voor de rol van de afbeelding. Is de geschiedenis mischien dan niet zo direct te zien? Wandplaten van Rochussen, Wagenvoort en Isings branden de geschiedenis in het netvlies van de leerling. Schoolmeesters moesten virtuozen op het zwarte vlak worden. Er verschijnen mappen met tekenvoorbeelden, ook voor geschiedenis.

Het prille begin

Vóór 1850 zitten we in de geboortefase van ons geschiedenisonderwijs, althans op de lagere school. Geschiedenis is dan nog geen voorgeschreven schoolvak. Door het ontwikkelde publiek en zij die daarbij wilden behoren, wordt wel veel historische lectuur gedaan. De naamlijst der In-

tekenaren op P. Engelberts Gerrits, *Keur van Gedenkwaardige Tafereelen uit de Romeinsche Geschiedenis I*, vermeldt onderwijzers en kooplieden.

Buiten de school wordt er al druk getheologiseerd met geschiedenis. A.W. Engelen, *Overzicht der Oude Geschiedenis* (Groningen 1836), ziet de hand van God in de eenheid die het Romeinse rijk teweeg bracht: 'Erkennen wij dus ook hierin den vinger eener altijd goede, altijd wijze Voorzienigheid; en mogt ons kortziend menschelijk oog bij sommige gebeurtenissen der oude of nieuwere Geschiedenis niet terstond de plannen van het onveranderlijk Godsbestuur doorgronden, berusten wij stilzwijgende daarin,...' (370). De geboorte van Jezus is dan ook 'De merkwaardigste gebeurtenis, welke de regering van Keizer Augustus, boven alle andere tijdperken in de wereldgeschiedenis, verheerlijkt' (343).

Het valt op hoe weinig bladzijden er nog liggen tussen deze gebeurtenis en het einde van het boek. De stofselectie wordt door morele motieven bepaald: 'Het ligt buiten ons plan, om de geschiedenis der volgende *Imperatores* of Keizers, die den *Romeinschen* troon bekleed hebben, hier met gelijke uitvoerigheid te behandelen. Dezelve levert ook slechts al te dikwerf een treurig tafereel van gruwelen en gewelddadigheden op' (343).

Vespasianus was een goed vorst, en Titus zijn zoon, muntte uit in menschelevendheid. Gij weet, dat die in het jaar zeventig het Joodsche volk vernietigde, de stad Jeruzalem vernielde en den tempel verbrandde, toen hij nog veldheer was onder het bewind van zijnen vader.

Domitianus was een ondeugend vorst.

Nerva werd geprezen.

Trajanus bewam ook veel lof.

Hadrianus regeerde voortreffelijk.

Het 'Nut'

In het klaslokaal van de lagere school zien we in de eerste helft van de eeuw de eerste echte schoolboekjes, volgens een fatale onderscheiding, over de vaderlandse en de algemene geschiedenis. De aartsvader van de vaderlandse schoolmeesters is Hendrik Wester. Zijn *Schoolboek der Geschiedenissen van ons vaderland* was de prijswinnende inzending in een competitie die de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen in 1799 hield. Het boekje is in de vorm van een gesprek tussen vader Kroostlief en zijn kinderen Hendrik, Theodorus (Doris) en Elisabeth (Betje) gegoten 'dewijl men, door deze omkleeding, de opmerkzaamheid der Jeugd meer gaande houdt, de duidelijkheid bevordert, en het verhaal voor haar meer levendigheid en bevalligheid bijzet' verklaart Hendrik Wester in het voorwoord. Is hij de werkelijkheid achter meester Vromhart, bij wie de Kroostliefjes ter schole gaan? ... 'die hen niet alleen goed onderwees in het lezen, schrijven, rekenen, zingen, maar ook allerlei nuttige lessen gaf, om hen verstandig en deugdzaam te doen worden. De moeite, die de meester aan hun besteedde, was ook niet vergeefs: zij leerden voortreffelijk; ook waren zij zeer gehoorzaam, en hadden liefde en achting voor hunnen meester, om dat hij hen zoo veel goeds leerde... 's Avonds hadden zij de gewoonte, om in nuttige boekjes te lezen...

Kleio-gesprek met drie jonge werkloze historici

Jos Harderwijk, Guus Peek

In het najaar van 1984 hadden we een gesprek met drie jonge historici, Monic Slingerland, een jaar werkloos met uitzicht op een baan in de journalistiek, Eimert Wieldraayer, ruim twee jaar werkloos en nu bezig met een nieuwe studie, en Frank van Lier, na ruim een jaar werkzaam te zijn geweest in het geschiedenisonderwijs ontslagen wegens urenvermindering en ook met een nieuwe studie begonnen. We hebben de inhoud van dit gesprek met vijf deelnemers samengevat in drie afzonderlijke verhalen.

In eerdere Kleio-gesprekken is de term 'Lost Generation' meermalen gevallen. Het verschijnsel dat honderden en honderden jonge historici zonder werk zitten of binnenkort zonder werk zullen zijn is iedere

geschiedenisleraar wel bekend. Nog nauwelijks bekend is welke omvang het probleem precies heeft en welke prognoses betrouwbaar zijn. Wat zal de invloed zijn op de praktijk van het geschiedenisonderwijs? Vergrijzing en vermoeidheid aan de ene kant, frustratie en desillusie aan de andere? Sfeer in de secties, vernieuwing van vorm en inhoud van het vak, status en aantrekkelijkheid, komt dit alles onder toenemende druk te staan?

Eén kant van dit complexe probleem willen we middels het volgende verslag verduidelijken: wat vinden jonge werkloze collega's er zelf van? Hoe reageren zij op de situatie? Welke ideeën en verwachtingen leven er bij hen?

Monic Slingerland

'Ik ben in 1983 afgestudeerd in Utrecht. Mijn specialisatie was Middeleeuwen. En daarna volgde de werkloosheid. Niet dat ik stilgezeten heb, ik heb ondermeer op een mavo enkele uren vervangen. Dat ging wel leuk...

Ik begon mijn studie met het leraarschap

Vader. Steden en dorpen waren er toen niet; het land had toen eene geheel andere gedaante: men vond er bijna niets dan moerassen, heidevelden, bosschen, en woeste wildernissen, misschien hier en daar eenige slechte hutten.

Doris. Als die oude mensen ons land dan nu eens weer te zien kregen, hoe zouden zij zich verwonderen!

Vader. Ja, men kan er uit zien, wat kunde, naarstigheid en vlijt al kunnen te wege brengen! Thans vind men nergens een land, dat, naar evenredigheid, zoo vele Steden, Vlekken, en Dorpen heeft, en dat zoo bevolkt is, als ons Vaderland.

Doris. Eens las een schooljongen in de Courant de woorden *Bataven* en de *Bataaf-sche Vrijheid* — *Bataven!* wat zijn dat voor mensen? vroeg meester hem. Dat wist hij wel: *Nederlanders* zeide hij. Nu vroeg meester dan *Bataven?* maar toen zweeg hij stil.

Vader. Wist gij het ook niet?

Doris. Neen; maar *Pieter Leergraag* beantwoordde het: *Bataven* komt van de oude *Batavieren*, die voor 19 eeuwen hier in 't land kwamen, zeide hij.

Vader. Dat was goed! — Maar was *Pieter* zoo voorbarig, dat hij antwoordde voor dat hij gevraagd werd, om met zijne kundigheid te pronken?

Doris. Neen; meester had eerst gevraagd: wie weet het?

In de lange winteravonden gebeurde het ook wel, dat vader Kroostlief hun wat vertelde uit de oude geschiedenissen. ô! Dan waren de kinderen regt in hunnen schik.' Het eerste gesprek brengt ons naar de wereld van de Batavieren.

Vader: Zij leerden zwemmen, te paard rijden en den wapenhandel oefenen: namelijk met pijlen en werpspiesen te schieten... Hunne woningen bestonden uit slechte hutten, gebouwd op hoogten,...

Hendrik: Waarom bouwden zij hunne hutten toen niet op het vlakke land?

Vader: Om dat er toen nog geene zeedijken om het land waren...' Hier hebben we de zedelijke les van het eerste gesprek te pakken; de betrekkelijke onbeschaafdheid van de Batavieren contrasteert met de huidige stand van het vaderland. 'Ja, men kan er uit zien,' verklaart vader, 'wat kunde, naarstigheid en vlijt al kunnen te wege brengen!'

Zo zit ook deze geschiedenis vol lessen. Het onderdeel oudheid uit het *Kort Overzicht van de voornaamste Oude en Latere Volken of Landen op den Aardbol* bevat een boodschap voor Nederland: 'Ofschoon de Romeinen in de vroegere tijden zeer ingetogen en matig leefden, nam echter de weelde op den duur onder hen zoodanig toe, dat er geene voorbeelden van in de geschiedenis bekend zijn. En daar zulk eene buitensporige weelde ontegenzeggelijk het

volkskarakter in den grond bederft, en alle welvaart verbant, was dit ook voornamelijk de oorzaak van den val der Romeinen. Eene nuttige les ook voor ons Nederlanders!' (52)

Zo, met het opgestoken wijsvingertje, hebben we de schoolmeesters steeds aangetroffen bij onze teruggang door de geschiedenis van geschiedenisonderwijs. Geschiedenis, het vak waarover iedereen kan meepraten, bleek, zelfs in een neutraal onderwerp als oudheid, ondergeschikt te worden gemaakt aan de boodschap, van 't Nut, het vaderland en de zuil. Alleen enkele zijstromen van hervormers geven wat verkwikking.

Noten

1. Materiaal dat hier verwerkt is, werd voor het eerst gepresenteerd in een lezing 'Antieke pijlers in een verzuilend vaderland' op de zomerconferentie van de Vereniging van Classici in Nederland op 20 augustus 1983 in Leusden.
2. G. van Veen, Beschouwingen over het Geschiedenisonderwijs I, II, III, *Pedagogische Studiën* 18 (1937). Hij maakt zelfs vergelijkingen met Nazischoolboeken.
3. Frater Rombouts, *Historiese Pedagogiek* III, Tilburg 1928.
4. E.M. Janssen Perio, Historische schoolstrijd onder de coalitie, *Kleio* 22.4 (1981) 1-17.
5. Elise Storck, 'De eisch van aanschouwelijkheid', in: *De geschiedenis gekleurd*, Utrecht/Assen 1982, 87-102.



als doel. Ik aarzelde tussen geschiedenis en frans en ik koos voor geschiedenis omdat ik dacht dat je daarin veel meer leuke dingen kon doen in de klas. Woordjes en gram-

matica, 3 of 4 jaar lang, dat leek me heel vervelend. Tijdens mijn studie is de motivatie voor het onderwijs weggezaakt en ik werd zelfs tamelijk anti-onderwijs. Maar

ik heb uiteindelijk toch voor de onderwijsbevoegdheid gekozen, er moet tenslotte brood op de plank komen. Toen ik eenmaal voor de klas stond vond ik de sfeer leuk en ik werd weer enthousiast.

Nu heb ik sinds kort een baan als journalist, waar ik erg gelukkig mee ben, dus het punt van motivatie voor het onderwijs speelt niet meer. Ik heb mijn studie ook altijd meer gezien als hulpmiddel, een mogelijkheid om een aantal belangrijke vaardigheden te leren, kritisch lezen en schrijven, verbanden zien. Dat vind ik wezenlijker dan de inhoud.

Daarbij kwam dat tegen het einde van de studie ook steeds duidelijker werd dat de kans om in het onderwijs aan de slag te komen erg klein was. Studiegenoten, vrienden met veel contacten en ervaring konden geen werk vinden...

Overigens wordt tijdens de studie helemaal geen aandacht besteed aan beroepsmogelijkheden. En het is zo belangrijk dat je tijdens en na je studie op verschillende gebieden ervaring opdoet. Ik heb in het bestuur van een studentenvereniging gezeten, ik heb me aangeboden als journaliste bij het Utrechts Nieuwsblad en dat leverde uit-

... geen aandacht voor beroepsmogelijkheden tijdens de studie, ... ook niet op de instituten...

... Van de VGN verwacht ik weinig... Er zijn tegenstrijdige belangen...

... Er is veel werk te doen, maar het levert geen cent op...

eindelijk enkele artikelen per maand op. Ik heb allerlei baantjes via een uitzendbureau gedaan en ik heb dat ook als gunstig en nuttig ervaren. En hoewel het natuurlijk niet was wat ik uiteindelijk zocht, bleef ik ook niet achter mijn bureautje zitten. Maar het bleven kruimeltjes. Wat wij, werkloze historici in deze maatschappij kunnen doen is kruimelruimen. En je hoopt dat die kruimels brokken, en later hele boterhammen worden...

In het geschiedenisvak is verder niets te doen, ja er is wel veel te doen, maar je verdient er geen cent mee. En bij het huidige beleid verwacht ik absoluut niet ooit nog eens in het geschiedenisonderwijs aan het werk te komen. Iedereen in de scholen blijft zitten waar ie zit. Dat is heel jammer want geschiedenis is nog steeds mijn lievelingsvak, en daarin zou ik ook het liefst werkzaam zijn...

Mijn sectiegenoten en de schoolleiding vonden het allemaal heel zielig dat ik weg moest maar verder gebeurde er niets. Meer kon ik ook niet verwachten. Men gaat toch geen ontslag nemen omwille van mij...

Van de VGN verwacht ik weinig op dit punt. Er zijn tegenstrijdige belangen en men moet uitkijken dat er geen interne verdeeldheid ontstaat. En zolang leraren niet en masse verklaren iets in de richting van hun jonge werkloze collega's te willen doen, doet de overheid natuurlijk ook weinig of niets.

Maar aan het schoolvak geschiedenis mankeert ook het een en ander. Het is de mensen niet duidelijk wat voor nut dat vak heeft. En het is een nuttig vak. Maar dan moet het mensen van vlees en bloed ten tonele voeren, verhalen vertellen en wat minder abstracties verkopen. Dan gaan leerlingen ook wel vragen stellen waardoor je op onderwerpen van wat hoger orde komt. Er is een enorme belangstelling voor geschiedenis, ook bij volwassenen. Je moet het vak op de scholen niet afbreken, maar het tweede kans onderwijs stimuleren. Daar zijn nog heel wat arbeidsplaatsen mogelijk...

Want, hoewel ikzelf nu een baan heb, heb ik uit veel gesprekken met studiegenoten die maar héél af en toe iets kunnen publiceren of die maar een enkel uurtje mogen lesgeven het gevoel overgehouden dat ik deel uitmaakt van een verloren generatie.

Zelfs ten opzichte van leerlingen die er vaak flitsend gekleed en zelfverzekerd uitzien heb ik soms het gevoel dat ze verder en 'ouder' zijn dan ik. Die anderen hebben een doel, die doen mee, die zitten al helemaal in de nieuwe tijd van de wiskunde en de computers. Ik weet niet of ze over 10 jaar nog zo zijn. Maar het lijkt me dat die generatie al helemaal niet zo moeilijk meer doet over dingen waar ik me nu wel druk over maak. Die hebben mijn plaats al in-

genomen.

En dan zijn er de leraren die het geluk hebben gehad 10 jaar eerder te zijn geboren dan ik... Ik val daar tussen in...

Frank van Lier

'Toen ik aan het begin van dit schooljaar al die brugklassers met dikke schooltasen voorbij zag komen vond ik dat heel erg, ik mocht niet meer meedoen. Ik voelde me echt een werkloze geschiedenisleraar. Eind '82 ben ik afgestudeerd en begin '83 had ik 18 vervangingsuren in Bergen op Zoom, vier uur per dag reizen. Daarna 11 uren in Schiedam, maar die uren bestaan ook niet meer. Nu ben ik bezig met de onderwijsbevoegdheid economie. Ze mogen het me moeilijk maken om in het onderwijs terecht te komen, als ze het maar niet onmogelijk maken.

Op de middelbare school wilde ik al geschiedenis studeren, ik koos het echter niet in mijn pakket, zo had ik een achtste vak waarvoor ik niets hoefde te doen. Ik heb zelf eerst nog op de Universiteit economie gestudeerd, dat sloot meer aan bij mijn politieke en maatschappelijke interesse dacht ik. Al na een half jaar ging ik terug naar mijn oude liefde: ik wilde heel inhoudelijk uit de geschiedenis leren welke processen zich hebben afgespeeld... altijd met betrekking tot het heden. Dat geldt ook voor het onderwijs, wat leert het de mensen er vandaag bij?

Ik heb de onderwijsbevoegdheid met ontzettend veel plezier gedaan. En al die verhalen over werkloosheid, die hoorde je wel, maar die geloofde je niet zolang je zelf bezig was.

Ik heb zes heerlijke jaren gestudeerd, mensen gaan immers aan de letterenfaculteit studeren uit hobbyisme.

Wat ik nú mis, ook op de instituten, ...wat kan je als historicus aan de buitenwereld verkopen, welke vaardigheden moet hij hebben om ergens aan de slag te komen als er in het onderwijs geen plaats meer is? Kritisch lezen, kennis van vreemde talen, redactionele vaardigheden, analyseren van informatie... Verenigingen van historici zouden aan overheid en bedrijfsleven duidelijk moeten maken dat ook een historicus kan reflecteren op advertenties waarin altijd een jurist, een econoom of een politicoloog gevraagd wordt.

In het begin van mijn werkloosheid werd ik echt geleid door de dikke Volkskrant van zaterdag, kijken waar ik nu weer op af kon gaan. Ik kreeg zo langzamerhand een brievenbusneurose als ik op antwoord zat te wachten.

Werkloosheid is in de grond altijd een verdelingsvraagstuk. Als docenten bereid zijn om van 29 naar 22 uur te gaan, als ze bereid zijn in de schaarste te delen... We had-



den misschien een strengere numerus clausus moeten hebben of doen zoals in de DDR gebeurt: we hebben over 6 jaar 4 historici nodig dus mogen er nu 4 personen geschiedenis gaan studeren. Maar dit alternatief pikken we niet, en terecht. Ik denk alleen dat ons systeem ontzettend star is geworden. Je hebt niet de vrijheid om ieder werk te pakken wat je zou willen pakken.

In *Biljarten om half tien* van Böll heeft de hoofdpersoon een visie over hoe zijn leven moet verlopen, de rest van de mensen zijn allemaal marionetten. Niet dat de rest van de wereld in mijn plan moet passen, maar wil je niet met jezelf in moeilijkheden komen dan moet je de fase waarin je nu verkeert gezond zien door te komen. Ik schrijf een artikeltje, zit in besturen, dat heeft allemaal niet zoveel met geschiedenis te maken, maar ik blijf in ieder geval baas over mijn eigen keuze.

Het aantal werklozen in ons vak wordt nog veel groter. Niet alleen door het afnemende leerlingental, maar de keuze op school voor het vak geschiedenis loopt schrikbarend terug. Als de maatschappijvakken bijeen genomen worden dan weet ik zeker dat economie en maatschappijleer het van geschiedenis gaan winnen.

Er wordt heus wel over de toekomst en het nut van ons vak gesproken en geschreven. Als ik Fontaine lees schieten mij de tranen in de ogen. Een groot man, maar voordat zijn ideeën rendement gaan opleveren is het 1995. Daar kan ik niet op gaan zitten wachten, zeker niet zolang een ander 29 uur geeft en mij geen plaatsje in het onderwijs aanbiedt.

Mij slaat de schrik om het hart als ik die gezichten van gevestigde leraren zie en ik hoor ze praten over leerlingen. Het zijn alleen maar ettertjes, er deugt er niet één

... Iedereen zit achter zijn eigen deur. Onderwijs geven is per definitie individualisme ten top.

Werkloze historici en gevestigde leraren moeten samen nadenken en overleggen over oplossingen. Maar ik zie midlife-crisisleraren met 29 uren niet zo snel woensdagavonden daaraan besteden met een stel werkloze jonge collega's. Vrijwilligers, zoals die bezig zijn aan het PDI te Utrecht, zouden niet alleen maar individuele lessen moeten maken en geven, maar samen met werkende collega's gaan nadenken over vorm en inhoud van het geschiedenisonderwijs.

Uiteindelijk is iedereen die zich bij het ge-

schiedenisonderwijs betrokken voelt, werkenden zowel als niet-werkenden daar verantwoordelijk voor. Maar van werklozen mag je niet verwachten dat die hun eigen belang, voor mij de economiestudie, terzijde schuiven om het geschiedenisonderwijs te helpen redden.

Het vak zelf zou op de scholen anders gegeven moeten worden. Ik heb zelf weleens met mijn leerlingen een 'radioprogramma' willen maken met interviews met oma's over de Tweede Wereldoorlog, maar je hebt al heel snel het image van onserieus fröbelvak en dat kost je je maatschappelijke waardering. En of leerlingen het vak dan wel zouden kiezen... Ik zie meer in het volwassenenonderwijs buiten de normale kaders. De Renaissance bijvoorbeeld is voor die groep toch veel interessanter dan voor veertienjarigen.

De VGN zou regionale centra kunnen stichten waarin, na voldoende publiciteit, 's avonds voor belangstellenden geschiedenis wordt gegeven.

Er is veel werk te doen. Nu ik economie studeer en wellicht ook voor het geschiedenisonderwijs actief word, verlies ik het gevoel van verloren-zijn langzamerhand.'

Eimert Wieldraayer

'Het is voor een werkloos historicus natuurlijk wel leuk om artikeltjes te schrijven, maar ik wil écht wat gaan doen, iets waarvoor ik waardering krijg, en dat mag ook best geldelijke waardering zijn.

Ik verwacht niets van de vakbonden, ik ben niet cynisch, maar ja, de spoeling is zeer dun. De werklozen zelf zijn als groep niet georganiseerd, van die kant zie ik ook



... Via de Open Universiteit ben ik nu met rechten en economie begonnen...

... Het idee dat je iets kunt en dat je daarmee niet aan de slag kan komen is zeer deprimerend...

geen verandering komen.

In het onderwijs is het een vicieuze cirkel: werkloze leraren, het rendement van geschiedenis wordt niet gezien, weer minder leraren nodig, enz.. Hoe kan dit doorbroken worden? We zouden terug moeten naar de situatie waarin geschiedenis een verplicht vak was. Het onderwijsaanbod verschaalt steeds meer. Straks is het hele culturaanbod op de scholen verdwenen.

Oude geschiedenis was mijn hoofdvak, daarin ben ik drie jaar geleden afgestudeerd in Nijmegen. Ik heb de onderwijsbevoegdheid niet gehaald. Dat wilde ik ook niet, ik was absoluut niet van plan in het onderwijs te gaan werken. Het middelbaar onderwijs dat ik zelf gevolgd heb is daarvoor ook geen stimulans geweest. Dat was meer boekjeswerk, alleen de tekst volgen, het heeft mij nooit zodanig geboeid dat ik naderhand ook zoiets wilde gaan doen. Ik wil zelf iets met geschiedenis doen. Dat kan je heel ruim zien. Ik heb bijvoorbeeld bij Buitenlandse Zaken gesolliciteerd. Dus gewoon geschiedenis als instrument voor iets anders. En, ik heb nu nog geen behoefte om voor

de klas te staan.

Je begint je studie vrij idealistisch, zo van... 'dat leert mij deze tijd beter begrijpen'..., maar allengs werd het studeren een opstap voor het krijgen van een baan. Zolang je met de studie bezig bent spelen dergelijke overwegingen echter niet zo'n belangrijke rol. Ik verwijt me nu wel dat ik me helemaal niet tijdig gerealiseerd heb wat de beroepsmogelijkheden waren. Als ik nu opnieuw zou gaan studeren zou ik geen geschiedenis meer kiezen. Ik heb het altijd wel heel graag gedaan. Via de Open Universiteit ben ik nu met rechten en economie begonnen. Ik denk meer aan het praktisch effect, ook al zou ik in die vakken minder interesse hebben, dan maar even doorbijten.

Ik ben na mijn afstuderen gestart met een promotie-onderzoek en heb wat artikelen geschreven over Nederlandse en Engelse literatuur. Met die promotie ben ik inmiddels alweer gestopt en deed een poosje niets.

Het idee dat je iets kunt, en je weet dat je daarmee niet aan de slag kunt komen is

Oorlogsverhalen

Arend Pouwels

De vertelling in de geschiedenisles is niet zo vaak onderwerp van didactische verhandelingen. Toch zijn er de laatste jaren dingen over gezegd en geschreven die nogal van elkaar verschillen.

Die verschillende meningen zijn terug te vinden in het artikel van W. Top in KLEIO 2/1983. Hij uit daarin de veronderstelling dat de vertelling in Nederland minder in discrediet is geweest dan in het buitenland. Maar hij haalt er dan ook het begrip verhalende methode bij.

In het lesmateriaal dat hier wordt aangeboden, bedoeld voor 3 of 4 Mavo, is sprake van een vertelling.

Arend Pouwels is leraar geschiedenis aan de Chr. Scholengemeenschap 'Monnikendam' voor Mavo en LHNO. De illustraties komen uit een ander boek van Piet Prins, *Daan en Sietze duiken onder*, ook goed te gebruiken voor een vertelling.

Aan een vertelling kleven kenmerken die a-historisch zijn: weinig handelende personen, zwart-wit tekening, vereenvoudiging van het gebeurde, beperking naar plaats en tijd en daardoor compilatie van gebeurtenissen. Terecht merkt de criticus op dat geschiedvervalsing het gevolg is.

Een gewetensvolle geschiedenisdocent hoeft zich hiervoor. Je gaat dan bijvoorbeeld je betoog doorspekken met een kort verhaal en laat vooral niet na dat te nuanceren. Althans zo is het mij wel vergaan. En

als ik bij Top lees hoe hij de verhalende methode omschrijft, zie ik mezelf daarin terug: vertellend en nuancerend tegelijk. Vaak kreeg ik het gevoel dat ik mijn eigen vertellingen zo om zeep hielp.

De vertelling is namelijk niet gebaat bij relativiseren, is niet gebaat bij belichting vanuit verschillende standpunten. En dus werd de vertelling onbruikbaar verklaard. Niet helemaal, want in *Geschiedenis op School* is er toch nog een pagina voor ingeruimd. En in *Kleio* verscheen er toch nog een artikel over. Want velen zijn het erover eens dat bepaalde affectieve doelen door de vertelling kunnen worden gediend.

Ik ben van mening dat er meer kan worden bereikt met een vertelling. Daarbij speelt een rol dat de belangstelling voor populaire geschiedswerken toeneemt. Als je weet dat je leerlingen graag die populaire werken lezen of dat het waarschijnlijk is dat velen die later zullen lezen, als je weet dat films over historische onderwerpen veel bekeken worden, met name als het verhaal erin eenvoudig (zwart-wit) is, dan moet je je leerlingen confronteren met die benadering van de geschiedenis. Dan moet je daar een andere benadering tegenover kunnen zetten.

Een doelstelling voor bijgaand lesmateriaal zou dan ook kunnen zijn: De leerling vergelijkt drie vormen van historische overlevering en kan bepalen van welke factoren hun waarde afhangt (zie Rohlfes in *Geschiedenis op School* I blz. 97 punt 5).

kleio

nummer 2/85
pagina's 12 en 13



zeer deprimerend. Ik zie geen mogelijkheden om in mijn vakgebied ooit nog aan de slag te komen. Het was dan ook een vrij rigoreus besluit om rechten en economie te gaan doen, ik ga er hard tegenaan. De schuld van de werkloosheid zou ik natuurlijk in de schoenen van de overheid kunnen schuiven, maar geschiedenis is, denk ik, toch een soort luxe vak. Je hebt het zelf gekozen en de eerste klappen vallen in de luxe vakken die een ornament zijn. Juristen en economen kunnen in het bedrijfsleven aan de slag. Het is opvallend dat werkloze historici allemaal uit het vak stappen. Ik zou graag redactioneel werk willen doen, alhoewel geschiedenis nog steeds mijn voorkeursvak is. Daarin zou ik ook het liefst werkzaam zijn.

Al met al is de toestand frustrerend, deprimerend en ik ervaar het als onrechtvaardig. Ik voel me geen student meer, ik voel me echt werkloos.'



Het materiaal dient uiteraard meerdere doelen. En het is zeker ook gekozen om de simpele reden dat de leraar zo graag eens weer wilde vertellen. Maar vanwege genoemde doelstelling is een vertelling gekozen, waarin de bekende nadelen er duimendik bovenop liggen.

Het verhaal is mede daardoor zeer spannend. Dat had ook nog een ander doel: de vertelling was ook bedoeld als demonstratie voor enkele NLO-studenten die zich voorbereidden op een vertelles. Dat voert me nogmaals naar het artikel van Top. Hij schrijft (terecht) dat docenten zullen moeten leren dramatische werkvormen te gebruiken. Maar dat geldt natuurlijk ook voor het vertellen. Ook al veronderstellen we dat de vertelling in Nederland nog niet was verdwenen, er zijn toch aankomende leraren te vinden die nog nooit een vertelling hebben beluisterd.

De hierbij geleverde vertelling biedt dan ook volop de mogelijkheid om (bijna) alle beeldende elementen van het vertellen toe te passen.

Voor die (a.s.) collega's die er behoefte aan hebben, zou ik graag nog een advies willen toevoegen: Tik de vertelling die u gaat houden uit met een marge van ongeveer dertig aanslagen aan de linkerkant. Gebruik die marge voor twee soorten aantekeningen (in twee kleuren):

1. per alinea een kernwoord, waardoor de volgorde van het verhaal in één oogopslag zichtbaar is.

2. aantekeningen met stemvolume, mimiek, gebaren, tempo (liefst in symbolen). Vooral de beginnende leerkracht raad ik aan deze uitgetikte vellen tijdens de vertelling binnen handbereik te hebben en er indien nodig al vertellend een blik op te werpen.

Het lesmateriaal

1. De vertelling is een compilatie van de pagina's 110 tot 185 van het boek *Snuf de Hond* door Piet Prins (De Vuurbaak, Groningen). Als iemand vindt dat met

deze vertelling de aard van dit boek geweld is aangedaan, zal ik dat niet ontkennen. Ik meen echter dat het nu eenmaal zo gaat als je ergens een vertelling uit destilleert.

2. Fragmenten uit *De Aanslag* door Harry Mulisch.

3. Fragmenten uit *Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog* deel 10-b eerste helft, pag. 367-369 door dr. L. de Jong.

1. is de vertelling voor de leraar van twintig minuten. **Ik raad dringend af dit stuk als leestekst te gebruiken!**



2. en 3. staan op een stencil voor de leerlingen, voorzien van opdrachten.

De les

A. Begin:

De leerlingen krijgen de opdracht alles op te ruimen, behalve een schrift (of blaadje) en een pen. Ze moeten noteren wat opvallend is.

(N.B. deze opdracht kan achterwege blijven. Mijn ervaring is dat er tijdens een goede vertelling niet geschreven wordt. Maar omdat ik niet wil beginnen met de mededeling dat ik ga vertellen, verzijn ik een dergelijke mededeling. Misschien is het ook

voldoende te zeggen dat het stil moet zijn. In elk geval moet de vertelling plompverloren beginnen. Daar is de openingszin ook geschikt voor.)

B. De vertelling

C. De opdrachtstencils:

Het eind van de vertelling komt heel snel na het spannendste gedeelte. De leerlingen hebben dan nog het gevoel dat ze wel meer zouden willen horen. Dat moet je niet doorbreken door te gaan praten. Je zwijgt gewoon, pakt je stencils en zegt terwijl je uitdeelt: 'Ga maar lezen. Als je een opdracht tegen komt, ga je die maken in je schrift.'



kleio

nummer 2/85
pagina's 14 en 15

U kunt de stencils zelf maken door de aan-gegeven fragmenten over te nemen uit het boek en de opdrachten erbij te voegen.

D. Einde van de les:

Het materiaal is teveel voor de vijftientwintig minuten die nog over zijn. Tot slot wordt dus als huiswerk opgegeven de teksten thuis verder te lezen en de opdrachten af te maken.

De volgende les wordt gebruikt om de ge-maakte opdrachten te bespreken. Vooral opdracht 5, 7 en 9 zullen aanleiding geven tot het voeren van een klasseggesprek of onderwijsleergesprek.

De leerlingen

Het materiaal is bedoeld voor de klassen drie en vier van het Mavo. Zeker voor klas vier lijkt de vertelling een niveau te kinder-achtig, maar dat blijkt in de praktijk mee te vallen.

De Aanslag

Fragmenten uit: *De Aanslag* (door Harry Mulisch).

Eerste fragment:

p. 24 In die stilte... tot onderaan op p. 25 ... van Haarlem en omstreken.
én
p. 28 bovenaan: Toen hij aanstalten maakte... tot midden op p. 29 ... Waarom niet bij mevrouw Beumer en wel bij ons?
én
p. 30 laatste alinea: Toen Peter in de tuin verdween... tot p. 31 ... loste een schot en ging achter Peter aan (midden op de pagina).

Tweede fragment:

(In 1952 komt Anton voor het eerst weer in Haarlem. Op de plaats waar hun huis heeft gestaan groeit onkruid; de Duitsers hebben het verbrand en zijn ouders gedood. Mevrouw Beumer nodigt hem binnen.)
p. 98 vanaf iets onder het midden ... Zij stond op. 'Nog een kop koffie?' ... tot p. 99 (iets onder het midden) ... maar hoe had Peter verder moeten leven?

Derde fragment:

(1981. Anton ontmoet zijn vroegere buur-meisje Karin Korteweg.)
p. 239 vanaf de 2e alinea 'Karin, luister...' tot p. 240 het einde van de 4e alinea ... pas echt tot de dader.
én
p. 241 Karin zuchtte... (3e alinea) tot op p. 242 einde 1e alinea ... Alsof ze op een beest schoten.

Peter is de oudere broer van Anton. In het begin van het boek kun je lezen dat Anton is genoemd naar Anton Mussert.



Opdracht 1. Schrijf op wat je door deze naam weet over Antons ouders.

Schrijf de antwoorden van de volgende vragen of opdrachten in je schrift:

2. Door wie is Ploeg gedood en waarom?
3. Speelt dit fragment zich af aan het begin of aan het eind van de oorlog? Hoe weet je dat?
4. De burens verslepen het lijk, en Peter wil dat ook doen. Waarom?
5. Het verhaal dat je aan het begin van deze les hebt gehoord, wordt wel een heldenverhaal genoemd. Kun je in het verhaal dat je nu leest een heldendaad ontdekken? Zo ja, schrijf die daad op.
6. Zijn degenen die Ploeg gedood hebben ook verantwoordelijk voor de ellende die Anton en zijn familie is overkomen? Bespreek met klasgenoten je mening en schrijf die in je schrift.

7. Je hebt in deze les een verhaal gehoord en een verhaal gelezen. Trek een streep van boven naar beneden in je schrift. Schrijf links boven *Snuf* en rechtsboven *De Aanslag*. Schrijf in dat schema de verschillen tussen die verhalen.

Het Koninkrijk....

Fragment uit: *Het Koninkrijk der Nederlanden in de tweede wereldoorlog* deel 10b, door dr. L. de Jong, 1e helft p. 367-369, zonder de noot.
(1944: Een 'goede' gevangenebewaarder meldt aan Amsterdamse verzetsstrijders dat Oehlschlagel veel gevangene verzetsmensen laat doden.)

Opdrachten:

8. Schrijf de overeenkomsten op die je

hebt gevonden in het verhaal uit *De aanslag* en in dit fragment.

9. Stel je voor: je maakt een werkstuk over het verzet tegen de Duitsers aan het eind van de oorlog. Je hebt in de bibliotheek gevonden: het boek *Snuf de hond*, de roman *De Aanslag* en het boek van dr. De

Jong. Welk boek is volgens jou het betrouwbaarst om gegevens uit te halen? Waarom? Waarom zijn de andere minder betrouwbaar? Schrijf je antwoord op. Gebruik gegevens uit het verhaal en de teksten.

Vertelling

Wat zullen we nou beleven?

Wijdsbeens versperde de molenaar de toegang tot de molen. Met een vuurrood hoofd stond de Duitse commandant tegenover hem. Hij had toegang tot de molen geëist. Van Doorn wist wel dat hij met zijn leven speelde. Maar wat moest hij? Als de Duitsers zijn zoon boven in de molen zouden vinden met een kaart en een verrekijker...

U kunt er beslist niet in. De molen draait voor de voedselvoorziening. Als u er een uitkijkpost in vestigt, zullen de Canadezen hem misschien in brand schieten. En dan zullen nog veel meer mensen honger lijden.

Hij had natuurlijk gelijk, Van Doorn. Maar de Duitse commandant had de molen even dringend nodig om zijn vijanden die één dorp verderop zaten, te bekijken. Hij snauwde een bevel. Twee soldaten grepen de molenaar en sleurden hem in een overvalwagen, die onmiddellijk vertrok, het dorp in.

Hoog in de molen hadden Karel en Tom alles gehoord. Karel zou in tranen uitgebarsten zijn om zijn vader, als hun leven niet zo in gevaar was geraakt. Snel gristen ze hun kaart en verrekijker bij elkaar. Als de Mof zou zien dat ze zojuist de Duitse stellingen bij het dorp op de kaart hadden getekend, was het niet best...

Maar waar moesten ze heen? De commandant was al bovenaan de eerste trap.

'Vlug,' fluisterde Karel, 'in die kist'. In het halfdonker zag Tom nu pas de grote kist die daar natuurlijk al die tijd al had gestaan. Ze tilden het deksel omhoog en konden er naast elkaar languit in liggen.

Het was maar net op tijd.

Prima uitzicht, zei de commandant in het Duits

Ja, hier kunnen we een goede uitkijkpost maken, antwoordde iemand. Tom en Karel schrokken. Ze herkenden de stem van Moffendries, de landverrader. Ze hoorden het geritsel van papier. Blijkbaar ontvouwden de twee een landkaart.

De verrader gaf uitleg. Ze zouden nog die nacht naar het naburige dorp gaan om met de Canadese commandant te praten. Ze zouden hem gegevens over de Duitse stellingen geven en zeggen dat ze van de ondergrondse afkomstig waren. De Canadezen moesten de indruk hebben dat ze langs de weg nooit het dorp in konden komen. Maar dat de ondergrondse een pad door het moeras wist, dat de Duitsers niet kenden.

'Ziet u?' zei Dries, en wees op de kaart, 'dan komen ze hier uit het moeras in het bos. En daar worden ze dan opgewacht door onze mitrailleurs.

'Prima plan,' zei de Duitser. 'Zorg ervoor dat je het goed uitvoert.'

'Dat kan ik niet doen,' zei Dries. 'Iedereen in dat dorp weet dat ik met de Duitsers meewerk. Maar ik stuur wel iemand anders.'

Hun stemmen vervaagden. Ze waren al weer bezig de trap af te klimmen. Het werd tijd. Tom en Karel hadden het behoorlijk benauwd. Maar ze waren meer ondersteboven door de list die ze hadden afgeluisterd. Dat kon honderden Canadese soldaten het leven kosten.

'We moeten de Canadezen waarschuwen,' zei Karel.

'Maar we komen het dorp niet uit,' zei Tom. 'We kunnen alleen via het bos op het moeraspad komen, en daar zitten Duitse mitrailleur-nesten.'

'Er is een smal zijpaadje,' zei Karel. 'Een oude jager heeft me wel eens meegenomen. Kom, we moeten alles wat we nodig hebben bij elkaar rapen. Over een half uur is het donker en dan moeten we vertrekken.'

De Duitsers waren weg. Ze gingen naar beneden. Karels moeder, verdrietig door de arrestatie van haar man, leek een beetje opgelucht dat haar zoon nog veilig was.

Ze vertelden maar niets van hun plan.

Tom haalde zijn hond uit de schuur, Karel pakte wat boterhammen in, en toen de schemering ver genoeg was gevorderd vertrokken ze.

Tot de rand van de weilanden ondervonden ze weinig moeite. Maar nu moesten ze op hun hoede zijn. Ze zouden namelijk op nog geen twintig meter langs een Duitse wachtpost komen. Op hun buik kropen de jongens door het vochtige weiland. Nu merkten ze pas hoe goed Snuf, Toms hond, was getraind. Ook hij maakte zich zo klein dat hij nauwelijks te zien was. Plotseling begon hij zacht te grommen.

molenaar
+
commandant

Karel + Tom

in de kist

afluisteren van
Duitse plannen

Dries en commandant
wijken
zacht
opw.
plan van Karel
begin van de
nacht

patrouille

het moeras in

vol

fl.

Tom en Karel bleven stil liggen. Twee Duitse soldaten liepen een meter of tien voor hen. Zeker een patrouille die de wachtposten controleerde. Als Snuf niet had gewaarschuwd, zouden ze nu ongeveer op de route van die twee hebben gelegen. Ze wachtten wel vijf minuten voordat ze aan de laatste dertig meter naar het moeras begonnen. Net naast een oude knotwilg moest het pad beginnen. Met hun stokken konden ze al tastend het begin vinden. Toen moest Snuf vooraan. Gelukkig wist het schrandere dier het smalle paadje steeds te vinden. Slechts één keer vergiste hij zich, toen stonden ze plotseling aan het eind van een doodlopend zijpaadje. Voetje voor voetje schuifelden ze terug. Tom, die voortdurend met zijn stok naar de stevigheid van de bodem tastte, verloor zijn evenwicht, en zakte in de zuigende blubber. Als zijn hond en zijn vriend er niet waren geweest...

Na ongeveer een half uur kwamen ze op het bredere pad. Rechts, een halve kilometer verder, was het bos met de Duitse mitrailleurs. De jongens gingen links af.

Op dit brede pad, dat ze goed kenden, konden ze sneller opschieten en twintig minuten later waren ze het moeras uit. Nu zo snel mogelijk naar het bevrijde dorp.



Canadese
wachtpost

kaart

ontgoocheld

Brandenburg

naar bed

in het moeras

't pad

haast

wachtpost
uit schakelen

licht

2 gevangenen

stille

te vroeg

fl.

langz.

!

tempo

fl.

fl.

kleio

Ze begonnen zich al te verbazen dat ze helemaal geen Canadezen zagen, toen plotseling een sterke lichtstraal hun ogen verblindde. Een Canadese wachtpost.

Wat stonden ze te stuntelen in hun schoolengels. Wat waren ze verward en zenuwachtig. De wachtpost ergerde zich. Wat moest hij nu met zo'n stelletje druïloren. De jongens moesten maar naar hun eigen dorp teruggaan, zei hij. Ze hadden slaap nodig.

'De kaart!' zei Tom tegen Karel.

Karel haalde de wandelkaart tevoorschijn, waar ze alle Duitse stellingen op hadden getekend. Nu keek de wachtpost toch wel een beetje anders. Een korte uitleg... en ze werden het dorp ingebracht.

Een uur later zaten de jongens ontgoocheld in de gang van een deftig huis. Een ongeduldige commandant had met tegenzin naar hun verhaal geluisterd en naar de kaart had hij nauwelijks gekeken. Toen ze uitverteld waren zei hij tegen zijn adjudant dat de jongens waarschijnlijk te veel indianenverhalen hadden gelezen. Toen moesten ze weg.

Karel kon zijn tranen niet meer tegenhouden. Hij dacht aan zijn vader. Als de Canadezen niet snel zijn dorp zouden bevrijden, zou vader misschien weggevoerd worden. Zijn tranen maakten een donkere vlek in de opgedroogde modder op zijn broek.

'Jongens, vertel me nog eens precies van dat pad waar jullie langs zijn gekomen.' Alsof een wesp hen had gestoken veerden de jongens op. 'Maar u bent... aren't you...'

'Ik ben Brandenburg. Ja, ik ben Nederlander. Ik zit hier al jaren ondergedoken en ik werk voor de Engelse inlichtingendienst. Ik sprak Engels om jullie uit te proberen. Er is namelijk vannacht nog iemand uit jullie dorp gekomen. We hebben intussen wel uitgevonden dat hij verrader is. En zijn plan is precies dat wat jullie hadden afgeluisterd in de molen.'

Zo vielen Tom en Karel van de ene verbazing in de andere. Maar ze begrepen natuurlijk maar al te goed dat de commandant voorzichtig moest zijn en niet elk verhaal zomaar kon geloven.

Een half uur later lagen ze gewassen en met schone kleren in bed. Over enkele uren zouden ze paraat moeten zijn, had de commandant gezegd.

Toen Brandenburg hen twee uur later wekte was het alsof ze nog maar nauwelijks in bed lagen. Maar dat gevoel van slaperigheid ging gauw genoeg over. Ze moesten een groep Canadese soldaten de weg naar het dorp wijzen, dwars door het moeras, op veilige afstand van de Duitse mitrailleurstellingen. Snel trokken ze Canadese uniformen aan.

Tot diep in het moeras ging alles heel voorspoedig. De soldaten liepen achter de jongens met hun hond en Brandenburg. Iedereen hield zich met één hand vast aan een lang touw, twee aan twee. Bij een poel moest het smalle glibberpaadje beginnen.

Recht vooruit, een paar honderd meter verder waren de Duitse mitrailleurstellingen. Niemand mocht nog enig geluid maken. De Duitsers verwachtten dat ze zouden komen. Misschien hadden ze wel luisterposten uitgezet.

Snuf moest voorop. Zonder mankeren vond hij het smalle pad. Schuifelend in een lange rij trok de troep door het moeras. Af en toe gleed iemand van het pad af. Veel meer dan wat zacht geplons leverde dat niet op. Het touw bewees zijn goede diensten.

Sneller dan de jongens de heenweg hadden afgelegd, ging nu de weg terug. Toch eiste de commandant steeds meer haast. Het zou spoedig licht worden, en dan was alles verkeken.

Aan de rand van het moeras hurkte iedereen neer. Voor hen lagen de weilanden. Karel legde de commandant uit waar de wachtpost stond. Hij noemde twee namen. Twee mannen kropen als slangen op hun buik door het gras. Het was maar even, toen kon je hen al niet meer zien. Een minuut later kwamen ze gebukt lopend terug. De schildwacht geboeid tussen hen in.

Verder ging het door de weilanden. Aan de oostelijke horizon begon het licht te worden. Ze hadden nog maar weinig tijd.

Met een boog moesten ze om een deel van het dorp heen. Zo zouden ze achter de villa uitkomen waar de Duitsers hun hoofdkwartier hadden. In een steegje, dat grensde aan de tuin van de villa hielden ze halt. Geruisloos gingen de soldaten in de heg zitten. Net op tijd. Het was intussen te licht om nog ongezien door de velden te lopen. Brandenburg vroeg Tom om met zijn hond naar de hoek van het steegje te gaan.

Bij de hoek stond Snuf stil en hij gromde zacht. Tom hoefde niet om de hoek te kijken. Hij ging terug. 'Onraad,' fluisterde hij. 'Waarschijnlijk Duitsers.' Twee speciaal getrainde Canadezen werden er op af gestuurd. Ze kwamen even later met twee verbaasde gevangenen terug. Die werden zolang geboeid en in de greppel gelegd.

Het bleef muisstil. Niemand bewoog zich. Het daglicht nam zienderogen in sterkte toe. Eindelijk kon Tom het niet meer voor zich houden.

'Waarom gebeurt er niks?' vroeg hij aan Brandenburg.

'We zijn te vroeg,' was het droge antwoord.

Toms verbaasde gezicht vertoonde nog veel meer vragen maar Brandenburg legde zijn vinger op zijn mond.

De stilte bleef. Vijftig soldaten lagen tot het uiterste gespannen in de greppel. Maar een argeloze wandelaar zou er waarschijnlijk nauwelijks iets van gezien hebben. De comman-

bombardement

klap op
tafel

tempo

actie

Snuf

in de kerktoeren

duitse trucks

opw.

lac.

!

?

tempo

overgave

in de dorpsstraat

dant, die de hele weg tot spoed had gemaand, lag nu op zijn dooie gemak naar de hemel te staren. Tom en Karel snapten er niks meer van.

BOEM!!!

Een vreselijke explosie verscheurde de rust. En weer een en nog meer. De soldaten zaten nu gereed. De commandant kwam half overeind.

'De Canadese artillerie!' zei Brandenburg. 'Ze gaan zoveel lawaai maken dat niemand ons zal horen. Jullie blijven bij mij.'

Met een zwaai van zijn arm zette de commandant zijn hele troep in beweging. Ieder wist blijkbaar precies wat hij moest doen, want ze renden in verschillende groepjes naar verschillende plaatsen.

De jongens moesten in de greppel blijven zitten. Tussen de heg door zagen ze de eerste Duitse krijgsgevangenen. Sommigen maar half aangekleed en één zelfs met het scheerschuim nog op zijn wangen.

Toch was er bijna één ontsnapt. Als Snuf niet met een snelle sprint tussenbeide was gekomen, had hij zijn kameraden in de verdedigingslinie langs de weg kunnen waarschuwen.

Tien minuten later zaten Brandenburg en de jongens in de toren van de kerk. Ze keken gespannen hoe de ene voltreffer na de andere de Duitse stellingen beukte. Uit het dorp in de verte, waar ze vannacht nog waren zagen ze Canadese tanks in hun richting komen.

'Brandenburg, kijk!' Tom wees naar drie Duitse legertrucks die vanuit hun dorp vertrokken. 'De Duitsers krijgen versterkingen!'

'Ja, dat denken ze daar in die stellingen wel, maar die trucks zitten vol Canadezen.'

'Kom jongens, nu is het onze beurt.' Met zijn drieën trokken ze aan het touw van de vlag, die breed wapperend langs de toren kwam te hangen.

'Luiden koster!' riep Brandenburg naar beneden. De koster trok aan het klokketouw. De klok zong de bevrijdingsklanken over het dorp. Ook van de molen wapperde nu het rood, wit blauw. Zou Karels vader intussen bevrijd zijn?

Nu was het nog maar een kwestie van enkele minuten. De Duitse soldaten zagen de vlaggen en bovendien werden ze nu in hun rug bestookt door de Canadezen. De ene stelling na de andere gaf zich over.

Een kwartier later liepen de dorpingen te juichen in de dorpsstraat. En toen de jongens in hun Canadese uniformen de toren uit kwamen, werden ze door Toms vader begroet. 'Welcome boys...' begon hij.

'Zeg 't maar in het Nederlands, vader,' riep Tom terug.



Ideetje misschien...?

Het is de bedoeling dat dit feuilleton een markt is voor allerlei ideeën die door geschiedenisleraren zijn ontwikkeld. Publikatie ervan houdt in dat ook anderen ze in hun lessen kunnen gebruiken.

De inzenders pretenderen niet hiermee het laatste woord gezegd te hebben, want dat gebeurt in de praktijk; een praktijk die voor iedereen verschillend is. Zodoende kan de omvang van de ideeën variëren van korte tips tot zeer uitgewerkte lessuggesties.

Wilt u de ideetjes misschien...? zenden aan Harriët Mulkens, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.).

De Didactiekcommissie

Nogmaals Kwartet

Wie betreurt dat onze leerlingen zo weinig meer weten van onze vaderlandse geschiedenis, kan op speelse wijze iets van het gemis trachten te herstellen door de leerlingen het 'Nationaal Kwartetspel' te laten spelen.

Voor de prijs hoeft de docent het niet te laten; deze uitgave uit 1980 van Uitgeverij Heuff te Nieuwkoop is bij De Slegte te koop voor f 2,95. Voor dat bedrag krijgt men een facsimile-uitgave van de eerste druk van het twaalf kwartetten tellende Nationaal Kwartetspel dat in 1913 bij de viering van de honderdjarige onafhankelijkheid van Nederland verscheen. Tevens ontvangt men daarbij een mini-boekje met toelichtende tekst over achtergronden, samensteller en tekenaar van dit spel, alsmede een literatuuropgave.

NATIONAAL KWARTETSPEL



NATIONAAL KWARTETSPEL



De kwartetten hebben rubrieken als '17de eeuwse beroemdheden', 'koningen', 'staatslieden', 'populaire figuren', 'zeevaarders', etc. Iedere kaart vermeldt op de achterzijde historische bijzonderheden over de desbetreffende figuur.

Op welke manieren het spel gespeeld kan worden, is beschreven in het Kleio-nummer van juli 1984, pagina 29.

Van Aafjes tot Zola

450 historische romans in één overzicht

Verhalen brengen het verleden tot leven en vormen daardoor een onmisbaar onderdeel van de geschiedenis. Zo'n les draagt over het algemeen een zware feitenlast met zich mee, die de aandacht voor het verleden vaak doet verslappen. Verhalen, en dus ook het verhaal dat een auteur in zijn historische roman vertelt, gaan niet gebukt onder die feitenlast. De historiciteit zit verpakt in de intrige en de auteur weet met verbeeldingskracht te boeien. Een lichte vertekening van de werkelijkheid doet daaraan geen afbreuk als de docent de fictieve voorstelling van zaken maar in het juiste perspectief plaatst.

Kleio-didactica nummer 4 (1980) besteedt uitgebreid aandacht aan de wijze waarop historische jeugdliteratuur in het onderwijsleerproces kan worden opgenomen.* De maatstaven die daarin worden aangelegd, gelden over het algemeen ook voor historische romans. De uitgewerkte voorbeelden geven een idee van de vele boeiende mogelijkheden die er op dit gebied zijn. Het aantal titels dat hierin genoemd wordt is echter zeer beperkt. Omdat het een tijdrovende bezigheid is bij een bepaald historisch onderwerp één of meerdere historische romans te zoeken, hebben wij een lijst van 450 titels samengesteld onder de naam 'HISTO'.

kleio

nummer 2/85
pagina's 20 en 21

Samenstelling

Er bestaan wel lijstjes met een klein aantal geselecteerde romans rond een historisch onderwerp, maar een overzicht dat de geschiedenis van oudheid tot heden beslaat, bestond nog niet. HISTO biedt voor de gehele geschiedenisperiode diverse Nederlandse titels, bibliografische gegevens, een korte inhoudsbeschrijving alsmede een genre-aanduiding.

Bij de samenstelling hebben wij gebruik gemaakt van de gegevens die het NBLC (Nederlands Bibliotheek en Lectuur-Centrum te 's-Gravenhage) en diverse bibliotheken ons bereidwillig ter hand stelden. De keuze die wij hieruit gemaakt hebben, kon niet anders dan onvolledig zijn omdat de genoemde instanties ieder slechts een beperkte hoeveelheid titels op kaart gebracht hebben. Zij hanteren daarbij hun eigen maatstaven, vermelden niet altijd alle door ons gewenste gegevens en zijn meestal niet up to date. Bovendien hebben wij gemeend rekening te moeten houden met de beschikbaarheid van titels in boekhandel en bibliotheek en kon er niet voor ieder onderwerp een historische roman gevonden worden. De gebruikers van de HISTO-lijst zullen ons zeker willen wijzen op de fouten en omissies die daarvan het gevolg zijn. Met hun opmerkingen kan het onvolledige overzicht aangevuld worden.

VAN AAFJES TOT ZOLA



Floris Bos
Jaap Braaksma

Er is getracht de lijst zo overzichtelijk mogelijk te maken. Daartoe zijn in de kantlijn twee trefwoorden opgenomen. Deze hebben betrekking op de periode of gebeurtenis waar het boek over gaat. De verschillende historische perioden zijn chronologisch geordend: Oudheid-Prehistorie, Oudheid-Grieken, Oudheid-Romeinen, Middeleeuwen-Algemeen, Middeleeuwen-Franken, enz. Het tweede trefwoord geeft één van de drie categorieën aan waarin het boek is ingedeeld. Dat zijn: jeugdliteratuur

(± 12 tot ± 16 jaar, in de bibliotheek jeugdliteratuur en vertellers. Onder literatuur verstaan we datgene wat leraren onder literatuur verstaan; zij bepalen tenslotte wat er op de eindexamen-literatuurlijsten geplaatst mag worden. Derhalve is de communis opinio van een aantal docenten in deze aanduiding verwerkt. Tot de categorie vertellers behoren alle boeken die niet tot de twee andere categorieën behoren.

Na de trefwoorden volgen de naam van de auteur, de titel van het boek en de overige bibliografische gegevens waaronder in veel gevallen het jaar van de oorspronkelijke uitgave. Tevens wordt een summiere beschrijving van de inhoud en – indien mogelijk – een jaartal-aanduiding van de tijd waarin het verhaal zich afspeelt, gegeven.

Computer

Zonder de 'elektronische kaartenbak' van de computer zou de verwerking van deze grote hoeveelheid gegevens ondoenlijk geweest zijn. De gegevens werden nu via toetsenbord en beeldscherm ingevoerd op de computer en daarna met behulp van een door onszelf ontwikkeld sorteerprogramma op trefwoord of andere wijze geordend.

Tegenwoordig doen de meeste scholen voorzichtig iets aan computeronderricht. Als over een paar jaar alle leerlingen (en docenten) met de computer overweg kunnen, openen zich ook talloze mogelijkheden op onderwijsterrein. Zeker als we bedenken dat de eenvoudige computers steeds goedkoper worden. Een zo'n handig apparaat in de schoolbibliotheek, de HISTO-lijst in het geheugen, en iedere leerling kan met een paar simpele handelingen een aantal historische romans over bijvoorbeeld de Russische Revolutie op het scherm laten verschijnen.

Belangstelling

Het HISTO-bestand en de programmatuur zijn helaas niet direct te gebruiken op alle soorten computers. Er zijn teveel verschillende systemen in omloop. Toch wilden wij de HISTO-lijst graag ter beschikking stellen. Daarom hebben we de 450 titels bijeengebracht in een duidelijk overzicht. Indien u belangstelling voor dit overzicht heeft kunt u f 12,50 overmaken op postgironummer 3772121 t.n.v. F.J. Bos te Den Haag onder vermelding van HISTO. Binnen 2 à 3 weken wordt het geheel u op A4-formaat toegezonden als boekje.

Floris Bos, Jaap Braaksma

* 'Jeugdliteratuur, je moet maar durven!', *Kleio-didactica* 4, 25e jg. (1980) nr. 11. Zie ook: L.G. Dalhuisen, J.G. Toebes, D.H. Verhagen, *Geschiedenis op School* I, hfdst. 16.

Trefwoorden

Oudheid (tot 400)

- Algemeen
- Prehistorie
- Egypte
- Grieken Algemeen
- Grieken Stadsstaten
- Grieken Hellenisme
- Romeinen Algemeen
- Romeinen Expansie
- Romeinen Burgeroorlog
- Romeinen Keizertijd
- Romeinen Imperium

Middeleeuwen (400–1200)

- Algemeen
- Volksverhuizingen
- Franken
- Islam
- Kerk
- Kruistochten
- Ridders
- Noormannen

Late Middeleeuwen (1200–1500)

- Algemeen
- Kerk
- Steden
- Kunst
- Ontdekkingen

16e eeuw

- Algemeen
- Renaissance Italië
- Renaissance West-Europa
- Ontdekkingen
- Reformatie
- Nederlandse Opstand

17e eeuw

- Algemeen
- Zeevaart
- Koloniën
- Bestuur

18e eeuw

- Algemeen
- Verlichting
- Zeevaart
- Koloniën
- Revoluties

19e eeuw

- Algemeen
- Napoleontische tijd
- Tsaristisch Rusland
- Amerikaanse Burgeroorlog
- Sociaal
- Arbeidersklasse
- Imperialisme

WO I (1914–1918)

Russische Revolutie (1917)

Interbellum (1918–1940)

- Algemeen
- Crisis
- Koloniën
- Fascisme
- Nationaal-socialisme
- Spaanse Burgeroorlog

WO II (1940–1945)

- Algemeen
- Gevechtshandelingen
- Bezetting
- Verzet
- Joden
- Concentratiekampen
- Verre-Oosten
- Nadagen

Contemporain (1945–heden)

- Nederland
- West-Europa
- Oost-Europa
- Noord-Amerika
- Midden-Amerika
- Zuid-Amerika
- Afrika
- Azië

Zelf dia's uit boeken maken

Veel collega's beschikken over fraai plaatmateriaal dat in de vorm van dia's uitstekend voor gebruik in de klas geschikt zou zijn.

Zelf kopiëren lijkt ingewikkelder dan het is – eigenlijk is het heel eenvoudig – vooropgesteld dat U een goede camera heeft en geen getransistoriseerde kiekjes-automaat waaraan niets instelbaar is.

Ik hoop U met het volgende eenvoudige copieer-abc over de drempel te helpen; ik ga er daarbij van uit dat U 'gewone' universele daglicht-films gebruikt van 100 ASA, dezelfde als meestal op vakantie. Alle grote-merken films zijn goed (bv. Agfa, Fuji, Kodak), de prijs kan een belangrijker aankoop argument zijn.

Hieronder zal ik ingaan op zaken als apparatuur, opstelling en belichting. Het gaat mij daarbij steeds om de goedkoopste oplossingen. Daarom vindt U hier geen beschrijving van speciale repro-apparatuur (grondplank, zuil, lamphouders) maar wel een paragraaf over het – goedkopere – statief als basis voor een repro-opstelling.

De camera

U kunt alleen aan dit werk beginnen als U een kleinbeeld spiegelreflexcamera bezit, bij voorkeur met ingebouwde DDL (door de lens) belichtingsmeter. De grote merken (Canon, Asahi, Minolta, Olympus) bouwen ze niet anders meer, het goedkoopste alter-

natief is de oostduitse Praktica. Ook hier geldt alle waar naar zijn geld.

Het duurst en het mooist voor copieerwerk zijn die camera's waarbij de ingebouwde belichtingsmeter ook gebruikt kan worden om het licht van de eigen flitsapparatuur automatisch op de juiste waarde te doseren. Camera's met DDL flitsmeting zijn nog vrij zeldzaam en de aangepaste flitsers zijn relatief duur. Op kopiëren met flitslicht ga ik hier dan ook niet uitgebreid in.

Omdat U vrij vaak met relatief lage sluitertijden zult werken (probeer belichtingen langer dan 0,25 seconde te vermijden!) is het belangrijk dat U bij het afdrukken geen trillingen veroorzaakt. Gebruik daarom de zelfontspanner van de camera of schaf een draadontspanner aan.

De lens

Voor ons soort copieerwerk is een lens met het standaardbrandpunt van 50 mm het handigst. De meeste standaardlenzen zullen in de praktijk voor copieerwerk wel blijken te voldoen. Alleen bij de z.g. super-lichtsterke lenzen (1.2 of 1.4) kan blijken dat de resultaten ook bij kleiner diafragma's tegenvallen.

Omdat een normale standaardlens niet verder instelbaar is dan ongeveer 50 cm heeft U aanvullende apparatuur nodig om dichterbij te kunnen instellen. Koop daarvoor nóóit een balgapparaat, dat is voor nog sterker close-ups bestemd. Wat U nodig heeft zijn tussenringen of 2 voorzetlensjes (nr. 2 en nr. 3). De eerste oplossing wordt in de fotoboeken de beste genoemd, over de tweede zult U over het algemeen ook wel tevreden zijn, zeker wanneer U niet groter diafragma's dan f8 instelt. Een set tussenringen kost al gauw f 150 of meer, voor voorzetlensjes betaalt U de normale filterprijs van rond de f 20 per stuk.



Voorzetlensjes



Tussenringen

kleio

nummer 2/85
pagina's 22 en 23

Register op kleio

Bijlage bij KLEIO nr. 2/1985

*Tijdschrift van de Vereniging van Docenten in
Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland (VGN)*

Jaargang XXV – 1984

ARTIKELEN

	nr.	/ pag.
W. Blink, C.G. van der Kooij, De nieuwe brugklas-leerling en geschiedenis.	7	1
W. Bossema, Twintig jaar Afrikaanse geschied-schrijving.	6	25
W. Bossema, H. van den Hoogen, Mozambique; een land in de Derde Wereld.	10	1
J.J. Dankers, Verzuiling, kapitalisme en patriërhaat. Een nieuwe visie op het ontstaan en de functie van de verzuiling.	8	13
W.J. van der Dussen, De identiteit van de geschiedenis.	2	11
F. Dijkstra, Het Loga-model.	7	11
J. Halkes, Mozambique zoekt water en boeren.	10	3
G. Huisman, Het Algemeen Kiesrecht in prenten.	4	1
E. Jonker, Nieuwe cultuurgeschiedenis in opmars.	5	23
Magdaleen Kingmans, Het verleden kun je overal ontdekken.	5	16
C.G. van der Kooij, Geschiedenis en een schoolwerkplan van een basisschool – 15.	3	28
Geschiedenis en een schoolwerkplan van een basisschool – 16.	7	25
A. Lammers, Is er plaats voor Martin Luther King in het Amerikaanse pantheon?	7	6
M. Langenbach, Geschiedenis voor volwassenen.	1	19
Ch.F.G. Lorenz, De armoede van het historisme.	2	7
F.J. Meijer, De ondergang van het Romeinse rijk. Broedplaats voor theorievorming.	2	1
Ingrid Peeterman, Tien jaar vrouwengeschiedenis.	8	22
C. Schunck, F. Thijssen, Traditie troef: geschiedenis-onderwijs aan volwassenen.	1	12
W.F. van Stegeren, Volwasseneneducatie in Nederland.	1	21
S. Stuurman, Het zwarte gat van de jaren vijftig.	8	6
M. van Tilburg, De Kiesrechtbeweging.	4	6
E.H. Wieldraaijer, Caesar Teutonicus.	9	1
H.C. de Wolf, De Open Universiteit.	1	24
G.R. Zondergeld, De these van J.C.H. Blom nader bezien.	8	1

KLEIO DIDACTICA

G. Huisman, J. Rijken – Kleio 4 – Kleio Didactica nr. 11, De strijd om het Algemeen Kiesrecht in prenten.		
H. van den Hoogen, W. Bossema – Kleio 10 – Kleio Didactica nr. 12, De lange weg naar Ulongué. Een kleine geschiedenis van Mozambique.		

LESMATERIAAL

Afdeling Den Haag, Den Haag van hoog tot laag – spiegel van 1884.	7	29
J. Beetsma, A.C.M. Peek, Het besluit tot de tweede politionele actie; kaartjesles.	1	30

	nr.	/ pag.
H. van Duysen, T. van der Geugten, (Kunst) geschiedenis en jeugdliteratuur; lesmateriaal rondom een fragment uit: Thea Beckman, Hasse Simonsdochter.	6	16
F. Dijkstra, L. Boiten, M.Chr. van der Sman, T. Pauka, Stadsvolk is as loezen, ze raizen van aine zere kop noar ander.	2	22
T. van der Geugten, Drank, Drama, Dood, Dionysus, lessenpakket.	4	11
Ideetje misschien...?	5	33
	6	29
	7	24
	8	31
	9	12
E.M. Janssen Perio, Dertig jaar ondergedoken in het Spanje van Franco – literatuurfeuilleton.	7	20
E.M. Janssen Perio, Iwan Toergenjew: Vaders en Zonen (1861) – literatuurfeuilleton.	8	18
Kleio 3 – Utopieën als geschiedbronnen: leerlingen-materiaal		
Plato's nieuwe staat,		
Het eiland van Sint Brandaan,		
Het echte Utopia (Thomas More),		
Het alternatieve klooster (Rabelais),		
Jules Verne, De reis naar de maan,		
Jevgenij Zamjatin, 'WIJ',		
De toekomst zoals beschreven door Aldous Huxley.		
W. Rongen, O zaligheid! Ik 'woon' niet meer! Ik zweef en zwerv... – literatuurfeuilleton.	9	9
Sectie geschiedenis Twents Carmel Lyceum, Leven van jonge mensen in Nederland in de jaren vijftig (Bij hfd. 12 Kijk op de Tijd 3M/H).	7	27,
		28
Yvo Smit, 'KINDERSPEL'. Nieuw lesmateriaal van Loga.	7	17
S.W. Verstegen, Nederland 1940–1945 in filmdocumenten. Een voorbeeld van het werken met film-materiaal als bron in het geschiedenisonderwijs.	6	13

VARIA

Het CSE – Geschiedenis 1984, weer een misser?! (M. Blom, L.W.M. Gruntjes, J. Rijken)	5	1
Geschiedenis in het geding: Over het symposium van 19 april 1984 (E. Jonker).	5	6
Ingezonden brief: Geschiedenis in het geding, of... (J.H. Grevers).	7	33
Ingezonden brief betreffende de invoering van objectieve vragen in het CSE (A. van der Kaap).	9	16
Interview: KLEIO – gesprek met VGN-voorzitter Nico Maarsen (G. Peek, J. Harderwijk).	5	10
Interview: KLEIO – gesprek met de inspecteurs C. Berkhout en M. van der Heijden (G. Peek, J. Harderwijk).	6	8
Interview: De onderwijswerkplaats in Den Bosch: krachtcentrum van de VGN? (A.J.L. van Hooff, F. Kat).	9	6

	nr.	/ pag.
Nascholing, Postacademische Cursussen 1984-1985.	3	27
Instelling van de werkgroep HEG, Herziening Eindexamen Geschiedenis en Staatsinrichting (L. van Schie).	5	8
Mededelingen Werkgroep Herziening Eindexamen Geschiedenis (L. van Schie).	9	15

VGN

Lijst van commissies en besturen.	5	31
Algemene ledenvergadering 25 februari 1984; agenda.	1	1
Algemeen jaarverslag 1983.	1	3
Financiële jaarverslag 1983 en begroting 1984 - los ingestoken.	1	
Jaarverslag Kleio.	1	5
Jaarverslag Didactiekcommissie.	1	6
Jaarverslag Onderwijsadviescommissie.	1	6
Jaarverslag van de Coördinatiecommissie Nascholing.	1	7
Jaarverslag Commissie Volwasseneneducatie.	1	7
Jaarverslag sectie Pedak/Basisonderwijs.	1	7
Jaarverslag sectie Mavo/Lbo.	1	8
Jaarverslag sectie Havo/Vwo.	1	8
Jaarverslagsectie Tertiair Onderwijs.	1	9
Van het Bestuur:		
Het CSE, hoe nu verder	6	32
CSE problemen	8	34
Brief van de voorzitter aan de minister van O en W betreffende de Universitaire Leraren Opleidingen (ULO's)	6	34
OMEGA - Overleggroep Maatschappijleer, Economie, Geschiedenis en Aardrijkskunde.	7	25
Onderwijswerkplaats Den Bosch	7	25
Project 3250	6	34
Vergeten moties	6	34
Verklaring terzake Staatsinrichting	8	34
Studiedag Pedak/Basisonderwijs: kort verslag, een impressie.	5	32
Duidelijke doelstellingen dichtbij. Verslag van de discussiedag: 'Naar een nieuw eindexamen, doelstellingen en voorstellen', gehouden op 5 nov. 1983.	1	26
Rapport van het sectiebestuur Havo/Vwo. Naar een nieuw eindexamenprogramma geschiedenis en staatsinrichting - Kleio 9.		
Schiet Kleio bij volwassenen haar doel voorbij??	1	10
Studiedag georganiseerd door de Commissie Volwasseneneducatie op 18-2-1984 - Programma, Inleiding.		

RECENSIES - METHODEN

	nr.	/ pag.
A.B. Ceulaert en O. Feitsma, Kleio - korte algemene geschiedenis (Commissie Volwasseneneducatie).	1	16
C.J. Franssen en J. van Zwijndrecht, Staatsinrichting van Nederland. Voortgezet door H.M. Franssen en J.F. Schouwenaar-Franssen. (H. Lamberts)	2	27
H. Habets, A. van Hooff, U. de Kruijff, C. van Mourik, W. Oehlen, F. Tielens (samenst.) en P. Bomers (tek.), Op weg naar de Romeinen. Kennismaking met de klassieke oudheid bestemd voor de brugklas. (J.H. van der Werff)	2	20
M.C.J. Heijligers en S.A.J.J. Aarts, Op zoek naar het Verleden. (A.C.M. Peek)	2	17
W.R.H. Koops en H.M. Franssen, Ons staatsbestel in kort bestek. (H. Lamberts)	2	27
L. Mulder, Dr. A. Doedens, Beeld van de twintigste eeuw. Wereldgeschiedenis 1917 tot heden. (E.M. Janssen Perio)	8	29
D.J. Roorda samen met J.W. Buisman, J.E.J.M. Burger, P.C. Emmer, F.S. Gaastra, H.B.Th. Schot, G.D. Winius, Overzicht van de Nieuwe Geschiedenis. De algemene geschiedenis van het eind der middeleeuwen tot 1870. (H.M.G. Schrijnemakers)	8	28
A.L. Verhoog, H. Ulrich en A. Hollander, Geschiedenis van eergisteren voor volwassenen. Inleiding op de twintigste eeuw. (Commissie Volwasseneneducatie)	1	14
A. Hollander, H. Ulrich, A.L. Verhoog en K. van Dijk, Geschiedenis van gisteren voor volwassenen. De twintigste eeuw. (Commissie Volwasseneneducatie)	1	14
J.S. Wijne, E. Boerrigter en G.A. Huijbregts, Achter het Heden. Een actuele geschiedenis. (Commissie Volwasseneneducatie)	1	17

RECENSIES TIJDSCHRIFTEN

	nr.	/ pag.
Atlantisch Perspectief, 1983, nr. 4; Leerplanzaken (C. van der Kooij)	1	36
Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, januari 1984. (C.G. van der Kooij)	3	32
Epigrafiënummer van Hermeneus, Tijdschrift voor antieke cultuur, 55.3 (A.J.H. van Hooff)	6	36
Negentiende eeuw (F. Dieteren)	3	31
Rijksmuseumkunstkant, oktober, november, december 1983	3	32
Rijksmuseumkunstkant, februari 1984	6	36
Rijksmuseumkunstkant, nr. 5 en 6 (C.G. van der Kooij)	9	18
'Te Elfder Ure' 34. Geschiedenis theorie 2 (E. Jonker)	3	31
Vredesopbouw, 21 ^e jg. nr. 1	3	32
Vredesopbouw, 21 ^e jg. nr. 2, 3, 4 (C.G. van der Kooij)	6	36

RECENSIES BOEKEN – ALGEMEEN

Algemeen

- Peter Fiebig, Karl Pellens, Werner Schnatterbeck, Schüler im Museum (P.F.M. Fontaine) 7 36
- Peter G. Forster, The Esperanto Movement (A.J.L. van Hooff) 10 12
- H. van Gessel, Zeven dagen Rome (A.J.L. van Hooff) 9 19
- Handbuch der Geschichtsdidaktik. Herausgegeben von Klaus Bergmann, Annette Kuhn, Jörn Rüsen, Gerhard Schneider/ in Verbindung mit Werner Boldt, Hans-Jürgen Pandell, Rolf Schörken, Lothar Steinbach. Redaktion Klaus Fröhlich (E.M. Janssen Perio) 2 13
- Janus, Archeologie en Natuurwetenschappen – nr. 13, 1981 (A.J.L. van Hooff) 7 37
- Dieter Tieman, Frankreich- und Deutschlandbilder in Wiederstreit. Urteile Französischer und deutscher Schüler über die Nachbarn am Rhein (P.F.M. Fontaine) 9 19

Prehistorie

- Bert Schaap, Reisboek voor prehistorische grotten, Inleiding tot de grotkunst uit de oude steentijd (A.J.L. van Hooff) 7 38

Oudheid

- H.M. Beliën, F.J. Meijer, K.A.D. Smelik, Een geschiedenis van de Oude Wereld, Bronnen (A.J.L. van Hooff) 1 36
- P.G.J. de Boer, Alexander de Grote (A.J.L. van Hooff) 9 18
- J. Gaitanides, Th. David, S. Worm, Griekenland (A.J.L. van Hooff) 9 19
- H.W. Pleket, H.W. Singor, H.S. Versnel, Korte maatschappijgeschiedenis van de antieke wereld (A.J.L. van Hooff) 7 35
- M.J. Raven, Papyrus, van bies tot boekrol, met een bloemlezing uit de Leidse papyrusverzameling (A.J.L. van Hooff) 8 38
- H. Sancisi-Weerdenburg, Werkboek bij M.A. Wes, H.S. Versnel, E.Ch.L. van der Vliet, 'De Wereld van de oudheid' (A.J.L. van Hooff) 1 36
- B. Tadema Sporry, A.A. Tadema, Piramide en farao (A.J.L. van Hooff) 8 37
- P. Vandenberg, Nero, keizer en god, kunstenaar en zot (A.J.L. van Hooff) 9 19

Middeleeuwen

- A.C. Bronswijk, Hervormers, ketters en revolutionairen. Jan Hus en de Tsjechische kerkreformatie (A. van Goudoever) 8 39
- Umberto Eco, De naam van de roos (H. Nolthenius) 5 28
- Emmanuel Le Roy Ladurie, Montaillou. Een ketters dorp in de Pyreneeën 1294–1324 (E. Jonker) 5 23
- Strip + : De avonturen van Marco Polo (A.J.L. van Hooff) 7 38

Nieuwe geschiedenis

- Honoré Victorien Daumier, Tegen de oorlog (F.R. Kat) 2 29

- Carlo Ginzburg, De kaas en de wormen. Het wereldbeeld van een zestiende-eeuwse molenaar (E. Jonker) 5 23
- Samuel Pepys, Dagboek 1660–1669. Een selectie uit het volledige Dagboek (E.M. Janssen Perio) 2 28

Nieuwste geschiedenis

- Klaus Bergmann, Gerhard Schneider, Gegen den Krieg. Dokumente und Materialien ausgewählt von Klaus Bergmann, Reinhard Brinkmeyer, Andrea Brüning, Gerhard Schneider. Band 1: Gewöhnung an den Krieg Band 2: Nie wieder Krieg (E.M. Janssen Perio) 6 1
- A. Hagendoorn, Het nazisme als ideologie. Een socio-psychologisch onderzoek naar de bepaaldheid van politiek gedrag (F.R. Kat) 2 29
- Ori Hofmekler, De kleine groten der aarde. Politieke karikaturen (F.R. Kat) 6 39
- Willem Hoogendijk, Dikke Karel en de aarde (A.J.L. van Hooff) 10 12
- Karel van Isacker, Mijn land in de kering, 1830–1980. Dl. 2, De enge ruimte, 1914–1980 (P. van Hees) 8 38
- Dr. H. Jonker, Sporen van een slag. Een pelgrimage naar Verdun 1916 (F.R. Kat) 2 29
- Gert Loschütz, Was in den Köpfen derer steckte, die sich einen Führer wünschten. Ein Familiaalalbum von Dachboden (F.R. Kat) 2 29
- Die 'Machtergreifung'. Tagebuch einer Wende: nach Presseberichten vom 1 Januar bis 6 März 1933 (F.R. Kat) 8 39
- Meijer, Meijer Bleekrode, Schilder, ontwerper, socialist 1896–1943 (F.R. Kat) 6 39
- G. Puchinger, Ontmoetingen met buitenlandse politici (P. van Hees) 5 38
- G. Puchinger, Ontmoetingen met de jaren dertig (P. van Hees) 5 38
- Jean A. Schalekamp, Van een eiland kun je niet vluchten. Gesprekken met overlevenden van de massamoorden op Mallorca in 1936 (E.M. Janssen Perio) 7 37
- Strip + : Crisis (A.J.L. van Hooff) 7 38
- Dolores Thijs, Drüben is het gras groener (C.G. van der Kooij) 2 29
- Over veiligheid en vrede (A. Schulp) 5 39
- C.J. Visser, Spanje en de Baskische ETA, Terrorisme van dictatuur tot democratie (A.J.L. van Hooff) 7 37
- Koos van Wekringh, Albert Hahn (F.R. Kat) 6 39

RECENSIES BOEKEN – NEDERLAND

Algemeen

- H. Blankenberg, Historisch reisboek voor Nederland (F.R. Kat) 6 38
- C. Bunnik, P. van der Heijden, W. van Kranendonk en A. Visser, Oorsprong en geschiedenis van de Hollanders (F.R. Kat) 1 37
- Historische Stedenatlas van Nederland, onder redactie van G. van Herwijnen, C. van der Kieft, J.C. Visser, 7 36

nr. / pag.

nr. / pag.

J.G. Wegner. Aflevering 3: Zutfen, tekst M.M. Doormink-Hoogenraad; kaarten Th. Rothfusz (E.M. Janssen Perio)

H.C. van der Jagt, De naamgeving van de protestantse kerkgebouwen in Nederland vanaf de Reformatie tot 1973 (A.H.M. van Schaik) 1 37

G. Verheul, De oude dorpskerken boven de grote rivieren (F.R. Kat) 6 38

Gerlof Verwey, Geschiedenis van Nederland. Levensverhaal van zijn bevolking (E.M. Janssen Perio) 7 35

Prehistorie

J.R. Beuker, Vakmanschap in vuursteen. De vervaardiging en het gebruik van vuurstenen werktuigen in de prehistorie (T. Bogaerts-Stoopman) 8 37

Nieuwe geschiedenis

Algemene geschiedenis der Nederlanden deel 5, Nieuwe Tijd (C.A. van Kalveen) 2 30

Peter Paul de Baar, Els Kloek, Tom van der Meer, Balthasar Gerards. Het relaas van een katholieke jongen die Willem van Oranje vermoordde en bijna heilig verklaard werd (F.R. Kat) 5 40

P.Th.F.M. Boekholt, De hervorming der scholen. Het onderwijs in Drenthe in de eerste helft van de negentiende eeuw (A.H.M. van Schaik) 1 37

Donald Haks, Huwelijk en gezin in Holland in de zeventiende en achttiende eeuw (L. Kooijmans) 2 30

Jan Hoogeveen, Lieve vrouw en kinders (F.R. Kat) 2 28

Evert Janssen, Nederland 1884. Vreemd Land – Vertrouwd Volk (J. van der Leeuw-Roord) 10 9

Drs. P.H. Kamphuis, De algemeene Nederlandsche Vredesbond 1871–1901. Een verkennend onderzoek over dertig jaar ijveren voor een vreedzame internationale samenleving (E.M. Janssen Perio) 10 10

J. v.d. Kar, De geschiedenis van de markt en straathandel (A.J.L. van Hooff) 1 38

J.G. Kikkert, Willem van Oranje (J. Harderwijk) 10 10

John Landwehr, De Nederlander uit en thuis. Spiegel van het dagelijkse leven uit bijzondere zeventiende-eeuwse boeken (E.M. Janssen Perio) 6 37

J.M.M. de Meere, Economische ontwikkeling en levensstandaard in Nederland gedurende de eerste helft van de negentiende eeuw. Aspecten en trends (P.D. 't Hart) 5 38

Republiek tussen vorsten (F.R. Kat) 5 40

Dr. R. van Roosbroeck, Willem van Oranje (J. Harderwijk) 10 10

Nieuwste geschiedenis

Frank van Brakel, Knollen en citroenen, nieuwe oogst, een verkiezingscontroleboek '82/'86 (H. Lamberts) 2 27

Dagboek van een patriot. Journaal van Willem Hendrik Teding van Berkhout. Ingeleid en toegelicht door dr.mr. L. de Gou (E.M. Janssen Perio) 10 11

P. Denekamp, J.W. Duyvendak, J. Hofman e.a. Ontwapend. Geschiedenis van 25 jaar P.S.P. (F.R. Kat) 10 11

Willem Diemer, Na veertig jaar. Berlijnse brieven 1943. Een kleine bijdrage tot de geschiedenis van het verzet in Groningen. Een egodocument (H.J.C. Termeer) 6 38

Grondwet en statuut. Verzorgd door W.R.H. Koops (H. Lamberts) 2 27

Leo Hartveld, Frits de Jong Edz. en Dries Kuperus, De Arbeiders Jeugd Centrale AJC 1918–1940/1945–1959 (F.R. Kat) 10 10

A. ten Hooven, Lemmingen (F.R. Kat) 10 11

P.J. Idenburg, De Leidse Universiteit tegen Nationaal-Socialisme en Bezetting (S. Vellenga) 6 39

Paul Kalma, De illusie van de 'democratische staat' (A.J.L. van Hooff) 5 40

'Leden van Staten-Generaal'. Nederland onder Juliana. De troonredes met commentaar van Jan Blokker (E.M. Janssen Perio) 6 37

Lisette Lewin, Het clandestiene boek 1940–1945 (H.J.C. Termeer) 6 38

Dr. A. Lijphart, Verzuiling, pacificatie en kentering in de Nederlandse politiek (F.R. Kat) 5 38

Rinnes Rijkse, Niet de schuld, wel de straf. Herinneringen van een NSB-kind (F.R. Kat) 10 11

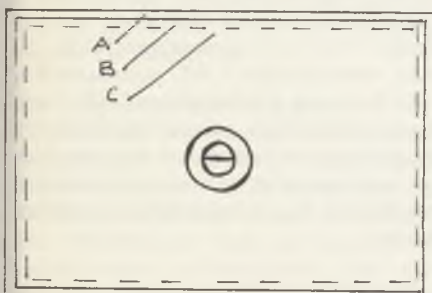
Inge P. Spruit, Onder de vleugels van de partij. Kind van de Führer (F.R. Kat) 10 11

Wilt U kwalitatief top-werk en meer bedieningsgemak dan de losse voorzetlensjes kunnen bieden, dan zou U kunnen denken over een 'macro-lens'. Die zijn speciaal voor dit soort fotografie geconstrueerd, instelbaar tot 25 cm of nog dichterbij en zeer prijzig, U betaalt al gauw zo'n f 500. Ongeschikt voor copierwerk zijn vrijwel alle 'macro-zoomlens', de rand-scherpte valt teveel af, ook bij de diafragma-waarden 8 en 11 waarbij de meeste lenssoorten hun beste prestaties leveren.

De zoeker

Van een spiegelreflex zegt men altijd dat je precies fotografeert wat je door de zoeker ziet. Dat is waar, bijna. Bij vrijwel alle camera's komt iets meer op de film dan de zoeker aangeeft. U kunt dat zelf controleren door een wit vlak te fotograferen en dan met viltstift daarop lijnen te trekken langs de beeldrand die U door de zoeker ziet. Wat later op het negatief, of de dia buiten die lijnen nog afgebeeld staat zag U niet door de zoeker.

Men vertelde U ook dat de DDL belichtingsmeter zich altijd precies aanpast aan datgene wat 'de lens ziet' en dat is ook waar. Maar ook hier past, juist bij copierfotografie een waarschuwing, vooral als Uw camera van het 'automatische' type is.



- A. Oppervlakte negatiefformaat
- B. Door dia-raampjes afgeschermd deel van het filmvlak
- C. Kader van de zoekerafbeelding; controleer dit met uw eigen camera.

Bij bijna alle camera's wordt het resultaat van de belichtingsmeting beïnvloed door strooilicht dat door het zoekeroculair binnen valt. Vooral brillledragers lopen dit risico. Scherm desnoods met Uw hand de zoekeropening goed af tegen invallend 'vals-licht' wanneer U de belichting met de hand instelt. Doet de camera dat bij het afdrukken automatisch leg dan een cartonnetje over de zoekeropening of scherm deze met de hand af. Enkele camera's bezitten voor dat doel al een zg. zoekersluis, sommige top-modellen zijn voor dergelijk strooilicht totaal ongevoelig. Uw handelaar kan U informeren hoe dat bij Uw camera is.

Statief

Uit de hand kopiëren kunt U beter nalaten, het is niet onmogelijk, maar goed kopiëren is in wezen precisiewerk en dan kunt U niet buiten een statief, buiten een vaste opstelling. Alleen zo kunt U bewerkstelligen dat de camera precies loodrecht op het plaatwerk gericht is, desnoods door controle met een waterpas, zodat de scherpstelling precies klopt en de belichting trillingvrij verloopt.



Statief met paraplu-versteving.



Statief zonder paraplu-versteving.

Er is een grote keus. Wat U nodig heeft is een statief dat niet lichter is dan zo'n 1800 gram en dat is uitgerust met een zg. omkeerbare middenzuil. Die middenzuil hoeft géén zg. paraplu-versteving te hebben (zie afbeelding). Het is handig, maar niet nodig, als de zuil van het opdraaibare type is. U moet rekenen op een uitgave van zo'n 100 à 150 gulden. Neem Uw camera mee naar de winkel, leg uit wat de bedoeling is en laat e.e.a. demonstreren. U kunt tevreden zijn met een statief waarmee U de camera-achterwand tot maximaal 90 cm boven het gondvlak kunt krijgen (zie afbeelding).

E.e.a. kan natuurlijk ook met speciale reproductieapparatuur. Dat is wat makkelijker in de bediening, maar minstens 2x zo duur. Een statief is bovendien veelzijdiger. U kunt er ook bij normale fotografie gebruik van maken. Wilt U ook de statiefkosten uitsparen dan is het enige alternatief knutselen.

Opstelling

Plaats het statief met de naar beneden gerichte camera op een goed verlichte plaats. Ik gebruik daarvoor het tafelblad van mijn tegen het raam geplaatst bureau. Het is belangrijk dat U erop let dat zonlicht nooit op het te kopiëren plaatwerk kan vallen. Vermijd ook vertrekken met gekleurde plafonds (gevaar voor zg. 'kleurzwemen') en gebruik nooit ander licht dan het bestaande buitenlicht: dus geen extra lampen of zo!

Let er goed op dat de camera precies loodrecht naar beneden is gericht en dat de pagina's die U copieert precies vlak liggen; plaats het statief zó dat de poten geen hinderlijke schaduwen geven.



Repro-opstelling met een statief en omgekeerde middenzuil.

Spiegelingen

Wanneer U e.e.a. door de zoeker bekijkt zult U bij glimmend plaatwerk vaak hinderlijke spiegelingen zien. Om die weg te nemen bestaat er een speciaal filter (vaak 2 à 3 keer duurder dan een gewoon filter), het zg. 'polarisatiefilter', dat zeer efficiënt werkt en ook prima te gebruiken valt bij gewone kleurenfotografie, U kunt er bijvoorbeeld het blauw van een wolkenlucht vaak donkerder mee maken, of etalageglas 'ontspiegelen'. De werking ervan controleert U door de zoeker.

Kleuren hi-fi

Het daglicht dat we voor onze copieën gebruiken heeft niet altijd dezelfde 'kleur', tegen de avond wordt het geler, midden op de dag is het blauwer. Geler en blauwer, dat wil zeggen geler en blauwer dan de

'standaard kleurtemperatuur' waarop onze films zijn afgesteld. Wie dus bij het kopiëren zo min mogelijk kleurverschuivingen wenst moet letten op het 'goede' licht.

Dat is voor alle films hetzelfde: met zonlicht bij blauwe hemel met wolken tijdens de eerste helft van de ochtend en de laatste helft van de middag (dus niet midden op de dag) wordt het licht wat blauwer, vroeg in de morgen en laat in de avond geler.

Bij een strak blauwe zonnige hemel en bij geheel bedekte hemel is het licht duidelijk te blauw. Dat is niet altijd even erg omdat bijvoorbeeld kleurreproducties vaak veel te geel en te rood zijn afgedrukt. Het blauwe licht maakt die kleurzeem wat minder.

Wilt U zo natuurgetrouw mogelijk kopiëren in dit soort omstandigheden dan zult U gebruik moeten maken van zg. 'kleurcorrectiefilters' van het type 81A (of het iets minder sterke R 1.5) en 81C. Het eerste bijvoorbeeld bij zonnig maar vrijwel wolkenloos weer, het tweede, krachtiger, bij geheel bewolkt weer. Het effect van de filters wordt nog versterkt als U ze combineert; e.e.a. blijft overigens een zaak van experimenteren en daarom kunt U het eenvoudigst Uw copieerwerk opschuiven naar een weerkundig gunstig ogenblik, wanneer U zo min mogelijk kleurverschuiving wenst.

Belichtingsfinesses

Wanneer U enige copieerervaring heeft opgedaan zult U waarschijnlijk over de resultaten tevreden zijn, alleen kopiëren van tekeningen zullen – als U zich houdt aan de aanwijzingen van de belichtingsmeter – steeds te grijs uitvallen. U kunt, op de gok, langer gaan belichten (zo'n twee diafragma's zal vaak voldoende zijn), óf, U kunt een Kodak 'grijskaart' gebruiken. Dat is een

stuk karton van 20x25 cm dat aan de ene kant 'wit' en aan de andere kant 'midden-grijs' is.

In het voorbeeld van de te reproduceren tekening legt U de grijskaart met de grijze kant naar boven op de tekening en stelt U de belichting daarop in, op het uiteindelijk dia zal het papier van de tekening niet meer grijs maar wit afgebeeld zijn. Hetzelfde kan zich voordoen bij een origineel dat overwegend bestaat uit zeer donkere tinten. Die zullen bij een standaard copieertechniek te licht worden. Wanneer U de belichting instelt met gebruikmaking van de grijskaart zullen in de copie de donkere tinten opnieuw donker overkomen. U kunt ook zelf Uw eigen 'grijskaart' maken: wanneer U uitgaat van een vel stevig wit schrijfmachinepapier moet U daarna een vel papier of een stuk karton zoeken dat precies zes keer minder licht reflecteert, oftewel een oppervlak heeft waarbij Uw camera een belichting aangeeft die $2\frac{1}{2}$ diafragma groter vereist. U mist dan natuurlijk wel de uitgebreide gebruiksaanwijzing van Kodak en de uitgekende grijskaart van de originele 'neutral test card' die ongeveer een tientje kost.

Begroting

Wat gaat dit alles nu kosten? Ik zet de essentiële uitgaven nog eens op een rijtje – alles uiteraard met richtbedragen:

Statief f 120, set tussenringen f 200, óf, twee voorzetlensjes f 40, polarisatiefilter f 40. Toch nog altijd minstens f 200. Twee kleurcorrectiefilters en een draadontspanner verhogen dit bedrag met nog eens f 50. Het moet mogelijk zijn om e.e.a. als 'beroepskosten' van de belasting af te trekken. Succes!

C. Bogaerts

WERKGROEP DIAMATERIAAL VGN-AFDELING DEN HAAG

Na een geslaagde reanimatiepoging door secretaris Wil Duynstee beschikte de VGN-afdeling Den Haag in het voorjaar van 1982 weer over een volledig nieuw bestuur van vijf personen. Het nieuwe bestuur zag zich meteen geplaagd voor een zware klus: het leiden van de normbesprekingen voor het centraal schriftelijk eindexamen, in dat jaar immers voor het vak geschiedenis en staatsinrichting voor het eerst verplicht!

Naast het organiseren van de reglementair verplichte afdelingsvergaderingen meende het afdelingsbestuur er goed aan te doen te komen tot activiteiten die voor docenten, dagelijks staande in de hitte van de lespraktijk, direct van nut konden zijn. Eén van de ideeën die binnen het bestuur werden gelanceerd, was het opzetten van een werkgroep van docenten die met elkaar

diamateriaal konden uitwisselen.

Op de afdelingsvergadering in oktober 1982 bleek een aantal VGN-leden voor deze werkgroep belangstelling te hebben, waarop de volgende maand het 'constituerend be-raad' van de groep ten huize van de afdelingsvoorzitter, Chris Nigten, plaats vond. Spoedig was het duidelijk dat enkele van de negen aanwezige docenten niet of nauwelijks op hun school of privé over diamateriaal beschikten. Anderen beschikten hier wel over, maar waren of niet tevreden over de diaserie die in de handel te verkrijgen zijn, of wensten een aanvulling van het reeds in hun bezit zijnde materiaal.

Ten einde het gewenste materiaal te kunnen vermenigvuldigen en onder de deelnemers te verspreiden was het uiteraard nood-

kleio

nummer 2/85
pagina's 24 en 25

zakelijk te beschikken over enkele technische faciliteiten. Besloten werd volledig op eigen kosten van de deelnemers van de werkgroep collectief een diakopiëerapparaat met reprozuil aan te schaffen. Dit apparaat, dat gemakkelijk aangesloten kan worden aan het flitscontact van een spiegelreflex-camera, bleek na het doorstaan van enige kinderziektes uitstekend te voldoen.



Echte reproductie-apparatuur

Tevens werd om het een en ander financieel vlot te kunnen regelen op naam van de werkgroep een postgirorekening geopend, waarvan het beheer berust bij de penningmeester van de afdeling.

Bij de deelnemers bleek de grootste behoefte te bestaan aan het verkrijgen van bruikbare diaserieën over verschillende onderwerpen. Soms beschikte een van de deelnemers over een acceptabele, meestal zelf vervaardigde serie afbeeldingen, die uit verschillende boeken waren gefotografeerd. Het kon echter ook gebeuren dat een totaal nieuwe

diaserie werd gemaakt: een deelnemer die wel beschikte over een speurdersneus wat betreft afbeeldingen maar niet over fotografische 'talenten', maakte een selectie over een onderwerp, maar kon de opname-techniek overlaten aan een andere deelnemer die de camera wel vaardig wist te hanteren.

Met groot enthousiasme zette Sonja van Wier, dé deskundige op foto-, film- en geluidgebied in de groep, zich aan het vermenigvuldigen van de gewenste diaserieën, terwijl verschillende andere groepsleden behulpzaam waren bij het inramen.

De produktie van de werkgroep — inmiddels uitgebreid tot tien leden — is behoorlijk te noemen. Zo ontstonden er series over de cultuur in de Republiek van Weimar, Nederland tijdens de Tweede Wereldoorlog, de Reformatie, Peter de Grote, de Verlichting, de Franse Revolutie en Napoleon, de Verenigde Staten tussen 1917 en 1947, Nederland tussen 1945 en 1949, de Opstand in de Nederlanden, Egypte en tenslotte Nederland in de jaren vijftig en zestig. Bij iedere serie behoort een beknopte toelichting.

Iedere deelnemer is overigens niet verplicht iedere diaserie compleet aan te schaffen. Door het invullen van bestellijstjes kan men aangeven welke dia's van een serie men wil aanschaffen, zodat de kosten, die per dia f 0,65 bedragen, beperkt kunnen blijven.

Het centrum van de activiteiten van de 'diacub', een aanduiding die door de deelnemers gewoonlijk wordt gebruikt, werd in de loop van 1983 het gezellige vaklokaal van Kees Bosma in de scholengemeenschap Westhage in Den Haag.

In het najaar van 1984 hield een deel van de werkgroep zich ook bezig met het gedeeltelijk vervaardigen en vermenigvuldigen van de diaserie 'Den Haag van hoog tot laag

— Spiegel van 1884' als onderdeel van een project, dat door de Haagse VGN-afdeling in samenwerking met het Gemeente-archief en het Gemeentemuseum was samengesteld.

De werkgroep diamateriaal heeft al met al binnen de activiteiten van de afdeling een bijna niet meer weg te denken plaats gekregen. Voor de deelnemers is de werkgroep niet alleen een nuttig service-instituut voor hun eigen lespraktijk geworden, maar ook een ontmoetingsplaats met collega's.

Dikwijls staan deze voor dezelfde problemen in het dagelijks lesgebeuren. Vaak levendige discussies kenmerken dan ook de bijeenkomsten van de werkgroep. Docenten, met name diegenen die in hun eentje de gehele vaksectie geschiedenis moeten laten reilen en zeilen of die een goede samenwerking op hun eigen school ontberen, worden hiermee uit hun isolement gehaald en vinden dikwijls bemoediging en inspiratie bij vakgenoten.

In de komende tijd zal de werkgroep zich niet alleen bezig houden met het vervaardigen en verspreiden van nieuwe diaserieën. Meer dan tot nu toe ligt het in de bedoeling in te gaan op de vakdidactische aspecten van het gebruik van dit materiaal.

Als afdelingsbestuur zijn wij zeer verheugd over en ook wel trots op het succes van deze activiteit, die misschien elders, al of niet in VGN-verband, onder collega's navolging zou kunnen vinden. Het bestuur is bereid een ieder die geïnteresseerd is in het opzetten van een soortgelijke werkgroep van verdere informatie te voorzien.

Namens het bestuur van de afdeling Den Haag,
Gerard Persoon,
Zwanensteeg 34, 2201 HH Noordwijk.
Tel. 01719-17995

denis. Alle periodes der geschiedenis en alle facetten van de geschiedbeoefening lijken toe aan een nieuwe bestandsopname. Het boek van Ankersmit vormt hiervan een nieuwe voorbeeld. Geheel volgens traditie stelt de uitgever op de achterflap dat het aan een belangstelling tegemoet komt. De auteur spreekt, eveneens geheel volgens traditie, over een leemte waarin hij wil voorzien. Met de suggestie van de uitgever, dat de belangstelling voor de geschiedfilosofie zou toenemen, heb ik enige moeite. Ik ben het echter volledig met de auteur eens, wanneer hij stelt dat hij met dit boek in een leemte voorziet. Dit boek was écht nodig.

Op het gebied van de geschiedfilosofie — het denken over geschiedenis zoals de au-

Een boek dat in een leemte voorziet

P.H.H. Vries

Bespreking van F.R. Ankersmit, *Denken over geschiedenis. Een overzicht van moderne geschiedfilosofische opvattingen*. Wolters-Noordhoff, Groningen 1984.

De auteur is als wetenschappelijk medewerker verbonden aan de RU Leiden.

We worden al enige tijd overspoeld met handboeken op het terrein van de geschie-

teur zijn thema kernachtig omschrijft — bestaan er thans geen bevredigende inleidingen. Wat verstaan we onder een bevredigende inleiding? Ik zou de volgende kenmerken willen noemen. Zij is 'up-to-date', d.w.z. zij vermeldt de recente ontwikkelingen in de geschiedfilosofie en houdt daarbij terdege rekening met wat historici thans in de praktijk doen, in plaats van alleen maar te spreken over 'de historicus' of 'de geschiedbeoefening' als betrof het tijdloze categorieën. Verder is zij algemeen. Zij bestrijkt zoveel mogelijk het hele scala der geschiedfilosofische problemen. Bovendien bezit zij enige filosofische diepgang en biedt een systematische analyse der geconstateerde problemen. Tenslotte moet zij helder en voor de leek begrijpelijk geschreven zijn.

Dergelijke inleidingen bestaan thans niet. Een werkje als Harmsens *Inleiding tot de geschiedenis*, dat nogal eens als inleiding wordt gebruikt, is dermate oppervlakkig en zo weinig op de ontwikkelingen binnen de geschiedbeoefening geënt, dat het mijns inziens niet als handboek kan dienen. Bovendien is het volstrekt gedateerd. Van de buitenlandse literatuur komen vooral de boeken van Carr, Dray, Walsh en Atkinson in aanmerking. Al was het maar omdat steeds meer studenten toch geen andere vreemde taal dan Engels machtig zijn. Carrs *What is history*, is minder gedateerd, maar weinig diepgravend, naïef en verwarrend. Walsh's, *An introduction to the philosophy of history* en Dray's *Philosophy of history* vertonen meer diepgang en zijn duidelijker, maar hebben als grote nadeel dat ze totaal niet aansluiten bij de ontwikkelingen binnen de geschiedbeoefening. Dit bezwaar wordt met het verstrijken der jaren — de eerste druk van deze boeken is uit 1951 respectievelijk 1964 — alleen maar ernstiger.

Het boek van Atkinson, *Knowledge and explanation in history*, is weliswaar veel recenter maar sluit nóg minder aan bij de praktijk der geschiedbeoefening. Bovendien is het vaag en onsystematisch, terwijl de auteur besloten lijkt te hebben nimmer een redenering af te maken.

De hier gestelde eisen zijn zeer hoog. Toch meen ik dat Ankersmits boek er terdege aan voldoet. Ik ken geen betere inleiding, hetgeen overigens niet betekent dat ik geen kritiek er op heb.

Overzicht van de inhoud

Wat verstaat de auteur onder geschiedfilosofie? Hij onderscheidt drie onderdelen. Allereerst de historiografie, de beschrijvingen van het werk van historici uit heden en verleden. Hieraan zal hij naar eigen zeggen niet expliciet aandacht schenken. Daarnaast is er de speculatieve geschiedfilosofie.

Hier tracht de geschiedfilosoof het feitelijk verloop van de geschiedenis in zijn totaliteit te omvatten en daarin een diepere grondstructuur te ontwaren. Tenslotte de kritische geschiedfilosofie, een filosofisch onderzoek naar het proces van kennisverwerving van de historicus en naar de rechtvaardiging die daarvoor in algemene of formele zin wordt gegeven.

Feitelijk kun je in het boek vier thema's onderscheiden: de speculatieve geschiedfilosofie, de klassieke problemen uit de kritische geschiedfilosofie, de relatie tussen de geschiedbeoefening en andere disciplines (deze problematiek vormt een onderdeel van de kritische geschiedfilosofie, maar vertoont voldoende eigen facetten om een aparte bespreking te rechtvaardigen) en tenslotte het thema maatschappij en geschiedbeoefening.

Ankersmit wil twee vragen beantwoorden. Welke theoretische problemen zijn de inzet geweest van het geschiedfilosofische debat sinds de Tweede Wereldoorlog en welke zijn de belangrijkste standpunten die inzake deze problemen zijn ingenomen?

Hij wil er zich toe beperken de denkbeelden van de besproken geschiedfilosofen zo eerlijk en objectief mogelijk weer te geven en de huidige stand van zaken in het geschiedfilosofische debat te registreren.

Bij de lezer wordt geen enkele filosofische voorkennis verondersteld. Wat dat laatste betreft alvast een opmerking. De tekst zelf is duidelijk en overzichtelijk. In de doorgaans uitgebreide en nuttige overzichten van geraadpleegde en aanbevolen literatuur echter overschat de auteur mijns inziens de 'gewone' lezer regelmatig. Zo suggereert hij, om slechts een paar voorbeelden uit vele te geven, dat Achams *Analytische Geschichtphilosophie*, Haydens White's *Metahistory* en Foucaults *Les mots et les choses*, de student slechts enige inspanning mogen kosten en Fabers *Theorie der Geschichtswissenschaft* zelfs geen enkele. Bij dergelijke literatuur lijkt mij enige begeleiding of voorkennis zeer gewenst.

Speculatieve geschiedfilosofie

Een sympathiek maar onwetenschappelijk streven

Het boek begint met een bespreking van de speculatieve geschiedfilosofie. Deze vorm van geschiedfilosofie krijgt vergeleken met de kritische geschiedfilosofie weinig aandacht (38 tegenover 162 pagina's, exclusief de tekst over geschiedenis en andere disciplines die 61 pagina's omvat).

De speculatieve geschiedfilosofie tracht gewoonlijk een antwoord te geven op drie vragen:

1) Wat voor ritme of patroon kunnen we

ontwaren in het historische proces?

- 2) Welke is de 'motor' die het historisch proces in beweging houdt?
- 3) Wat is het uiteindelijke doel van het historisch proces?

Anders dan de gewone historicus wil hij aan het verleden een bepaalde betekenis toekennen. Ankersmit toont echter zeer bekwaam aan dat de speculatieve geschiedfilosofie — nomen est omen! — niet voldoet, en niet kan voldoen, aan de normen die men thans aan een wetenschap stelt. De bevindingen van de speculatieve geschiedfilosofie zijn niet toetsbaar, zij is slechts metafysica. De opvatting van systeem-bouwers als Hegel, Marx, Spengler of Toynbee, dat zij juist veel wetenschappelijker zouden zijn dan gewone historici, berust op een misvatting en vooral op een totaal verkeerde interpretatie van aard en structuur van échte wetenschappen zoals de fysica. Met behulp van Poppers ideeën legt Ankersmit haarfijn uit waar speculatieve geschiedfilosofen fout gaan.

Om toch een beeld te geven van werkwijze en doelstellingen van speculatieve geschiedfilosofen, bespreekt Ankersmit uitvoerig de geschiedfilosofie van Hegel. Ook hier komen, hoewel de auteur een zekere waardering voor Hegels werk lijkt te hebben, zwakke punten van de speculatieve geschiedfilosofie naar voren. Wat er trouwens zo diepzinnig of belangwekkend aan Hegels ideeën is, ontging mij ook hier weer. Persoonlijk zou ik er de voorkeur aan hebben gegeven een andere speculatieve geschiedfilosofie te bespreken.

Aan Marx besteedt de auteur elders (pp. 220-225) ruime aandacht. Op voor de gelovige wellicht pijnlijke, maar logisch dwingende wijze, toont hij aan dat ook het historisch materialisme een niet toetsbaar, metafysisch interpretatiekader vormt dat lang niet altijd haanteerbaar is. Dat het allerlei empirische onjuistheden vertoont, zullen we dan nog maar buiten beschouwing laten.

Sinds enige tijd vindt er in zoverre een revalidatie plaats van de speculatieve geschiedfilosofie, dat men oog krijgt voor de rol die geschiedfilosofische voorstellingen spelen bij het construeren van een historisch verhaal. Het verhaal van de geschiedschrijver krijgt een begrijpelijke samenhang, doordat er een speculatieve visie aan ten grondslag ligt. Zo'n geschiedfilosofie verstrekt als het ware een kader dat de historicus dan invult. Dit blijkt bijvoorbeeld in het werk van veel Annales-historici. De indeling in structuur, conjunctuur en evenement, het verschillend belang dat men aan deze tijden hecht, het plaatsen van een bepaald aspect van de samenleving in een bepaalde tijdslaag, dat alles is pure metafysica. Maar het stelt je wel in staat een begrijpelijk en samenhangend beeld van een samenleving te schetsen. Het historisch ma-

terialisme kan de historicus op soortgelijke wijze van dienst zijn.

Kritische geschiedfilosofie

Hoe komt de historicus tot zijn kennis, hoe geeft hij haar weer en vooral, wat is zij wetenschapsfilosofisch gezien waard?

Verreweg het grootste deel van het boek wijdt Ankersmit aan de kritische geschiedfilosofie. In zeven hoofdstukken komen de klassieke thema's aan bod. De vraag naar de mogelijkheid van uitspraken over het verleden, en die van hun waarheid en reikwijdte, de historische verklaring, vrijheid en noodzakelijkheid, objectiviteit en subjectiviteit in de geschiedbeoefening passen in de revue. Gezien Ankersmits belangstelling en voorkeur, zal het niet verbazen dat historisme en narrativisme ruime aandacht krijgen. De verhouding tussen de geschiedbeoefening en andere disciplines die ook in dit deel van het boek is opgenomen, zal elders besproken worden.

Bij de bespreking van de klassieke thema's der kritische geschiedfilosofie is de auteur duidelijk op zijn best. Systematisch en helder zet hij de diverse standpunten uiteen en geeft de kritiek erop weer. Voor wie geïnteresseerd is in genoemde problemen, vormt dit deel verplichte lectuur.

Ik heb hier geen fundamentele inhoudelijke kritiek. Wel viel me op dat de auteur soms een betoog te abrupt afrondt en dan komt met een stellingname die enigszins uit de lucht lijkt te vallen. Dit was het geval bij passages over het scepticisme (pp. 85-86), over universele uitspraken (pp. 91-97), over vrijheid en noodzakelijkheid (pp. 269-270) en over objectiviteit en subjectiviteit (pp. 287-288).

Duidelijk komt naar voren, dat volgens de auteur het eigenlijke werk van de historicus bestaat uit het schetsen van een beeld, het geven van een synthese. Hierop berust zijn grote aandacht voor historisme en narrativisme die daar immers ook van uitgaan. Op basis van deze visie die hij in heel het boek uitdraagt, stelt hij dat de sociale wetenschappen, hoe nuttig ook, voor de historicus nooit meer dan hulpwetenschappen kunnen zijn. De positivistische sociale wetenschappen immers kunnen ons nooit, zoals Ankersmit in heel zijn oeuvre steeds benadrukt, leren hoe zo'n synthese te creëren. Zij houden zich slechts bezig en kunnen zich ook slechts bezig houden met beschrijven en verklaren, niet met het geven van een beeld.

Geschiedenis en andere disciplines

De geschiedbeoefening en haar autonomie
Hiermee belanden we bij de relatie tussen

de geschiedbeoefening en andere disciplines. Hier is de auteur blijkbaar, afgezien van de intellectuele geschiedenis, op minder vertrouwd terrein. De literatuurlijsten zijn minder omvangrijk en vrij willekeurig. Wat Ankersmit vindt van de sociale wetenschappen en vooral de sociologie, blijft onduidelijk. Enerzijds beweert hij, dat wel niemand zal willen ontkennen dat de sociale wetenschappen échte wetenschappen zijn en doet hij dat ook zelf niet, anderzijds beweert hij dat de sociale wetenschappen (vrijwel) geen universele uitspraken kennen, dat de macrotheorieën in de sociologie erg speculatief zijn en dat er over de objectiviteit van veel uitspraken in de sociale wetenschappen steeds meer twijfel bestaat.

Betekent dit in feite niet, dat ook volgens hem in elk geval de sociologie geen wetenschap is? Bovendien wijst hij terecht op het vaak grote contrast tussen allerlei positivistische *pretenties* van de sociale wetenschappen en het *werk* wat zij afleveren. Vaak is er in de praktijk geen echte grens meer te trekken tussen het werk van historici en dat van sociale wetenschappers. Een zeer groot deel der sociale wetenschappen is ook gewoon beschrijvend en interpreterend.

Dit alles betekent niet, dat historici niets kunnen leren van beoefenaars van sociale wetenschappen. De sociale wetenschappen kunnen interpretatie- en analysekaders, modellen en wellicht theorieën leveren, terwijl ook de daar gehanteerde methoden en technieken de historicus van nut kunnen zijn.

De behandeling van dit thema is summier, wellicht omdat Ankersmit de sociale wetenschappen toch slechts als hulpwetenschappen beschouwt en hun problematiek niet die van de geschiedbeoefening acht. Dat hij de Annales behandelt in de toch al korte paragraaf over geschiedenis en economie zal ieder rechtgeaard econoom verbazen en menig Annales-historicus wellicht ook. De cijferbergen die men in deze stroming koestert, hebben niets van doen met een moderne economische analyse. Vreemd is ook dat hij de relatie tussen geschiedenis en antropologie die volgens velen al zeer veel moois heeft opgeleverd, niet apart behandelt.

Geschiedenis en maatschappij

Het hoofdstuk geschiedbeoefening en maatschappij omvat slechts 24 pagina's. Het bestaat uit een paragraaf over het historisch besef, één over het engagement en één over de zin van de geschiedenis.

De auteur beperkt zich in de eerste twee paragrafen tot een kort historisch overzicht en een bespreking van de ideeën van

H. Zinn en de Frankfurter Schule. De vraag naar de zin van de geschiedenis valt uiteen in twee delen, nl. de vraag naar de zin van het historisch proces en die naar de zin van de geschiedbeoefening. Het historisch proces op zich is zinloos, het kent betekenis noch doel. Het kan slechts een betekenis krijgen via een interpretatie van de historicus.

De vraag naar de zin van de geschiedbeoefening krijgt een enigszins ambigu antwoord. Een puur pragmatische benadering van de geschiedbeoefening waarbij we lessen trekken uit het verleden, wijst de auteur af. Als het al mogelijk is lessen uit het verleden te trekken dan bieden de sociale wetenschappen hier meer mogelijkheden dan de geschiedbeoefening. De geschiedbeoefening kan ons echter wel tonen dat het heden een fase vormt in een lange historische ontwikkeling en zij kan ons leren een groot aantal factoren tegen elkaar af te wegen. Zij scherpt onze oordeelskracht. Bovendien toont zij ons wie we zijn en verleent ons zo een identiteit.

Hier krijgt het betoog zijn ambigu, om niet te zeggen tegenstrijdige karakter. Ankersmit beweert steeds, dat het de taak van de historicus is een beeld te geven van (een deel van) het verleden. Hij benadrukt daarbij steeds dat de historicus dit beeld *creëert* en een samenhang in het verleden legt. Het historisch beeld – bijvoorbeeld de Koude Oorlog – vormt géén afbeelding. De historicus brengt zelf een ordening aan in de niet tot een synthese geordende gegevens die de geschiedvorming heeft opgeleverd. Het historisch beeld, het verhaal als geheel, geeft geen entiteit in de werkelijkheid weer. Het is slechts het resultaat van de wijze waarop je die werkelijkheid vanuit een bepaald perspectief waarneemt. Ankersmit verzet zich steeds tegen de visie dat de geschiedschrijving realistisch is.

Kunnen we echter, wanneer we hier van uitgaan, via de geschiedbeoefening onze oordeelskracht scherpen en er een identiteit aan ontlelen?

Kun je uit een interpretatie die je zelf geeft van de sociohistorische werkelijkheid iets leren over die sociohistorische werkelijkheid?

Tussen Ankersmits visie op aard en doelstelling van de geschiedbeoefening en die op het nut ervan bestaat mijns inziens een tegenstelling. Wellicht ligt daar de verklaring voor het feit dat hij op de laatste pagina van zijn boek plotseling spreekt over een 'maximaal betrouwbare en realistische (sic!) weergave van het verleden'.

Positie van Ankersmit

De geschiedfilosofische positie van de auteur en haar gevolgen

Ook in een omvangrijke recensie is het onmogelijk het brede scala van thema's dat

de auteur behandelt ook maar enigszins en détail te bespreken. Ik zal mij daarom verder beperken tot een analyse van aard en opzet van het boek als geheel. Daar de kritische geschiedfilosofie duidelijk de hoofdmoot van dit boek vormt, kan ik daarbij uitgaan van de wijze waarop Ankersmit deze behandelt. Dit te meer aangezien de visie van de auteur op de kritische geschiedfilosofie en de wijze waarop hij deze benadert belangrijke implicaties heeft voor de diverse thema's die aan de orde komen in het boek. Aangezien ik geen kritiek heb op de tekst over speculatieve geschiedfilosofie kom ik daar niet op terug.

Taak van de kritische geschiedfilosofie is de methoden te onderzoeken waarvan de historicus gebruik maakt om te komen tot een aanvaardbare weergave van het verleden. Zij kijkt hierbij naar de wijze waarop kennis verworven en gerechtvaardigd wordt (zie pagina 15) en gaat na of ware kennis van het verleden mogelijk is en wat haar aard is (zie p. 67).

Ankersmit stelt zelf, dat er een relatie en verwantschap bestaat tussen kritische geschiedfilosofie en algemene wetenschapsfilosofie. Hij werkt deze constatering helaas niet verder uit. Het hoofdstuk *Wat is kritische geschiedfilosofie* omvat ternauwernood drie pagina's, het bijbehorend lijstje van aanbevolen literatuur is opvallend beperkt.

Waarom valt het te betreuren dat kritische geschiedfilosofie en algemene wetenschapsfilosofie hier in feite losgekoppeld worden? De doelstelling van beide is identiek. De vragen van de kritische geschiedfilosofen zijn doorgaans afgeleiden en specificeringen van die van de algemeen wetenschapsfilosoof. In beide studievelden nemen thema's als de aard en de status van feitelijke uitspraken en theorieën, verklaring en interpretatie, objectiviteit en subjectiviteit een centrale plaats in.

Wanneer nu onvoldoende wordt aangegeven *wat* wetenschapsfilosofen doen, *waarom* ze zich bepaalde vragen stellen en ook *waarom* bepaalde antwoorden op die vragen geaccepteerd worden en andere niet, dan blijft het werk van de kritische geschiedfilosoof toch enigszins in het luchtledige zweven en lijken wellicht veel geschiedfilosofische problemen – ten onrechte! – vergezocht en voor de praktijk niet van belang.

Je kunt zeggen dat Ankersmit te weinig problematiseert en daardoor wellicht antwoorden geeft op vragen die alleen bij geschiedfilosofen leven. Een uitgebreidere introductie in het verschijnsel algemene wetenschapsfilosofie en vandaar in de kritische geschiedfilosofie zou didactisch gezien zeker zinvol zijn geweest en meer belangstelling hebben kunnen wekken.

De auteur besteedt daarbij soms ook te

kleio

nummer 2/85
pagina's 28 en 29

weinig aandacht aan de context waarbinnen bepaalde ideeën naar voren komen. Met name bij de bespreking van historicisme en narrativisme, zeer vreemde eenden in de wetenschappelijke bijt, had hij er goed aan gedaan deze benaderingswijzen nog meer in een algemeen intellectuele en culturele context te plaatsen. Gezien de omschrijving van het begrip kritische geschiedfilosofie is het onbegrijpelijk dat de auteur geen poging doet voor deze benaderingen een rechtvaardiging te geven voor de wijze waarop kennis wordt verworven en weergegeven. Historisme en narrativisme moeten even streng en met dezelfde maten gemeten worden als andere benaderingen.

De wijze waarop de auteur de kritische geschiedfilosofie behandelt komt voor een deel voort uit zijn visie op de geschiedbeoefening. De essentie van de geschiedbeoefening is voor hem de geschiedschrijving, het geven van een synthese in een historisch beeld. Het creëren van een synthese staat centraal, niet de geschiedvorsing, het construeren van beschrijvingen en verklaringen.

Over die typisch historische vraag hoe je een synthese kunt creëren én verantwoorden, laat de algemene wetenschapsfilosofie zich nauwelijks uit. Wellicht diept Ankersmit daarom algemeen wetenschapsfilosofische vragen niet erg uit. De filosofische vragen echter die bij de geschiedvorsing kunnen opdoemen, spelen in die algemene wetenschapsfilosofie wel degelijk een rol. Die geschiedvorsing vormt een zeer groot en onmisbaar deel van de geschiedbeoefening, voor velen zelfs de gehele geschiedbeoefening.

Aangezien studenten steeds wordt aangeraden om probleemgericht te werken, hadden vragen met betrekking tot onderzoekszet en onderzoeksstrategie en methodische problemen meer aandacht verdiend. Methodische vragen komen nu alleen bij de intellectuele geschiedenis aan de orde.

Dit heeft ook gevolgen voor de wijze waarop de auteur de relatie tussen geschiedenis en andere disciplines, met name de sociale wetenschappen, ziet. De sociaal-wetenschappelijke benadering, wat dat ook moge zijn, en bijbehorende methoden en technieken werden immers steeds aangeprezen als middel om de onwetenschappelijke geschiedbeoefening wetenschappelijk te maken. Zij zouden de 'historische methode', de traditionele geschiedbeoefening, moeten vervangen.

Ankersmit stelt dat de geschiedbeoefening géén sociale wetenschap is wanneer we althans uitgaan van de positivistische, scientificistische invulling van dat begrip. Of de sociale wetenschappen trouwens wel wetenschappelijk zijn betwijfelt de auteur, zoals gezegd. Bovendien blijkt duidelijk dat hij de geschiedbeoefening uiteindelijk niet als

wetenschappelijk beschouwt. De essentie van de geschiedbeoefening immers, de geschiedschrijving, vertoont volgens hem een aantal kenmerken die haar wetenschapsfilosofisch in een uitzonderingspositie plaatsen. Zij zou subjectief gekleurd zijn, geen universele uitspraken kennen en niet op haar waarheidsgehalte kunnen worden getoetst.

Een onwetenschappelijke wetenschap

Hoe kunnen we nu zo'n geschiedbeoefening die niet (sociaal) wetenschappelijk is als intellectuele activiteit legitimeren? Wat zijn de implicaties van een dergelijke visie op het vak voor de maatschappelijke functie ervan?

Aan deze vragen gaat Ankersmit feitelijk voorbij. Ik vind niet dat hij zich zou kunnen verdedigen met de opmerking, dat hij slechts een debat beschrijft en dan niet zelf de implicaties heeft aan te geven van posities die in dat debat blijkbaar worden ingenomen. Hier wreekt zich wellicht de ambivalente houding van de auteur t.o.v. de kritische geschiedfilosofie.

Die kritische geschiedfilosofie kent onvermijdelijk gezien haar doelstelling ook een grote normatieve component. De geschiedfilosoof moet normen hebben waaraan hij bestaande kennis afmeet en die hij daardoor, al is het impliciet, de historicus voorhoudt. Ankersmit is zich hiervan bewust, maar vindt toch dat de geschiedfilosoof de historicus niet de les mag lezen. Constateert een filosoof een 'gebrek' in de geschiedbeoefening dan ligt dat eerder aan de geschiedfilosofie dan aan de geschiedbeoefening. Anderzijds echter kan Ankersmit het niet laten om te spreken over de 'essentie' der geschiedbeoefening, de ware taak van de historicus etc. hetgeen een oordeel inhoudt en een norm impliceert.

Nu eens is Ankersmit beschrijvend dan weer geeft hij waardeoordelen.

Ankersmit stelt zich in feite op achter een specifieke interpretatie van het historisch bedrijf. Hij plaatst het daarmee, althans in de gangbare betekenis van het woord, buiten de wetenschap. Ongeacht de vraag of dit correct is, móét hij dan toch iets zeggen over de vraag hoe het proces van kennisverwerving en weergave van kennis dan wél plaatsvindt en verdedigd kan worden. Dat is toch de centrale vraag van de kritische geschiedfilosofie! Over regels of richtlijnen echter die aangeven hoe de historicus tot *beeldvorming*, tot een begrijpelijke en in principe verdedigbare *interpretatie* van het verleden komt en over de rechtvaardiging daarvan vernemen we niets.

Ik kan mijn bespreking als volgt samenvat-

ten. De vragen waar de auteur op ingaat behandelt hij voortreffelijk, helaas echter gaat hij op een centrale vraag, die naar de wetenschapsfilosofische legitimatie van de in het boek overheersende benadering en op vragen betreffende de geschiedvorsing niet voldoende in. Voor het overige heeft de auteur zich zonder meer voortreffelijk van zijn moeilijke en omvangrijke taak gekweten.

Er is thans een geschikt handboek voor de geschiedfilosofie voorhanden.



RECENSIES

TIJDSCHRIFTEN – DIDACTIEK

***Geschichtsdidaktik*.** Kwartaaltijdschrift betreffende de didactiek der geschiedenis, Verlag Schwann-Bagel, Düsseldorf, 9e jaargang 1984.

Geschichtsdidaktik is inmiddels aan de 9e jaargang bezig, en niet zonder succes. Dit, m.i. goede tijdschrift wat betreft de didactiek van ons vak, slaagt er telkens weer in interessante nummers uit te brengen. Op een enkel nummer na, trof ik steeds weer artikelen, lesfragmenten en ideeën aan die in de lespraktijk zeer goed uitvoerbaar leken.

De items die in de 9e jaargang aan de orde werden gesteld, waren:

1. Geschichte im Museum
2. Regionalgeschichte im Geschichtsunterricht
3. Mündliche Geschichte (Oral History)
4. Unterrichtspraxis VII

Naast theoretische beschouwingen – die zich goed laten lezen, – wordt er in elk nummer ook aandacht besteed aan het in de praktijk toepassen van de theorie. Eén nummer van een jaargang is altijd gewijd aan de onderwijspraktijk. Daarin komen de meest uiteenlopende lesvoorbeelden, ideeën en fragmenten van lessen aan de orde. Dit nummer blijft in deze bespreking buiten de orde, omdat het op het moment van het schrijven van deze bespreking nog niet was verschenen.

De eerste aflevering van 1984, 'Geschichte im Museum', behandelt de ontwikkelingen die zich de laatste jaren binnen de musea bij het organiseren van tentoonstellingen – al dan niet thematisch – hebben voorgedaan, en welke effecten dat m.n. op het onderwijs heeft gehad.

Geconstateerd wordt dat de musea er naar streven bij het organiseren van thematische tentoonstellingen een zo indringend mogelijk beeld te geven van de behandelde periode of thema, en dat daarbij middelen als decorbouw, kleur, opstelling en het veelvuldig gebruik van niet-museaal materiaal – gelukkig – niet wordt geschuwd, om de bezoeker met die andere tijd, die andere periode te confronteren.

Doch of al deze middelen het doel – de verzamelingen dicht bij het publiek brengen – heiligen, valt te bezien. Deze vraag tracht men te beantwoorden vanuit de in de laatste jaren ontwikkelde discipline museumpedagogiek. De vraag welke terreinen die museumpedagogiek nu moet beslaan, of welke vragen ze nu moet oplossen,

of trachten op te lossen, probeert Bernd Schminnes in een artikel over het bezoek aan een aantal Engelse industriemusea te inventariseren: er is een overvloed aan materiaal voor de bezoeker. Elk museum dat zichzelf ook maar enigermate respecteert, heeft iets geproduceerd, variërend van een simpel stencil, tot een compleet 'teachers pack'.

De conclusie die Schminnes na bestudering en vergelijking met het museale materiaal trekt, is dat er op papier nog eens herhaald wordt wat de bezoeker ziet: nergens wordt een en ander in een breder perspectief getrokken, nergens dient het tentoongestelde als een exemplaar voor een bepaalde ontwikkeling. Een kritische benadering van het tentoongestelde ontbreekt.

Hij ziet dan ook als opgave voor de museumpedagogiek de vraag naar de wijze waarop de bezoeker met het tentoongestelde wordt geconfronteerd en op welke wijze deze confrontatie plaatsvindt. Welke leersituaties zijn er? Deze opgaven worden nogal eens gefrustreerd door een vakwetenschappelijke benadering. Schminnes ziet echter een nauwe samenwerking tussen vakwetenschap en museumpedagogiek als een noodzakelijke, om te beslissen welke samenhangen aanschouwelijk moeten worden gemaakt om het historisch proces recht te doen. Dat hier bij de musea veel manco's zijn aan te wijzen, lijdt geen twijfel.

Schminnes geeft tot slot een tweetal vragen, die hij als leidraad hanteert bij het museumbezoek, mits men zich vooraf op de hoogte heeft gesteld van het concept en de organisatie van het tentoongestelde. Hoe beter geïnformeerd, des te vrijer en bewuster men zich binnen een tentoonstelling/museum kan bewegen. De vragen die Schminnes stelt zijn:

- a. Wat is het thema en de bedoeling, het doel van het museum?
- b. In welke afdelingen is het museum onderverdeeld? Op welke wijze zijn deze afdelingen met elkaar verbonden?

Aflevering twee heeft de regionale geschiedenis in het geschiedenisonderwijs als onderwerp. De belangstelling voor deze tak aan de geschiedenisboom bezien de Duitsers zelf met enige achterdocht, immers de 'Heimatkunde' is in het verleden misbruikt voor een conservatief eng nationalisme. Thans is men bezig dit begrip beter te omschrijven, mede aan de hand van leerplannen. In deze pogingen wemelt het echter nog steeds van termen als: milieu, omgeving, identificatie met de 'Heimat'.

De auteur van het artikel Region als Figuration – Bemerkungen zu einer Didaktik der Regionalität des Menschen, Thomas Leeb, werpt dit alles overboord en stort zich op de afbakening van het begrip regio, waarbij hij – uitgaande van het individu, het Ik – een aantal op de sociologie gebaseerde, steeds groter en ruimer wordende, 'kringen' opbouwt, omdat hij van de visie

uitgaat dat ieder mens z'n Regionalität (vergeef me het woord) bezit: de regio als figuratie van interdependente individuen, waar een interactieproces plaatsvindt binnen een bepaalde ruimte (geografisch). Regionale geschiedenis houdt zich volgens Leeb dus bezig met de Regionalität in het verloop van de geschiedenis. De didactiek heeft als opdracht daarin de samenhang individu—maatschappelijke totaliteit/regio duidelijk te maken.

Het tweede artikel over deze materie van de hand van Jürgen Hannig handelt over de regionale geschiedenis en de leerstofkeuze. Ook Hannig wijst op de vroegere ervaringen met deze tak van geschiedenis binnen het geschiedenisonderwijs die in Duitsland een slechte klank heeft. Ook hij bouwt verder op wat Leeb in zijn eerste artikel uiteen heeft gezet: dus voornamelijk op de sociologie gebaseerde uitgangspunten. Een interessant artikel, waaruit de befaamde Duitse 'Gründlichkeit' spreekt.

In een volgend artikel wordt de theorie uitgewerkt in een uitgebreid lesvoorbeeld, onder de titel 'Pauperismus und Industrialisierung, dargestellt an der Stadt Alfeld (Leine)'. Dit voorbeeld past in een lessencyclus Industriële Revolutie. Een zeer uitvoerig voorbeeld, waarbij het complete 'bronnenmateriaal' staat afgedrukt, en het moet gezegd worden, het laat zich ook naar een Nederlandse situatie 'vertalen'. Wat dat betreft ondersteunt de theorie de praktijk.

Het tweede nummer van deze jaargang sluit af met een artikel/lesvoorbeeld over tijdbewustzijn, ofwel de geschiedenis van de tijd voor de klas verklaard. Collega's die dit onderwerp op een of andere manier in hun lessen betrekken, of worstelen met dit stuk basisinstrumentarium van de geschiedenis, kan ik dit ter lezing aanbevelen.

De derde aflevering van de jaargang 1984 staat in het teken van de 'Oral History'. De Duitsers zouden de Duitsers niet zijn als zij deze term niet keurig door een Duits equivalent vervangen: 'Mündliche Geschichte' dus. Deze nieuwe loot aan de geschiedenistam staat allerwege in de belangstelling en biedt ongetwijfeld in het geschiedenisonderwijs nieuwe perspectieven. Die perspectieven worden uitvoerig besproken in dit themanummer.

Brüggemeier opent dit nummer met een inventarisatie van de stand van zaken wat betreft de Oral History in Duitsland op dit moment. De voetangels en klemmen worden niet onbesproken gelaten. Ulrich Herbert behandelt in zijn bijdrage Oral History im Unterricht de mogelijkheden en onmogelijkheden van dit fenomeen in de klas. De bevindingen van Herbert worden door bespreking van voorbeelden uitvoerig belicht. Een conclusie van Herbert — iemand met zeer veel ervaring in dit vlak — viel me op: de confrontatie van leerlingen met de levensgeschiedenissen van oudere mensen stelt zijns inziens hogere eisen aan de vaardig-

heden van leerlingen dan bijvoorbeeld het omgaan met een tekst of filmdocument! Problemen waar ook Bernd Faulenbach in zijn artikel over 'Oral History und Arbeitsbildung' op stuit.

In het praktische deel van dit nummer komen de lesvoorbeelden aan de orde. Allereerst een artikel waar oral history gekoppeld wordt aan lokale geschiedenis en een aantal tentoonstellingen over de nationaal-socialistische heerschappij. Dit artikel is zeer interessant vanwege de heldere uiteenzetting van de hindernissen die men heeft moeten nemen en de vragen die men aan het materiaal heeft gesteld. In het artikel 'Grootmoeders vertellen hun kleindochters: vrouwen vertellen over hun leven in het verzet tijdens het nationaal-socialisme', vindt men de vraagstellingen die de leerlingen hanteerden tijdens de gesprekken met hun 'grootmoeder'. Vragen en antwoorden worden in het artikel nader geanalyseerd. Een verslag van een oral history-project over een zogenaamd Nebenlager van het KZ Auschwitz in Hessen sluit de rij van artikelen af. Een nummer vol ideeën! H. van Duijsen

***Rijksmuseum Kunst-Krant,* november—december 1984**

In het november—decembernummer van de *Rijksmuseum Kunst-Krant* veel aandacht voor Leonardo da Vinci. Centraal staat zijn 'Laatste Avondmaal', geschilderd op een wand van de eetzaal van een klooster in Milaan en momenteel voor de zoveelste keer in restauratie. Het nummer bevat gegevens over de voorstudies (de Leonardo-tekeningen uit de collectie van de Britse koningin), over het onderwerp 'het laatste avondmaal' in de kunst en over de manier, waarop Da Vinci deze schildering gemaakt heeft. Ook de ISPN-rubriek over projectpakketten is gewijd aan Leonardo da Vinci: ISPN 72.0026.

Verder bevat dit nummer een degelijk artikel over de hofnar in het algemeen en over afbeeldingen van hofnars in het bijzonder. Het Rijksmuseum geeft geregeld thematische opdrachten aan fotografen om onze tijd vast te leggen. In dit nummer is informatie opgenomen over het thema 'de jongeren', waarvoor Maya Pejić en Han Singels de opdracht kregen. Tot slot in dit nummer een aflevering van het 'Museum-ABC'. Rijksmuseum, Educatieve Dienst, Postbus 50673, 1007 DD Amsterdam.

Fibula, 25e jaargang 1984, nummer 2-3

'Fibula', het vier maal per jaar verschijnend blad van de Nederlandse Jeugdbond ter Bestudering van de Geschiedenis, is grondig veranderd, zowel wat betreft het uiterlijk als de inhoud. Een nieuwe redactie en een nieuwe uitgever hebben zorggedragen voor een 'blad voor jeugd en geschiedenis', dat er goed uitziet, dat uitnodigt tot lezen en

dat dan ook nog interessante informatie geeft.

Het dubbelnummer 2-3 is gewijd aan het thema dood. Het opent met een boeiende beschouwing van K.J. Steehouwer over hunebedden: een goed geïllustreerd artikel, waarin ook gegevens over het laatst ontdekte hunebed (Delfzijl). De betekenis van grafvelden voor onze kennis van het verleden maakt P. Zoetbrood duidelijk in zijn artikel 'Grafvelden, meer dan mooie potjes alleen'. H. Land beschrijft de transi-tombes, de macabere graftombes, die in de veertiende eeuw wel door geestelijken 'besteld' werden. De strijd tussen voor- en tegenstanders van crematie wordt helder samengevat door T. Oudemans. Goed leesbare, niet al te lange, maar toch interessante artikelen, die ook voor het onderwijs van belang kunnen zijn.

Verder bevat dit nummer een artikel van K.J. Steehouwer over Amerikaanse bommenwerpers in de Tweede Wereldoorlog, 'de vliegende doodskisten' en nieuwtjes op geschiedenis- en museumgebied.

Bureau NJBG, Prins Willem Alexanderhof 5, 2595 BE 's Gravenhage (tel. 070-476598), abonnement f 17,50, losse nummers f 5,95.

Praxis-bulletin, februari 1985

In het februarinummer van *Praxis-bulletin*, praktisch maandblad voor leerkrachten van vier- tot twaalfjarigen, staat het eerste van een tweetal artikelen van Jan Engbers met als titel 'De geschiedenis ligt voor het oprapen'. In deze eerste aflevering wordt ingegaan op de plaats van de schoolomgeving in het onderwijs en op de bijdrage, die geschiedenis aan schoolomgevingsprojecten kan leveren. De nadruk ligt op ontdektochten, waarvoor — heel praktisch — ideeën, suggesties en praktijkervaringen worden vermeld. Uitgeverij Malmberg, Postbus 233, 5201 AE Den Bosch.

Cees van der Kooij



KLEIO KRANT

Jaarvergadering 9-2-'85

Voor degenen die niet aanwezig waren op de ALV van 9-2-'85 volgen hier enkele belangrijke punten. De officiële notulen volgen later.

In zijn openingstoespraak tot de ca. 60 aanwezigen schetste de voorzitter het huidige beeld van de VGN. Zoals meer verenigingen is de VGN wat ledental betreft een afbrokkelend geheel. Opvallende punten daarbij zijn:

- opzegging door de oudere garde, die met pensioen of met de VUT gaat;

- opzegging door de jongste leraren omdat zij afvloeien;

- geen ledenaanwas uit de 'zittende' jongere garde leraren; de VGN heeft voor hen niets aantrekkelijks.

Het centrale punt in de plannen is dan ook de ledenwerving.

De aanwezigen werden opgeroepen daar in eigen kring aan te werken.

Hoewel de VGN wel van zich doet horen, wordt dat over het algemeen niet als opbouwend ervaren; bijvoorbeeld op het gebied van de Staatsinrichting is geen greep te krijgen, omdat de staatssecretaris consequent vermijdt duidelijke uitspraken te doen. We kunnen dus alleen maar defensief brommen.

Hierna volgde een discussie over het 'gezicht' van geschiedenis naar buiten en over de relatie geschiedenis en maatschappijleer. Voor dat laatste verwijs ik naar de verklaring van het Algemeen Bestuur hierna.

Wat het 'gezicht' betreft voelden de aanwezigen ervoor een commissie in te stellen, met als taak de functie en de inbreng van geschiedenis op school (in relatie tot en in samenwerking met andere vakken) en in de maatschappij duidelijk te formuleren. Voor niet-historici — overheid, pers, leerlingen — meende men algemeen, staat het vak op het moment teveel buiten het dagelijks leven en de daar aanwezige historische belangstelling en andere interesses.

Maar over de aard van het 'gezicht' raakte men het uiteraard niet eens.

Enkele meningen:

Geschiedenis moet eens ophouden met die wandplaten, en computers gaan gebruiken!



Je moet de 'waan van de dag' niet blindelings volgen; let op bruikbare belangstelling, bijvoorbeeld de Middeleeuwen! Waarom niet méér historici bij het *Bulkboek*? Geschiedenis moet zich bezig houden met de 'mens'!

Na lunch en sectievergaderingen (hierna volgt het verslag van de sectie Havo/VWO) volgde de bespreking van de jaarverslagen. Aan het eind van de middag kwam de commissie HEG aan de orde. Iedereen had daar al op zitten wachten, omdat de HEG nogal wat vraagtekens bij de aanwezige leden had laten ontstaan. In zijn functie van voorzitter van de Cie. HEG probeerde Nico Maarsen wat vragen te beantwoorden. Maar dat viel niet mee! De manier waarop de VGN is ingeschakeld bij het werk van de HEG beviel helemaal niet. Men wilde zélf iets doen in plaats van wachten op stukken en dan commentaar geven. Men voelde zich bij voorbaat uitgeschakeld en gemani-puleerd.

Omdat de vergadertijd al ruim overschreden was en iedereen met oog op het weer toch echt wel naar huis wilde, sloot de heer Maarsen de vergadering, nu weer als voorzitter van de VGN, met een vurig pleidooi niet afzonderlijk adviezen te geven aan de HEG, maar de VGN-gelederen gesloten te houden.

Het is te hopen dat de komende verslagen van de HEG meer duidelijkheid bieden en men niet tot conclusies komt die niemand wil! 'Net de CEGES', werd er in de wandelgangen gemompeld.

T. Bogaerts



Verklaring ter zake van de staatsinrichting

Naar aanleiding van de discussies op de jaarvergadering van 9 februari verklaart het bestuur uitdrukkelijk dat de staatsinrichting een integrerend bestanddeel is van de vakkencombinatie geschiedenis-en-staatsinrichting en dat derhalve de loskoppeling van dit aspect van de combinatie en de overheveling ervan naar het vak maatschappij-leer voor dit bestuur geen bespreekbare zaak is. Het bestuur grondt deze verklaring niet slechts op de bestaande situatie (reeds 17 jaren bestaat de combinatie in alle scholen van voortgezet onderwijs waar ook geschiedenis gegeven wordt, voordien bestond zij 'sinds mensenheugenis' op o.m. het gymnasium) die op zich de voortzetting van de combinatie al wetigt, maar ook en vooral op de overtuiging dat het geschiedenis-onderwijs doelt en ook altijd bedoeld heeft op de vorming van de leerling tot mens en burger, mede doelt dus op politieke vorming. Het bestuur betreurt het 'wandelgangengefluister', als zou de amputatie reeds lang in kunnen kruiken zijn. Voor zover dit de staatssecretaris voortgezet onderwijs aanbelangt, wenst het bestuur geen acht te slaan op die uitlatingen van haar die tot zulk gefluister aanleiding zouden kunnen geven, maar blijft het vertrouwen schenken aan haar uitspraken, gelijk zij die deed in de instellingsbeschikking van de Werkgroep Herziening Eindexamens Geschiedenis en Staatsinrichting als ook in haar installatierede: beide malen formuleerde de staatssecretaris de opdracht om examens en leerplannen te ontwerpen voor de vakkencombinatie Geschiedenis-en-Staatsinrichting.

Namens het bestuur
Nico Maarsen, voorzitter
11 februari 1985

Verslag jaarvergadering van de sectie HAVO/VWO

Aanwezig: ongeveer 30 mensen

1. De voorzitter Henry Ketelaars opende de vergadering.
2. Het jaarverslag van het sectiebestuur HAVO/VWO werd besproken. Men vroeg zich af wat de reacties waren op het rapport van de sectie HAVO/VWO (Naar een nieuw eindexamenprogramma geschiedenis en staatsinrichting). De voorzitter vertelt dat er zo'n 12 reacties van groepen en personen zijn binnengekomen. Er komt nog een schriftelijke reactie van de Didactiekcommissie en de afdeling Den Haag. De reacties over het rapport waren positief over de actualisering van het eindexamenprogramma, het willen doorbreken van de grens

1917 en het gebruik van doelstellingen bij een eindexamenprogramma.

Kritiek was er op het ontbreken van staatsinrichting. Men vond ook dat de doelstellingen voor de mavo te hoog gegrepen zijn. Men was van mening dat de doelstellingen nauwkeuriger geformuleerd moeten worden en onderscheiden per niveau. Tenslotte moet duidelijk zijn dat geschiedenis-onderwijs en staatsinrichting niet gemist kunnen worden in de opvoeding tot volwassenheid. Het jaarverslag werd vervolgens goedgekeurd.

3. Roel Velema trad als bestuurslid na 5 jaar af. Hij werd hartelijk bedankt voor al zijn werkzaamheden en inzet.

Nieuw bestuurslid wordt Maria Grever. Zij wordt tevens secretaris van het sectiebestuur. Dit werd goedgekeurd.

4. Rondvraag:

- Men vond de tijd te kort om te kunnen reageren op het rapport van de sectie HAVO/VWO;
- Er werden vragen gesteld over de relatie van de sectie met de HEG (commissie Herstructureren Eindexamens Geschiedenis). De voorzitter legde uit dat de informele contacten aardig verlopen, met name via Leo Dalhuisen, didactisch adviseur van het sectiebestuur HAVO/VWO. Het sectiebestuur is echter geen adviesorgaan, zodat de contacten officieel op afstand zijn.

De secretaris
Maria Grever.

Bestuur



Kalender

2-5 mei 1985:

'Veldwerk in het geschiedenis-onderwijs', cursus voor docenten van het Veldstudiecentrum Orvelte i.s.m. de Didactiekcommissie van de VGN. Aanmelding bij H. van Duysen, Jekerstr. 53 III, 1078 LZ Amsterdam.

25 aug. - 1 sept.:

Internationaal Congres der Historische Wetenschappen in Stuttgart. Aanmeldingsformulieren aan te vragen bij: 16. Internationaler Kongress der Geschichtswissenschaften, Congress Project Management, Letzter Hasenpfad 61, D-6000 Frankfurt 70. Kosten: vóór 31-5-85 DM 180, daarna DM 220 (uiteraard zonder logies e.d.).

medio september 1985:

Seminar on American Studies, georganiseerd door de Ambassade van de VS i.s.m. VGN, KNAG en sectie Engels van 'Levende Talen' (nadere aankondiging volgt in een komende Kleio).

12-19 oktober 1985:

Reis naar Moskou???

24 t/m 26 oktober 1986:

Conferentie over 'ontwikkelingseducatie'.

Een reis naar Moskou?

De VGN wil in het kader van het eindexamenonderwerp 1986 een reis naar Moskou organiseren in de herfstvakantie van dit jaar: 12-19 oktober.

Er is contact gelegd met het Ministerie van O en W en met de ambassade van de SU om een en ander te bespreken en een boeiend programma - speciaal voor historici - samen te stellen. We zijn uiteraard benieuwd wie van u belangstelling heeft voor zo'n reis. De kosten staan nog niet vast aangezien die mede afhangen van het aantal deelnemers. Om de reis voor te bereiden is het voor ons belangrijk te weten op hoeveel mensen wij moeten rekenen. Willen degenen onder u die in principe voelen voor een dergelijke reis reageren bij: Harriet Mulkens-Harmeijer, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.).

Conferentie Ontwikkelingseducatie

Een conferentie voor docenten aardrijkskunde en geschiedenis op 24, 25 en 26 oktober 1985, georganiseerd door de vakgroepen aardrijkskunde en geschiedenis van de SOL in samenwerking met het Koninklijk Nederlands Aardrijkskundig Genootschap (KNAG), de Vereniging van leraren Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland (VGN), het Centrum voor Internationale Vorming (CEVNO), de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) en de groep die leiding geeft aan het Educatief Project Ontwikkelingsamenwerking (EPOS).

Ontwikkelingseducatie is mondiaal vormend onderwijs waarin het accent ligt op het ontwikkelingsvraagstuk. Voor dat onderdeel is echter nog weinig lesmateriaal beschikbaar; daarom biedt de Conferentie Ontwikkelingseducatie de deelnemers de gelegenheid delen van een leerplan ontwikkelingseducatie te vervaardigen, met name voor zover het gaat om ontwikkelingsmodellen en didactische werkvormen. De deelnemers kunnen kiezen uit een viertal regio's en een aantal verschillende benaderingswijzen van het ontwikkelingsvraagstuk, zodat de uitwerking aangepast kan worden

aan de eigen schoolsituatie. Gezien de plannen met betrekking tot een leergebied Mens en Maatschappij, waarin aardrijkskunde en geschiedenis zouden worden ondergebracht, lijkt het van groot belang dat leraren in deze twee vakken elkaar beter leren kennen op een terrein dat mogelijk een belangrijke plaats in zo'n nieuw leergebied gaat innemen. Daarom is de Conferentie Ontwikkelingseducatie bij uitstek geschikt voor hele vaksecties van scholen.

Nadere informatie volgt in de Kleio-nummers van juni en juli.

Didactiek commissie

Cursus 'Veldwerk in het geschiedenis onderwijs'

Van 2-5 mei 1985 wordt er op het Veldstudiecentrum Orvelte een cursus gegeven voor (a.s.) geschiedenis docenten. De bedoeling van de cursus is om de deelnemers kennis te laten maken met mogelijkheden voor veldwerk binnen het vak geschiedenis.

De cursus begint donderdag 2 mei om 18.00 uur en eindigt zondagmiddag om 16.00 uur. Jan van Ginkel is de cursusleider vanuit het Veldstudiecentrum. Het programma is opgesteld door het Veldstudiecentrum in overleg met de didactiekcommissie van de VGN.

De prijs van de cursus is f 100,- te voldoen aan de VGN. In dit bedrag zijn de overnachtingen, de maaltijden, koffie, thee, gebruik hulpmiddelen etc. inbegrepen. Wel wordt men verzocht om zelf slaapzak en sloop mee te nemen. Het adres van het Veldstudiecentrum Orvelte: Zuideresweg 10, 9441 TZ Orvelte. Tel. 05934-263 (kantoor), 05934-392 (cursisten).

Thema:

Veldwerk in het geschiedenis onderwijs. In het begin van de cursus worden er opdrachten etc. aangeboden. De cursus eindigt met het zelf opzetten van opdrachten, die besproken worden.

Doelstellingen:

- eerste kennismaking met veldwerk passend in het geschiedenis-onderwijs
- zelf doen van veldwerk
- zelf veldwerkopdrachten maken
- idee krijgen wat er in Nederland voor andere mogelijkheden zijn om geschiedenis veldwerk te doen.

Dagindeling:

donderdag - 18.30 uur warme maaltijd, kennismaking met het Veldstudiecentrum, dialezing over de geschiedenis van het Drentse

Orvelte 2 - 5 mei 1985



VELDWERK IN HET GESCHIEDENISONDERWIJS

Kursus voor docenten van het Veldstudiecentrum Orvelte i.s.m. de didaktiekcommissie der VGN.

Deelnemerskosten fl. 95,-- over te maken op giro 1561752 t.n.v. penningmeester didaktiekcommissie VGN te Den Haag.

Aanmelding geschiedt door het zenden van een briefkaart aan:
H. van Duijsen, Jekerstraat 53 III, 1078 LZ Amsterdam.

Voor nadere informatie zie volgende bladzijde.

landschap.

vrijdag – uitvoeren van veldwerk-opdrachten. Onderwerpen zijn ouderdom van boerderijen bepalen, onderzoek naar de geschiedenis van het landschap, onderzoek naar een (nagebouwde) prehistorische boerderij, zelf doen van experimentele archeologie en als het mogelijk is kennismaken met archeologische onderzoekstechnieken.

's Avonds wordt er een lezing gegeven over geschiedenisveldwerk door iemand met veel ervaring in deze.

zaterdag – 's Morgens wordt de vrijdag vervolgd. 's Middags worden door de cursisten zelf veldwerkopdrachten bedacht en opgezet.

zondag – Vervolg van de zaterdagmiddag. De cursus wordt beëindigd met het met elkaar doorspreken van de gemaakte opdrachten.

Pedak/ Basisonderwijs

In januari is de eerste PEDAK-NIEUWSBRIEF gereedgekomen. De leden van de regio Noord kregen als eersten een exemplaar van deze Nieuwsbrief, die door het sectiebestuur samengesteld is om het denken over de plaats van geschiedenis in de (deel-)instellingswerkplannen te stimuleren. In dit eerste nummer zijn delen uit het instellingswerkplan 'Mens & Maatschappij' van de P.C. PABO-Amsterdam, van de R.K. PABO-Eindhoven en van de P.C. PABO-Nijmegen opgenomen. De nadruk ligt op de passages over geschiedenis, maar er zijn ook gedeelten uit de aardrijkskunde- en de maatschappijleerprogramma's opgenomen.



Verder bevat het nummer een verslag van een leerschoolproject van PABO-1 van de B.N. PABO-Assen en tot slot het advies, dat het bestuur van de sectie PEDAK-Basisonderwijs opgesteld heeft over het concept-uitvoeringsplan sociale wereldoriëntatie voor de basisschool (project 3250 van de SLO).

We zoeken nog naar een goede verspreidingswijze voor de Nieuwsbrief en proberen die in eerste instantie te zoeken via de regio's.

Bijdragen voor een volgende Nieuwsbrief zijn welkom: gedeelten uit instellingswerkplannen, projectopzetten, ervaringen met

PABO-I, ervaringen op het gebied van integratie, activiteiten speciaal gericht op jonge kinderen e.d. Kortom materiaal dat geschikt is om de eigen uitgangspunten voor het werk in de PABO te scherpen. Uw bijdragen kunt U zenden naar het redactie-adres van de Nieuwsbrief: Schuitendiep 39A, 9711 RB Groningen.

Op 1 februari kwam de regio-Noord bijeen. Lang niet alle PABO's uit de regio waren vertegenwoordigd, maar dat deed op zich geen afbreuk aan de discussies. Plannen voor de PABO werden uitgewisseld, waarbij bleek dat het onderwerp schoolomgeving vrijwel overal aan de orde komt. In een volgende bijeenkomst – gepland op 26 april 1985 in Groningen – zal geschiedenis voor jonge kinderen op de agenda staan, overigens samen met de problematische beginsituatie op geschiedenisgebied van aankomende PABO-studenten. Welke regio's volgen?

Cees van der Kooij

Kleio

Inleverdata KLEIO-kopij

nr. 4 – 15/5 – 30 maart
nr. 5 – 12/6 – 11 mei
nr. 6 – 10/7 – 8 juni
nr. 7 – 10/9 – 10 augustus
nr. 8 – 9/10 – 7 september
nr. 9 – 6/11 – 28 september
nr. 10 – 11/12 – 9 november
(de datum tussen de streepjes geeft aan wanneer het betreffende nummer op de post gaat.)

Kopij voor de KLEIO-krant (verenigingsnieuws en actualiteiten) op bovengenoemde data inleveren bij de 'eindredactie'. Dit geldt ook voor recensies. Eventueel 'spoednieuws' kan ook later ingeleverd worden. Wilt u dan wel vóór of op bovengenoemde datum contact met mij opnemen om een andere inleverdatum af te spreken.

Artikelen kunnen uiterlijk twee weken voor bovengenoemde datum ingeleverd worden bij het secretariaat. Het is wél nodig al eerder contact met de redactie op te nemen over de in-

houd en de omvang van het nog te schrijven artikel i.v.m. de planning van de nummers.

KLEIO nr. 5 en nr. 9 zijn Kleio-Didactica's. Ook hierin komt de KLEIO-krant. Het zou leuk zijn als de secties en afdelingen een eigen vignet of tekeningetje zouden mee sturen.

Redactie-secretariaat

F. Kat
Jeudestraat 4
4011 GL Zoelen
Tel. 03448-1686

Eindredactie

T. Bogaerts-Stoopman
Omloop-West 9
3402 XM IJsselstein
Tel. 03408-83576

Overloon

Het Oorlogs- en Verzetsmuseum te Overloon organiseert naast zijn permanente tentoonstelling tot 1 juni a.s. een bijzondere expositie, getiteld 'Nederland tussen Democratie en Nazi-dictatuur'.

Voor docenten zijn tien 'museumkoffers' in bruikleen – huur f 10 voor twee weken – verkrijgbaar. Ze bevatten een veelheid aan materiaal, zowel uit zwarte als niet-zwarte hoek: krantenfragmenten, brochures, foto's en affiches.

Ter verlevendiging zijn aan elke koffer twee voorwerpen toegevoegd; In 'mijn' koffertje trof ik een NSB-collecte busje en een NSB-vaantje aan.

Wat valt er met dit materiaal te doen?

Er is geheel of gedeeltelijk een expositie van te maken. Het is te integreren in een lessenserie over opkomst van fascisme en verzet daartegen. Het belangrijkste is misschien wel dat er geen bezwaar bestaat tegen het kopiëren van het materiaal.

Als afsluiting van het geheel bestaat de mogelijkheid tot een bezoek aan het museum. Groeps-prijs: f 3,50 per leerling.

Inlichtingen kunt U inwinnen bij de heer E. Kreike, educatief medewerker Nationaal Oorlogs- en Verzetsmuseum, Museumpark 1. 5825 AM Overloon, tel. 04788-1250 of bij ondergetekende.

F.R. Kat

Emancipatie/ roldoorbreking

Het Algemeen Pedagogisch Studiedocentum organiseert in april, mei en juni voor leerkrachten in het Voortgezet Onderwijs twee verschillende studiedagen over emancipatie/roldoorbreking.

1. Beeldvorming van de emancipatieproblematiek en uitwerking van aangrijpingsmogelijkheden in klas en school. Aan de orde komen o.a. ontwikkeling van zelfbeeld van meisjes, interactie in de klas, jongensvakken, keuzebegeleiding, vrouwen in de schoolleiding en in de schoolorganisatie. Deze studiedag is gericht op lbo, mavo, havo en vwo.
2. Handreikingen bieden bij het geven van lessen emancipatie/roldoorbreking. Basis is een videoband met beelden van jongens- en meisjesgedrag. Deze videoband is voorzien van lesmateriaal en specifiek bedoeld voor lbo/mavo scholen.

Voor aanmelding en nadere informatie kunt u een folder aanvragen bij APS, werkverband E/R, Marijke Assink, Postbus 7888, 1008 AB, Amsterdam, tel. 020-441815.

Aanmelden vóór 1 april.

Atlantische Commissie

8 februari, een dag voor onze jaarvergadering werd in de Ridderzaal de jaarlijkse onderwijsconferentie gehouden van de Atlantische commissie.

Het interessante onderwerp: 'Het vijandbeeld van de Sovjetunie' bleek een grote groep leraren te trekken, ook het programma dat werd aangeboden leek aantrekkelijk. Twee deskundige inleiders, drie leveranciers van stellingen en een paneldiscussie tot slot: dat beloofde een goed bestede vrijdag te worden.

De grote openingstoespraak werd gehouden door minister Deetman die daarna snel verdween, gepreseed als hij was om te gaan regeren.

Na deze excellente start legde prof. Dittrich uit dat modernisering onder de Romanovs niet meeviel, met name door een aantal structurele factoren die de historici onder zijn gehoor wel bekend geweest zullen zijn, maar die voor collega's maatschappijleer misschien belangwekkender waren. De tweede spreker, de heer Hendrikse van het Nederlands Instituut voor Internationale Betrekkingen, sprak over de relatie tussen ideologie, militaire politiek en buitenlands beleid van de Sovjetunie.

Het is hier niet de plaats om lezingen en stellingen uitgebreid weer te geven. Geïnteresseerden kunnen e.e.a. terugvinden in het speciale nummer van *Atlantisch Perspectief* dat aan de conferentie gewijd zal worden (losse nrs. f 3,-, besteladres: Alexanderstraat 2, 2514 Den Haag).

C. Bogaerts



Leermiddelen gids basisonderwijs 1985

Onlangs verscheen de editie 1985 van de Leermiddelengids basisonderwijs, dikker dan de gids van 1984 door de grotere aandacht voor het jonge kind.

Voor geschiedenis bevat deze gids enige nieuwtjes. Allereerst de gegevens van twee nieuwe geschiedsmethoden in wording (er is alleen nog maar een beperkt gedeelte van de methode verkrijgbaar): *Op zoek naar vroeger* (Dijkstra, Groningen) en *De tijd zal het leren* (Dijkstra, Zeist) en vervolgens de titel van een methode, die nog volledig in de voorbereidingsfase zit: *Spoorzoeken in de tijd* (Wolters-Noordhoff, Groningen).

Voor staatsinrichting wordt in de lijst voor het eerst melding gemaakt van het audio-visueel pakket *Regeren in Nederland*, een gezamenlijk project van de afdeling Voorlichting van het ministerie van Binnenlandse Zaken, Kok Educatief en NIAM.

Vanaf april verschijnen er op deze gids weer de aanvullingen, die overigens ook via Viditel te raadplegen zijn.

Centrale Registratie Leermiddelen, *Leermiddelengids Basisonderwijs 1985*, Enschede, CRL/SLO, 1985, o.r.v. J. Lodeweges, 294 blz., f 32,50, ISBN 90 327 1037 X.
C.G. v.d. Kooij

'Ontdek' de Indianen



Onder het motto 'Ontdek de Indianen' geeft de Werkgroep Inheemse Volken van 1984 t/m 1992 negen affiches uit. In de loop van die jaren zal Indiaans Amerika worden onthuld. Op de

eerste affiche zijn de koloniale invloeden afgebeeld. Elk jaar zal meer van de ondergrond in kleur te voorschijn komen. Het beeld op de laatste affiche symboliseert de harmonie in Indiaanse samenlevingen. Dit beeld ontstaat na verwijdering van de koloniale invloeden. Zo worden de Indianen opnieuw 'ontdekt'.

Op 12 oktober 1992 zal het 500 jaar geleden zijn, dat Amerika werd ontdekt. Deze affiche wordt uitgebracht om de zaak van de Indianen onder de aandacht te brengen. Hun mensenrechten worden geschonden. Niet alleen Columbus en zijn ontdekking mogen centraal staan, maar ook de slachtoffers van Europese koloniatiedrang.

Bestel daarom deze affiche(s). Dat kan eventueel telefonisch. Als U de hele serie bestelt, houdt U ons dan op de hoogte van uw adreswijzigingen!

Werkgroep Inheemse Volken (WIP), Postbus 4098, 1009 AB Amsterdam, tel. 020-938625.

Europese Academie Berlijn

Dank zij bemiddeling van het ministerie bezochten ook vier

Nederlanders de conferentie over 'Berlin in Geschichte und Gegenwart - Brücke zwischen Ost und West?' van 18 tot 23 februari. De deelnemers kwamen verder uit de Bondsrepubliek, uit Berlijn, Zwitserland en België. Het programma bood gedegen kost: Vorträge van het soort waarin onze oosterburen niet te slaan zijn, een stadswandeling bij 15° onder nul waarbij duidelijk werd dat Spandau niet alleen Hess herbergt, maar ook ouder stadsrechten heeft dan 'Berlijn'. Uiteraard stond ook een dag Oost-Berlijn op het programma.



Buiten 'werktijd' kon men zich aan cultuur laven. Zo bezochten wij het DDR kabaret 'Die Distel' en in het andere stadsdeel een door neo-nazi's zo goed als getorpedeerde voorstelling van 'Ich bin es nicht, Adolf Hitler ist es gewesen'. Fascinerend politiek toneel: eine Reise wert! Wij hopen U over toekomstige interessante activiteiten van het Instituut tijdig te kunnen berichten.

C. Bogaerts/ F. Kat

heeft u al kennis gemaakt met

MERLIJN

geschiedenis voor mavo/havo/vwo

Merlijn kent een heldere structuur

Het leerlingenboek behandelt per hoofdstuk een kenmerkende samenleving of groepering. Tussen de hoofdstukken vindt men 'wereldoverzichten' waarin de andere samenlevingen en hun ontwikkeling in het kort worden beschreven.

De leerstof wordt gedifferentieerd aangeboden. In elk van de paragrafen (vier per hoofdstuk) vindt men basisstof (BS), aanvullingsstof (AS) en verrijkingsstof (VS).

In de docentenhandleiding zijn diagnostische toetsen opgenomen met herhalingsaanwijzingen en eindtoetsen met antwoordelementen en normering.

In de handleiding staan ook de antwoorden op de vragen uit het werkboek vermeld.

Reeds verschenen:

deel 1 mhv leerlingenboek f 22,95
werkboek f 6,95
handleiding f 34,50

deel 2 mhv leerlingenboek f 24,75
werkboek f 9,90

In voorbereiding:

deel 2 mhv docentenhandleiding
deel 3 mhv leerlingenboek, werkboek en docentenhandleiding
deel 3 hv leerlingenboek, werkboek en docentenhandleiding

Uitvoerige informatie en beoordelingsexemplaren

SMD

spruyt, van mantgem & de does bv
langebrug 87, telefoon 071-146541
postbus 63, 2300 AB Leiden

ook bij de boekhandel

POLITIEKE LESSEN / LESSEN POLITIEK

Nederland, Stromenland

'Een geschiedenis van de politieke stromingen' is de ondertitel van dit boek. *Paul Lucardie* volgt nauwgezet de loop van liberalisme, christendemocratie, socialisme, anarchisme, fascisme, de diverse politieke partijen die tot een bepaalde stroming gerekend kunnen worden en de verschillende buitenparlementaire bewegingen. Door de ontwikkelingsgang is de geschiedenis van Nederland de afgelopen tweehonderd jaar gevlochten. Over de invloed van de Franse Revolutie op het ontstaan van liberalisme en socialisme; over de periode van 1918 tot in de jaren '60, het tijdperk van de verzuiling; over de maatschappelijke en politieke veranderingen in de jaren '60 en '70 en de mogelijke ontwikkelingen in de toekomst.

128 blz. f 14,05

Voor de Oorlog

De jaren '30, de 'crisisjaren' worden vaak en terecht vergeleken met de huidige tijd van crisis. Hoe zag de wereld er uit in die tijd. Meer dan een jaar lang interviewde journalist *Martin Schouten* mensen met herinneringen aan de tijd van armoede, werkverschaffing, werkloosheid, de verleiding van het fascisme, de Burgeroorlog in Spanje en het milieu waar niets van de crisis gemerkt werd. Voor de Oorlog is een 'oral history', een boeiende en haarscherp opgetekende verzameling ooggetuigeverslagen die een verdieping en verbreding betekent van de officiële geschiedschrijving van de jaren '30.

2 dln. 274 blz. f 16,70

Formatiespel

Formatie is een simulatiespel dat inzicht geeft in de wijze waarop in Nederland kabinetten tot stand komen. Net als bij de echte politiek trachten partijen in het spel – die sterke gelijkenis vertonen met bestaande partijen – in een informatie- en een formatieronde een regeringsprogramma op te stellen en een verdeling van ministersposten te maken.

Formatie is talloze malen in onderwijs- en vormingssituatie uitgetest en kan het best onder leiding van een speelleider (docent) gespeeld worden. Bij het spel is een handleiding die behalve natuurlijk de spelregels uitvoerige informatie voor voor- en nabespreking bevat.

f 30,-

Buitenparlementaire Actie

Zo lang er overheden bestaan, bestaat er protest tegen overheden. Buitenparlementaire acties zijn minstens zo oud als de parlementaire democratie. Belangrijke maatschappelijke veranderingen zijn altijd gepaard gegaan met maatschappelijke beroering, of die zich nu uit in de volksoproeren van vorige eeuwen of in de burgerlijke ongehoorzaamheid van nu. Uitvoerig schetst Groene-redacteur *Geert Mak* de achtergronden van buitenparlementaire acties en de relatieve waarde daarvan voor de democratie.

48 blz. f 5,-

Eenvoudige Staatsinrichting

Welke rechten staan er in de Grondwet, wat doet de Raad van State, wat is een parlementaire enquête, wat is het verschil tussen een streekplan en een bestemmingsplan en wat heeft de gemeenteraad over de gemeentepolitiek te vertellen. De voor velen vaak ondoorzichtige formele verhoudingen en procedures in de politiek kunnen soms tot rare misverstanden leiden. Het is een handzaam en leesbaar standaardwerkje en dat komt mede door de voor tweeërlei uitleg vatbare titel: auteur *Chiel Evers* gaat niet in op allerlei juridische detailkwesties en vertelt zijn verhaal in heel gewoon Nederlands.

48 blz. f 6,-

Uitvoerige informatie over meer dan 20 uitgaven vindt u in onze speciale

Onderwijs Catalogus

Maatschappijleer / Politieke Vorming
die op aanvraag gratis wordt toegezonden.

Alle genoemde prijzen zijn excl. verzendkosten en btw.

STICHTING
BURGERSCHAPSKUNDE
Nederlands Centrum voor Politieke Vorming

Zijldijk 25, Leiderdorp. Telefoon (071) 89 92 72
Postadres: Postbus 349, 2300 AH Leiden

BON

Naam:

Adres:

Postcode: Woonplaats:

Hierbij bestel ik de volgende uitgaven:

- | | |
|-------------------------------|----------------------|
| • Nederland Stromenland | • Formatiespel |
| • Buitenparlementaire actie | • Voor de Oorlog |
| • Eenvoudige Staatsinrichting | • Onderwijscatalogus |

Stuur deze bon in een open enveloppe (zonder port) naar:
SBK – Antwoordnr. 10055 – 2300 VB Leiden

Lijst van commissies, besturen en afdelingssecretarissen

Bestuur sectie (1) Pedak/Basisonderwijs

C.G. van der Kooij, *voorzitter*, Schuitendiep 39a, 9711 RB Groningen. Tel. 050-12 85 42;
Mw. M. Kingmans, *secretaris*, Rubensstraat 57, 9718 MD Groningen. Tel. 050-13 27 87.
R. Kingma, *penningmeester*, Hageweier 3, 1151 EN Broek in Waterland. Tel. 02903-15 17.
W. Blink, *Uiterdijk* 33, 9959 PL Onderdendam. Tel. 05900-4 92 19.
Mw. A.M.J. Burlet, *Ruisdaelstraat* 53, 6521 EA Nijmegen. Tel. 080-23 80 94.
F.H.E. Piek, *Weurtseweg* 37, 6541 AM Nijmegen, Tel. 080-78 59 75.

Bestuur sectie (2) Mavo/Lbo

F.M. Elkerbout, *voorzitter*, Van Leeuwenhoeklaan 35, 5252 CA Vlijmen. Tel. 04108-67 95.
E. Keurentjes, *secretaris*, Rivierenplein 15, 5215 CR Den Bosch. Tel. 073-13 81 03.
E. van der Borst, *Velperweg* 138, 6824 HV Arnhem. Tel. 085-64 91 75.
Y. van den Beuken, *Neringweg* 379, 8224 CH Lelystad. Tel. 03200-22 64 42.
A. Kraak, *De Verte* 1628, 8231 JJ Lelystad. Tel. 03200-3 27 53.

Bestuur sectie (3) Havo/Vwo

H.J.P.M. Ketelaars, *voorzitter*, Fluitersdreef 27, 6871 LR Renkum. Tel. 08373-1 59 58.
W. Schuringa, *secretaris*, Verlengde Oosterweg 37, 9804 RD Noordhorn. Tel. 05940-31 71.
R. Velema, *Leyenweg* 8, 7958 NG De Wijk (Dr.). Tel. 05224-23 17.
Th.F. van der Geugten, *Bruggestraat* 22, 2314 BB Leiden. Tel. 071-41 39 25.
Mevr. M.C.R. Grever, *Pater Brugmanstraat* 19, 6522 EG Nijmegen. Tel. 080-23 27 54.

Bestuur sectie (4) Tertiair Onderwijs

J. Baalbergen, *voorzitter*, MO, Sandbergstraat 8, 1391 EL Abcoude. Tel. 02946-32 07.
H.J.M. van der Geest, *secretaris*, *universiteiten*, Kraaijerstraat 30, 2311 NS Leiden. Tel. 071-12 53 25.
J. Beetsma, *universiteiten*, Schoteruiterdyken 2, 8538 XN Bantega (Fr.). Tel. 05145-4 27.
W.J.P. Hermans, *NLO's*, Kasteellaan 7, 6651 CC Druten. Tel. 08870-27 66.
L.M.P.G. Smeets, *MO-opleidingen*, Beatrixlaan 24, 9341 EE Doorn. Tel. 03430-1 41 71.

Didactiekcommissie

Mevr. D.H. Verhagen, *voorzitter*, Tiboel Siegenbeekstraat 28, 2313 HB Leiden. Tel. 071-12 26 97.

H. van Duijsen, *secretaris*, Van Baerlestraat 65 IV, 1071 AR Amsterdam. Tel. 020-79 99 76.

Mevr. H. Mulkens-Harmeyer, *penningmeester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen (Dr.). Tel. 05923-4 24. Postrekening 1561752 t.n.v. penningmeester Didactiekcommissie VGN.

Drs. C.J. van Horzen, *Hogenburg* 6, 2641 LV Pijnacker. Tel. 01736-36 27.

A. Schulp, *Amstelkade* 171-II, 1078 AZ Amsterdam. Tel. 020-72 93 86.

J. Raven, *De Wielewaal* 28, 1834 XK St. Pancras. Tel. 02267-28 78.

Onderwijsadviescommissie

K.G. van Manen, *voorzitter*, Beukenlaan 34, 3927 AK Renswoude. Tel. 08387-16 61.

H. Nollens, *secretaris*, Karhulstraat 6, 7339 AE Ughelen. Tel. 055-42 51 31.

H.Th. Lambooy, *Nes* 2a, 1741 JZ Schagen. Tel. 02240-1 43 47.

Mevr. M.I. Röder, *Peuleyenlaan* 21, 2742 ED Waddinxveen. Tel. 01828-1 60 77.

L.J.G. van Schie, *Telgenkamp* 17, 7576 EH Oldenzaal. Tel. 05410-1 47 44.

Mevr. J.M.A. Eijt, *Veluwestraat* 168, 6813 EG Arnhem. Tel. 085-43 46 73.

W. van Waardhuizen, *Poortersveld* 309, 7327 AK Apeldoorn. Tel. 055-33 95 57.

Coördinatiecommissie Nascholing

Mevr. C.E.M. Veldhuis-Meester, *voorzitter*, Emdaborg 14, 9751 SJ Haren (Gr.). Tel. 050-34 62 12.

W.H. Lenselink, *secretaris*, Asterlaan 19, 3871 CA Hoevelaken. Tel. 03495-344 73.

G.A.J. Giezeman, *Dirk van Voorburglaan* 16, 2273 DJ Voorburg. Tel. 070-86 81 23.

W.A. Kattenberg, *Aalsburg* 2624, 6602 WG Wychen. Tel. 08894-1 48 37.

Mevr. D.H. Verhagen, *Tiboel Siegenbeekstraat* 28, 2313 HB Leiden. Tel. 071-12 26 97.

Commissie Volwasseneneducatie

Mevr. C.W.M. Schunck, *voorzitter*, Talingsingel 64, 6883 CX Velp.

Mevr. M. Teunissen, *secretaris*, Postbus 31, 9989 ZG Warffum. Tel. 05950-30 82.

Mevr. A. van Broekhoven, *penningmeester*, Malvense Erven 102, 5672 HN Nuenen. Tel. 040-83 43 64.

S. de Blauw, *Lomanstraat* 26 hs, 1075 RB Amsterdam. Tel. 020-64 51 27.

M. Otten, *Melatensteeg* 58, 7201 BR Zutphen. Tel. 05750-1 53 43.

Mevr. J. Jansen de Jonge, *p/a Van Tielandtweg* 2, 3991 LG Houten. Tel. 03403-7 50 33.

Redactie Kleio

C.A.M.J. Bogaerts, *voorzitter*, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-

8 35 76.

F.R. Kat, *secretaris*, Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen. Tel. 03448-16 86.

A.J.L. van Hooff, *Jachthoorn* 15, 6581 BC Malden. Tel. 080-58 16 23.

E.M. Janssen Perio, *Cipreslaan* 34, 3053 ND Rotterdam. Tel. 010-18 43 92.

E. Jonker, *Oudwijkerlaan* 23, 3581 TB Utrecht. Tel. 030-52 22 30.

A.C.M. Peek, *Krommekamp* 16, Werkhoven. Tel. 03437-19 02.

Mevr. J. Rijken, *Maasstraat* 72 A/III, 1078 HL Amsterdam. Tel. 020-71 51 33.

Mevr. T. Bogaerts-Stoopman, *eindredacteur*, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein. Tel. 03408-8 35 76.

C.W. Torreman, *Ceresstraat* 51, 2402 BJ Alphen a/d Rijn. Tel. 01720-4 40 61.

Afdelingssecretarissen

Alkmaar - G. Roos, Gerberahof 5, 1689 HW Zwaag. Tel. 02290-3 79 66.

Amsterdam - Vacant.

Arnhem - J. Sillekens, *Patrijsstraat* 42, 6542 TM Nijmegen. Tel. 080-77 86 80.

Den Bosch - F.M. Elkerbout, Van Leeuwenhoeklaan 35, 5252 CA Vlijmen. Tel. 04108-67 95.

Breda - A. Schillemans, *Kennedylaan* 45, 5051 XE Goirle. Tel. 013-34 12 52.

Eindhoven - A. v.d. Broek, *Hendrik Verheeslaan* 31, 5283 CP Boxtel. Tel. 04116-8 44 83.

Goes - Mevr. I. Nooren-Damen, *Parkweg* 11, 4461 SG Goes. Tel. 01100-1 47 87.

Groningen - Vacant.

Den Haag - Mevr. W.L.T.M. Duynstee, *Burg. Keyzerlaan* 32, 2262 BJ Leidschendam. Tel. 070-27 22 58.

Haarlem - G.G. Callenbach, *Kempen* 12, 2036 EL Haarlem. Tel. 023-33 00 06.

Heerlen - J.A. Klomp, *Pannesheiderstraat* 80, 6462 EE Kerkrade. Tel. 045-45 61 99.

Hengelo - P. Wester, *Denekamperstraat* 28, 7588 PW Beuningen (Ov.). Tel. 05415-20 61.

Leeuwarden - H.G. Wolthoff, *Nynke v. Hichtumwei* 66, 8915 JJ Leeuwarden. Tel. 058-12 19 82.

Maastricht - E. Koers, *Veldspaatstraat* 23, 6216 BM Maastricht. Tel. 043-43 00 36.

Rotterdam - P. Baardse, *Scheepmakerskade* 139, 3011 VX Rotterdam. Tel. 010-14 58 35.

Utrecht - P. van Hees, *Prof. Ritzema Boslaan* 95, 3571 CP Utrecht. Tel. 030-73 35 62.

Venlo - Vacant.

Zutphen - J. Vos, *Tingietersdonk* 21, 7326 NA Apeldoorn. Tel. 055-33 54 21.

Zwolle - Vacant.

KIJK OP DE TIJD

Met aparte edities voor lbo en a.v.o.

Kijk op de tijd

is leerlingvriendelijk:

- boeiend geschreven
- zorgvuldig en origineel geïllustreerd
- duidelijk gestructureerd
- veel gevarieerde opdrachten
- handzaam formaat.



is docentvriendelijk:

- heldere taal; geen onnodige tekstuitleg
- leerlingenboek en werkboek apart
- veel werk materiaal gericht op zelfwerkzaamheid
- compleet: docentenhandleiding met antwoorden en toetsenbundel bij elk deel.

'Kijk op de tijd' bewijst zichzelf in de praktijk. Een nieuwe druk is van start gegaan, op basis van intensief contact met de gebruikers.

Stand van zaken:

- | | |
|--|--------------------|
| -deel 1 a.v.o. | } reeds verschenen |
| -deel 2 a.v.o. | |
| -deel 1 lbo | |
| -deel 3 a.v.o. + deel 2 lbo verschijnt januari 1986. | |

'Kijk op de tijd', een geweldige hoeveelheid praktijkervaring die eigenlijk voor iedereen beschikbaar zou moeten zijn ... dus direct na verschijnen werd automatisch een beoordelingsexemplaar naar uw school gezonden.

Nadere informatie op aanvraag bij:



Malmberg B.V.
Postbus 233
5201 AE Den Bosch
Tel.: 073-215565,
toestel 144/259.

**De meest gebruikte
geschiedenismethode!**

Binnenkort verschijnt Op zoek naar het verleden Deel 1 geheel herzien



Op zoek naar het verleden

Deel 1 (*herziene editie*)

ISBN 9001 37657 6

ca. f 30,00

Docentenmateriaal 1

(*herziene editie*)

ISBN 9001 37656 8

ca. f 30,00

Een beproefde methode in een nieuwe uitvoering

De afgelopen jaren heeft 'Op zoek naar het verleden' zich een geheel eigen plaats verworven in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Na een succesvolle eerste ronde verschijnt er nu een nieuwe, geheel herziene uitgave.

De sterke punten blijven bestaan,

Een aantal kenmerken die het gezicht van de oude uitgave bepaalden, blijven bestaan:

- Een thematisch-exemplarische aanpak;
- Een duidelijke structurering van het leerproces;
- Nadruk op zelfwerkzaamheid en vaardigheidstraining;
- Uitgebreid docentenmateriaal met te kopiëren werkbladen en toetsmateriaal.

Voor docenten die invoering overwegen, zijn beoordelings-exemplaren van het leerlingenboek beschikbaar.

Het oude deel 1 zal leverbaar blijven zolang de voorraad strekt.

Ook verkrijgbaar in de boekhandel



Wolters-Noordhoff bv

Postbus 58

9700 MB Groningen

Telefoon (050) 226 359

Wolters-Noordhoff