

kleio

September 1985 26e jaargang nr. 7

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



Conferentie

ONTWIKKELINGSEUCATIE

voor leraren aardrijkskunde en geschiedenis



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*, De Hulst 53, 9301 PC Roden. Tel. 05908-18947.

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*, Kraaiersstraat 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 vind u achter in het blad.

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

Voor 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. Torremans, Alphen aan den Rijn.

M. Blom, Werkhoven.

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.

Inleverdata kopij Kleio-Krant:

nr. 9 - 28 sept.

nr. 10 - 9 nov.

Toesturen aan de eindredacteur.

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 Ontwikkelingseducatie

Jan Schipper

4 Groei geeft ruimte

Gesprek met het Tweede Kamerlid mevrouw mr. Eveline Herfkens

8 In ieder lied zit een boodschap

Jan Schipper in gesprek met Chudi Ukpabi en Gerard van der Weijden

12 Vier ontwikkelingslanden

12 - Indonesië

15 - Mexico

18 - Mozambique

21 - Turkije

23 Motiveren voor Mondiale Vorming

Tom Langerak, Jan Schipper

25 Aardrijkskunde- en geschiedenisboeken in ontwikkeling

Elies van Muyden

29 Jeugdliteratuur en romans. Kunnen we er iets mee?

Tsjalling Buwalda, Henk Hack

34 RECENSIES

39 KLEIO-Krant

In dit nummer zit geniet een speciaal katern Informatie Ontwikkelingseducatie

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

kleio

nummer 7/85
pagina's 2 en 3



Uit: Op zoek naar het Verleden - 3vh, p. 223

Ontwikkelingseducatie



Ontwikkeling: samen werken (foto: Chris Pennarts, Studio 3)

Dit nummer van Kleio wordt bijna geheel gevuld met bijdragen over Ontwikkelingseducatie (OE). Onder 'ontwikkelingseducatie' vallen vele en velerlei onderwijsactiviteiten, waardoor leerlingen kijk krijgen op de Noord-Zuid relaties in de werelddoelstelling. Over wat nu precies 'ontwikkeling' is in dit verband verschillen, natuurlijk, de meningen. Het interview met mevr. Herfkens laat dat duidelijk zien. Het gaat zeker over 'arme' en 'rijke' landen, over (de-)kolonisatie en Derde Wereld, alsmede over vraagstukken ginds, die van belang waren voor onze eigen geschiedenis en die onze toekomst zullen beïnvloeden. Ontwikkelingseducatie maakt deel uit van 'Mondiale Vorming', een begrip dat nogal eens verwarring wekt en waarover in het artikel 'Motiveren voor Mondiale Vorming' een aantal inleidende opmerkingen gemaakt worden. Ontwikkelingseducatie is in principe niet aan bepaalde vakken gebonden, maar krijgt aandacht bij Aardrijkskunde, Geschiedenis en Maatschappijleer.

De vormgeving en invulling van Ontwikkelingseducatie vanuit de vakken Geschiedenis en Aardrijkskunde is het onderwerp van een landelijke conferentie (24-26 oktober, Soesterberg: zie programma op de volgende pagina), voorbereid door de vakgroepen aardrijkskunde en geschiedenis van de Stichting Opleiding Leraren (SOL) in

samenwerking met KNAG en VGN, met de EPOS-groep en het CEVNO. Dit Kleio-nummer dient ter voorbereiding van de conferentiegangers op de thematiek, maar is, hopen wij, ook goed leesbaar voor wie niet naar Soesterberg komt in oktober.

Derde Wereld en wij

In het gesprek met Tweede Kamerlid mr. Eveline Herfkens komen opvattingen over het begrip ontwikkeling, over ontwikkelings samenwerking en de rol van Nederland in dat verband aan de orde. Ter conferentie zal mevr. Herfkens deze vragen uitwerken en bestaat de mogelijkheid over actuele problemen met haar te discussiëren en de lijn van de wereldproblemen door te trekken naar onze vakken op school.

De school is overigens maar één van de plaatsen waar aan educatie wordt gewerkt en zij moet concurreren (of samenwerken) met andere opinievormers, bijvoorbeeld de pers. Aan de Nigeriaanse journalist Chudi Ukpabi en de Nederlandse leraar Gerard van der Weijden (van Stichting Krant in de Klas) vroegen wij, welke rol de krant kan spelen met betrekking tot het denken over ontwikkelingsvragen, welke invloed de journalist heeft op de meningsvorming en wat de functie van de pers is in ontwikkelingslanden vergeleken met die in het

Westen.

Om 'ontwikkeling' in Kleio en op de conferentie niet te generaliserend te behandelen, is gekozen voor concentratie van de aandacht op vier voorbeeldlanden: Indonesië, Mozambique, Mexico, en Turkije. Indonesië omdat dit land door historische en economische banden met Nederland is verbonden en examenonderwerp is geweest. Mozambique is één van de jongste onafhankelijke landen, volop in het proces van 'nationbuilding' en direct geconfronteerd met een voorpost van de westerse wereldheerschappij, Zuid-Afrika. Ook Mexico heeft te maken met een machtig en niet altijd makkelijk buurland, maar kent als moderne natie een veel langere geschiedenis. Het land geldt als schoolvoorbeeld voor het schuldenprobleem dat vooral Latijns-Amerika treft. Turkije tenslotte, met zijn brugfunctie tussen Europa en Azië, brengt allerlei facetten van een land in ontwikkeling dicht bij onze voordeur.

Vier 'ontwikkelingslanden'. Geen van de vertegenwoordigers van de als voorbeelden gekozen landen die wij om commentaar vroegen is geneigd het eigen land 'onderontwikkeld' te noemen. Men heeft het eerder over 'een land in ontwikkeling' en men vraagt de ruimte om die ontwikkeling zelf te kunnen besturen.

De schoolpraktijk

Omdat het schoolboek nog altijd voor verreweg de meeste leerkrachten het meest gebruikte hulpmiddel blijft, vroegen wij Elies van Muyden (PSF, Amsterdam) om een analyse van een achttal bekende aardrijkskunde- en geschiedenismethoden. Deze analyse is te beschouwen als een vervolg op het veel uitgebreider onderzoek van lesmethoden door het Kohnstamm Instituut in 1980 in het kader van EPOS uitgevoerd. Hier zijn de verschillende methoden beoordeeld aan de hand van de vraag 'wat is dit boek waard met oog op ontwikkelingseducatie?'

Hoewel diverse methoden de laatste jaren meer aandacht geven aan culturen en ontwikkelingen buiten de westerse wereld, de leerkracht heeft vaak behoefte aan aanvullende leerstof. Twee medewerkers van Ubbo Emmius, de Groningse Lerarenopleiding, Tsjalling Buwalda en Henk Hack, geven aan hoe jeugdboeken of romans over (en uit) de Derde Wereld in lessen in beide vakken gebruikt kunnen worden; in een workshop tijdens de conferentie kunnen deelnemers de voorgestelde technieken zelf leren toepassen.

Katern

Dit nummer van Kleio had niet tot stand kunnen komen (en hetzelfde geldt straks

voor de conferentie) als niet talrijke personen en instellingen die wij aanspraken op hun deskundigheid inzake (een bepaald aspect van) ontwikkelingseducatie, belangeloos hadden meegewerkt. Behalve de hierboven apart genoemde schrijvers van artikelen, de ambassade- en andere functionarissen die wij interviewden, waren dat zo'n 15 groepen en instellingen die de conferentie helpen vormgeven, van het Turks Instituut van de RU/ Utrecht tot en met de Werkgroep Informatief Spelmateriaal uit Leuven. Al deze instellingen worden kort voorgesteld, vaak in een door henzelf geschreven portret, in een *katern* (8 gele pag.). Daarin staan ook korte karakteriserende van CEVNO en EPOS, die, evenals VGN en KNAG ons met betrekking tot de conferentie van advies dienden.

Verder is een overzicht opgenomen van enkele verwijsinstrumenten (adreslijsten, materiaalgijsen e.d.) en van enkele instellingen die, hoewel niet direct betrokken bij de conferentie, van belang kunnen zijn voor wie zich bezig houdt met ontwikkelingseducatie. De selectie moest, gezien de beschikbare ruimte, streng zijn en kiezen houdt altijd een mate van subjectiviteit in. Wij zijn ons daarvan bewust, maar denken dat het *katern* toch een handig gidsje vormt, dat een eerste stap kan zijn voor wie informatie zoekt over ontwikkelingseducatie. (Het *katern* kan ook los besteld worden bij de SOL/vakgroep Geschiedenis, 030—

CONFERENTIE ONTWIKKELINGS- EDUCATIE VOOR DOCENTEN AARDRIJKSUNDE EN GESCHIEDENIS CENTRUM KONTAKT DER KONTINENTEN — SOESTERBERG, 24—26 OKTOBER 1985

Het conferentie-programma* vermeldt twee lezingen: door mr. Eveline Herfkens over ontwikkelingsproblematiek en onze betrokkenheid daarbij en door drs. B. Gunterman over het gebruik van modellen bij de behandeling van ontwikkelingsvragen op school.

Centraal tijdens de hele conferentie staan de zgn. *landengroepen*, waarin 10-15 deelnemers samenwerken aan het opzetten van een lessenserie over één van de vier voorbeeldlanden (Indonesië, Mexico, Mozambique en Turkije). Het werk in deze groepen wordt gestimuleerd door een *discussie* naar aanleiding van vier stellingen over de

beste aanpak van Ontwikkelingseducatie op school; door bijdragen van *docent-informanten*, die over hun schoolpraktijk vertellen, door middel van *audiovisuele presentaties* over ieder van de vier voorbeeldlanden en door een tiental *workshops* (op vrijdagmiddag), waarin een grote variatie aan stimulerende werkvormen zal worden gedemonstreerd en geoefend.

Op donderdag- en vrijdagavond kan men genieten van culturele manifestaties geïnspireerd door of afkomstig uit de Derde Wereld (films, muziek, toneel).

Kosten: f 80,—.

Inschrijving (tot 21 september) bij: Stichting Opleiding Leraren (SOL), t.a.v. Mirjam van Well, Postbus 14007, 3508 SB Utrecht. Inlichtingen: 030—525111 tst. 115 (drs. L.J.J. Swachten)

* Voor een meer gedetailleerd programma: zie het juninummer van Kleio (1985 nr. 6), pag. 46.

525111, toestel 115.)

Tenslotte moet vermeld worden, dat een subsidie van de Nationale Commissie Voorlichting en Bewustwording Ontwikkelings-samenwerking (NCO) ons geholpen heeft dit nummer uit te brengen. Wij hopen, dat de inhoud van dit nummer veel leerkrach-

ten zal stimuleren om van 24—26 oktober a.s. te komen meewerken aan de vormgeving van een stukje Ontwikkelingseducatie.

Jan Schipper
Commissie Conferentie Ontwikkelings
Educatie

Groei geeft ruimte

'De grootste problemen van de Derde wereldlanden zijn: ten eerste, dat intern andere strategieën nodig zijn om de hele bevolking te laten participeren in het ontwikkelingsproces; ten tweede de internationale economische verhoudingen, want in economisch opzicht vervullen zeker zo'n 90 ontwikkelingslanden nog de rol die ze als kolonie hadden, namelijk exporteur te zijn van ruwe, goedkope grondstoffen naar de consumptie-markt hier.'

Deze uitspraak tekende Jan Schipper, docent buiten-europese geschiedenis aan de SOL, op uit de mond van mevr. mr. *Eveline Herfkens*, Tweede Kamerlid voor de Partij van de Arbeid (sinds 1981). Zij studeerde Rechten in Leiden, kreeg daar vooral belangstelling voor economische vraagstukken en werkte enkele jaren op de afdeling ontwikkelingssamenwerking van het ministerie van Buitenlandse Zaken. Op 26 maart j.l. sprak hij met haar over ontwikkelingsvragen, de rol van Nederland daarin, het beleid van minister Schoo. Op de oktober-conferentie zal mw. Herfkens de eerste inleiding verzorgen.

'Met "ontwikkeling" wordt vaak bedoeld economische ontwikkeling: groeicijfers, Bruto Nationaal Produkt, e.d. In de jaren 50 en 60 dacht men: onderontwikkeling, dat is gewoon een gebrek aan kennis, tekort aan kapitaal, met technische en finan-



ciële hulp wordt dat probleem opgelost. We zijn er nu wel achter, dat het veel ingewikkelder ligt, dat economische groei niet inhoudt dat de meerderheid van de bevolking van die landen erop vooruit gaat. Vaak zijn kleine delen van de samenleving geïndustrie-

aliseerd, meestal rond de grote steden, waarvan dan een elite profiteert. Maar voor grote massa's op het platteland en in de steden (krottenwijken) is geen enkele vooruitgang te signaleren. Geen vooruitgang, maar integendeel sterke sociaal-culturele ontwrichting, want de mensen in de krottenwijken zijn er vaak nog slechter aan toe dan de mensen op het platteland, die een stukje grond hebben om iets te verbouwen.'

Het begrip 'ontwikkeling'

'Mijn definitie voor ontwikkeling zou zijn: "de kansen op een menswaardig bestaan voor de hele bevolking groter maken".

De harde kern van het probleem is dat niet of gebrekkig in basisbehoeften wordt voorzien. Basisbehoeften, dat is niet alleen eten, maar ook een dak boven je hoofd, behoorlijke kleding, werk als de enige mogelijkheid om inkomen te krijgen (aangezien er geen sociale voorzieningen zijn) en ook participatie van de mensen in de politieke besluitvorming die hen treft. Ook onderwijs, anders kom je niet aan behoorlijk werk. Een groot deel van de ondervoeding komt voort uit gebrek aan kennis. Informatiecampagnes kunnen de kindersterfte omhoog brengen.'

Armoede:
Een gevolg van 'bad luck' (droogte e.d.) of van 'bad policy' (in de ontwikkelingslanden)?



foto: Emiel Fonville

'Ik ben het met geen van beide punten eens. "Bad luck": we zeggen ook niet, dat Nederland geluk heeft gehad dat er sinds 1953 geen overstromingen meer zijn geweest. Nederland heeft namelijk besloten



Cartoon Frits Behrendt in het Parool

geld op tafel te leggen en we hebben de techniek om de dijken zodanig te verhogen dat we bij hoog water niet meer weggevaagd worden. Ik geloof niet, dat droogte of regenval dingen zijn die de mens niet zou kunnen beheersen, het gaat om menselijk falen. De internationale gemeenschap is niet bereid geweest kapitaal en kennis op te brengen om het probleem van de droogte te beheersen.

"Bad policy" van die landen zelf. Het valt niet te ontkennen, dat veel ontwikkelingslanden een slecht beleid gevoerd hebben, maar je moet wel begrip hebben voor een land als Mozambique dat na eeuwenlange koloniale overheersing werd achtergelaten terwijl maar 5 mensen enige opleiding hadden genoten...

Objectief valt vast te stellen, dat de door intern beleid gemaakte fouten in het niet vallen bij de externe factoren. Eén van de directeurs van onze Centrale Bank heeft in een artikel in de ESB uitgerekend, dat de externe factoren de afgelopen vier jaar zo zwaar hebben gewogen voor de ontwikkelingslanden, dat hun marges voor eigen beleid volkomen teniet zijn gedaan.

Het gaat om drie factoren:

1. de afhankelijkheid van de export van (meestal één of twee) grondstoffen, zoals voor de meeste Afrikaanse landen het geval is. De prijzen zijn gekelderd: 30% koopkrachtverlies in 3 jaar;
2. de schulden, stijging van de rente, die veel duurdere dollar;
3. in verband met de economische crisis zijn rijke landen hun eigen productiecapaciteit en markt gaan beschermen, zodat

ontwikkelingslanden minder bij ons kunnen verkopen.

Van iedere gulden die het verdient heeft een land als Tanzania 30 cent nodig om schulden af te lossen, 35 cent om de olie-rekening te betalen; dan nog een percentage voor medicijnen of noodprogramma's — er blijft weinig ruimte over om iets te doen aan wat je ontwikkeling zou kunnen noemen. Tanzania heeft veel idealisme getoond, niet helemaal in overeenstemming met de mogelijkheden van het land, maar ook zijn politiek steeds zelf bijgesteld. In ieder geval is daar nu geen honger zoals elders in Afrika.'

Latijns Amerika

'Vóór de Tweede Wereldoorlog waren een aantal Latijnsamerikaanse landen rijker dan enkele Europese landen. Ze deden het beter dan nu, de afhankelijkheid is eerder toe- dan afgenomen. Een land als Uruguay had de beste sociale voorzieningen van heel Latijns-Amerika en in de jaren dertig waren ze beter dan die in Europa, maar tien jaar militaire dictatuur hebben daar alles kapot gemaakt. Wel vind ik veel Latijnsamerikaanse landen rauw kapitalistisch in de negatieve zin van het woord, geweldig individualistisch — in Afrika ben je altijd nog onderdeel van een familie- of stamverband. Op den duur, denk ik, zal zich in Latijns-Amerika wel een dynamische economische groei ontwikkelen, waar wij bij achter blijven. Maar of dat ontwikkeling voor de

hele samenleving betekent?

Onderzoek heeft aangetoond dat bijvoorbeeld in Brazilië de kloof groeit, wat niet wil zeggen dat de absolute onderlaag achteruit gaat. In 25 jaar is het inkomen verdubbeld, maar de onderste sociale laag zit nog steeds op hetzelfde niveau. Of de 'trickle-down' van economische groei op den duur de hele bevolking ten goede komt? Als dat gaat betekenen, wat in sommige Latijnsamerikaanse landen het geval is, dat je echt hele generaties opoffert, dan noem ik dat geen geloofwaardig beleid meer. Als een hele generatie het slachtoffer wordt is zo'n model menselijkerwijs gesproken onmogelijk. Het soort regering dat eerst groei wil en dan herverdelen, dat zie je nooit omzwaaien, er is iedere keer een excuus voor uitstel.

In een land als Argentinië is de door de militairen voorgeschotelde situatie zo slecht, dat er voor groei noch verdeling ruimte is. Vervolgens stelt het Internationale Monetair Fonds (IMF) eisen die het moeilijk maken een verdelingsbeleid te voeren. Voor verdeling is een actieve rol van de overheid nodig, maar het IMF hamert altijd op deregulering en privatisering, terugdringen van de overheidsuitgaven. Dat brengt naar mijn gevoel de democratie in die landen in gevaar.'

Eerste en Derde Wereld

De huidige internationale verhoudingen zijn voor een groot deel een erfenis van het koloniale tijdperk. Waren wij ons tijdens die periode bewust van onderontwikkeling in bijv. Nederlands-Indië?

'Het was niet zo gemeengoed als nu, maar ik weet dat er in Indonesië talloze onderwijzers geweest zijn — mijn opa was er één van — die zich geweldig ingezet hebben voor de ontwikkeling van de lokale bevolking daar. In het programma van de SDAP, afdeling Ned.-Indië, stond al iets over soevereiniteit over de eigen grondstoffen voor Indonesië — het eerste programma van een politieke partij ooit ter wereld waarin dit geformuleerd is.

Een bekend geval is ook Multatuli, er zijn altijd al mensen geweest die liepen te roepen in de woestijn.'

Gaat onze economische groei of ons herstel niet ten koste van Ethiopië of Bangla Desh?

'Nee. Juist het gebrek aan economische groei in Europa is een van de oorzaken van de problemen daar. Door gebrek aan groei is er geen vraag naar grondstoffen en neemt het protectionisme toe. Groei geeft ruimte om meer voor de Derde Wereld te doen. Ik heb respect voor mensen die nulgroei voor-

staan, maar dat is niet de politieke realiteit. Wij kunnen een betere prijs betalen voor grondstoffen en dat gebeurt op het moment dat de vraag aantrekt. Op het moment dat de theeprijs zo laag is als nu, worden de export-landen gedwongen het areaal landbouwgronden voor theeverbouw te vergroten, om toch de noodzakelijke deviezen te krijgen om importen te financieren. Betere prijzen maken het mogelijk meer landbouwareaal voor voedselvoorziening te gebruiken en financiële ruimte te maken voor het zelf verwerken van de grondstoffen in de Derde Wereld.

Een van de produkten die men het eerst zou kunnen verwerken is *textiel*. Onze industriële revolutie is o.a. ook begonnen met textiel. Op het moment dat zij hun eigen katoen kunnen verwerken tot lappen voorkomen onze protectionistische maatregelen dat zij die hier kunnen verkopen. Wel wordt een uitzondering gemaakt voor wat dan heet "passieve veredeling" als C&A een deel van zijn productieproces uitbestedt aan Hongkong — dan mag dat hier wel binnen.

Het is onze fout dat wij bewust industrialisatie van de Derde Wereld tegenhouden, behalve als het onder leiding van onze eigen multinationals gaat. Ontstaan daar vakbewegingen (bijvoorbeeld in Tunesië), dan vertrekt men naar het volgende land. Daarom is ook ontwikkeling van de vakbeweging veel moeilijker dan bij ons indertijd, want toen waren het onze eigen ondernemers waarmee je nationaal kon onderhandelen. De arbeiders in de ontwikkelingslanden zijn het slachtoffer van machten waarop ze geen politieke greep hebben.'

Kunnen de miljarden voor bewapening niet beter aan de Derde Wereld besteed worden?

'Het zou erg mooi zijn als gelden voor bewapening zouden worden overgemaakt naar de Derde Wereld, maar ik wil niet wachten tot iedereen het over de afschaffing van de bewapening eens is. Ik vind dat Nederland een bedrag moet neertellen voor ontwikkelingssamenwerking, of dat geld nu van defensie komt of van wat dan ook. Het griezelige van verbanden leggen is, dat zolang je geen consensus hebt over bewapening geen fondsen vrij zouden komen voor ontwikkeling.

Mensen uit de Derde Wereld raken wel eens geïrriteerd over onze concentratie op de bewapeningskwestie, omdat er meer mensen sterven aan de Noord-Zuidverhouding dan aan het Oost-West conflict.'

Samenwerking of hulp

'Hulp is vernederend en drukt hevig op de trots en de waardigheid van Afrikaanse landen' (dr. Ikoku, Nigeriaans econoom).

klein

nummer 7/85
pagina's 6 en 7

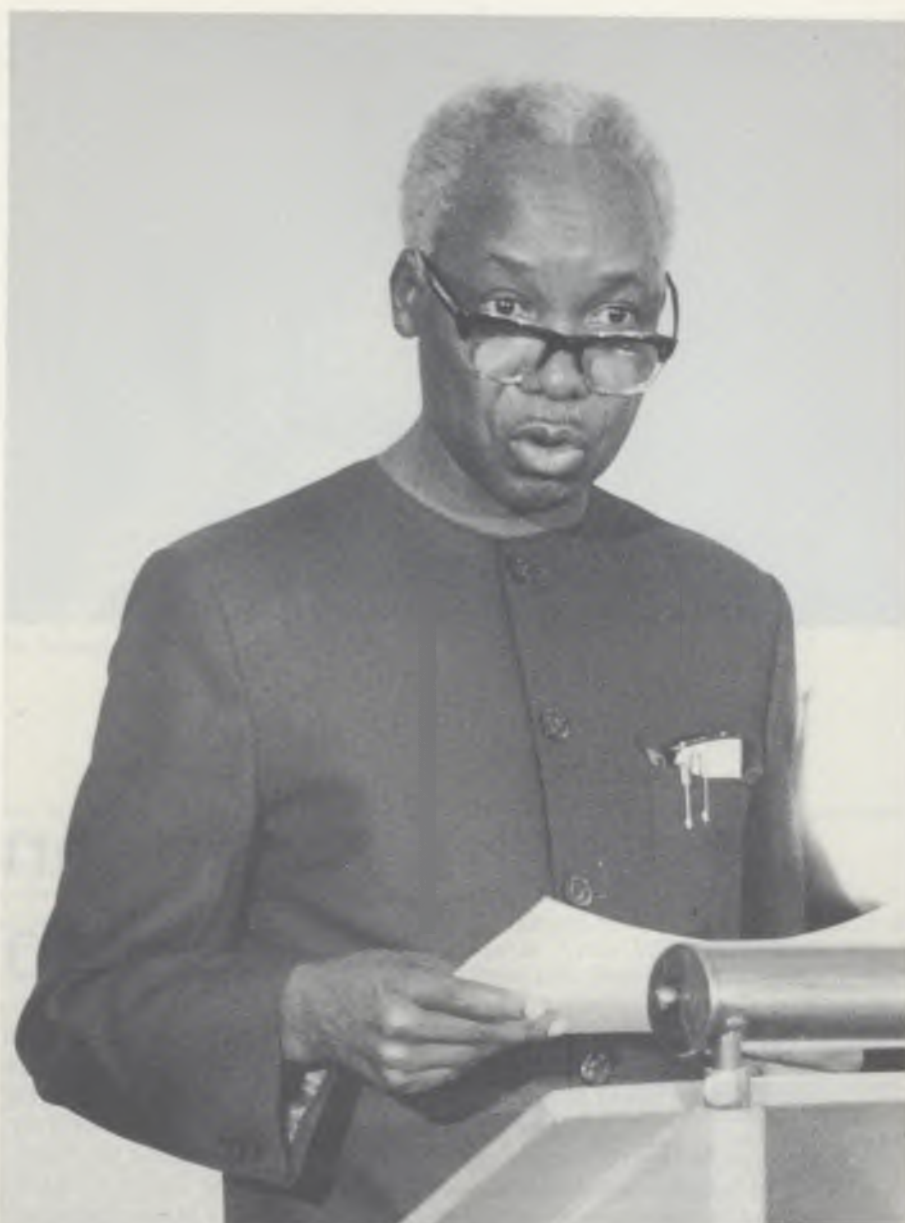
'Het is wel schandelijk dat zij ervan afhankelijk zijn, maar zolang de internationale economische situatie niet anders is zou het misdadig zijn op te houden.

In de jaren zeventig is het ontwikkelingsbeleid gegaan in de richting van samenwerking, niet alleen een andere stijl van met elkaar omgaan, maar ook het besef dat het gaat om veranderen van internationale structuren: prijzen van grondstoffen, het monetaire systeem, enz. Daarover bestond in de Nederlandse politiek overeenstemming, al wil de een wat harder lopen dan de ander.

De manier waarop ons beleid nu vorm krijgt is kortzichtig: het Nederlandse bedrijfsleven betrekken bij de samenwerking. Goed, maar als ons bedrijfsleven een goed produkt maakt en aansluit op de behoefte daar, dan hoeft je geen apart programma op te zetten, dan komen de orders wel binnen. Als je de bedrijven erbij betrekt op terreinen waar Nederland niet concurrerend is of waar het produkt niet gevraagd wordt, dan is dat kortzichtig. Van Dijk (CDA) heeft in de Tweede Kamer niet voor niets gezegd, op grond van zijn ervaring met het RSV-onderzoek, dat het gevaar levensgroot is dat men bedrijven subsidieert die het uit zichzelf niet meer volhouden – met orders uit ontwikkelingssamenwerking! Zijn onze bedrijven niet concurrerend, dan betaalt Ontwikkelingssamenwerking teveel of is de kwaliteit slecht.

De politiek waarover we het eens waren, namelijk anderhalf procent van het nationaal inkomen voor ontwikkelingssamenwerking, dat wordt nu niet waargemaakt en met veranderingen in de internationale economische structuren zijn we de afgelopen vijf jaar geen stap verder gekomen. Het regeerakkoord van deze regering refereert niet aan de internationale economische structuren, maar hele teksten zijn aan hulp gewijd. Er is geen visie op het systeem. Dat heeft tot gevolg dat mevr. Schoo in Afrika projectjes financiert, bijvoorbeeld gericht op vrouwen en hun specifieke problemen, fabriekjes die wat kunnen opleveren, terwijl intussen haar collega's in Europa, op Buitenlandse of Economische Zaken, in de Europese Gemeenschap, akkoord gaan met protectionistische maatregelen die de vruchten van haar projectjes van de markt zullen weren. Terwijl zij bezig is de drinkwatervoorziening in Afrika te financieren, gaat intussen de afgevaardigde van de heer Ruding in het IMF akkoord met een aanpassingsprogramma, dat de regering van zo'n land dwingt alle kosten te schrappen op het gebied van drinkwatervoorziening.

Sinds ik kamerlid ben heb ik veel tijd besteed aan het IMF. De macht is daar verdeeld volgens criteria (hoogte BNP e.d.) waardoor Nederland bij de top tien zit. Met 15 miljoen inwoners heeft Nederland



Het IMF is niet in staat ook maar één succes in Afrika aan te wijzen dat voortkomt uit zijn geneeswijze. (Uit Nyerere's rede in het Haags Institute of Social Studies, maart 1985 – foto Jan Stegeman)

meer stemmen dan India met 100 miljoen inwoners. We zijn dus een supermacht als het gaat om het internationale geldstelsel. Daarvoor heeft noch de publieke opinie, noch de Kamer veel interesse getoond. Ik ben nu 4 jaar aan de gang om bij behandeling van de begroting van Financiën te spreken over Nederlands rol in het IMF. Door de enorme schulden crisis groeit nu ook de belangstelling in Nederland hiervoor. Minister Ruding is voorzitter van het comité dat een IMF-conferentie in Washington voorbereidt (april). Nederland heeft daar een machtige positie. Ook bij de Wereldbank heeft Nederland een eigen directeur. We zouden meer kunnen als we maar willen. Vorig jaar hebben we een hele dag zitten praten over het IMF en veranderingen daarin. Een ingewikkeld debat aan de voorbereiding waarvan ik de hele zomer

gewerkt heb – daarover staat niets in de kranten.'

Opinievorming in Nederland

'De actie "Eén voor Afrika" – dat is toch flauwekul!' (Freek de Jonge)

'De negatieve kant van zo'n actie is, dat we na tien jaar ontwikkelingseducatie niet verder komen dan de foto met het hongerige kindje; dat niet uitgelegd wordt dat er structurele zaken aan ten grondslag liggen. Dat is op den duur schadelijk voor het draagvlak van ontwikkelingssamenwerking. Als het in 20 jaar niet gelukt is uit te leggen dat hier ingewikkelde dingen aan de orde zijn en wat voor beleid er nodig is om ram-



foto: Emiel Fonville

In ieder lied zit een boodschap

Vragen van (onder-)ontwikkeling worden te vaak in strict economische zin behandeld. Een centrale rol spelen echter ook voorlichting en communicatie, zowel binnen de ontwikkelingslanden als met betrekking tot het denken over internationale samenwerking.

Jan Schipper had over dit thema een gesprek met een Afrikaanse journalist, Chudi Ukpabi (correspondent voor diverse Nigeriaanse bladen en Radio Nederland Wereldomroep) en met de Nederlandse leraar Maatschappijleer Gerard van der Weijden. De laatste is verbonden aan de Stichting *Krant in de Klas*, die zich met haar uitgaven op het onderwijs richt om kinderen op jonge leeftijd interesse bij te brengen voor het nieuws in de krant (zie ook het katern). De foto's zijn gemaakt door Emiel Fonville.

Ukpabi:

Vergeleken met de situatie hier in het Westen is de pers in veel Derde Wereldlanden een sterk instrument voor ontwikkeling. In grote delen van Afrika is de pers vrijwel uitsluitend eigendom van de overheid, op een paar uitzonderingen na, zoals Nigeria, Ghana vóór de economische crisis en tot op zekere hoogte Zuid-Afrika en Kenya.

In Nigeria hebben we een redelijk ontwikkelde pers: 70 à 80 dagbladen, waarvan bijna de helft eigendom is van de federale of regionale overheid. De andere helft is in handen van privé personen of organisaties. Iedereen is zich bewust van het belang van de pers in de samenleving en gebruikt haar om zijn belangen te behartigen.

pen te voorkomen, dan blijf je oppervlakkig.

Waar ik ook praat, in kerk of partij, ik vind nog steeds bereidheid in Nederland om in te leveren. Een beleid gericht op internationale herverdeling is echter alleen geloofwaardig als je de lasten niet op de zwakste schouders legt.

Als herverdeling bijvoorbeeld betekent dat in Nederland werven moeten sluiten, dan moet je in de politiek volstrekt eerlijk zijn, lange termijnvisies niet onder tafel laten vallen. Ontwikkeling van de Derde Wereld is ook in ons eigen belang, maar ik kan tijdens een verkiezingscampagne niet beloven dat als wij wat voor de Derde Wereld doen er voor iemand in de zaal een arbeidsplaats vrijkomt. Ik bestrijd het protectionisme om op te komen voor de belangen van de Derde Wereld, maar het is ook eigenbelang. Produkten van kunstmatig in stand gehouden industrieën zijn duur, er is dus ook een belang voor de consument.

Er is nu meer leven in de brouwerij dan vier



Moet de pers vrij zijn?

Ukpabi:

Mijn eigen kijk op dat punt is duidelijk: al moeten we rekening houden met bijzondere omstandigheden, zoals ons politieke, sociale en economische klimaat in Afrika, dan nog geloof ik dat het instituut van een vrije pers in een vrije samenleving de basis vormt voor een goed ontwikkelingsproces. Zonder vrije pers krijg je zo'n proces niet op gang. Je moet een atmosfeer scheppen waarin het mogelijk wordt de nodige informatie door te geven tot op het niveau van de dorpen, naar de gewone man.

'Maar in de dorpen kunnen veel mensen,

kleio

nummer 7/85
pagina's 8 en 9

jaar geleden, al schreven de kranten over een lauw Kamerdebat. Tienduizenden vrijwilligers zijn in het land bezig, maar meer in lokale groepen, in de lokale parochie of wereldwinkel. Men richt zich minder op de politiek dan vroeger.'

Wat is belangrijk op school?

'Ik denk dat het de betrokkenheid is van de mensen die het onderwijs geven. Je hoeft niet een apart uur wereldles te krijgen. Het valt me op, dat scholieren allemaal weten wat ruilvoet is, maar als ik het probleem uitleg van 30% koopkrachtverlies in 3 jaar tijd — dan zie je ze denken: "oh, is dat nou ruilvoetverslechtering". Wat het betekent voor mensen in de ontwikkelingslanden heeft men zich niet afgevraagd.

Wat ik fantastisch zou vinden is het verankerd krijgen van de internationale verhoudingen in het onderwijsaanbod, de grond-

stoffenafhankelijkheid enz. Dat er niet weer een generatie opgroeit die denkt dat het met "Eén voor Afrika" wel is opgelost, dat hulp alleen voldoende is. De koloniale geschiedenis is natuurlijk heel belangrijk voor de huidige situatie. Economie zou ook een belangrijk punt moeten zijn. En waarom zou je bij Engels geen literatuur uit een Engelssprekend Derde Wereldland lezen? De meeste Engelssprekenden wonen niet in Engeland en hetzelfde geldt voor het Frans en Frankrijk.

Ik denk dat je veel kunt leren over de Derde Wereld voordat je in oppervlakkige discussies verzeild raakt. Van indoctrineren hoeft geen sprake te zijn, want objectieve wetenschappers hebben voldoende vastgesteld hoe de problematiek ligt. Soevereiniteit over eigen grondstoffen, dat is geen politieke indoctrinatie, dat is wat kenners van internationaal volkenrecht van de VN als grondrecht erkend hebben. Discussie over de concrete hulpverlening vind ik minder belangrijk.

Wat je jongeren zou moeten uitleggen is, lijkt mij, dat deze wereld één wereld is geworden en dat dat tegen de tijd dat zij zijn opgegroeid nog veel sterker het geval zal zijn dan nu. Onze generatie is zich niet bewust hoe snel het gegaan is. Vroeger kon een ramp op een deel van de werelddolb samenvallen met grote bloei elders. Nu is er onderlinge afhankelijkheid. Door de economische crisis hier in Europa zie je een terugslag in de Derde Wereld. Tal van Nederlandse bedrijven komen in de problemen omdat hun export naar Derde Wereldlanden wegvalt. Je kunt niet meer zeggen dat we de boel hier wel voor onszelf oplossen: wij zijn volstrekt afhankelijk geworden van hen zoals zij van ons.'



vooral de ouderen, niet lezen. Pers, radio en t.v. opereren vanuit de centra en zijn sterk geconcentreerd op nieuws en problemen van de stad. Bent u niet bang dat de media zo de groeiende kloof tussen stad en platteland alleen maar doen groeien? De vraag kan ook anders gesteld worden: is de krant in Afrika alleen voor de elite in de stedelijke gebieden bedoeld?'

Ukpabi:

Dat is wel waar, maar dan vergeet men andere aspecten van onze traditionele wijze van communiceren van vóór de komst van de westerse pers, namelijk de nieuwsvoorziening van mond tot mond, die werkelijk als een lopend vuurtje gaat. In alle Afrikaanse landen worden de kranten uitgege-

ven in de grote steden, maar, om een typisch voorbeeld te geven, toen president Kennedy of Martin Luther King werd vermoord en dat in de nationale bladen werd gemeld, was het nieuws binnen enkele uren overal in Nigeria bekend. Het werd gepubliceerd in de regionale pers, gelezen door de geletterden en u weet dat het centrum voor verspreiding van informatie in Afrika de markt is. Zodra het nieuws de markt bereikt verspreidt het zich verder.

Dus hoewel de krant voor de elite geschreven wordt, is die elite op haar beurt het instrument voor verspreiding van informatie, die zodoende terecht komt op dorpsniveau. De elite die Engelse kranten leest telt maar ± 3% van de bevolking. Er bestaan helaas nauwelijks bladen in Afrikaanse talen.

De normale, traditionele manier van communiceren was door drama, poëzie en liederen. Van ieder lied in ieder Afrikaans dorp is het onmiddellijk duidelijk dat er een boodschap in zit, in samenhang met de context. Dit wordt in hoge mate gebruikt door de politici in alle politieke campagnes in Nigeria, Kenya, overal — het is ongelofelijk: de politici stoppen hun hele message in de songs en geweldige stadions vol mensen zingen die songs.

Neokolonialisme

'Massa-communicatie lijkt een schoolvoorbeeld te zijn van neokoloniale verhoudingen. Westerse persbureaus gieten dagelijks een stroom van 32 miljoen woorden uit over de wereld, die van de Derde Wereld komen tot 40.000 woorden. Wat betekent

zo'n verhouding voor de sociaal-economische ontwikkeling van Afrika?'

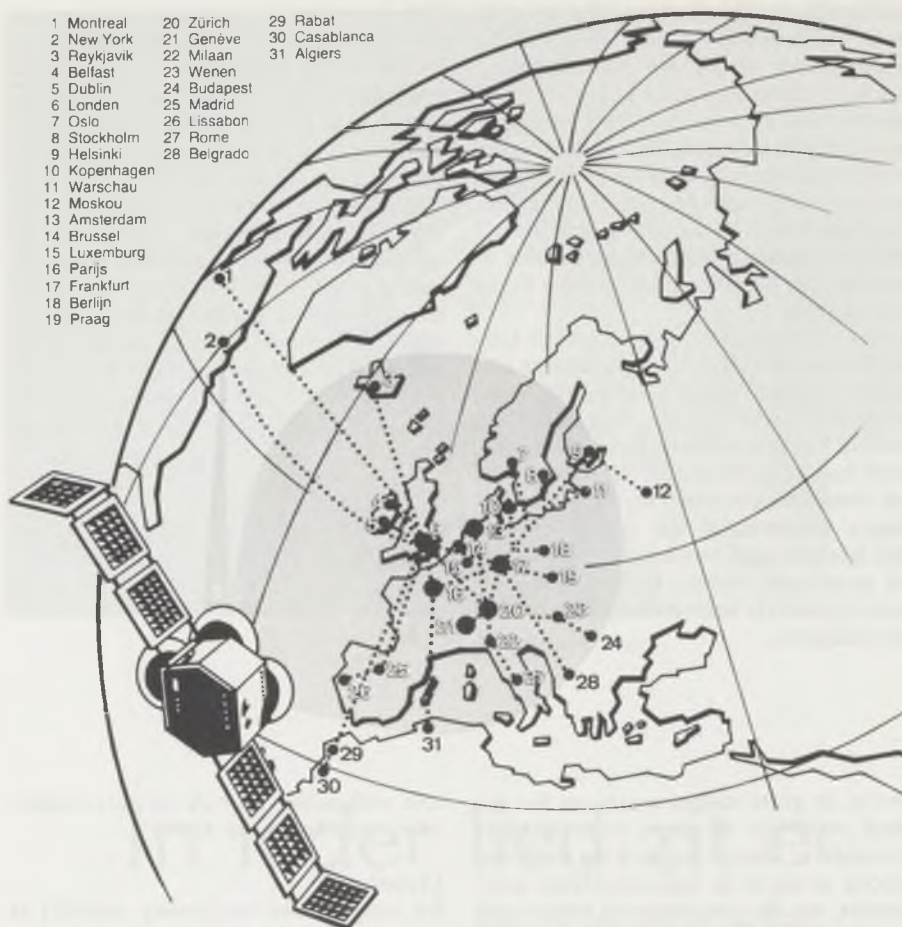
Ukpabi:

Wij hangen voor ons nieuws volstrekt af van de Grote Vijf (de persbureau's Ass. Press, UPI, Reuter, AFP en Tass). Wij zijn dus ook van hen afhankelijk voor de planning van het ontwikkelingsproces, wat heel gevaarlijk is. Let ook op het economische aspect: wij produceren geen van de onderdelen nodig voor informatie in Afrika, wij importeren alles, de machines, de technologie. Zelfs de training van Afrikanen die in de media werken, zoals ik, vindt in Europa plaats. Alle kennis, de techniek, het systeem — alles is gebaseerd op westerse waarden en op het westerse systeem van nieuwsvoorziening.

Informatie is in Afrika een hoogst politieke zaak. De media raken direct aan de nationale soevereiniteit. Veel Afrikaanse landen zijn nauwelijks 20 jaar onafhankelijk en hechten zeer sterk aan hun nationale soevereiniteit, hun nationale rechten. Eén van hun grootste zorgen is de eenheid in het land — dat is de brandende kwestie. In die situatie valt makkelijk in te zien dat de vraag wie de nieuwsmedia controleert van primair belang is. Want het is erg waarschijnlijk dat wie de media beheerst ook de controle heeft over het politieke klimaat, de politieke eenheid.

Uw ANP is gevestigd door de samenwerking tussen Nederlandse dagbladen. In Afrika is dat het werk van regeringen, niet van de bladen zelf. De nationale persbureaus worden een propaganda-instrument voor hun regeringen.

- | | | |
|---------------|-------------|---------------|
| 1 Montreal | 20 Zürich | 29 Rabat |
| 2 New York | 21 Genève | 30 Casablanca |
| 3 Reykjavik | 22 Milaan | 31 Algiers |
| 4 Belfast | 23 Wenen | |
| 5 Dublin | 24 Budapest | |
| 6 Londen | 25 Madrid | |
| 7 Oslo | 26 Lissabon | |
| 8 Stockholm | 27 Rome | |
| 9 Helsinki | 28 Begrado | |
| 10 Kopenhagen | | |
| 11 Warschau | | |
| 12 Moskou | | |
| 13 Amsterdam | | |
| 14 Brussel | | |
| 15 Luxemburg | | |
| 16 Parijs | | |
| 17 Frankfurt | | |
| 18 Berlijn | | |
| 19 Praag | | |



Het netwerk van Reuter – één van de 'Grote Vijf'. (Uit: Het dagbladbedrijf, Service Stichting Krant in de Klas, 1984)

'Wole Soyinka (een bekend Nigeriaans schrijver) is van mening dat zelfs westerse kwaliteitskranten (als The Observer) Afrika afschilderen zoals zij het wensen te zien. Omdat zij besloten hadden president Shagari te zien als een model van democratie in Afrika, stelden zij hem als zodanig voor. Toen Shagari drie maanden na de verkiezingen (1983) ten val werd gebracht, bleek hij opeens de meest corrupte leider te zijn die Nigeria tot nu toe gekend heeft. Volgens Soyinka schrijft de westerse pers om het wereld-systeem in stand te houden.'

Ukpabi:

Veel journalisten proberen achter de schermen te kijken, goede informatie te krijgen, maar veel anderen, uit het Westen of uit de Derde Wereld, komen binnen met een vooroordeel – daarin ben ik het met Soyinka eens. Voor de westerse media was de kernvraag altijd: kan hier de democratie functioneren? Zo ja, dan zijn onze investeringen hier veilig. Shagari was erg royaal tegenover de krachten van de vrije markt, het Westen. Voor Afrikaanse verhoudingen waren de verkiezingen die Shagari organiseerde redelijk eerlijk.

Al voordat de verkiezingen plaats vonden hadden de westerse media besloten dat zij een succes moesten zijn. Dan kon namelijk Nigeria gebruikt worden als een voorbeeld van een land waar de democratie werkte.

Van New York tot Londen zie je dan één beeld van Nigeria verschijnen: een proces dat zou leiden naar stabiele democratie.

Kwaliteitskrant in Nederland

Ik dacht altijd dat onze pers vrij is en zeer goed geïnformeerd, dat ik de wereld wel kende als ik mijn krant goed las...

Van der Weijden:

... dat Europese bladen niet genoeg nieuws leveren aan of over Afrika – ik denk dat het waar is, maar ik denk ook dat Nederlandse kranten de vrijheid daartoe hebben. De gedachte dat ik, als lezer, de kranten zou vertellen wat voor informatie zij moeten opnemen staat me niet aan. Dezelfde kritiek komt bijvoorbeeld ook vanuit vrouwen-groepen, die vinden dat er onvoldoende over hun rechten geschreven wordt. Een journalist zal de vraag om meer informatie over de Derde Wereld net zo bekijken.

In alle redactie-statuten die ik gelezen heb komt een zin voor als '... (naam van de krant) heeft tot taak zijn lezers te informeren, dit correct en objectief te doen, ruimte te laten voor verschillende opinies, op een democratische manier'. Er zijn heel veel redenen waarom nieuws wel of niet wordt gepubliceerd.



Gerard van der Weijden, medewerker van de Stichting Krant in de Klas

Ukpabi:

Ik weet ook niet hoe sterk de bladen letten op de belangstelling van hun lezers bij de keuze van hun nieuwsitems. Neem bijvoorbeeld Afrika. Ik heb nu meer dan acht jaar in Nederland gewoond en opgemerkt dat de belangstelling voor Afrika in Nederlandse kranten, vooral in zulke bladen als de Volkskrant, Handelsblad, geweldig is toegenomen. Zij schrijven meer over Afrika, ook omdat ze correspondenten in Afrika hebben en specialisten in hun redacties inzake ontwikkelingen daar. Een belangrijke factor bij de keuze van nieuws is de belangstelling voor Derde Wereldlanden die binnen de redactie van een krant zelf bestaat.

kleio

Is de hoofdredacteur zelf werkelijk in Afrika of Latijns-Amerika geïnteresseerd, dan krijgen de mensen het te horen, zo niet, dan is het moeilijk voor gewone journalisten hun verhaal in de krant te krijgen. Er is een zekere strijd binnen de krant. In Nederland is dit sterk veranderd, in omvang en kwaliteit.

De gewone journalist houdt zich bezig met incidenten. Welke gebeurtenissen in Afrika leveren een verhaal op? Niet wat een Yoruba denkt of wat zijn kunst voorstelt, maar rampen. Professioneel gezien is dat ook wat de westerse journalist moet doen, maar voor ons is dat minder goed.

Met de berichtgeving in de pers over Ethiopië (1984) heb ik wel wat problemen. De pers heeft de gevoelens van het publiek geëxploiteerd ten behoeve van de geldinzameling, het schuldcomplex. De belangrijkste vraag is: hoe gaan we hiermee door? Honger bestaat niet alleen in Ethiopië; kan ook elders, bijvoorbeeld in Latijns-Amerika voorkomen. Het risico is dat de rampsituatie als eenmalig wordt gezien; we geven honderd miljoen en daarmee lossen we wat op.

Krant in de klas?

'Als de informatie over de Derde Wereld inderdaad eenzijdig is, moeten we die pers dan wel gebruiken om onze leerlingen ermee te laten werken?'

Van der Weijden:

We moeten de krant wel in de klas brengen om informatie te geven. Als een opvoeder, leerkracht of ouder de indruk krijgt dat de informatie eenzijdig is, dan moet men alle moeite doen ook informatie van de andere kant te krijgen. De multiraciale school waar ik werk, daar nodigen we altijd mensen uit de betrokken landen uit die iets erover kunnen vertellen. Zodat de leerlingen de situatie en de mensen daar beter begrijpen. Maar we gebruiken ook t.v.- of radio-programma's en de krant.

Een voordeel van de krant is dat je daarvoor de tijd kunt nemen, op een moment dat je uitkomt. Onze organisatie wil bepaald niet bevorderen dat alleen op basis van de krant wordt les gegeven. Het doel van zo'n uitgave (het *Voeding*-nummer van Krant in de Klas, jan. '85) is belangstelling van de leerlingen voor de krant op te wekken. Als een school een project over de Derde Wereld organiseert, zoals veel gebeurt, dan suggereren wij ook de krant te gebruiken, omdat je er makkelijk aan kunt komen... Wij praten over een onderwerp omdat de kinderen erover gelezen hebben in de krant of iets gezien hebben op de t.v. Dan heb je een gemeenschappelijk vertrekpunt.

Ukpabi:

De krant verschaft de topic, maar niet



Chudi Ukpadi, Nigeriaans journalist

noodzakelijkerwijs de inhoud. Als je een gedragslijn wilt opstellen voor je leerlingen, zelfs op het laagste niveau, ten aanzien van de Derde Wereld, dan moet je met de geschiedenis beginnen — de relaties tussen hier en Afrika, de economische, sociale, culturele situatie — om die te kunnen begrijpen moet je terug gaan naar de Afrikanen. De koloniale situatie kan niet begrepen worden zonder te weten hoe die groeide en wat eraan vooraf ging.

Van der Weijden:

Zo kun je misschien één onderwerp in een jaar doen!

'In de Handleiding van uw Stichting voor leerkrachten lbo/mavo zag ik, dat in het aardrijkskunde-gedeelte aandacht wordt gegeven aan landen als Koeweit en Brazilië. In het geschiedenis-deel komen uitsluitend een opgraving, een oud hofje e.d. aan de orde. Vinden de samenstellers dat ontwikkelingsvragen niet bij geschiedenis thuishoren?'

Van der Weijden:

Zeker niet. Dit boek is samengesteld door leerkrachten die op hun school met de krant gewerkt hebben. Zij geven voorbeelden van werkwijzen, geen regels of recepten en benaderen de schoolpraktijk zo dicht mogelijk. Wij pretenderen niet de scholen tot belangstelling voor de Derde Wereld of voor racisme te stimuleren. Nee, wij zeggen dat als je aan racisme werkt, dat je dan de krant nodig hebt, want daarin staan voorbeelden van hier en misschien uit Zuid-Afrika. Je moet rekening houden met het niveau van de leerlingen.

'Bladen als Blikopener en Reflector, met speciaal voor leerlingen geschreven artikelen over actuele onderwerpen, mikken op inzicht in de "langlopende actualiteit". Leerlingen moeten gaan inzien dat het nieuwe uit de krant onderdeel is van een langerlopend proces. Het onderwijs moet verbanden laten zien in het dagelijks nieuws dat uit incidenten lijkt te bestaan. Zijn dat ook voor Krant in de Klas belangrijke doelen?'

Van der Weijden:

Ja, ik citeer: 'We bouwen tenslotte voort op het verleden en actuele berichten kunnen we gebruiken om terug te schakelen naar de wortels in het verleden' (een voorbeeld: de Falkland-oorlog). Maar nogmaals: wij geven geen geschiedenisboek uit. Onze eerste taak is niet, evenmin als van een dagblad, om historische vorming te geven, maar ik ben het er wel mee eens dat een artikel over het heden in de historische context gezet moet worden.

Ik denk dat sensatie (in de krant) één van de beginpunten kan zijn voor het onderwijs. Begin bij een staking van scholieren in Zuid-Afrika en verklaar waarom dat in Nederland niet gebeurt.

Omdat onze publikaties natuurlijk altijd te laat (d.w.z. een tijd na het eigenlijke gebeuren) uitkomen, kiezen we altijd thema's van langere duur, zoals het voedselprobleem, dat ook volgend jaar nog actueel is.

Ukpabi:

Voor de Derde Wereld ligt dat heel anders, ik bedoel als het gaat om nieuws over de samenleving hier, dan kun je werken zoals u aangeeft. Gaat het over de Derde Wereld, dan verkeer je in een situatie waarin de media hier de toestand ginds presenteren vanuit een westers gezichtspunt. Dan wordt de krant een beetje ongeschikt als leermiddel. De leerkracht die zo'n krant gebruikt moet flink tussenbeide komen om de inhoud van die informatie te interpreteren.

Van der Weijden:

Vooraf ten aanzien van buitenlands nieuws zijn de verschillen tussen bladen opvallend. De regionale pers met name heeft de plicht haar lezers van *regionaal* nieuws te voorzien. Wie in zo'n regio interesse heeft voor buitenlands nieuws kan het wel ergens anders vinden. Men wil weten 'wat er in de straat gebeurt'; ander nieuws kan dan irriteren.

Ukpabi:

Dat is dan een oude traditie, maar die ook

kan worden afgebroken. Om ook de regionale bladen meer interesse te laten krijgen voor verhalen van buiten de regio. Zoals natuurlijk al gebeurt.

Het schoolboek

'Op school wordt gewerkt met (dure) schoolboeken. Zijn er thema's aan te wijzen in de 'traditionele' leerstof die bij uitstek geschikt zijn om te combineren met de krant? Kunnen we in het gewone vak-

Vier 'ontwikkelingslanden'

Binnen het bestek van deze uitgave kan er geen sprake zijn van een diepgaande portrettering van de vier landen die op de conferentie centraal staan. Daarom is gekozen voor vier bij voorbaat subjectief te noemen schetsen, die ieder bestaan uit een 'officiële' kijk op het land in kwestie (uitgewerkt in samenwerking met ambassade-functionarissen of in een rede van een staatshoofd) met daarnaast de privé mening van een inwoner of bezoeker van dat land. Daarbij is niet gezocht naar fel contrasterende opvattingen of spiegelbeelden: schrijvers is gevraagd neer te schrijven wat zij momenteel belangrijk vinden met betrekking tot de ontwikkeling van hun land. Helaas heeft de Turkse ambassade niet tijdig kunnen reageren op ons verzoek om een bijdrage.

Verder wordt per land een kort overzicht met feitelijke gegevens geleverd. Op de conferentie wordt de informatie aangevuld met een visuele (dia-) presentatie en met materiaal voor de landen-werkgroepen.

Indonesië



Oppervlakte: 1.904.345 km² (55x Ned.); 13.000 eilanden; regenwoudklimaat of savanne-klimaat (Oosten).

Bevolking: 155 miljoen (Java: 95 m — Jakarta: 6 m); groei: 2,34%/jaar

Economie: BNP \$49,2 miljard (1979); 26,4% uit landbouw (waarin 66% van de bevolking actief is) bouw + industrie 15,3% (8,8% bev.); Diensten en overheid 34,7% (25,1% bev.). Belangrijk is de mijnbouw (aardolie) die voor 18,9% aan BNP bijdraagt.

Godsdienst: 85% islamieten, 8% christenen; hindoes en boeddhisten ieder ± 3%.

Indonesië is een presidentiële republiek (1968: president Suharto).

Indonesië in ontwikkeling

Esmet Sapari

Afdeling Onderwijs en Cultuur van de Indonesische Ambassade, Den Haag

Voorgeschiedenis

Na 300 jaar Nederlandse koloniale (onderdrukkende en vernederende) overheersing, begon de Nationale Beweging met de op-

richting van Budi Utomo (1908), de Serikat Islam en de 'Jeugd-eed' op 28 oktober 1928. Na 3½ jaar gruwelijke Japanse militaire bezetting werd op 17 augustus 1945 een climax bereikt met de *Onafhankelijkheidsproclamatie van de Republiek Indonesia*, die namens het Indonesische volk ondertekend werd door Ir. Soekarno en Drs. Moh. Hatta.

Op 14 februari 1942 waren de Indonesiërs er getuige van geweest dat de superieur gewaande Nederlanders na slechts enige dagen capituleerden, zonder voorwaarden aan de Japanners. Dit veroorzaakte de herwinning van het gevoel van 'gelijke menswaardigheid' en 'patriottisme' bij de Indonesiërs, die een sterke basis vormden om te strijden tegen de gewapende poging tot terugkeer van het Nederlandse kolonialisme in de periode 17 augustus 1945—27 december 1949.

kleio

nummer 7/85
pagina's 12 en 13

programma aanknopingspunten vinden voor ontwikkelingsvragen, bijvoorbeeld door bij een bekend onderwerp nog eens te letten op de wijze waarop het wordt behandeld?

Ukpabi:

Als je ziet hoe Afrika in de schoolboeken behandeld wordt dan gaat het erom hoe Afrika beïnvloed is door Europa. Hetzij de invloed van missie/zending, of later door de ontwikkelingsprojecten. Veel van de Nederlandse geschiedenis gaat vooral over de in-

vloed van het Westen op onze (Afrikaanse) geschiedenis. Het uitgangspunt is altijd: wat hebben wij daar gebracht, wat moet er uit komen, hoe kan ons irrigatiesysteem de Afrikanen helpen tegen de honger, enz. Maar dat project is opgezet in een samenleving die zijn eigen traditionele structuren heeft — daarmee zou je moeten beginnen om uit te komen bij het project. Het klinkt misschien heel ingewikkeld, maar zo denk ik dat het zou moeten.

De centrale vraag lijkt me, dat als de leer-

lingen van school gaan, hun referentiekader vervolgens wordt gegeven door de televisie e.d. Dat is onvoldoende als hun basis niet in orde is en die basis is de geschiedenis volgens mij. Als die basis niet goed is doet het er weinig toe wat zij later nog krijgen.

Het Nederlandse kolonialisme bezigde, om zijn macht te hervestigen, alle mogelijke middelen, van 'onderhandelingen' en gewapende terreur tot en met militaire agressie. De jonge Republiek zag zich gedwongen de Nederlandse daden op alle fronten te beantwoorden: de eerste (21 juli '47) en 2e (18 dec. 1948) militaire agressie werd beantwoord met de eerste en tweede Guerrilla Volksoorlog onder leiding van Generaal Sudirman. Uiteindelijk erkende Nederland de soevereiniteit van de Republiek Indonesia op 27 december 1949 (Ronde Tafel Conferentie).

Vier jaar en 4½ maand onderhandelen en strijd eisten veel slachtoffers en richtten grote schade aan. Overal in Indonesia ziet men erebegraafplaatsen van voor de onafhankelijkheid van hun land gevallen jonge Indonesiërs.

Economische ontwikkeling

Na de onafhankelijkheidsoorlog heeft de Republiek Indonesia 3 ontwikkelingsfasen gekend: 1. het Liberalisme; 2. terugkeer naar de Grondwet van 1945, het Presidentieel Decreet van 5 juli 1959, gevolgd door de Oude Orde; en 3. de 'Nieuwe Orde', ook bekend als de fase van 'nationale opbouw', van 1966 tot heden, eveneens gebaseerd op de Grondwet van 1945.

Uit 3½ eeuw vreemde overheersing en 4½ jaar gewapende onafhankelijkheidsstrijd, erfde de Republiek een chaotische situatie in bijna alle sectoren. In 1949 was het gemiddeld inkomen per hoofd in de Verenigde Staten \$ 1.453,— en in Nederland \$ 502,—, maar in Indonesia slechts \$ 25. Bovendien waren de sociale verschillen tussen autochtonen en anderen erg groot. Tijdens de 1e en 2e ontwikkelingsfase kon de natie nog geen serieuze aandacht besteden aan de economische Nationale Opbouw (NO). Pas met ingang van 1 januari 1969 werd begonnen met de REPELITA's of Vijfjaren Opbouwplannen. Deze plannen vormen een aaneenschakeling van op-

bouwelementen, zoals die door het Nationale Volkscongres worden neergelegd in de staatsstrategie. Het laatste Congres werd gehouden in 1983 en wij bevinden ons nu (1985) in het 2e jaar van REPELITA IV.

REPELITA IV voert de strijd voor ontwikkeling o.a. in de sectoren van: Bevolking en family-planning; transmigratie, gezondheidszorg, onderwijs, coöperatieve, woningbouw en 'human settlement', transport en communicatie.

Iedere REPELITA heeft een eigen accent, maar alle beogen de gemeenschappelijke doelstelling, namelijk: bevorderen van het algemene welvaartspeil en de intellectuele bekwaamheid van het volk en het leggen van een sterke grondslag voor de verdere nationale ontwikkeling. In de 'ontwikkelingstrilogie' van REPELITA IV wordt speciale aandacht besteed aan

- 1) rechtvaardige inkomensverdeling;
- 2) het bereiken van voldoende groei van het nationale inkomen;
- 3) een dynamische en gezonde nationale stabiliteit.

Groei

Macro-economisch gezien waren de resultaten van de REPELITA's — ondanks storingen van internationale recessies — niet slecht. Tussen 1970–1980 bedroeg de gemiddelde reële groei van het Bruto Binnenlands Produkt 5,7% per jaar. Van 1980 t/m 1983 waren de cijfers resp. 9,9, 7,9, 2,2 en 2,2%. REPELITA IV verwacht een gemiddelde groei van het BBP van 5% per jaar, waaronder begrepen de sector Industrie met 9,5 en Transport en Communicatie met 5,2% per jaar. Ondanks zeer optimistische verwachtingen bij buitenstaanders blijft Indonesia bescheiden en realistisch in haar verwachtingen.

Gezien de recente ontwikkelingen op de wereldmarkt voor aardolieproducten moet de industrie voor extra export zorgen ter verbetering van de deviezen-opbrengst. In dit kader heeft ambassadeur Waloejo Soegito in zijn nieuwjaarsrede 1985 een op-

roep gedaan aan de Nederlandse en Indonesische zakenwereld mee te helpen aan de 'marketing' van Indonesische industrie-producten.

Ondanks het bereikte inkomen van US \$ 610,— per hoofd van de bevolking verloopt de armoede-bestrijding bij bepaalde bevolkingsgroepen nog niet zoals gewenst vanwege de geografische condities, het onvolmaakte distributiesysteem en de ongelijke verdeling van de bevolking. Naast de opvoering van de voedselproductie (met name van rijst) moet daarom ook migratie naar minder bevolkte gebieden en verbetering van de communicatie worden doorgevoerd. Uiteraard is dit streven onlosmakelijk verbonden met nationale integratie en veiligheidsoverwegingen. De bevolkingsdichtheid varieert van 733 per km² op Java tot 34/km² elders. Tijdens REPELITA IV zullen naar schatting 750.000 gezinnen van Java, Madura, Bali en Lombok naar andere eilanden worden overgebracht.

In 1985 was Indonesia met een produktie van 25 miljoen ton rijst 'self-supporting' geworden. Waarschijnlijk om die reden heeft de FAO President Suharto uitgenodigd als vertegenwoordiger van 'Zuid' op de komende novemberzitting (naast President Mitterand voor 'Noord').

Wat betreft de financiering van de Nationale Opbouw handelt Indonesia zeer voorzichtig. De internationale monetaire crisis die sommige ontwikkelingslanden trof beantwoordde Indonesia met de 'rescheduling' van projecten, zodat geen nare gevolgen te betreuren vielen. De betekenis van de buitenlandse schuld is relatief gering. Van de totale voor REPELITA IV benodigde investering ad Rp. 145.224,5 miljard (± US \$ 146 md) wordt 84,1% gefinancierd uit binnenlandse bronnen, slechts 15,9% (= 4,2% van het BBP) met buitenlands kapitaal. Van de totale toezegging van IGGI in 1984 (US \$ 2,24 miljard) was het Nederlandse aandeel slechts \$ 50 miljoen.

Wederkerigheid

De Republiek Indonesia is een 'awakening giant' in economisch opzicht en de Republiek daagt, naast alle andere landen, Nederland uit om samen te werken aan de ontwikkeling van Indonesia en de hele wereld op basis van gelijke menswaardigheid en wederkerig voordeel.

Wederzijds respect en waardering tussen volkeren is een gezonde basis voor goede samenwerking. Dit is des te belangrijker voor de jonge generaties in onze beide landen, die de goede betrekkingen moeten voortzetten.



Moderne thema's in oude culturele uitingen (uit: Spiegel Historiae 1973 – nr. 2). Goedlachse koeli, President Soekarno, Nederlandse soldaat in camouflage-uniform tijdens de Politonele Acties.

Beeldvorming: van rijksdeel tot ontwikkelingsland

H. v.d. Heide, docent Aardrijkskunde, SOL

'Intellect alleen is niet voldoende, van groter belang zijn integriteit en hoge moraliteit.'

'Dat ligt achter ons!'(?)

Nederlanders, met name de generatie die de dekolonisatie min of meer bewust heeft meegemaakt, kunnen niet om de geschiedenis van Indonesië en onze eigen ervaringen met dat land heen.

Ik waag het er op mijn eigen herinneringen en beelden op papier te zetten:

1946 In veel schoolklassen in Nederland hangen de kleurrijke wandplaten uit de serie 'Insulinde in beeld' aan de wand: taferelen van zorgeloze mensen onder een tropenzon. In die omgeving leerde ik de rijtjes eilanden, vulkanen, rivieren, zeeën, plaatsen en niet te vergeten de produkten van wat toen nog Nederlands-Indië was.

Bob de Uyl schrijft daarover: *'Maar wat we ook leerden (tin uit Biliton, olie uit Balikpapan, tabak uit Deli), van de Javaanse mens wisten we eigenlijk niets. Dat kwam pas later, toen we van school af waren. En daarom waren die mooie, zangerige rijtjes zo bedroevend zinloos.'*

1948 Er zullen weinig jaren geweest zijn waarin de PTT zo veelvuldig brieven uit Indië bij Nederlanders thuis bezorgde als in dat jaar. Brieven met sombere berichten en de kwade aanbichter was Soekarno. Wat de beste man er precies mee te maken had was ons niet duidelijk. Wel zongen we straatliedjes: En wat doen we met Soekarno als die komt. Het antwoord was niet mals: hij deed er verstandig aan niet te komen.

Overigens hadden we meer interesse voor de postzegels op de brieven dan voor de inhoud. Het waren vaak prachtige plaatjes die voortbouwden op de romantische beeldvorming van de platenserie 'Insulinde in beeld'.

1949 Ik stop met het sparen van zegels van Nederlands-Indië. In het album 'Nederland en de Overzeese Rijksdelen' wordt voor dit Rijksdeel de laatste bladzijde omgeslagen. Ze zoeken het nu zelf maar uit! Alleen Nederlands-Nieuw-Guinea loont nog de moeite.

1960 De droom moest kennelijk werkelijkheid worden. Als onderwijzer draag ik mijn steentje bij tot de opbouw van Nieuw-Guinea, waar ik de papoea-jeugd iets tracht mee te geven waar ze later vast iets aan hebben: rijtjes jaartallen en plaatsen (o.a. van het verre Nederland) en vooral de Nederlandse taal. Voor het laatste maakten we gebruik van een methode die de boeiende titel 'Het Begin' had meegereggen.

1963 Aan 'Het Begin' komt een einde. Nieuw-Guinea wordt overgedragen en wij keren een illusie armer naar Nederland terug.

1964 Ergens in Nederland sta ik tijdens een les even stil bij de Indische kwestie. De inspecteur maakt daarover de opmerking: 'Dat ligt achter ons en laat dat nou maar liggen!'

1970 Koloniën zijn bijna overal afgeschaft, de 'ontwikkelingslanden' zijn uitgevonden en de dependentiemodellen hangen in de lucht. Veel 'oud zeer' wordt weer 'hanteerbaar'.

1980 Indonesië wordt weer examenonderwerp. Voor aardrijkskunde als ontwikkelingsland.

1983 Ergens in Sumatra word ik geconfronteerd met een tegen ons gericht vlugschrift 'Nederland is imperialisme en kolonialisme – 350 jaar is het baas in Indonesië – Go to hell!' Onze aanwezigheid heeft voor hun gevoel nog

kleio

dezelfde intentie als voorheen! Maar dat is toch niet mogelijk. Onze ontwikkelingshulp is toch zo goed bedoeld? Of niet soms?

Een ietwat persoonlijke ontboezeming aan de hand van wat jaartallen en toch... Hoeveel Nederlanders zouden niet veel langer en indrukwekkender ervaringen kunnen vertellen: de mensen van tempo dulu, de ex-militairen, de planters, de Indische mensen, de Molukkers, de Nieuw-Guinea-gangers en nog zoveel anderen. Ieder zou zijn eigen verhaal schrijven, maar niet iedereen durft met dat verhaal te komen. Direct of indirect is het voormalige Indië of het huidige Indonesië in onze huiskamer aanwezig en veel kinderen die thans de middelbare school bezoeken weten uit die verhalen of via de tv of via de boekenstroom die thans losbreekt, *dat Indonesië wel iets meer is dan zo maar een ontwikkelingsland*. Daar werd meer verricht: voor sommigen iets groots, voor anderen een groot kwaad.

Kritiek en zelfkritiek

Maar naast die sociaal-psychologische binding, die voor velen nog zo actueel en soms onverwerkt is, is er de geschiedenis (vooral de recente), onbegrepen en onbekend. Kennis van die geschiedenis kan ertoe bijdragen, dat wij voorzichtig zijn met het formuleren van kritiek op wat elders gebeurt. Zo klinkt kritiek op de trage ontwikkeling van de infrastructuur in bijvoorbeeld de transmigratiegebieden iets anders wanneer we weten dat een groot deel van onze eigen

infrastructuur (met name de droogmakerijen ten Noorden van Amsterdam en de Haarlemmermeerpolder) tot stand konden komen dankzij de opbrengsten van de VOC en de NHM.

Onze bijdrage aan de ontwikkelingshulp ziet er anders uit, wanneer we ons ervan bewust worden dat de baten van het cultuurstelsel tussen 1850 en 1860 stegen tot $\pm 31\%$ van de totale Nederlandse staatsinkomsten. Die kennis moet ons ervan weerhouden goedkope kritiek te leveren.

Prof. dr. J. Verkuyl spreekt van een kritische solidariteit in zijn boekje *Indonesië, onze meest nabije naaste in Azië*.

De beeldvorming is helaas teveel bepaald door nationale emoties: na de overdracht in 1949 viel voor ons het politieke gordijn en begon de verwerking van de koloniale neurose. Toen in 1956 ook de economische relatie werd verbroken, werd Indonesië bijna een taboe. Het verdween van de ene op de andere druk praktisch geheel uit de schoolmethodes. De Bosatlas, waarin voorheen voor Sumatra, Oost-Indonesië en Java ruimte was voor aparte kaarten, bracht het aantal kaarten drastisch terug. En wanneer er over Indonesië gesproken of geschreven werd, kon het nauwelijks zonder rancune, die langzaam toe groeide naar betweterigheid.

Soekarno werd te links, Soeharto wordt te rechts en 'als ze nou maar eens naar ons zouden luisteren dan zouden ze minder problemen hebben'. Maar de beste stuur-lui die aan wal staan, hebben samen met het voorgeslacht, 350 jaar de gelegenheid gehad om te tonen hoe het moet.

Het heeft er alle schijn van dat de huidige bewindhebbers in Indonesië in de voetstapen treden van hun Nederlandse voorgangers. Onze kritiek wordt daarmee tevens zelfkritiek. Een teken aan de wand: De vertoning van de film 'Max Havelaar' is in Indonesië verboden. Er lopen kennelijk te veel parallellen tussen toen en nu!

Modellen en mensen

Sinds 1980 is Indonesië in het aardrijkskunde-onderwijs weer terug van weggeveest; het maakt weer deel uit van het eindexamenprogramma. Echter nu niet als rijksdeel of als ex-kolonie. Het is bijgezet in de galerij van de ontwikkelingslanden en we brengen het met cijfers en modellen 'in kaart' – met het risico, dat de werkelijkheid tot een halve waarheid 'geobjectificeerd' wordt.

Niet zozeer de keuze van het model, maar veeleer de houding en visie vanwaaruit dat model wordt ingevuld maakt dat risico reëel. Modellen en statistieken zijn uiterst gewillige en elastische instrumenten die kunnen onthullen, maar evenzeer camoufleren.

Dan dreigt opnieuw de uitspraak van Bob den Uyl waarheid te worden ... *'van de Indonesische mens wisten we eigenlijk niets'*.

Bij een werkelijk onthulling zullen aardrijkskunde- en geschiedenisleraren elkaar nog hard nodig hebben.



Mexico

Opp.: 1.972.547 km²; (60x Ned.); 70 m inwoners, o.w. 5–10% Indianen; groei 3%; 50% bevolking jonger dan 15 jaar; 50% bev. woont in de 3 grootste steden: Mexico Stad, Guadalajara, Monterrey. Presidentiële republiek (sinds 1824); godsdienst: RK (geen staatsgodsdienst)

Economie: eenderde van de bevolking is werkzaam in de landbouw; 43% van de export is aardolie; voornaamste handelspartner VS; inflatie 30% (1980).

Met de heer Eusebio del Cueto, van de Mexicaanse ambassade, spraken wij over geschiedenis en actualiteit van zijn land. Hieronder een summiere samenvatting van zijn geestdriftige en tegelijk kritische betoog. Het sinds 1981 in Nederland werkzame Mexico comité geeft daarna zijn eigen visie op het land waarvoor het comité zich inzet.

Mexico in de 20e eeuw

Modern Mexico ontstond in de opstand tegen Spanje (1810), in hervormingsbewegingen daarna en door de grote Revolutie

van 1917. Deze grondwet (art. 27) verklaarde de grond en natuurlijke hulpbronnen tot staatseigendom, waarmee een eind werd gemaakt aan het grootgrondbezit van Kerk, landheren en buitenlandse maatschappijen. Duitsers bezaten koffieplantages in het Zuiden, de Amerikanen beheersten de oliebronnen. Vooral in de periode 1934–40 werden veel maatschappijen genationaliseerd en werd het land verdeeld onder de boeren.

De politieke hoofdlijnen van 1917 gelden nog vandaag voor het beleid van de Partido Revolucionario Institucional (PRI) die steunt op een aanhang van boeren, arbeiders en kleine socialistische groepen (o.a. de PSUM – het Socialistisch platform) en rechts de PAN, voorstander van de vrije markt en van samenwerking met de Kerk. Mexico is momenteel een van de weinige landen die geen diplomatieke betrekkingen met het Vaticaan onderhouden. Het onderwijs is openbaar en zo goed als kosteloos, maar (dure) privé scholen zijn toegestaan.



Olie – riskante rijkdom (foto: Studio 3)

Modernisering en verschillen

De industrialisering en de olie-‘boom’ oefenden een grote aantrekkingskracht uit op de arme boeren; een intensieve urbanisatie was vooral sinds 1977 het gevolg. De agglomeratie Mexico Stad (hoofdstad) telt alleen al 15 miljoen inwoners. Zeer grote concentraties van economische activiteit en bewoning vindt men verder in Monterrey en Guadalajara. In deze gebieden wonen 6500 mensen per km² – tegen nog geen 2/km² in het woestijnachtige Noorden. Veel dorpen raakten onbewoond of men ziet er alleen oude mannen, vrouwen en kinderen; de verbouw van voedsel stagneerde. Vergeleken met het begin van de 20e eeuw daalde het aantal boeren van 60 naar 40% van de totale bevolking. Terwijl 15 jaar geleden Mexico nog voornamelijk landbouwprodukten exporteerde, moet nu voedsel worden ingevoerd, ondanks overheidsprojecten ter stimulering van de landbouw.

De achteruitgang van de landbouw hangt ten nauwste samen met de explosieve groei van de oliewinning. De oliekoorts stak velen aan, maar de export van ruwe olie le-

verde maar beperkte inkomsten op. De bouw van eigen raffinaderijen kost veel tijd, kapitaal en vereist technische kennis, die ‘de zeven zusters’ (de grote multinationale oliemaatschappijen) niet graag ter beschikking stellen. Er zijn natuurlijk ook fouten gemaakt bij deze modernisering.

Op het hoogtepunt van de boom bestond de Mexicaanse export voor 70% uit olieprodukten. De oliecrises van de jaren zeventig leverden het land geen voordeel op, want de winstgevendende bewerking van de ruwe olie had men niet in de hand. Nu is Mexico de vierde olie-producent van de wereld.

Op grond van zijn natuurlijke rijkdom, mogelijkheden voor toerisme, arbeidskracht e.d. kon Mexico altijd makkelijk leningen afsluiten om grote projecten, met name in de olie, te financieren. Toen de olie-inkomsten terugliepen en meer deviezen aan voedselinvoer moesten worden besteed, ontstonden problemen. Samen met Argentinië en Brazilië heeft Mexico een schuld van \$ 250 miljard, een last die door de hoge dollarkoers alleen maar verzwaard wordt.

kleio

Verenigde Staten

De politiek van de Verenigde Staten maakt realisering van de oude droom van Simon Bolivar, eenheid van heel Latijns-Amerika, onmogelijk. Vooral de multinationale ondernemingen spelen het ene land uit tegen het andere. De helft van alle Mexicaanse handel vindt plaats met de VS en de gemeenschappelijke grens is 3000 km lang. Daarover bestaan spanningen, maar op cultureel terrein zijn de relaties uitstekend; de interesse in het Noorderbuurland voor de Mexicaanse literatuur bijvoorbeeld is intens. Veel schrijvers geven lezingen of doceren in Amerikaanse universiteiten. Ook voor Amerikaanse toeristen is Mexico met zijn stranden en archeologische rijkdom aantrekkelijk. Overigens zijn in Mexico veel 'Belgen'-mopjes over (domme) Amerikanen in omloop. Als lid van de Contadora-groep probeert Mexico oplossingen te vinden bij conflicten tussen de VS en Latijns Amerikaanse landen als Nicaragua.

Cultuur en ontwikkeling

De economisch minder ontwikkelde streken zijn tegelijk die met de sterkste concentraties Indianen, zoals Chihuahua. In het onderwijs worden naast het Spaans Indiaanse talen gebruikt en de oude geschiedenis wordt in alle scholen bestudeerd, maar de grote moderne centra hebben een voorsprong in onderwijs- en scholingsmogelijkheden. Afgestudeerden zoeken liever een baan in de steden in plaats van in afgelegen streken. Het goedkope hoger onderwijs trekt honderdduizenden studenten aan, onder wie, ondanks de machismo-traditie, zeer veel vrouwen.

Mexico beschouwt zichzelf niet als een 'ontwikkelingsland'; normaliter ontvangt het geen hulpprogramma's uit Europa of de VS. In Nederland lijkt een groot gebrek te bestaan aan goede, moderne informatie over het land, hoewel diverse bibliotheken (bijvoorbeeld die van het Kon. Instituut voor de Tropen in Amsterdam) over uitstekende literatuur beschikken.

Mexico, land van tegenstellingen

Mexico Komitee Nederland

Mexico is een schitterend vakantieland, met brede witte stranden en beroemde badplaatsen zoals het befaamde Acapulco en Cancún. Er zijn nog tal van indrukwekkende overblijfselen te zien van de grote beschavingen van de Azteken en de Maya's. Volkeren, die eens het land regeerden. In 1521 werden de Azteken door de Spanjaarden onder leiding van Hernán Cortés verslagen. Driehonderd jaar later, na een

langdurige strijd, werd Mexico onafhankelijk.

Mexico is rijk aan bodemschatten. De Mexicaanse olievoorraden overtreffen die van Saoedi-Arabië. Verder vindt men er aanzienlijke voorraden ijzer, goud, zilver en uranium. Sinds 1940 heeft Mexico een belangrijke industriële ontwikkeling doorgemaakt. Het is in dat opzicht één van de meest ontwikkelde landen in de 'Derde Wereld'.

Mexico voert ontegenzeggelijk een progressief buitenlands beleid. Het steunt de Sandinistische regering in Nicaragua en de verzetsbeweging in El Salvador. Bovendien heeft het land altijd goede betrekkingen onderhouden met het Cuba van Fidel Castro. Deel uitmakend van de CONTADORA-groep, streeft Mexico naar een vreedzame oplossing van het conflict in Midden Amerika.

Anders dan andere Latijns Amerikaanse landen kent Mexico een grote mate van politieke stabiliteit. Staatsgrepen zijn een volstrekt onbekend fenomeen...

geruime tijd. Meer en meer moet Mexico basisvoedsel zoals maïs en bonen invoeren. Mexico is letterlijk de achtertuin van de Verenigde Staten. In 1847 vlak nadat het land zich had losgemaakt van Spanje, werd de helft van het Mexicaanse grondgebied door de Amerikanen geannexeerd. Sindsdien heeft deze 'noorderbuur' een grote economische en een belangrijke politieke macht over Mexico. Een bekend Mexicaans gezegde luidt dan ook: *'Arm Mexico, zo ver van God en zo dicht bij de VS'*.

Mexico heeft een enorme buitenlandse schuld: 95 miljard dollar eind 1984. Om dat allemaal te kunnen afbetalen, voert de huidige Mexicaanse regering een strak bezuinigingsbeleid. Daarom wordt Mexico dan ook geprezen door het Internationaal Monetair Fonds (IMF) als hét voorbeeld voor de rest van de in het krijt staande Derde Wereldlanden. Voor de bevolking betekent dit beleid in toenemende mate werkloosheid, prijsstijgingen met name van basisvoedsel zoals maïs en bonen, en zelfs



Demonstratie door de PPS, een linkse splinterpartij

De schaduwkant

De hotels van Acapulco steken schril af tegen de krotten waarin veel inwoners van de grote steden moeten leven.

De indianen, nazaten van de Azteken en de Maya's en zeker de grote toeristische trekpleister, worden als tweede-rangs burgers behandeld.

De inkomensverdeling is één van de meest ongelijke ter wereld. Ongeveer 10% van de bevolking beschikt over meer dan 40% van het nationale inkomen.

De industriële ontwikkeling is vooral ten goede gekomen aan het Mexicaanse en zeker aan het buitenlands bedrijfsleven. De ontwikkeling van de landbouw stagneert al

honger.

Mexico exporteert dan wel gigantische hoeveelheden aardolie, maar van de jaarlijkse exportopbrengsten gaat zo'n driekwart naar de post 'rente en aflossing'.

Hoewel je in Mexico niet kunt spreken van een dictatuur, kun je het ook moeilijk een democratie noemen. Het politieke leven wordt beheerst door één partij, de PRI. 'PRI' staat voor Institutionele Revolutionaire Partij. Maar de revolutionaire beginselen zijn al lang verkwanseld. De macht wordt uitgeoefend door de partijtop, ook wel spottend de 'revolutionaire familie' genoemd. De PRI oefent ook controle uit op de grote vakcentrale CTM en

op de boerenfederatie CNC. Door een combinatie van zogenaamde concessies en al of niet openlijke repressie wordt op die manier de sociale rust in het land bewaard. Er zijn wel (kleine) oppositie-partijen, maar de PRI wint toch bijna altijd de verkiezingen. Is het niet goedschiks dan wel kwaadschiks. Ook in Mexico worden mensen om hun (politieke) mening vervolgd, vermoord en gevangen gezet. In de afgelopen jaren zijn er ruim 500 mensen verdwenen. Iets dat in Nederland zo goed als onbekend is.

De volksbewegingen

Na 1970, toen de Mexicaanse economie in een diepe crisis raakte, heeft het bestaande politieke systeem veel van zijn geloofwaardigheid verloren. Bovendien bleken de talloze linkse politieke partijen geen perspectief te bieden.

Binnen allerlei sectoren ontstonden organisaties, die de protesten van de bevolking tot uitdrukking brachten. Deze vaak plaat-

selijk en regionaal gebonden organisaties stellen zich onafhankelijk op van welke politieke partij dan ook en van de door de PRI gecontroleerde vakbonden. Het gaat hierbij om boeren, die land opeisen, arbeiders, die zich verzetten tegen de vakbonds-corruptie en bewoners van krottenwijken, die zich organiseren om van de overheid betere voorzieningen te eisen. Vanwege hun onafhankelijke opstelling en hun weigering zich door de PRI in te laten kapellen, krijgen deze organisaties steeds vaker te maken met repressie van de kant van de overheid.

Ondanks deze tegenwerking zijn in de afgelopen jaren verschillende nationale coördinerende organen ontstaan, de zogenaamde 'Coordinadoras Nacionales'; CNPA (boeren), COSINA (arbeiders), CONAMUP (volkswijken), CNTE (onderwijzers) en het Nationale Front tegen de Repressie (FNCR).



Mozambique

Opp.: 784.961 km²; bevolking: 11 m, groei 2%; hoofdstad Maputo.

Presidentiële republiek sinds 25 juni 1975, marxistisch georiënteerd.

Voornamelijk agrarisch: katoen, sisal, thee en tabak, hout, kokosolie.

Voornaamste handelspartner: Zuid-Afrika, waar 45.000 Mozambiquanen in de mijnen werken (1983).

Omdat Mozambique in Nederland geen officiële vertegenwoordiging heeft en contact met die in Bonn nogal ingewikkeld is, publiceren wij, na overleg met de Mondlane Stichting, hier een redevoering van president Machel van Mozambique (iets bekort). Uit zijn woorden blijkt hoe de leiding van dat land zich de eigen ontwikkelingspolitiek voorstelt en ook de bijzondere positie van Mozambique als buurstaat (frontlijn-) van Zuid-Afrika.

Passages uit brieven van Nederlandse coöperanten, vrijwilligers uitgezonden door de Mondlane Stichting, in Mozambique werpen op sommige elementen van Machels visie een eigen licht.

Ons geavanceerde wapen

Toespraak door president Samora Machel van Mozambique (23-08-82) (fragmenten). Vertaling Wim Bossema, Eduardo Mondlane Stichting.

Enkele dagen geleden verklaarde het Zuid-afrikaanse regiem dat Mozambique een bedreiging voor haar vormt omdat het geavanceerde wapens heeft opgesteld langs de grens. Wat zijn dat voor geavanceerde wapens waar het regiem het over heeft?

Wij antwoorden: het werk dat we doen. Waar bestaat dat werk uit?

Het waarderen van vrouwen, als moeders, als vriendinnen en kameraden. Het voorbeeld om hen te beschermen en hen lief te hebben als symbolen van affectie en vrede, als de draagsters van komende generaties. Dat vreest Zuid-Afrika.

Ons geavanceerde wapen is dat we de kinderen als enige bevoorrechte groep in onze samenleving beschouwen, dat we het beste, het mooiste voor hen reserveren. Dat we de kinderen omgeven met liefde en warmte, onschuld en geluk, en hen niet, zoals in Soweto, tot doelwit maken van politiege-weld en moorddadige wapens.

Ons geavanceerde wapen is dat we alle burgers het recht geven op studie, cultuur, gezondheidszorg, rechtspraak, vooruitgang, op de vruchten van onze samenleving. Het geavanceerde wapen is dat we onze middelen inzetten om dit te bereiken en niet om wapens te fabriceren, om dood te produceren.

Het geavanceerde wapen is het recht van ons volk om zijn eigen geschiedenis te creëren, om zijn eigen toekomst uit te stip-pelen, om zijn soevereine macht uit te oefenen.

Kortom, het geavanceerde wapen dat apartheid echt bedreigt, is de andere beschaving waar onze samenleving model voor staat.

Vooruitgang

Onze analyse van de politieke, economische en sociale situatie in ons land laat ongetwijfeld zien dat ons volk op alle fronten vooruitgang geboekt heeft. Ondanks tekortkomingen en sabotage is de balans van wat we bereikt hebben positief.

kleio

Ondanks de agressie van Rhodesië en daarna de onverklaarde oorlog van Pretoria*, zijn we vooruitgegaan in de afgelopen jaren wat betreft onderwijs, gezondheidszorg, landbouw en industrie. Ook al hebben onze scholen gebrek aan leermateriaal, ook al zijn de onderwijzers nog niet voldoende opgeleid: onze kinderen gaan naar school, zij leren en een groeiend aantal haalt de examens.

Scholen, onderwijs is geen privilege meer in ons land. De schooluniformen van de kinderen worden door de staat gesubsidieerd, de lesboeken, schriften en inschrijving zijn vrijwel gratis. Als er betaald moet worden, is het bedrag symbolisch.

We produceren niet genoeg voedsel. Er staan rijen, vooral in de steden, voor rijst, vlees en vis, voor meel en olie. Maar het lijkt geen twijfel dat we elk jaar meer produceren, dat we van elke hectare meer maïs, rijst, bonen, suiker, thee, of katoen halen dan twee of drie jaar geleden. We blijven geconfronteerd worden met tekorten aan kleding, zeep, schoenen, hakmessen, petroleum, batterijen en veel meer producten die we nodig hebben. Maar het is een feit dat we meer distribueren, dat meer van deze goederen in de winkels liggen dan twee of drie jaar geleden.

Veel van onze producten verschijnen in de winkels voor veel hogere prijzen en in veel kleinere hoeveelheden dan ze gedistribueerd zijn aan de kleinhandel. We zijn begonnen deze situatie te bestrijden, door aan de ene kant de consumentencoöperaties te stimuleren en aan de andere kant een compromisloos gevecht te leveren tegen de zwarte handel.

Naast deze materiële aspecten, moeten we niet vergeten dat we door middel van de volksvergaderingen, de raden in de steden en de gemeenschapsdorpen, de mechanis-

men ontwikkelen en versterken waardoor het volk macht kan uitoefenen. Op deze manier geven we gestalte aan de democratische aard van onze staat waar het volk de macht heeft.

Maar deze successen zijn nog fragiel. Die zwakte heeft verschillende wortels, verschillende oorzaken.

We kunnen nooit teveel benadrukken hoe groot de invloed is van het kolonialisme, van de erfenis van de ellende. We betalen nog steeds voor het analfabetisme dat het kolonialisme heeft voortgebracht. We betalen met tekorten aan leraren, doktoren, landbouwkundigen, dierenartsen, verplegers, technici. We betalen voor het racistische beleid van het kolonialisme. We betalen met onervarenheid in de ambtenarij en het leiden van fabrieken en handel. Tijdens de bevrijdingsstrijd hebben we mensen opgeleid, maar natuurlijk niet genoeg.

Maar we groeien. En vandaag is de kwaliteit van ons werk voor het volk beter.

Vijanden

Onze veroveringen, onze vooruitgang is de vijand een doorn in het oog. Zij willen niet dat het volk zichzelf regeert. Daarom verminken en vermoorden ze militanten van de partij, afgevaardigden en leden van de democratische massa-organisaties.

Zij zijn woedend dat het volk niet langer uitgebuit wordt en een socialistische economie opbouwt. Daarom steken ze gemeenschapsdorpen in brand, plunderen ze die dorpen, coöperaties, staatslandbouwbedrijven. Zij vernielen vrachtauto's en tractoren, zij ontvoeren en vermoorden coöperatieleden en landarbeiders. Zij voelen zich gefrustreerd omdat het analfabetisme teruggedrongen wordt en dat kinderen onderwijs krijgen om een gelukkige toekomst te bouwen. Daarom steken ze scholen in brand en vermoorden onderwijzers en leerlingen.

We weten dat Zuid-Afrika de huurlingen en gewapende bandieten, die actief zijn in Mozambique en andere landen in deze regio, ronselt, traint, financiert en bevoorraadt, bewapent en organiseert, vervoert en evacueert, en beveelt.

En het moet gezegd worden: we worden aangevallen omdat we als een onafhankelijk volk willen leven, als een volk dat hard wil werken om vooruit te komen. Daarom worden wij aangevallen.

* Gewapende groepen van het Mozambiqueans Nationaal verzet, *Renamo*, maken bijna het hele land onveilig. Het Renamo is opgezet door oud-kolonialen en ontevreden Mozambiquanen en wordt gesteund door Zuid-Afrika, dat ook na het in 1984 gesloten Nkomati-akkoord de steunverlening oogluikend toelaat.

Geen teleurgesteld vertrek

Ger Paulussen werkte van 1981 tot maart 1985 als wiskunde-leraar in Mozambique, uitgezonden via de Eduardo Mondlane Stichting. Het 'Instituto Industrial', een soort MTS, waar hij werkte staat in de hoofdstad Maputo. Hieronder volgen fragmenten uit zijn laatste brief uit Mozambique.

Maputo jan/feb/maart 1985

Beste mensen,

Op een jaar tijd (in pakweg het jaar 1984) is de stemming hier flink omgeslagen, dit zowel bij Mozambiquanen als westerse coöperanten. Zeker bij de laatste categorie heeft dat veel te maken met politieke en sociale veranderingen die met grote snelheid in de Mozambiqueaanse maatschappij plaatsvinden. Het zijn ontwikkelingen die een observerend buitenstaander ongetwijfeld als 'uiterst interessant' zal aanduiden, maar volgens mij komen ze voor een groot deel niet meer overeen met de idealen waar het Frelimo vroeger voor stond. Ik hoop in deze brief een beetje duidelijk te kunnen maken wat er dan wel aan het gebeuren is.

Werksituatie op school

Begin 1983 werd ik opeens gebombardeerd



President Samora Machel (foto: Agencia de Informacao de Mocambique)

tot 'pedagogisch onder-directeur', dit naast de 12 lesuren wiskunde die ik bleef geven. Daarbij hield ik me onder andere bezig met de 'campagne tegen de superhoge cijfers'. Een heel aantal docenten (bijna alle Cubaanse, maar in mindere mate ook Bulgaarse en zelfs al een paar Mozambiquaanse) hadden de eigenaardige gewoonte om al hun leerlingen heel hoge punten te geven.



Na het werk: een alfabetiseringscursus van de coöperatie (foto: Marie Reehorst)

Op de schaal van 1 tot 20 hadden ze bijna allemaal een 16 of hoger. Dat zou dus betekenen dat alle leerlingen 'zeer goed' tot 'uitstekend' waren, terwijl alle docenten klaagden over het lage niveau van diezelfde leerlingen. Nadat de schooldirecteur op een nationale bijeenkomst eens de les was gelezen over dit verschijnsel, kwam hij binnenstruinen in mijn 'hok'. Ik heb toen een plan gemaakt voor een betere puntenverdeling. Bij een proefwerk zou maar 30 procent van de leerlingen een 16 of hoger mogen krijgen. Bovendien mocht een proefwerk niet meer alleen bestaan uit 'uit-je-hoofd-leer-vragen' maar ook uit toepassings- en creatieve vragen. Op de docentenvergadering was er heel wat gesputter tegen het plan, maar geen argumenten, dus werd het plan als richtlijn uitgevaardigd. (Zo gaat dat op zijn Mozambiquaans). Voor het eerst in de geschiedenis van de school werd het zo dat examenvragen van te voren werden gecontroleerd. Zonodig kregen docenten hun voorstel terug met het vriendelijke verzoek er bijvoorbeeld meer toepassingsvragen in te zetten.

Bij het begin van het volgende semester werd er een evaluatievergadering gehouden. De directeur nam mijn persoonskaart in bescherming. Waarschijnlijk waren hem insinuaties van Cubaanse en Bulgaarse zijde ter ore gekomen over mijn 'kapitalistische

afkomst'. Na de toespraak van de directeur stond de chef van de Cubanen op (ja, zo hiërarchisch zijn de dingen hier) en gaf toe dat er in zijn proefwerken overheersend kennisvragen hadden gestaan, maar dat hij in het vervolg volgens het nieuwe plan van de directie zou toetsen. Als een Cubaanse woordvoerder iets zo duidelijk stelt, kun je er zeker van zijn dat het zal gebeuren. De slag tegen de superhoge punten was gewonnen.

Natuurlijk zijn die punten niet het belangrijkste probleem. Het gaat om de hele manier van lesgeven. Daarom ben ik zelf lessen van in hoofdzaak Mozambiquaanse docenten gaan volgen. Na afloop analyseerden we de les. Het is dankbaar werk: de Mozambiquanen weten dat ze slecht opgeleid zijn, hebben vaak problemen bij hun lessen en hebben graag suggesties voor hoe het beter kan.

Een verhaal apart is het duizelingwekkend snel kelderen van het niveau van de eerstejaarsleerlingen. Was het in 1981 en 1982 nog zo dat pakweg driekwart overging naar de tweede klas, in 1983 zakte dat tot 50 procent en in 1984 zelfs tot 25 procent. Op andere scholen is de situatie nog ernstiger. Het is gissen naar de oorzaken. De belangrijkste reden lijkt mij, dat het nu ongeveer 9 jaar geleden is dat het land onafhankelijk werd. Rond die tijd trok 90 procent van de Portugezen weg, onder hen de onderwijzers en leraren (m/v). Daarna gingen de zwarte kinderen voor het eerst massaal naar de oude en nieuw opgerichte scholen om daar of onder de bomen vrijwel gratis onderwijs te krijgen. De leerlingen die nu, na negen klassen lagere en middelbare school, bij ons komen hebben dus vrijwel geen les gehad van daarvoor opgeleide mensen, maar van bijvoorbeeld andere leerlingen uit hogere klassen.

Overstromingen en droogte

Langdurige droogte en vervolgens (jan. '84) grote overstromingen hebben zeker honderdduizend slachtoffers gemaakt.

Wat de voedselvoorziening betreft heeft het Frelimo een heel zware fout gemaakt (of moet ik zeggen: de starre, dogmatische technocraten in het staatsapparaat?). Ik heb er nog eens de stukken van het Derde Congres van het Frelimo in 1977 op na geslagen. Daar vind je dan een stuk over de noodzaak van coöperaties en er worden de zegeningen van de grote staatslandbouwbedrijven bezongen. Je vind er helemaal niets over wat er intussen met de overgrote meerderheid van de Mozambiquanen die op kleine familiebedrijven leven moet gebeuren. De filosofie van de beleidsmakers schijnt geweest te zijn dat die zichzelf wel konden bedruipen. De werkelijkheid wijst uit dat ze dat niet konden.

Het koloniale handels- en transportsysteem was in elkaar gestort. De voedseloverschotten van de familielandbouw kwamen niet meer in de steden terecht. En ook de exportprodukten niet. In het noorden van het land heb ik vaak gezien dat de mensen hun cashew noten maar voor zichzelf aan het roosteren waren. Ze konden ze niet aan handelaren verkopen. En al zouden ze dat wel kunnen dan konden ze met het geld niets kopen.

Veranderingen na 4e congres?

Veel mensen hadden hun hoop gevestigd op het vierde congres van het Frelimo in april 1983. De bevolking hoopte dat 'het nu beter zou worden'. Maar die verwachting is mijns inziens na het congres vrij snel

weer weggevloeid. Welke waren de congres besluiten? Dat is me niet zo duidelijk! In de gepubliceerde 'Economische en Sociale Richtlijnen' kun je alleen een aantal vage dingen lezen. Wel lijkt het erop dat de wind van de 'economische haalbaarheid' door het congres heeft gewaaid. De coöperatieve en familie landbouw moet gesteund worden. De staatslandbouwbedrijven moeten efficiënter worden (tot dan toe leverden die alleen maar verlies op). Ook de privé boeren moeten steun krijgen. (Dat laatste zou een jaar daarvoor een socialistische vloek zijn genoemd: stel je voor: het privé-kapitaal steunen!). Kleine projecten krijgen de voorkeur boven grote. Overtollige en/of onbenutte arbeidskrachten moeten beter en eventueel elders ingezet worden. Met wat goede wil kun je in de stukken een decentralisatie van de economie lezen.

Toch niet teleurgesteld

Toch wil ik proberen te voorkomen dat jullie denken dat ik hier teleurgesteld weg ga. Dat is beslist niet zo. Ik heb er vertrouwen in dat een aantal Frelimo top-figuren nog steeds uitgaat van goede ideeën. Natuurlijk, ze hebben grote fouten en blunders gemaakt, ze hebben hun eigen kennis en mogelijkheden overschat, ze zijn enorm paternalistisch, ze zijn niet in staat hun eigen partij- en staatsapparaat in de hand te houden, maar ze hebben tot nu steeds terug durven komen van ingeslagen wegen die verkeerd bleken. En ze hebben mijns inziens nog steeds het welzijn van de bevolking voor ogen.



Turkije

Opp.: 779.452 km² (3% in Europa); klimaat mediterraan en continentaal (Anatolië).

Bevolking: 43 m, waarvan 41% in de steden woont; hoofdstad Ankara. Bev. groei 2,5%; 51% jonger dan 20 jaar. Koerdische minderheid.

Economie	aandeel BNP	%beroepsbev.	
landbouw	22,7	64,1	(graan, katoen, tabak, citrus, hazelnoten, suiker)
industrie	23	8,4	(zware ind., textiel, voedingsmiddelen)
tertiaire sector	54,3	27,1	(omvangrijk bestuurlijk app., veel handel)

Ilhan Akel is afkomstig uit de omgeving van Izmir en kwam in 1970, toen het in Turkije nogal rumoerig was, voor studie naar Nederland. Hij is hier gebleven en treedt sinds januari 1985 op als coördinerend redacteur van een zestal bladen die worden uitgebracht door het Nederlands Centrum Buitenlanders (NCB) in Utrecht, het Buitenlanders Bulletin, twee bladen voor Marokkanen, twee voor Turken en tenslotte een Italiaanse uitgave.

Wij vroegen Akels mening over enkele aspecten van het hedendaagse Turkije, zoals de nu gevolgde economische politiek waarin Atatürks "étatisme" afgedaan lijkt te hebben, het onderwijs en de mogelijkheden voor in het buitenland levende Turken om naar hun land terug te keren.

Turkije ontwikkelingsland?

Turkije is niet echt een ontwikkelingsland als je het vergelijkt met Afrikaanse landen; het is deels vrij ontwikkeld, ook op het gebied van de industrie, maar de ontwikkeling is niet goed verdeeld. Verschillen zie je tussen stad en platteland en er zijn Oost-West verschillen. Naarmate je het binnenland ingaat is er minder industrie, en voornamelijk kleinschalige landbouw. Hoewel de Turkse economie zich de laatste jaren op de Arabische landen richt, zit de industrie die naar het Zuid-Oosten had moeten

gaan toch in Istanbul. De politiek is altijd meer op het Westen gericht geweest dan op het Oosten – een vergeten stukje land. De regering probeert de laatste tijd die scheefgroei tegen te gaan, maar dat zal tijd kosten. Je kunt moeilijk vrije ondernemers dwingen naar het Oosten te gaan. Wat mij het meest opvalt als ik met vakantie terug ben in Turkije, is dat het leven een stuk duurder wordt. Er bestaat een erg hoge inflatie. Een duidelijk verschil met de jaren zeventig is, dat men niet meer over politiek praat. Men is voorzichtiger geworden en meer geïnteresseerd in consumptiegoederen dan in de toekomst van het land.

De economische politiek

Voor de laatste jaren wordt de Friedman economie toegepast, ook in opdracht van het IMF: zorgen dat de Turkse ondernemer gaat exporteren, zoals je ook in Zuid-Amerikaanse landen ziet. Buitenlandse consumptiegoederen kunnen vrij ingevoerd worden. De openstelling van de grenzen sinds enkele jaren heeft het prijsniveau omhoog gedreven. Buitenlandse ondernemingen als Akzo, Philips, Shell laten hun winsten terugvloeien naar het buitenland. Veel kleine en middelgrote ondernemingen moeten het veld ruimen voor grote, want importeren is vaak goedkoper dan zelf produceren. Verder is de Turkse industrie een montage-industrie (voor bijv. Fiat en Renault), maar de prijzen van onderdelen gaan omhoog. De prijzen liggen nu twee keer zo hoog als in Europa. Schulden moeten worden afgelost en dat vraagt veel deviezen. Deze moeten worden verdiend met export naar de Arabische landen en verkoop van landbouwprodukten tegen lage prijzen. Ook Turkse arbeiders

Nederlandse parlementariërs bij een terugkeerproject in Turkije (foto: İlhan Akel)



in het buitenland zorgen voor een deviezenstroom, al heeft de economische crisis die doen afnemen.

De Associatie met de Europese Gemeenschap stelt voor Turkije weinig voor door de tariefmuren, bv. die voor textiel, die worden opgetrokken.

De erfenis van Atatürk

Atatürk liet particulier initiatief toe, maar vond dat de staat een belangrijke rol moest spelen. Vanaf de jaren dertig zette hij staatsbedrijven op (textiel, staal). Buitenlandse bedrijven werden toegelaten om fabrieken te bouwen, die met Turkse landbouwprodukten betaald werden en dan Turks eigendom werden. Zo bestond tot de jaren 50-60 een nogal gesloten economie: eerst voldoende produceren voor het eigen land en daarna pas de grenzen open zetten. Maar de grenzen gingen vrij snel open. Na de Wereldoorlog, tegelijk met de Marshall hulp, kwamen veel Amerikaanse goederen hierheen en groeide de afhankelijkheid van het buitenland. Een voorbeeld: Turkije had vroeger een goed spoorwegnet, maar nu moesten er asfaltwegen komen (auto's!) en de olierekening steeg. Toen ging het mis met de spoorwegen en kwamen die in particuliere handen.

De staatsinvloed in de economie is altijd een strijdpunt geweest. De laatste jaren heeft de liberalisatie doorgezet die, net als in Engeland, leidt tot het afstoten van niet-rendabele staatsbedrijven. Bij heel wat kabinetswisselingen wisselde ook de leiding van de staatsbedrijven.

In de Turkse politiek beroept zowel links als rechts zich op Atatürk, omdat stromingen als liberalisme en socialisme taboe zijn.

(R)emigratie

Voor intellectuelen, technici of medici, die

in het Westen een goede naam hebben, is het moeilijk Turkije weer binnen te komen. Enerzijds zegt men (in Ankara) de in het buitenland werkende intellectuelen terug te willen hebben, maar aan de andere kant worden zoveel belemmeringen aangebracht dat terugkeer onmogelijk wordt.

Ook zou er op wetenschappelijk en onderwijsgebied een andere opzet moeten komen dan nu – meer vrijheid. Onderwijs is altijd een heel belangrijk ministerie geweest, dat geldt trouwens in Nederland net zo. Er zijn talrijke maatregelen genomen die veel studenten hebben doen besluiten weg te trekken. Vrijheid van onderwijs is een groot discussiepunt in Turkije.

We kennen in Turkije een centraal onderwijssysteem: dezelfde thema's en lessen worden overal gegeven, uniform. Ondanks die centrale regeling kunnen grote verschillen bestaan tussen staatsscholen in de grote steden of in kleine plaatsen. De scholen in de grote centra behalen betere resultaten, dat geldt ook voor de universiteiten in grotere plaatsen. Naast de staatsscholen bestaat er een aantal particuliere scholen voor de elite, die kwalitatief de beste zijn.

De meeste Turken in Nederland komen vooral uit de provincie Anatolië. Ze zijn vaak uit een dorp eerst naar Istanbul verhuisd om werk te vinden en vandaar naar het Westen gegaan. Naar Nederland gaan is een logische stap binnen die migratie.

Wat gebeurt er bij remigratie van niet-universitair gevormde Turken? Er bestaan in Turkije wel goed lopende remigratieprojecten. Ik heb er laatst enkele bezocht met een Nederlandse parlementaire delegatie, maar of die het lang zullen uithouden weet ik niet. De officiële economische politiek is ongunstig voor kleine en grotere projecten.

Katern informatie ontwikkelingseducatie

uitgegeven ter gelegenheid van de Conferentie over Ontwikkelingseducatie georganiseerd door de vakgroepen Aardrijkskunde en Geschiedenis van de Stichting Opleiding Leraren (SOL), 24-26 oktober 1985, met medewerking van KNAG, VGN, SLO/EPOS en CEVNO.

A. Organiserende instellingen

stichting opleiding leraren

archimedeslaan 16 utrecht postadres postbus 14037 3508 SB utrecht telefoon (030) 525111

De Conferentie Ontwikkelingseducatie (oktober 1985) wordt georganiseerd door de vakgroepen Aardrijkskunde en Geschiedenis van de Stichting Opleiding Leraren te Utrecht. Beide vakgroepen hebben zich sinds de oprichting van de SOL (1971) bezig gehouden met mondiale vraagstukken. Studenten Aardrijkskunde volgen de cursus 'Ontwikkelingsgeografie' (met excursie naar Sicilië), waarbij theorie inzake ontwikkelingsvragen wordt getoetst aan de situatie in Zuid-Italië. In het Geschiedenis-programma zijn 'conflicten en contacten tussen Europa en de Derde Wereld', 'historische wortels van het ontwikkelingsvraagstuk' van belang, begrippen waarmee gewerkt wordt in cursussen als *Geschiedenis van Afrika*, *Modern Imperialisme*, *Wereld van de Islam* en *Mondiale Vorming*. Docenten uit beide vakgroepen zijn betrokken, met collega's van o.a. Biologie, Gezondheidskunde en Huishoudkunde, bij de ontwikkeling van een algemene cursus Ontwikkelingsvragen voor het hele instituut. Daarin zullen de thuislanden van 'minderheden' in Nederland (Marokko, Turkije) centraal staan, vanuit de overtuiging dat er een nauw verband bestaat tussen ontwikkelingseducatie en intercultureel onderwijs. Aardrijkskunde en Geschiedenis ontwikkelen gezamenlijk een *onderwijsleercentrum* voor de beide schoolvakken, waarin een groeiende collectie materiaal over de derde wereld, vredesvraagstukken en intercultureel onderwijs wordt opgenomen. In 1985 werd in de SOL een speciale medewerker aangesteld voor het ontwikkelen van activiteiten voor onderwijs aan en over de culturele minderheden.

Educatief Project
Ontwikkelingssamenwerking



Beitsstraat 44
7511 JW Enschede
Postbus 2041
7500 CA Enschede
Telefoon (053) 840 840
Telefax 72244
Postgiro 33 96 043

Het EPOS-project wordt sinds augustus 1982 op verzoek van het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen uitgevoerd onder verantwoordelijkheid van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO). Bij de uitvoering zijn betrokken het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum (APS), het Centrum voor Internationale Vorming in het Nederlandse Onderwijs (CEVNO), de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek (SCO), het Studiecentrum voor Vredesvraagstukken (SVN) en het Polemologisch Instituut (PI).

Het project wordt bekostigd door de minister van Ontwikkelingssamenwerking. Het doel van het project is het integreren van ontwikkelingseducatie in het voortgezet onderwijs aan 12-16 jarigen, opdat het hierin een duidelijk omschreven plaats krijgt.

In de eerste fase van het voortgezet onderwijs gaat het om de verheldering van de bestaansvragen van mensen in de derde wereld. Daarbij ligt de nadruk op het vraagstuk van de maatschappelijke ontwikkeling van de derde-wereldlanden, de samenhang daarvan met de ontwikkeling in de welvarende landen en de ontwikkelingssamenwerking. Vragen waar leerlingen dan ook een antwoord op moeten leren geven zijn o.a.:

- 'Wat is het armoedeprobleem in de derde-wereldlanden?';
- 'Wat doen mensen daar en hier (of kunnen zij doen) om die welvaartsverschillen terug te dringen?'.

Produkten

Het project zal onder meer de volgende produkten opleveren:

- een model voor een deelonderwijsleer-



plan ontwikkelingseducatie

- 5 deelschoolwerkplannen
- een informatiepakket met aanwijzingen voor het maken van een deelschoolwerkplan
- een tiental experimentele leerpakketten
- een handleiding voor het samenstellen van een leerpakket
- leermiddelengids (deel A en deel B)
- nascholingscursussen met bijbehorende materialen

Het meest tastbare voor de onderwijsgeven- de zijn de experimentele leerpakketten. Deze zijn direct toegespitst op de dagelijkse onderwijspraktijk. Daarnaast bevatten de deelschoolwerkplannen vele ideeën voor scholen die ontwikkelingseducatie in het schoolwerkplan en de onderwijspraktijk willen integreren.

De produkten zijn in de 2e helft van 1985 bij de SLO verkrijgbaar.



Centrum voor
Internationale
Vorming

Breedstraat 16a 1811 HG Alkmaar
telefoon: (072) 121525

In 1961 richtten de belangrijkste onderwijsorganisaties deze vereniging op met het doel de Europese gedachte in het onderwijs te bevorderen. Nog steeds wordt het CEVNO gedragen door elf onderwijsorganisaties; daarnaast telt het ruim 600 individuele leden waaronder veel scholen, maar het werkkterrein is aanzienlijk verbreed.

'Europese vorming' werd 'Internationale vorming'. Deze bestaat uit: Europese samenwerking, milieueducatie, mensenrechten, ontwikkelingseducatie e.d. Vanaf het begin van de jaren zeventig heeft de ontwikkelingseducatie steeds meer aandacht gekregen en nu is zij de belangrijkste activi-

teit van het CEVNO. Op dit terrein heeft het CEVNO uitgebreide contacten in Europees verband. Zo voert het, samen met de Engelse zusterorganisatie het secretariaat van het Europese netwerk, dat het werk in de lidstaten op elkaar af wil stemmen.

Activiteiten

De activiteiten richten zich op het hele onderwijs in Nederland. Voor de basisschool neemt het CEVNO deel aan het netwerk milieueducatie. Het CEVNO is een van de uitvoerders van EPOS en houdt zich o.a. ook bezig met het MEAO. Het vervaardigen van lesmateriaal is steeds een van de belangrijkste activiteiten geweest. Wat dit betreft treedt er de laatste jaren een verschuiving op van korte brochures naar complete onderwijsleerpakketten, waarbij nauwe samenwerking plaatsvindt met de SLO. Bij de informatievoorziening voor het onderwijs spelen de themabulletins (basisschool en v.o.) een rol van betekenis. Ongeveer 4 maal per jaar verschijnen bulletins over de EG en Ontwikkelingseducatie (v.o.). Samen met de lerarenopleidingen VLVU en ZWN zijn nascholingscursussen opgezet, waarvoor cursusboeken verschenen zijn. Een informatiegids, waarin ruim zestig uitgaven opgenomen zijn, wordt op aanvraag toegestuurd.

Het CEVNO is de mening toegedaan dat ontwikkelingseducatie zowel in projectvorm als bij een meer frontale benadering mogelijk is. Ook het schoolboek biedt in veel gevallen een goed uitgangspunt. Kennisoverdracht is volgens het CEVNO de primaire taak van het onderwijs (inclusief inzicht, vaardigheden). Als de leerkracht op dit gebied resultaten boekt kan zij/hij slechts hopen dat een als ongewenst geziene houding verandert.



POSTBUS 186
1000 AD AMSTERDAM
TEL. 020-248487

De Nationale Commissie Voorlichting en Bewustwording Ontwikkelingssamenwerking (NCO) is in 1971 in het leven geroepen om bij de publieke opinie in Nederland aandacht voor de ontwikkelingssamenwerking op te wekken en het draagvlak daarvoor breed te houden. De voorlichting die de commissie verzorgt heeft betrekking op processen in de Derde Wereld en op internationale samenwerking, beide in relatie tot ontwikkelingen binnen de eigen Nederlandse samenleving.

De NCO is samengesteld uit 32 organisaties (o.a. kerken en Humanistisch verbond, vakbonden en werkgevers, het Cevno, de Stichting Nederlandse Vrijwilligers). In 1983 kende de NCO voor ruim f 14 miljoen subsidies toe aan bijna honderd instel-

lingen en groepen (o.a. landen- en mensenrechtengroepen, kritische gemeenten, regionale en onderwijsinstellingen) die zich in Nederland bezig houden met Derde Wereld vraagstukken. Zij draagt ook een deel van de kosten voor de conferentie ontwikke-

lingseducatie van de SOL. In 1984 is overleg op gang gekomen tussen de NCO en tien leraren-opleidingen om de nascholing van leerkrachten op het gebied van ontwikkelingseducatie te coördineren.

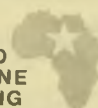
B. Instellingen die een landenpresentatie verzorgen

Indonesië

De vakgroep Aardrijkskunde en de Audio-visuele afdeling van de SOL (zie boven) verzorgen een dia-programma over ontwikkelingen in Indonesië,

Mozambique

**EDUARDO
MONDLANE
STICHTING**



Oude Zijds Achterburgwal 173
1012 DJ Amsterdam Nederland
telefoon: 020-237263
postgids: 1884800
telefax: 17125 comsa.nl

Solidariteitsorganisatie met Angola, Mozambique, Guiné Bissau en Cabo Verde

Mexico



**MEXICO
KOMITEE NEDERLAND**
THORBECKESTRAAT 442,
6702 CJ WAGENINGEN
TEL. 08370-17485

Medio 1981 richtten enkele mensen het Mexico Komitee Nederland op. Op dit moment bestaat het komitee uit zo'n 15 mensen. Ieder lid verbleef geruime tijd in Mexico om te studeren en te werken. Zo maakte ook ieder kennis met de schaduwkanten van dit schitterende land. Met name over de keerzijde van de medaille is weinig bekend in Nederland.

Het MKN stelt zich ten doel:

in Nederland informatie te verschaffen over actuele ontwikkelingen in Mexico. De nadruk ligt hierbij op de sociale en politiek-economische strijd van Mexicaanse volksorganisaties en de situatie van de mensenrechten;

waar dat mogelijk is en door henzelf gewenst wordt, steun te verlenen aan het werk van deze volksorganisaties.

De Mondlane Stichting is in 1969 begonnen als solidariteitsorganisatie met de bevrijdingsbewegingen van de toenmalige portugeese koloniën in Afrika. De Stichting noemde zich naar Eduardo Mondlane, de leider van het Frelimo, die toen net vermoord was. In 1975 hadden de vier landen hun onafhankelijkheid veroverd en de Mondlane Stichting ging over tot een nieuwe vorm van solidariteit.

Om de opbouw van de jonge landen te steunen begon de Stichting coöperanten te sturen, die de opgevallende plaatsen van de gevluchte Portugezen gingen innemen. Sinds 1976 zijn er zo meer dan 100 coöperanten in Mozambique (gezondheidszorg, onderwijs, landbouw). Bij selectie en voorbereiding wordt niet alleen gelet op vakbekwaamheid, maar ook op de motivatie om in een progressief land als Mozambique te werken. Financiële steun zoekt de Stichting bij overheid en medefinancieringsorganisaties. Op deze manier konden een groot aantal projecten van de grond komen. In 1983 en 1984 voerde de vrouwengroep in samenwerking met plaatselijke vrouwen- en naaigarenacties voor de naai-coöperatie van de Mozambiquaanse vrouwenorganisatie. In 1984-85 steunt zij een alfabetisatieproject van de vrouwenorganisatie op Cabo Verde. In 1984 is de actie 'Mozambique uit de modder' van start gegaan: plaatselijke groepen in Nederland steunen kleine projecten van dorpscomité's, coöperaties en scholen in Mozambique. De coöperanten in Mozambique voorzien ons van informatie.

De Mondlane Stichting werkt aan bewustwording in Nederland over de Derde Wereldproblematiek met de vier landen in Afrika als voorbeeld. Hiertoe publiceert

de Stichting boeken, artikelen, brochures, bloemlezingen en brieven van coöperanten en een informatiekant. Voor *Kleio* maakte de Mondlane Stichting een katern over de geschiedenis van Mozambique. In de Nieuwe Geografenkrant verscheen een artikel over de frontlijnstaten. Landenmappen en andere literatuur zijn in de bibliotheek te raadplegen.

Tenslotte: de Mondlane Stichting wordt ten dele gesubsidieerd door de NCO. Verder is zij afhankelijk van donateurs.

Turkije



Rijksuniversiteit Utrecht
Instituut voor oosterse talen

Lucas Bolwerk 5
3512 EG Utrecht
Telefoon 030 392126
The Netherlands

Turkije, niet zo ver als je denkt

Onder deze titel zal op de Conferentie

Ontwikkelingseducatie (COE) in oktober 1985 een diapresentatie over Turkije gebracht worden. Deze presentatie wordt verzorgd door de werkgroep 'Moderne Turkse Geschiedenis' van de afdeling Turkse Talen en Culturen van het Instituut voor Oosterse Talen en Culturen van de Rijksuniversiteit Utrecht. Deze werkgroep heeft zich gespecialiseerd in het verstrekken van informatie over de culturele en sociale aspecten van Turkije, zijn bevolking daar en in Nederland, en de Islam, teneinde bij de Nederlandse bevolking een beter begrip te kweken voor de achtergronden en problemen van de in Nederland verblijvende Turken.

Wij hopen dat onze diapresentatie hiertoe een bijdrage kan leveren. Indien u meer informatie wenst, kunt u zich wenden tot de werkgroep 'Moderne Turkse Geschiedenis' t.a.v. Hans Theunissen, Instituut voor Oosterse Talen en Culturen, Lucasbolwerk 5, Utrecht, tel. 030-392138.



C. Groepen en instellingen die een werkwinkel organiseren



informatief spelmateriaal v.w.m.
geldnaaksest 24
3000 Leuven
tel. 016/22 25.17

IFS is opgegroeid vanuit de traditionele jeugdbewegingen. Het oorspronkelijke materiaal was dan ook voornamelijk op die doelgroep gericht. Maar al vlug koos IFS ervoor het spelmateriaal als didactisch materiaal in scholen te introduceren. Voornamelijk het beleevingsaspect is een belangrijke dimensie die het gebruik van informatieve spelen in klassituaties wettigt. Momenteel werkt IFS meer en meer naar volwassenen toe. Meer specifiek wordt materiaal ontwikkeld dat bruikbaar is binnen de arbeidersbeweging.

IFS is een pluralistische dienst die ondersteunend materiaal uitwerkt voor groepen die aan politiserende vorming doen. Via het spel en actieve werkvormen wil de werkgroep de bewustwording ten aanzien van maatschappelijke wantoestanden en wanverhoudingen mee op gang brengen. Het aanbod van de werkgroep centreert zich dan ook rond actuele problemen: economische crisis en werkgelegenheid, werkloosheid, besparingen en verarming, bewapening, noord-zuid verhoudingen, gastarbeid en racisme, energie, milieuvervuiling,

vrouwenproblematiek, ...

De werkgroep is actief op drie terreinen:

- de uitwerking van publikaties: informatieve spelen, spelboeken.
- de vorming in het maken en begeleiden van informatieve spelen.
- de service: het verzorgen van infostands, spelbegeleiding en speluitwerking in opdracht.

Ons beschikbaar materiaal: spelen, spelen en nog eens spelen. Momenteel hebben we zelf een 25-tal informatieve spelen speelklaar gepubliceerd. Daarnaast vind je in een 5-tal spelboeken theorie en praktijk omtrent informatieve spelen. Tenslotte is er de speel-O-theek die alle (sic) informatieve spelen uit de hele wereld bevat. Een uitgebreide folder met voorstelling van al het IFS materiaal wordt op de conferentie overhandigd.

2

DOELDIJK 22
POSTBUS 20
3417 ZG MONTFOORT



Studio 3 begon met haar activiteiten in 1950. In dat jaar maakten Jan Glissenar

en Peter Pennarts, de oprichters van Studio 3, hun eerste journalistieke reis door India, Pakistan en het Midden Oosten. Sinds die tijd maakten fotografen en journalisten van Studio 3 reportagereizen door meer dan 40 landen in de derde wereld. Deze reportagereizen vormen de basis van alle activiteiten van Studio 3. Vanuit die reizen worden films, banddiaries en fototentoonstellingen met name voor het Nederlandse onderwijs samengesteld. Deze produkties behandelen het werken, leven en wonen van mensen in de derde wereld. Ze gaan in op de positie van de armsten in de ontwikkelingslanden en op de sociaal-economische en politieke achtergronden van de ontwikkelingsproblematiek.

Er zijn films te huur over de vakbeweging in Latijns-Amerika, over het platteland van Afrika, over onderdrukking en verzet op de Filipijnen.

De banddiaries van Studio 3 (te koop en te huur) bestaan uit 48 dia's, een geluidscassette met tekst, muziek en effecten en een tekstboekje. Op het moment zijn ruim 20 series verkrijgbaar. Ze behandelen afzonderlijke landen of algemene thema's als: het wereldvoedselvraagstuk, vrouwen in de derde wereld, de landbouwers van de derde wereld, urbanisatie, handel in honger, ontwikkelingssamenwerking, enz.

Studio 3 is in het bezit van een grote verzameling op groot formaat afgedrukte en opgeplakte foto's uit eigen archief, met behulp waarvan men eigen tentoonstellingen kan opbouwen. De foto's (te huur) kunnen ook als illustratiemateriaal in de klas worden opgehangen als een aspect van de ontwikkelingsproblematiek wordt behandeld. Studio 3 biedt de mogelijkheid groepen te begeleiden bij het samenstellen van hun

eigen audiovisuele producties over de derde wereld. Tevens is het mogelijk groepen scholieren één of meerdere dagdelen met behulp van audiovisueel materiaal iets te leren over de ontwikkelingsproblematiek.

3 KONINKLIJK INSTITUUT VOOR DE TROPEN

Het Tropenmuseum is een van de afdelingen van het Koninklijk Instituut voor de Tropen, dat in 1910 als Koloniaal Instituut te Amsterdam werd opgericht. Na een ingrijpende verbouwing in de jaren zeventig al lang geen museum meer in de gewone zin van het woord. Er staan geen stoffige vitrines, er heerst geen plechtige stilte. Integendeel: het Tropenmuseum is een overzichtelijk en levendig presentatiecentrum waarin de landen van de Derde Wereld en hun bewoners aan bod komen. En die landen liggen bijna allemaal in de tropen. Vandaar de naam.

Waarom heerst er armoede als een land rijk is aan grondstoffen?

Waarom trekken zoveel mensen van het platteland naar de steden?

Wat is eigenlijk ontwikkelingssamenwerking, waaraan Nederland een deel van ons belastinggeld uitgeeft?

Wie zich die vragen stelt, verdiept zich in de problemen van mensen in de Derde Wereld. Die mensen staan centraal in wat het Tropenmuseum laat zien. Hoe ze leven en wonen, waar de problemen wringen, wat verandert. Of juist niet en waarom dan niet.

De Educatieve Dienst van het Tropenmuseum ontwikkelt en produceert projecten en museumprogramma's voor het onderwijs en voor volwassenen in groepsverband. Volwassenen kunnen gebruik maken van routesuggesties. *Kijktochten* (voor 8-16 jarigen) worden veel gebruikt bij excursies zonder dat er een directe relatie is met ontwikkelingseducatie op school. De meer uitgebreide projecten voor het Voortgezet Onderwijs daarentegen bestaan uit *lesmateriaal* in aansluiting op het schoolcurriculum met daarin opgenomen een educatief programma in het Tropenmuseum. Doel is bij de leerlingen een betrokkenheid te creëren bij de steeds veranderende situatie van mensen in de Derde Wereld, in relatie tot de eigen leefsituatie van de leerlingen.

Projecten voor het Voortgezet Onderwijs:

— Speeltuig. De relatie mens en techniek ten aanzien van speelgoed (LBO/MAVO).

Materiaal: geïllustreerd leerlingenboek, handleiding, diaserie (kist met speelgoed op uitleenbasis).

— Zwart-wit voor gevorderden. Oorzaken en gevolgen van een vertekend beeld. (MAVO bovenbouw en onderbouw HAVO/

VWO; leerlingenboek en handleiding).

— Indonesië: Vol mensen, vol plannen. Een project over bevolkingsproblematiek. In principe bestemd voor bovenbouw HAVO/VWO.

Materiaal: handleiding en leerlingenmateriaal.

Verder nog 'Wonen is meer dan een dak boven je hoofd' (LBO/MAVO) en 'Tweede generatie jongeren in Nederland' (in principe voor klas 4 LBO/MAVO); handleiding bij videoband.

4

stichting lerarenopleiding



ubbo emmus

POSTBUS 2056,
9704 CB GRONINGEN

Binnen de sectie aardrijkskunde werken wij

— Tsjalling Buwalda en Henk Hack — binnen het onderdeel ontwikkelingsproblematiek al enkele jaren met romans uit de 'Derde Sprekerserie', die wordt uitgegeven door de NOVIB. Dit zijn romans die geschreven zijn door auteurs uit de derde wereld zelf en die de situatie aldaar 'van binnenuit' kunnen benaderen. Gezien het niveau van deze boeken — die in eerste instantie voor volwassenen werden geschreven — en de doelgroep van de Lerarenopleiding, namelijk leerlingen van 12 tot 16 jaar, maken we ook gebruik van jeugdbibliothek. Dit is de zg. C-categorie uit de jeugdbibliothek. Deze boeken zijn niet geschreven door auteurs uit de derde wereld, maar door mensen uit het westen die het betreffende gebied en de mensen die er wonen, vaak goed kennen.

Het toepassen van romans en jeugdliteratuur over de derde wereld beschouwen we als een zeer gewenste aanvulling op de gebruikelijke benadering van het thema onderontwikkeling.

Tropenmuseum



Reacties uit het onderwijsveld

'De door mij aangevraagde roman, Huilca, is door mij niet gebruikt in de klas. De lagere school is hier minder geschikt voor, mijns inziens. Wel is het zo dat ik door bestudering van de bewerking een aantal ideeën opgedaan heb, die ik zowel in mijn werk als in mijn studie een aantal malen gebruikt heb. Uitgaande van een boek, zowel kinder- als volwassenen-literatuur, heb ik een aantal lessen gemaakt die passen binnen het geheel waar ik op dat moment mee bezig was. Men zou Uw bewerking dus kunnen zien als de laatste noodzakelijke duw die ik nodig had om literatuur in de klas te gaan gebruiken.' (R. Matheusen in Nuenen) *'Ik heb Bittere Oogst gebruikt op een avondschool, 4 HAVO-VWO (volwassenen). De leerlingen waren zo betrokken bij de problematiek in het boek, dat meer dan eens de verzuchting werd geslaakt 'Ik ben er beïnvloed van'. Niemand wilde achteraf het boek weer verkopen ten behoeve van een andere klas. Iedereen wilde het boek dus houden.'* (Mevr. A. Harsema-Terpstra te Roden)

5



JOH. VERMEERSTRAAT 14
1071 DR AMSTERDAM
TEL. 020-763366

In de jaren zeventig werd uit onderzoek duidelijk dat met name jongeren in de leeftijd van 14 tot 18 jaar bijzonder slecht de krant lezen en bijgevolg veel informatie missen die voor hen van belang is wanneer zij in de maatschappij komen te staan. Op initiatief van enkele vertegenwoordigers uit het onderwijs is op 1 januari 1976 door de

vereniging De Nederlandse Dagbladpers (NDP) de Stichting Krant in de Klas opgericht.

Doel van de Stichting Krant in de Klas is het helpen bevorderen van het kritisch lezen en hanteren van de krant. De stichting tracht dit doel te realiseren door het verstrekken van:

- gratis kranten
- lesmateriaal (voor leerkracht en leerlingen)
- bijeenkomsten (voor leerkrachten).

Met haar activiteiten benadert de stichting het onderwijs gesplitst in vier niveaus. Globaal staan daarbij de volgende activiteiten centraal:

- 1 5-9 jaar: *Ervaringen opdoen met de krant* voor oudste kleuters en onderbouw basisschool;
- 2 10-14 jaar: *Kennismaking met de krant* langs de emotionele weg — zelf onderzoekend, rollenspel, maken van een klassekrant (bovenbouw l.o. plus brugklassen);
- 3 14-16 jaar: *De krant leren lezen* en ontdekken wat ieder er persoonlijk aan heeft (lbo/mavo);
- 4 16-18 jaar: *Nadenken over de krant* — wat voor functies heeft de krant in de samenleving? (havo/vwo).

De krant actualiseert de leerstof en richt de blik van de leerlingen op de werkelijkheid. Dit werkt motiverend en maakt nieuwsgierig.

Voor vormingsonderwijs en volwassenen-educatie, mbo, hbo, PA's (PABO's) en nieuwe lerarenopleidingen e.a. zijn de bestaande materialen eveneens bruikbaar gebleken.

Krant en ontwikkeling

Krant in de klas is niet gespecialiseerd in Ontwikkelingseducatie, maar gezien de actualiteit van de vraagstukken op dit terrein, kan men zich moeilijk indenken, dat de school hier buiten de krant (en andere media) kan. De door Krant in de Klas verschaft scholing levert ideeën en training voor het omgaan met de informatie in de pers en door bemiddeling van de Stichting kan de leerkracht aan veel (goedkoop) materiaal komen: diverse handleidingen, een pakket met alle (49) Nederlandse dagbladen van een bepaalde dag voor f 10,—, knipselkranten over speciale thema's, zoals het *Voeding*-nummer van januari 1985.

6

Vredesopbouw

- PARKSTRAAT 9 - 3581 PA UTRECHT -

Vredesopbouw is een stichting die door middel van informatie, vorming en onderwijs bij wil dragen tot vrede. Voor Vredesopbouw betekent dit politiek bezig zijn, zonder partijpolitiek gebonden te zijn. Vredesopbouw is een onafhankelijke stichting, niet gebonden aan enige organisatie. De stichting is in 1960 opgericht op initiatief van de heer A.G. Dake.

Vrede betekent voor Vredesopbouw een rechtvaardige samenleving waarin:

- fundamentele rechten van de mens gegarandeerd zijn;
- geweld zoveel mogelijk uitgebannen is;
- een aanvaardbare levensstandaard voor iedereen gerealiseerd is;
- een evenwicht tussen mens en milieu gevonden is.

Dit alles vereist een nieuwe mentaliteit (levenshouding) en nieuwe samenlevingsstructuren, zowel nationaal als internationaal.

Vredesopbouw verschaft informatie in de vorm van een maandblad en publikaties; heeft vormingsprojecten; ontwikkelt en begeleidt onderwijsactiviteiten; heeft een documentatiecentrum, met name op het gebied van vredesopvoeding en -onderwijs. Verder heeft de stichting het initiatief genomen tot het instellen van twee bijzondere leerstoelen.

Vredesopbouw stimuleert vredesopvoeding in het onderwijs, waarbij het accent ligt op de basisschool en de opleidingsinstellingen voor leerkrachten in het basisonderwijs. Dit gebeurt door het geven van voorlichting, het begeleiden van scholen en het ontwikkelen van onderwijsmateriaal. De Werkgroep Vredesonderwijs is een gezamenlijke onderneming van het Polemologisch Instituut van de RU Groningen en Vredesopbouw. In samenwerking met een aantal docenten aardrijkskunde en geschiedenis is een serie onderwijsleerpakketten ontwikkeld door de derde klas havo en hoger (vredes- en ontwikkelingsvraagstukken).

Vredesopbouw wordt gesubsidieerd door het Ministerie van Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur. Daarnaast verstrekken ook particulieren en de Nationale Commissie Voorlichting en Bewustwording Ontwikkelingssamenwerking (NCO) financiële bijdragen.

7



SCHOLENGEMEENSCHAP
HERTOG JAN
EDISONSTRAAT 11 5223 CD 4 HERTOGENBOSCH

De R.K.-Scholengemeenschap 'Hertog Jan' (LEAO, LMO en MAVO; 1100 leerlingen) te 's-Hertogenbosch, een stadsschool met streekfunctie (± 80 docenten) bevindt zich

reeds jaren lang in een proces van onderwijsvernieuwing. Sinds '83 is de school intensief bezig met de uitvoering van de tweejarige heterogene brugperiode (voorheen 1 jaar) waarbij de vernieuwing zich toespitst op het leren omgaan met verschillen (interne differentiatie), rapportage, determinatie en vooral de verbetering van het pedagogisch klimaat. Er is hard gewerkt aan eigen gedifferentieerde lesstof en een zelf ontworpen keuzebegeleidingsleerplan. Vanaf 1979 is het beleid ondersteund door de nlo's te Nijmegen en (later) Tilburg. Er wordt geparticipeerd in diverse landelijke projecten, w.o. het EPOS-project (in samenwerking met Centrum voor Vredesvraagstukken te Nijmegen).

Het samenwerkingsverband EPOS/ SVN Nijmegen/ Hertog Jan Den Bosch en Interstudie NLO Nijmegen, dat in augustus van dit jaar afloopt, heeft de volgende producten opgeleverd:

- Beschrijving deelschoolwerkplan (discussiestuk) 'vakkengeïntegreerd thematisch onderwijs onderbouw';
- Modelonderwijsleerpakkettenserie met als titel 'Arm zijn in het rijke Zuid-Amerika', voor brugjaren LBO, MAVO, (HAVO) dat uitgegeven wordt door de SLO: basisstof en drie keuzestofpakketjes die elk op hun beurt naar drie didactische leerwegen zijn gedifferentieerd (visuele leertraject, creatieve leertraject en leestraject).

De titels daarvan zijn:

- 'Have a Coke and a smile' (over de culturele beïnvloeding van Zuid-Amerika)
- 'La Familia' (over de sociaal-economische toestand in Zuid-Amerika)
- 'Help... mijn bos gaat eraan!' (over de fysisch-biologische toestand in Zuid-Amerika).

Het EPOS-werk heeft zich beperkt tot de onderbouw van de scholengemeenschap, waar het voornoemde pakket driemaal is uitgeprobeerd (1982-1985). De ervaringen met de lesstof mogen over het algemeen als heel goed worden omschreven: inhoudelijk sluit de lesstof aan op het niveau van de leerlingen, naast cognitieve doelen wordt er intensief gewerkt aan de houding van de leerling, inhoudelijk is het haalbaar vanwege de voorzichtige samensmelting van de vakken aardrijkskunde en geschiedenis en vooral didactisch vernieuwend voor wat betreft de uitwerking naar leerstijlen. Dit laatste is voor de praktijk in de klas en de nascholende waarde voor docenten van groot nut gebleken. Het heeft ons verder gebracht in de opdracht om systematisch in te spelen op de verschillen tussen leerlingen.

Zie verder Kleio Didactica nr. 13, juni 1985, een uitgave van de VGN.



THOMAS VAN AQUINOLAAN 1
POSTBUS 9108
6500 HK NIJMEGEN

Het Studiecentrum doet onderzoek naar (1) de maatschappelijke voorwaarden voor vrede en (2) de bewustwording daarvan. Uitgegaan wordt van het vredesbegrip van de Noorse polemoloog Galtung. Afwezigheid van oorlog noemt hij 'negatieve vrede'. Van 'positieve vrede' spreekt hij als er sprake is van rechtvaardige verhoudingen. Ontbreken daarvan is in belangrijke mate de oorzaak van oorlogen, conflicten en spanningen.

Met betrekking tot de bewustwording van (voorwaarden voor) positieve vrede heeft SVN de volgende projecten (gehad) op het terrein van 'mondiale vorming':

- a Leerkrachten en Wereldpolitiek (onderzoek) (1973)
- b INVRO-project (samen met PI) (1976-83)
- c EPOS-project (samen met SLO e.a.) (1982-85)
- d INVRO-overdracht (samen met PI) (1983-)
- e Leermiddelenverzameling Mondiale Vorming (1976-)

Al deze projecten, e uitgezonderd, hebben het voortgezet onderwijs als doelgroep.

INVRO ontwikkelde in samenwerking met scholen projecten over mondiale thema's, waaraan meerdere vakken meedoen. Doel is mondiale vorming een vaste plaats te geven op scholen. Projectboeken en leerlingenmateriaal plus een drietal handboeken (Bouwstenen voor een raamleerplan mondiale vorming; Handleiding voor het opzetten van mondiale vormingsprojecten; Handboek voor de integratie van mondiale vorming op school) als eindpublicaties zijn daarvan het resultaat.

EPOS ontwikkelt op dezelfde wijze deelschoolwerkplannen ontwikkelingseducatie en onderwijsleerpakketten en is verder begonnen met schoolgerichte nascholing 'Ontwikkelingseducatie en projectonderwijs'.

INVRO-overdracht begeleidt, o.a. door middel van nascholing, scholen die met mondiale vorming willen beginnen/verder gaan.

De LMV verzamelt les- en achtergrondmateriaal. De verzameling is toegankelijk gemaakt voor docenten. Vele leermiddelen worden gerecenseerd. Er worden themalijsten samengesteld. Elk half jaar verschijnt er een aanwinstenlijst. Binnenkort kunnen scholen zich via de NBLC op leermiddelenbeschrijvingen abonneren.

ACACIASTRAAT 36
6521 NG NIJMEGEN
TEL. 080-230018

De SOP stelt zich als speciale taak (a.s.) leerkrachten te begeleiden en te scholen in het mondialiseren van projectonderwijs. Waar mogelijk moedigen SOP-medewerkers/sters daarom leerkrachten aan om aan hun projectpraktijk het mondiale aspect toe te voegen of dit te versterken zonder het karakter van open leerproces aan te tasten.

Onderwijsinhoudelijk is het specifieke van open projectonderwijs dat leerlingen zelf thema's kiezen en op vrijwillige basis groepjes vormen om die te onderzoeken. Criteria waaraan de thema's moeten voldoen zijn o.a.:

- dat het een probleem voor jezelf of voor anderen moet zijn;
- dat je in de loop van een project kunt werken aan de oplossing van dit probleem en
- dat het probleem onderzoekbaar moet zijn in de eigen omgeving en in de beschikbare tijd.

In de mondiaalvormende projecten probeert men te voorkomen dat leerlingen wel gevoelig worden voor onrecht, maar dat dat alléén leidt tot medelijden en een gevoel van machteloosheid. Zij leren mogelijkheden te zien en te gebruiken om situaties te verbeteren waarover ze ontevreden zijn. Daarnaast wil de SOP ook de organisatorische voorwaarden voor projectonderwijs bevorderen, zodat hiervoor, van LBO tot NLO, structurele ruimte wordt ingebouwd. Waar mogelijk bevordert de SOP ook in andere vernieuwingen dan projectonderwijs het mondiale aspect.

Werkzaamheden

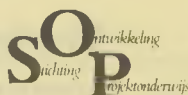
- met groepen leerkrachten van één school of NLO projectonderwijs en mondiale vorming bevorderen;
- scholingsbijeenkomsten voor leerkrachten of studenten.

Publicaties en producties boeken

- Projektonderwijs; afleren en aanleren (1976);
- Themakeuze in open projektonderwijs (1982)

video's

- Themakeuze in projekt
- Nicaragua leerlingenkomitee: hun activiteiten op scholen
- Mondiale solidariteit in het LBO diageluidserie
- Ik ben er zelf geweest (Nederlandse vertelt kinderen hier over haar werk met kinderen in Nicaragua)



kinderboekje

- Kinderen in Nicaragua (kinderen vertellen hoe zij meewerk(t)en aan bevrijding en opbouw van hun land)

Artikelen in het onderwijsblad 'Vernieuwing'.



POLEMOLOGISCH INSTITUUT
HERESINGEL 13
9711 ER GRONINGEN
TEL. 050-115585

Het Polemologisch Instituut (PI), opgericht in 1962, is een onderzoeksinstituut voor vredeswetenschap. Sinds de oprichting van de Werkgroep Vredesonderwijs (WVO) aan het PI (1972) wordt er systematisch gewerkt aan de ontwikkeling van mondiale vorming en aan de integratie ervan in het onderwijs. De WVO heeft in samenwerking met geschiedenis- en aardrijkskundedocenten uit het voortgezet onderwijs (HAVO/VWO) onderwijsmateriaal vervaardigd over actuele politieke vraagstukken op het terrein van oorlog en vrede, wapenning en de Derde Wereld.

Samen met het Studiecentrum voor Vredesvraagstukken in Nijmegen heeft het PI van 1976 tot 1983 deelgenomen aan het INVRO-project (Integratie van vredesonderwijs/mondiale vorming in het voortgezet onderwijs), zie verder bij SVN. Daarnaast zijn uitgebreide handleidingen samengesteld voor het opzetten van projecten rond een tiental basisthema's binnen de mondiale vorming, zoals voedsel, energie, water, internationale arbeidsverdeling, ontwapening e.d. Bovendien zijn publicaties gewijd aan mondiale vorming als onderwijsvernieuwing in de schoolpraktijk en aan een raamleerplan voor mondiale vorming.

Momenteel (1985) wordt door het PI mede uitvoering gegeven aan het Overdrachtsproject INVRO - 1983/1986 - (voornamelijk publiciteit en nascholing) en aan het EPOS-project. Binnen EPOS is het PI met name met de volgende activiteiten belast:

- Literatuurstudie ontwikkelingseducatie. Het PI heeft een literatuurstudie uitgevoerd naar de verschillende opvattingen over ontwikkelingseducatie in binnen- en buitenland (1983).
- Ontwikkelingseducatie in het natuuronderwijs. (model onderwijsleerplan, lessenseries).
- Experimentele onderwijsleerpakketten. Het PI heeft in samenwerking met docenten en scholen vier experimentele onderwijsleerpakketten ontwikkeld;

het wereldvoedselvraagstuk, bewapening in de Derde Wereld en over de landen Tanzania en India.

Nascholing. In 1983-1984 en 1984-1985 heeft het PI in samenwerking met de lerarenopleiding Ubbo Emmius een nascholingscursus ontwikkelingseducatie

gegeven. Alle deelnemende scholen hebben een lessenreeks of een project ontwikkelingseducatie uitgevoerd. Het nascholingsverslag van het PI en de cursusmap worden opgenomen in een gemeenschappelijk slotdocument van EPOS over de nascholing.

D. Enkele publicaties

Leermiddelengids Ontwikkelingseducatie (deel A en B). Uitgave Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO/EPOS), Enschede 1984. Prijs ± f 21,- per deel.

In deel A van deze leermiddelengids kan men naast informatie over het Educatief Project Ontwikkelingssamenwerking leerlingmateriaal, docentmateriaal en Derde Wereld-spellen vinden.

Het leerlingmateriaal is onderverdeeld in twee rubrieken, regionaal en thematisch. De rubriek regionaal is weer onderverdeeld in werelddelen. Van ieder werelddel worden eerst de leermiddelen behandeld die algemeen van aard zijn. Vervolgens passen een aantal landen de revue. In totaal ongeveer 50. Het thematisch geordende leerlingmateriaal heeft o.a. betrekking op de thema's etnische minderheden, grondstoffen, onderontwikkeling, vluchtelingen en voedsel.

Het docentmateriaal en de Derde Wereld-spellen zijn evenals het leerlingmateriaal onderverdeeld naar landen en thema.

In deel B worden schoolboeken van educatieve uitgeverij, achtergrondmateriaal over de Derde Wereld-problematiek en organisaties en instellingen, die informatie en documentatie verschaffen, genoemd.

De schoolboeken en de leerstof uit de schoolboeken zijn gerubriceerd per vak; genoemd worden de vakken aardrijkskunde, geschiedenis, godsdienst, natuurkunde, economie en maatschappijleer en de rubrieken intercultureel onderwijs, mondiale vorming en algemene vakken. Het achtergrondmateriaal is zowel thematisch als regionaal geordend.

Tenslotte zijn in dit deel veel gegevens opgenomen betreffende onderwijsgroepen Derde Wereld, documentatiecentra, leeseries, adressengidsen, tijdschriften, informatiebronnen voor schriftelijk en audiovisueel materiaal en een adressenlijst van instanties die zich bewegen op het gebied van ontwikkelingseducatie en/of ontwikkelingssamenwerking.

De leermiddelengids is zo samengesteld dat naast titel, auteur en uitgever een korte omschrijving van het materiaal, informatie over de doelgroep (basisonderwijs t/m PA en volwassenenonderwijs), jaar van uitgave,

pagina-aantal en prijs worden gegeven. Op de rechter pagina is veelal van de materialen een bladzijde afgedrukt ter illustratie, om de gebruiker enige indruk van het materiaal te bieden.

Mondiale vorming in het onderwijs. Informatie en documentatie (juni '84). Uitgave School & Wereld, Wulverderlaan 1a, 2071 BG Santpoort-Noord. Tel. 023-382724. Prijs: f 5,-.

Door deze publikatie wil School & Wereld 'de ontwikkeling van mondiale vorming binnen de kaders van onderwijs en vorming ondersteunen vanuit de praktijk aan de basis'.

Mondiale vorming in het onderwijs is een lijst van relevante artikelen, boeken, tijdschriften en adressen. De lijst wordt regelmatig bijgesteld en omvat:

- publikaties die deel uitmaken van de Projecten-bank van School & Wereld; dit zijn praktijkvoorbeelden en ideeën rond mondiale vorming in projectonderwijs en ervaringsleren;
- materiaal dat aansluit bij de uitgangspunten van School & Wereld;
- verwijzingsinstrumenten naar bruikbaar materiaal, suggesties en adressen.

Bij iedere publikatie wordt een korte beschrijving gegeven met vermelding van uitgever en indien de publikaties bij School & Wereld te bestellen zijn, ook de prijs.

De lijst bestaat uit drie delen:

- 1 publikaties die betrekking hebben op de theorie en praktijk van mondiale vorming binnen het onderwijs;
- 2 publikaties die betrekking hebben op thema's voor onderwijsprojecten en
- 3 adressen van groepen en instellingen.

Mondiale vorming in het onderwijs, 1983, NCO, Mauritskade 63, 1092 AD Amsterdam. Tel. 020-248487. Prijs: f 15,-.

Deze onderwijsbrochure van de Nationale Commissie Voorlichting en Bewustwording Ontwikkelingssamenwerking, kortweg NCO, maakt de ervaringen van vele NCO-projecten zichtbaar en tastbaar voor derden. In een algemeen gedeelte wordt ingegaan op inhoud en methoden van mondiale vorming. Er worden voorbeelden gegeven van prak-

leermiddelengids ontwikkelingseducatie deel A



Centrale Registratie Leermiddelen

Educatief Project
Ontwikkelingssamenwerking



AN 3 000 0070

tisch uitvoerbare werkwijzen van korte duur tot langer lopende programma's. In een specifiek deel worden onderwijsactiviteiten beschreven van een groot aantal organisaties en groepen en opgave gedaan van beschikbaar materiaal.

Clemens Wijlens e.a., Mondiale vorming in de schoolpraktijk. Een handleiding. 1984. De Horstink, Postbus 400, 3800 AK Amersfoort. Tel. 033-754868. Prijs f 18,90.

Het doel van dit boek is 'ervaringen op school opgedaan zo te presenteren dat docenten van andere scholen daar profijt van kunnen hebben'. Het boek geeft dan ook allerlei praktische tips, suggesties en overwegingen om docenten te stimuleren bij het opzetten van een project mondiale vorming. Deze tips en suggesties zijn opgesteld op basis van jarenlange ervaring met begeleiding van docenten bij het opzetten van projecten mondiale vorming.

Bij de beschrijving is het verloop van een project gevolgd, waarbij op allerlei vragen wordt ingegaan:

- Hoe krijg je op school samen met je collega's een eerste initiatief van de grond?
- Hoe kom je aan projectdoelstellingen?
- Wat voor soort project kies je?
- Welke manieren zijn er om een project op te starten of af te sluiten?
- Hoe ga je evalueren?
- Hoe kunnen projecten mondiale vorming geleidelijk aan een vast onderdeel worden van het normale schoolgebeuren?

De bijlagen in dit boek zijn hierbij van groot belang; die hebben namelijk betrekking op:

- audiovisueel materiaal (waar kun je wat vinden?)
- theaterproducties (waar kun je voor informatie en boekingen terecht?)
- documentatie (waar bevinden zich de

- documentatiecentra in Nederland?)
- praktische opmerkingen bij het gebruik van achtergrondliteratuur voor leerlingen.
- begeleiding (welke instanties bieden begeleiding en op welke manier?)
- literatuur op het gebied van mondiale vorming en projectonderwijs.

Leren veranderen in de Wereldsamenleving. Werkboek voor onderwijs en vorming. Uitgave: Stichting Vredesopbouw, Parkstraat 9, 3581 PA Utrecht. Tel. 030-316925. Prijs: f 37,50.

In het voorwoord wordt het doel van deze publikatie omschreven: 'Leren veranderen in de Wereldsamenleving is bedoeld voor diegenen in het voortgezet onderwijs en vorming, die samen met leerlingen of deelnemers willen leren hoe je zelf kunt veranderen en hoe je een bijdrage kunt leveren aan veranderingen in de wereld om je heen. Tot de doelgroep waarvoor deze publikatie is geschreven behoren docenten maatschappijleer, geschiedenis, aardrijkskunde en godsdienst.'

Het boek kan gebruikt worden als bron waar de docent terecht kan voor suggesties. Kant-en-klare lesideeën worden niet gegeven. Men zal steeds na moeten gaan hoe een en ander bewerkt en verwerkt kan worden ten behoeve van het eigen onderwijs.

In het boek wordt aandacht besteed aan thema's als arm-rijk, oorlog en vrede, milieu, emancipatie en mensenrechten. Ook de relatie tussen deze aandachtsvelden wordt uit de doeken gedaan.

Het boek bestaat uit vijf delen. In deel 1 wordt ingegaan op de manier waarop een cursus kan worden opgezet. Over de problemen in de wereldsamenleving kan men in deel 2 het een en ander lezen. In deel 3 wordt een aantal mogelijkheden gegeven hoe je de wereldsamenleving dichterbij kunt brengen. Welke begrippen gebruikt worden bij welke problemen kan men in deel 4 lezen. Tenslotte is in deel 5 een wegwijzer opgenomen die de lezer kan helpen bij het vinden van materiaal voor zijn lessen.

Bouwdoo's. Inventarisatie beschrijvingen interculturele materialen. Uitgave: Ver. de Samenwerkende Landelijke Pedagogische Centra. Bestellen: Kath. Ped. Centrum, Postbus 482, 5201 AC 's-Hertogenbosch. (katernen A t/m J waarin projecten, lessuggesties, liedjes, tijdschriften, demonstratiemateriaal enz. kort worden beschreven – meest met betrekking tot de basisschool),

aanvullingen in supplementen. Prijs f 55,- (1983).

Catalogus Derde Wereld Films. Overzichtscatalogus van in Nederland verkrijgbare 16 mm films over de Derde Wereld met het accent op ontwikkelingsproblematiek, samengesteld in opdracht van de werkgroep AV-media van de NCO door G.J. Commijs, Amsterdam 1976 (suppl.). Uitgave: NCO. Prijs: f 20,-.

Deze catalogus bevat de titels van ruim 300 films over de Derde Wereld, ingedeeld in categorieën (A-U), waarbij gelet is op het karakter van de films: 'Films die... beelden laten zien van een land... zonder werkelijk op een samenleving of cultuur in te gaan' (A) tot films die uitleggen 'op welke wijze het Westen met politieke, economische en culturele middelen de ontwikkeling van de Derde Wereld stremt' (J). Ook zijn films opgenomen over de koloniale overheersing, gastarbeidproblematiek, over bevrijdingsbewegingen en speelfilms door cineasten uit Derde Wereldlanden.

Per film wordt een korte inhoudsbeschrijving gegeven en verder allerlei nuttige informatie (tijdsduur, huurprijs enz.). Tenslotte wordt op iedere film een kort commentaar geleverd: 'Deze film is voornamelijk interessant voor wie iets wil weten over de aanleg van pijpleidingen in oerwouden. Over Sumatra vertelt de film in het geheel niets' (E 13).

Er bestaan nogal wat uitgaven op het gebied van ontwikkelingsvragen, die *gratis verkrijgbaar* zijn:

Aktiekrant Solidaridad en *Solidaridad-Blad*, beide uitgaven van: Solidaridad, Laan van Meerdervoort 148, 2517 BE Den Haag. (1x/jr.)

Aspecten van Internationale samenwerking en Internationale Samenwerking, beide van: Voorlichtingsdienst Ontwikkelingssamenwerking, Ministerie van Buitenlandse zaken, Plein 17, Postbus 20061, 2500 EB Den Haag. (resp. 10 en 20x/jr.)

Dimensie - 3: uitg. van Alg. Bestuur voor de Ontwikkelingssamenwerking (ABOS). Marsveldplein 5, 1050 Brussel. (6x/jr.)

Ideële Import Informatiekrant: Stichting Ideële Import, Keizersgracht 240, 1016 EV Amsterdam. (4x/jr.)

Informatiekrant Mondlane stichting: EM Stichting, Oudezijds Achterburgwal 173, 1012 DJ Amsterdam. (3-4x/jr.)

Registers maken het mogelijk een film te zoeken volgens titel, land, categorie en distributeur.

Inventarisatie van buitenlandse theatergroepen. Uitgave: Nederlands Centrum Buitenlanders, Oudenoord 8, 3513 ER Utrecht. Tel. 030-334531. Prijs: f 3,50.

Deze inventarisatie is tot stand gekomen door enquêtering van theatergroepen, theaterinstellingen, bemiddelende instanties en subsidienten.

Over de theatergroepen kan men in deze publikatie informatie vinden over:

- achtergronden en moment van ontstaan van een groep;
- voor welk publiek gespeeld wordt;
- welke organisaties subsidie verlenen;
- welke moeilijkheden ze ondervinden;
- voorstellingen: korte inhoud van het gebodene, de kosten en technische eisen waaraan de voorstellingsruimte moet voldoen.

De lijst 'theaterinstellingen' geeft een indruk van de theaters, voornamelijk in Amsterdam, waar men regelmatig migrantentheater kan zien. In de rubriek 'bemiddelende instanties' vindt men organisaties die het migrantentheater op verschillende manieren helpen. Het inventarisatierapport wordt afgesloten met een overzicht van subsidiërende instanties, zoals het ministerie van WVC en de NCO.

Kommunika: Werkende Jongeren-CNV, afd. Ontwikkelingssamenwerking, Ravelaan 1, 3533 JE Utrecht. (4x/jr.)

Samsam, uitg. Koninklijk Instituut voor de Tropen, Mauritskade 63, 1092 A'dam. (10x/jr.)

Tear Front: Tear Fund Nederland, Postbus 80, 3958 AV Amerongen. (6x/jr.)

Unesco features en jeugdnieuws en *Unesco Nieuws*, beide van: Unesco Centrum Nederland, Oranje Nassaulaan 5, 1075 AH Amsterdam (6x/jr.)

Vice Versa: Stichting Nederlandse vrijwilligers (SNV), Hofstr. 2, 2511 CN Den Haag (4x/jr.)

Wereld in Ontwikkeling: Hoofdafdeling Onderzoek en Documentatie, Min. Buitenlandse Zaken, Plein 23, 2511 CS Den Haag (26x/jr.)

Dit katern maakt deel uit van KLEIO en van de Nieuwe Geografenkrant, september 1985. Losse nummers zijn à f 1,25 te bestellen bij de Vakgroep Geschiedenis, SOL/Utrecht, tel. 030-525111 toestel 115.

Deze uitgave werd mogelijk gemaakt door een subsidie van de Nationale Commissie Voorlichting en Bewustwording Ontwikkelingssamenwerking (NCO).

Motiveren voor mondiale vorming

Tom Langerak, Jan Schipper

Voor het brede terrein van wereldwijde vragen, waartoe Ontwikkelingseducatie hoort (naast Vredes-, Milieu- en Intercultureel onderwijs) wordt vaak de samenvattende term 'mondiale vorming' gebruikt.

Veel leerkrachten, instellingen en (actie-)groepen nemen initiatieven om het werken aan mondiale vorming op scholen te bevorderen en ook de overheid laat zich niet onbetuigd. Toch is de invoering van ontwikkelingseducatie e.a. mondiaal onderwijs in de school niet altijd eenvoudig. Bezuinigingen en vergrijzing scheppen geen gunstig klimaat voor 'weer wat nieuws'.

Tom Langerak (onderwijskundige) en Jan Schipper (docent geschiedenis), beiden van de SOL/Utrecht, signaleren hier enkele mogelijke weerstanden in onderwijstheorie en schoolpraktijk tegen invoering van mondiale vorming in het schoolwerkplan.

Mondiale thema's zijn in ons onderwijs niet onbekend, maar de invoering van 'mondiale vorming' blijkt toch weerstanden op te roepen van praktische of principiële aard. Vanzelfsprekend verschillen de weerstanden per school, vak en persoon. Hieronder komen 4 barrières tegen de acceptatie van mondiale vorming (MV) aan de orde.

1. Containerbegrip

Mondiale Vorming is een containerbegrip, dat wil zeggen dat het gebruikt wordt om verschillende ladingen te dekken. Voor de één is het eigenlijk politicologie (geven van inzicht in de effecten van politiek handelen), voor een ander polemologie (zicht geven op het krachtenspel van machten dat tot oorlog of vrede leidt). Sommigen verstaan er 'burgerschapskunde' onder (het Engelse 'civics') of men wil vanuit een economische invalshoek beginnen: onderontwikkeling als effect van de marktmechanismen. Wordt het eigene van andere culturen behandeld, dan is de grens met Intercultureel onderwijs niet erg scherp.

Tegen die achtergrond zal het duidelijk zijn waarom het EPOS-project tracht meer helderheid in en overeenstemming over inhoud, thema's en terminologie voor althans Ontwikkelingseducatie tot stand te brengen. Voorlopig blijft het probleem van de onzekere inhoud reëel.

2. Geen vak

Een vrij algemeen gedeelde opvatting is, dat MV niet een nieuw vak moet worden, maar dat bij zoveel mogelijk vakken een mondiaal perspectief behandeling van de stof moet kleuren. Dat betekent tegelijk, dat MV nergens specifiek thuis hoort en dat leidt weer tot een situatie, dat eigenlijk niemand zich in het bijzonder verantwoor-



delijk voelt. In de praktijk zijn het wel de 'Mens & Maatschappij'-vakken die zich het meest aangesproken voelen. Toch moet in de school een poging gedaan worden om andere vakken erbij te betrekken, want het terrein is te ruim en de vraagstukken zijn te gevarieerd voor één of enkele vakken.

3. Selectie en vorming

De schoolvakken maken deel uit van een selectiesysteem en zijn daarmee sterk cognitief gericht. Algemeen aanvaard is immers, dat je wel op kennis, maar niet op opvattingen kunt selecteren. De vakken die het best aansluiten bij de technologische ontwikkeling komen boven de streep: enkele talen als noodzakelijk hulpmiddel en wis-, schei- en natuurkunde, economie als de 'echte' vakken.

Van minder belang worden de meer op cultuuroverdracht gerichte vakken geacht als geschiedenis en aardrijkskunde. Deze vakken zijn per traditie ook sterk gericht op informatie-overdracht. Als hekkesluis fungeren naast maatschappijleer de creatieve vakken en lichamelijke opvoeding.



Islam... als wereldwijd zingevend systeem zien...

Bij MV gaat het om meningsvorming, om standpuntbepaling inzake problemen waarvoor de wereldsamenleving gesteld wordt. Toetsbare stof hoeft in dat proces niet altijd middel en doel tegelijk te zijn. Omdat het afdwingen van meningsvorming op bezwaren stuit, is intrinsieke motivatie van groot belang. Bij MV gaat het vaak om morele dilemma's en het afleren van al te schematisch denken. Bij bespreking van persoonlijke houdingen en keuzen geeft men zich in zekere mate bloot en daarvoor moet het onderwijs ruimte bieden. Maar in de klas moet onderwijs gegeven worden dat gericht is op het uiteindelijk verlangde cijfer.

Voor zover we zelf al het nut van mondiale vorming in zouden zien, is de leerlingen geleerd om het nut er niet van in te zien. Daarom is het ook niet zo verwonderlijk dat de leraar die dacht eens iets leuks te gaan doen, de kous op zijn kop kreeg. Hij deelde cartoons en foto's uit met betrekking tot milieuproblematiek en vroeg de leerlingen te discussiëren aan de hand van een aantal vragen. De leerlingen waren weinig geïnteresseerd en maakten opmerkingen als: 'Ja, maar dit is toch niet voor een cijfer' en 'Waarom leert u ons niet gewoon iets zoals de andere leraren doen?'

4. Indoctrinatie en het eigen gelijk

Veel mensen willen het onderwijs liever 'waardenvrij' houden, wat meestal inhoudt dat vooral de cognitieve ontwikkeling belangrijk wordt gevonden. Niet over waarden spreken betekent natuurlijk nog niet, dat het onderwijs nu ook echt waardenvrij is. Principieel blijft morele ontwikkeling op een zo georiënteerde school echter min of meer beperkt tot het bijbrengen van de schoolregels. Die atmosfeer is niet gunstig voor mondiale vorming.

Werken aan morele dilemma's in 1985? Naar de moraliserende onderwijspraktijk, die je zou kunnen karakteriseren met Van Alphen's 'Jantje zag eens pruimen hangen', willen we niet terug. Een opvoeding in burgerlijke waarden heeft niet kunnen voorkomen dat voorbeeldige brave Hendriksen óók braaf bevelen opvolgden die twee wereldoorlogen mogelijk maakten. In onze tijd is de individuele ontplooiing een belangrijk goed. Waarden, normen, moraal uitsluitend gericht op de groep en op solidariteit zien we al gauw als een bedreiging voor die individuele ontplooiing. Bovendien kwam men erachter dat zedenprediken niet altijd effectief was om houdingen en gedrag van leerlingen te veranderen. Daarom stellen velen zich argwanend op wanneer moreel geladen kwesties in de school aan de orde gesteld worden. Tenslotte kan onderwijs dat uitgaat van een kritische kijk op de wereldverhoudingen bedreigend zijn, omdat het kan leiden tot kritiek op onze eigen samenleving of tot relativisering van ons eigen waardensysteem.

Een voorbeeld:

Als men op school al over wereldgodsdiensten spreekt en bijvoorbeeld de Islam behandelt, dan gebeurt dat nogal eens vanuit de gedachte dat het om een tegenstander of op zijn minst een concurrent van het christendom gaat. Het vereist een andere houding om niet alleen te letten op opvallende tegenstellingen, maar om de Islam ook te zien als een wereldwijd zingevend systeem. Historisch denken kan de dynamiek van zo'n systeem verduidelijken en aardrijkskundig denken de consequenties daarvan als ruimtelijk geven.

Die andere houding maakt het ook mogelijk het onbekende als uitdaging te zien. Leerlingen hebben bijvoorbeeld vaak een beeld van de Islam als van een militante, rigide godsdienst. Heilige oorlogen, fatalisme en absurde leefregels zijn naar hun (bijgebracht?) idee de hoofdbestanddelen ervan. Khomeiny staat voor het oorlogszuchtig karakter en het ritueel slachten door Turken hier voor de absurde leefregels van de Islam.

Het verbaast ons iedere keer weer hoe snel leerlingen, als zij de gelegenheid krijgen om aan Islamieten vragen te stellen (ook vanuit hun vooroordelen) gaan beseffen dat er bijvoorbeeld meer overeenkomsten dan verschillen bestaan tussen Islam en Chris-

tendom. En dat voor veel Islamieten hun godsdienst een inspiratiebron is die gemeenschapszin tracht te bevorderen.

Het ter discussie stellen van de eigen levensbeschouwing of maatschappijstructuur kan al gauw aanleiding geven tot het verwijt, dat men de leerlingen 'indoctrineert'. Een leerkracht die zijn leerlingen in aanraking brengt met inzichten die afwijken van de heersende opvattingen in school of in het milieu waaruit de leerlingen afkomstig zijn, kan te maken krijgen met verzet.

Behandeling van mondiale vraagstukken in de school kan vragen en weerstanden oproepen. De praktijk in zeer veel scholen heeft inmiddels ook uitgewezen dat die

barrières overkomelijk zijn.

Maar het is goed te bezinnen; niet alleen om beter te beginnen, maar ook om door te kunnen gaan.

* Tijdens de oktoberconferentie gaat een 'forum', aan de hand van 4 stellingen, nader in op de zin van Ontwikkelingseducatie. Daaraan werken mee: Francis Elkerbout (docent aardrijkskunde-geschiedenis in Den Bosch), Mies Brouwer (oud-docent SOL), Tom Langerak (zie boven) en Kathinka van Dorp, mondiaal vormingswerkster van de Stichting Ontwikkeling Projektonderwijs (SOP).

Conferentiegangers krijgen de stellingen en nadere bijzonderheden over de inleiders thuisgestuurd.

Aardrijkskunde- en geschiedenisschoolboeken in ontwikkeling

Elies van Muyden

In dit artikel worden een aantal aardrijkskunde- en geschiedenisboeken geëvalueerd en met elkaar vergeleken voor wat betreft de behandeling van de ontwikkelingsproblematiek daarin. De evaluatie is inhoudelijk van aard en beperkt zich tot de eerste drie klassen van het algemeen voortgezet onderwijs. In dit artikel worden de volgende schoolboeken bekeken.¹

Geo Geordend, basisboek en deel 2HV (Meulenhoff, Amsterdam)

Geografisch Milieu, basisboek en deel 2 (Malmberg, Den Bosch)

Werk aan de Wereld, basisboek 1 en basisboek 2 (Malmberg, Den Bosch)

Wereld in Delen, deel 2 en deel 3 (Gottmer, Haarlem)

Kijk op de Tijd, deel 3m/h en deel 4v (Malmberg, Den Bosch)

Geschiedenis in Onderwerpen, deel 3m (Meulenhoff, Amsterdam)

Sprekend Verleden, deel 3c (Gottmer, Haarlem)

Op zoek naar het Verleden, deel 3m en deel 3vh (Wolters-Noordhoff, Groningen)

In de evaluatie ga ik uit van het door mij in 1983 ontworpen evaluatiemodel.² Dit model is voortgekomen uit mijn bijdrage aan het EPOS-project³ en bouwt voort op het werk van Joke Madsen,⁴ die ik tevens voor haar assistentie bij dit artikel dank verschuldigd ben.

Hieronder licht ik toe welke criteria ik in mijn evaluatie gesteld heb en hoe ik die gefundeerd heb. Vervolgens laat ik de resultaten van de evaluatie zien, die ik tot slot schematisch samenvat en vergelijk met het onderzoek van Madsen in 1976.

Het evaluatiemodel

Mijn evaluatiemodel komt voort uit de culturele antropologie en de ontwikkelings-economie, twee wetenschappelijke disciplines die zich bij uitstek bezig houden met de Derde Wereld en de ontwikkelingsproblematiek.⁵

De wijze waarop die problematiek benaderd wordt hangt nauw samen met de visie van waaruit men dat doet. In de ontwikkelingscommissie worden drie visies onderscheiden:

- de klassieke westerse visie
- de kritische visie
- de moderne westerse visie

In de *klassieke westerse visie* wordt de ontwikkelingsproblematiek gelokaliseerd in de ontwikkelingslanden zelf. Er wordt geen causale relatie gelegd tussen de ontwikkeling van de westerse welvaart en de 'onderontwikkeling' van de ontwikkelingslanden. Stagnatie en achteruitgang worden verklaard met vicieuze cirkel-redeneringen.

Ontwikkeling wordt voorgesteld als een evolutionair proces, waarin de kapitalistische westerse maatschappij met haar vrije markt een voorbeeld is voor de rest van de wereld (W.W. Rostow). Evenals de opkomst van een middenklasse in het westen van groot belang was (J.A. Schumpeter), zal dat nu ook voor de ontwikkelingslanden gelden.

Daarnaast ontwikkelde zich een *kritische visie* op de ontwikkelingsproblematiek. Hierin zijn marxistische invloeden (V.I. Lenin en R. Luxemburg, P.A. Baran en P.M. Sweezy), maar ook invloeden uit de Zuid-Amerikaanse Dependencia-School (A.G. Frank, R. Prebisch) herkenbaar.

In deze kritische visie worden ontwikkeling en onderontwikkeling niet beschouwd als twee opeenvolgende fasen in een evolutionair proces, maar als twee gelijktijdig voor-

komende en functioneel op elkaar betrokken verschijnselen. Men gaat uit van een causale relatie tussen de imperialistische ontwikkelingen van het kapitalistische produktiesysteem en de problemen van de ontwikkelingslanden. Deze ontwikkeling duurt nog steeds voort in de vorm van neo-imperialisme en versterkt de tegenstellingen. Er wordt gewezen op de schadelijke effecten van multinationale ondernemingen en ontwikkelingshulp die de ontwikkelingslanden afhankelijker maken en de tegenstellingen versterken. Om tot een eigen onafhankelijke ontwikkeling te komen worden revoluties niet uitgesloten. Daarbij komt het accent te liggen op de mobilisatie van de arme massa.

In de zestiger jaren begon zich een *moderne westerse visie* te ontwikkelen. Men ging inzien dat de klassieke westerse visie achterhaald was en kreeg veel meer oog voor de historische en maatschappelijke context van de ontwikkelingsproblematiek die in de kritische visie naar voren gebracht werd. In de moderne westerse visie wordt nu ook het koloniale verleden als oorzaak van de verarming van de Derde Wereld erkend en constateert men een groeiende kloof tussen de arme en de rijke landen.

Niettemin blijft men spreken van een belangenharmonie tussen de arme en de rijke landen, ofwel van een wederzijdse afhankelijkheid (J. Tinbergen). Men let vooral op de zwakke positie die de arme landen op de wereldmarkt hebben en streeft naar een herstructurering van de internationale economische orde (W. Brandt, J. Pronk). Daarnaast is men verontrust over de snelle groei van de wereldbevolking (Club van Rome). De snelle bevolkingsgroei in ontwikkelingslanden wordt wel in verband gebracht met de grote armoede. Mede daarom vindt men dat hulp in de eerste plaats ten goede moet komen aan de 'allerarmsten'.

De klassieke westerse visie is te verhullend en etnocentristisch om een goed beeld van de ontwikkelingsproblematiek te geven. Niettemin is ze nog steeds herkenbaar in schoolboeken, hoewel de moderne westerse visie daar steeds meer in naar voren komt. Het waardevolle van deze laatste is dat daarin de mondiale context van de ontwikkelingsproblematiek naar voren gebracht wordt. De samenhang met het internationale economische verkeer wordt aangetoond en men probeert op een constructieve wijze aan te geven hoe daarin veranderingen zouden moeten plaatsvinden. Daarentegen is de kritische visie te waarderen vanwege het analytische vermogen. Door de maatschappelijke en historische context van de ontwikkelingsproblematiek steeds weer te benadrukken geeft deze visie een bijzonder duidelijk beeld van het ontstaan en voortbestaan van die problematiek.

De criteria die m.i. bij de beoordeling van schoolboeken gehanteerd dienen te worden komen nu aan de orde. In de vakliteratuur van de culturele antropologie⁶ kan men vier probleemgebieden onderscheiden, te weten:

- de honger en de armoede
- de extreme interne tegenstellingen
- de agrarische bedrijvigheid en landverdeling
- de eenzijdige economie en economische afhankelijkheid.

Voor een algemene en bij de tijdse behandeling van de ontwikkelingsproblematiek moeten die probleemgebieden minimaal als volgt bekeken worden:

- Het probleem van de honger en de armoede moet in relatie gebracht worden met de extreme interne tegenstellingen tussen een grote arme massa en een kleine rijke elite.
- De huidige maatschappelijke structuur met daarbinnen extreme tegenstellingen, moet als het resultaat van een historisch proces gezien worden.
- Ten aanzien van de agrarische bedrijvigheid, die de bestaansbron is van een bijzonder groot deel van de bevolking, moet aandacht geschonken worden aan de vraag of het zo is dat deze met een ongelijke landverdeling gepaard gaat en daardoor voor het grootste deel van de boerenbevolking armoede betekent.
- Het koloniale verleden van de eenzijdige, op het westen gerichte, economie moet vermeld worden en in relatie gebracht worden met de zwakke positie van de ontwikkelingslanden op de wereldmarkt.

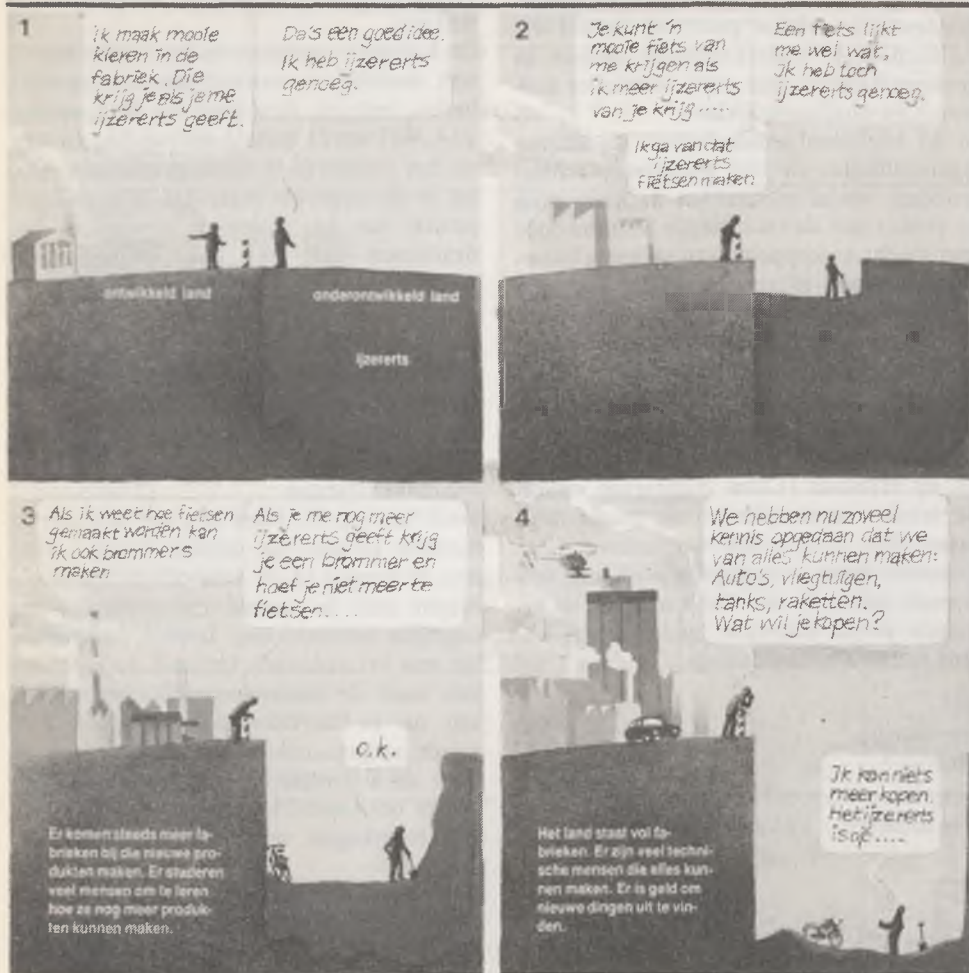
De aardrijkskundeboeken

De Geo Geordend laat duidelijk een klassieke westerse visie zien. Er is behoefte aan een middenklasse ofwel aan mensen met voldoende opleiding en bestuurservaring want daar ontbreekt het vaak aan. Meer dan eens wordt het uitblijven van verbetering toegeschreven aan de mentaliteit van de mensen en de berustende houding van de boeren, terwijl men met evenveel of meer recht zou kunnen wijzen op de behoudzuchtige instelling van de grootgrondbezitters of op het gebrek aan middelen bij de arme boeren om zich voor modernisering in te zetten. Deze andere visies komen in *De Geo Geordend* niet aan bod.

'Sommige van de ministers hebben de neiging om als hun grootvaders ook weer koninkje te gaan spelen. Er zijn erbij die het heel gewoon vinden dat hun onderdanen uit eerbied languit voor hen op de grond gaan liggen' (deel 2HV, pg. 87).

De ontwikkelingsproblematiek komt dan ook onvoldoende uit de verf. Wel worden de grote interne tegenstellingen als een ken-

Handel maakt (on)afhankelijk



Uit: *Werk aan de wereld*, p. 64

merk van ontwikkelingslanden gezien en worden honger, armoede en ongelijke landverdeling daarmee in verband gebracht. Maar nergens worden de historische achtergronden daarvan belicht, zelfs wordt benadrukt dat het koloniale verleden niet als oorzaak van onderontwikkeling beschouwd kan worden:

'Of de Derde Wereld zonder de koloniale overheersing veel meer ontwikkeld zou zijn is zeer de vraag. Bepaalde landen als China en Ethiopië zijn nooit kolonies geweest en toch onderontwikkeld. Andere landen zoals die in Latijns-Amerika, zijn al meer dan 100 jaar gedekoloniseerd en ook nog steeds onderontwikkeld' (Basisboek, pg. 131).

Ook in *Geografisch Milieu* overheerst een klassieke westerse visie: het gebrekkige bestuur, onlusten en revoluties worden als kenmerken van onderontwikkeling beschouwd. Daarnaast komen ook andere visies naar voren en wordt de ontwikkelingsproblematiek goed behandeld. Met name wordt duidelijk uiteengezet hoe de koloniale machten de economische ontwikkeling van de kolonies belemmerden, hoe er een uitsluitend op het westen gerichte economische sector ontstond en hoe deze situatie

tot op heden voortduurt. Dit boek zou beter scoren als bijvoorbeeld aandacht zou worden besteed aan het verband tussen de sociaal-economische omstandigheden en de snelle bevolkingsgroei. Of wanneer naast de ongelijke landverdeling ook iets gezegd zou worden over landhervorming.

In *Werk aan de Wereld* is de moderne westerse visie het duidelijkst aanwezig, hoewel ook de andere twee visies herkenbaar zijn. De snelle bevolkingsgroei wordt in verband gebracht met het gebrek aan sociale voorzieningen in ontwikkelingslanden. Wat de agrarische sector betreft worden de mogelijkheden van landhervorming besproken omdat modernisering zonder sociale verandering de tegenstellingen doet toenemen en de positie van de arme boeren alleen maar verslechtert. Er wordt veel aandacht geschonken aan de zwakke positie van de ontwikkelingslanden op de internationale markt en aan de steeds grotere schuldenlast door ontwikkelingshulp.

De schrijvers willen laten zien dat er van twee visies in hun probleembenadering gesproken kan worden. De ene zoekt de oorzaken binnen de Derde Wereld, de andere daarbuiten (doc. handl. 1, pg. 90).

De ontwikkelingsproblematiek wordt goed naar voren gebracht. Jammer is, dat honger en armoede niet binnen de maatschappelijk-

ke context van extreme tegenstellingen gebracht worden, maar dat de nadruk wordt gelegd op de 'viciouse cirkel'. De schrijvers onderstrepen weliswaar dat dit geen voldoende verklaring is.

'Je weet pas waarom er arme landen zijn als je weet waarom er in de Derde Wereld veel meer van die viciouse cirkels zijn dan bij ons' (toetsboek bij deel 1, pag. 76).

Wereld in Delen tenslotte is vooral vanuit de moderne westerse visie geschreven. Het Rapport van de Club van Rome wordt genoemd en verbeteringen van de sociale en economische omstandigheden worden gezien als een voorwaarde voor de afname van de snelle bevolkingsgroei. Daarnaast is er veel aandacht voor de industriële ontwikkelingen in de ontwikkelingslanden en hun positie op de wereldmarkt. Aansluitend daarop worden eigenlijk alleen de eenzijdige economie en economische afhankelijkheid als gevolg van het koloniale verleden goed naar voren gebracht. Door middel van wereldkaartjes worden de bevolkingsgroei en voedselsituatie in de arme landen vergeleken met die in de rijke landen. Voor de rest: veel algemeenheden (zie ook schema II).

De geschiedenisboeken

Kijk op de Tijd is vanuit een klassieke westerse visie geschreven. Over de koloniale tijd wordt bijvoorbeeld gezegd dat die ook goede dingen als vrede, veiligheid, een behoorlijk bestuur, goede wegen en kanalen, onderwijs en gezondheidszorg heeft gebracht (deel 3m, pg. 170). Ontwikkelingshulp moest men daarna gaan geven om *'redenen van menslievendheid en juist opgevat eigenbelang'* (deel 4v, pg. 83). Ook typerend is een alinea die begint met het *'gebrek aan opvoeding, politieke scholing en democratische ervaring'* in de onafhankelijk geworden landen en eindigt met *'het schrikbewind van Idi Amin'* (pg. 78).

In beide deeltjes van *Kijk op de Tijd* wordt de ontwikkelingsproblematiek ver beneden de maat behandeld. De onvoordelige ruilvoet tussen kapitaalgoederen en grondstoffen wordt genoemd, evenals de economisch kwetsbare positie van een monocultuur. Maar de historische achtergronden daarvan ontbreken volledig. In deel 4v worden de interne tegenstellingen in Latijns-Amerika behandeld. Er wordt vermeld dat de top-laag van generaals en grootgrondbezitters, gesteund door de VS, de politieke macht in handen heeft. Maar ook hier ontbreken de historische achtergronden. De koloniale tijd wordt beschouwd als een afgesloten periode in het verleden.

In *Geschiedenis in Onderwerpen* wordt de ontwikkelingsproblematiek vooral vanuit een moderne westerse visie behandeld

(Club van Rome; Nieuwe Internationale Economische Orde). Verschillende visies worden naast elkaar gezet bij de rol die multinationale ondernemingen hebben in de ontwikkeling naar meer of minder economische onafhankelijkheid.

In dit boek veel aandacht voor de interne tegenstellingen en hun historische achtergronden: veelal versterkten de kolonisten de positie van de traditionele heersers door hun macht te koppelen aan westerse belangen. Daarmee is een bovenlaag ontstaan die nog steeds westersgezin is. In Latijns-Amerika houden dictatoriale minderheden bestaande uit grootgrondbezitters, mijn-eigenaren, officieren en kerkelijke leiders, dikwijls gesteund door de VS, de tegenstellingen in stand. Opstanden hiertegen liepen uit op revolutie (Cuba, Nicaragua) waarin de interne tegenstellingen de machtsstrijd tussen Oost en West deden opslaan.

Eveneens komt de eenzijdige economie vol-doende aan bod, maar de honger en de armoede en de ongelijke landverdeling komen nauwelijks aan de orde.

- 1 Welke invloed heeft de kolonisatie gehad?
- 2 Wat waren de voordelen van de verwestering?
- 3 Wat waren de nadelen van de verwestering?
- 4 Waarom is het geen toeval dat de verdeling van de wereld in rijke en arme gebieden samenvalt met de vroegere indeling in kolonisatoren en gekoloniseerden?



Uit: *Op zoek naar het Verleden* 3v1, p. 224

In *Sprekend Verleden* zijn alle drie de visies herkenbaar. De klassieke westerse komt (even maar) naar voren in het belang dat gehecht wordt aan de opkomst van een middenklasse en in het verband dat gelegd wordt tussen een gebrek aan parlementair-democratische ervaring en het grote aantal burgeroorlogen die sinds de onafhankelijkheid zijn uitgebroken.

Vanuit de moderne westerse visie wordt ruimte gegeven aan alternatieve ontwikkelingen, waarin de staat meer initiatief krijgt.

Kritische opvattingen zijn te horen met betrekking tot de ontwikkelingshulp en 'steun' van westerse staten zoals Amerika.

De interne tegenstellingen en de historische achtergrond daarvan worden goed behandeld, dat wil zeggen vooral voor wat Latijns-Amerika betreft. De welgestelden beleggen hun geld het liefst in grondbezit, waardoor zij de industriële ontwikkeling en spreiding van de welvaart tegenhouden. Ook van de

eenzijdige economie wordt het koloniale verleden vermeld en naar het heden doorgetrokken.

De koloniale geschiedenis van Afrika wordt niet duidelijk in verband gebracht met het heden, behalve dan door de foto op pg. 214. Wel wordt verteld dat zending en missie het onderwijs te verzorgen kregen, echter in die beperkte mate dat de superieure positie van het koloniale bewind en bedrijfsleven daar niet door bedreigd zou worden.

Het duidelijkst komt een kritische visie naar voren in *Op zoek naar het verleden*. Ontwikkelingshulp en multinationale ondernemingen blijken schadelijk te zijn voor een ontwikkeling naar meer economische onafhankelijkheid.

Toch valt op dit boek nog wel wat aan te merken. In geen van de twee deeltjes worden de honger en de armoede in relatie gebracht met de interne tegenstellingen en ongelijke landverdeling. Evenmin wordt de lijn van het koloniale verleden doorgetrokken naar de maatschappelijke structuren van nu in de ontwikkelingslanden. Wel wordt aangetoond hoe zending en missie door de koloniale bestuurders werden gebruikt om, onder het voorwendsel beschaving te brengen, veroveringen goed te praten.

Het enige onderwerp dat goed behandeld wordt is dat van de eenzijdige economie. Er wordt bijzonder duidelijk uiteengezet hoe het kolonialisme het Westen verrijkte en tegelijkertijd de kolonies verarmde. Het huidige neokolonialisme houdt de ontwikkelingslanden nog steeds in de greep.

Hoewel in *Op zoek naar het Verleden* de ontwikkelingsproblematiek onvoldoende uiteen wordt gezet, is het politieke machtsstreven van de westerse landen daarin goed na te gaan. Bovendien wordt veel aandacht geschonken aan het vermijden van etnocentristische uitspraken en probeert men de leerlingen duidelijk te maken wat dat begrip inhoudt.

Conclusie

In de meeste lesmethoden overheerst een moderne westerse visie in de behandeling van de ontwikkelingsproblematiek. Niettemin treedt de klassieke westerse visie nog steeds op de voorgrond in *Geo geordend*, *Geografisch Milieu* en *Kijk op de Tijd*.

De vier probleemgebieden worden in bijna alle methoden onvoldoende naar voren gebracht. Alleen in *Geografisch Milieu* wordt voldaan aan alle door mij gestelde criteria, terwijl *Sprekend Verleden* van de geschiedenisboeken de meeste thema's behandelt.

kleio

nummer 7/85
pagina's 28 en 29

Schema I	klassieke westerse visie	moderne westerse visie	kritische visie
De Geo Geordend	x		
Gefografisch Milieu	x		
Werk aan de Wereld		x	
Wereld in Delen		x	
Kijk op de Tijd	x		
Geschiedenis in Onderwerpen		x	
Sprekend Verleden		x	
Op zoek naar het Verleden			x

x: visie die overheersend aanwezig is.

Schema II	a.	b.	c.	d.
De Geo Geordend	x		x	
Geografisch Milieu	x	x	x	x
Werk aan de Wereld		x	x	x
Wereld in Delen				x
Kijk op de tijd				
Geschiedenis in Onderwerpen		x		x
Sprekend Verleden		x	x	x
Op zoek naar het Verleden				x

a = honger en armoede

b = extreme interne tegenstellingen

c = agrarische bedrijvigheid, landverdeling

d = eenzijdige economie en economische afhankelijkheid.

x = behandeling probleemgebied voldoet aan criterium

In de meeste methoden worden de honger en de armoede niet binnen de maatschappelijke context van interne tegenstellingen bekeken. Er wordt van een vicieuze cirkel gesproken of er wordt helemaal geen verdere toelichting gegeven.

In vier van de acht methoden worden de interne tegenstellingen niet in relatie gebracht met hun koloniale oorsprong of, andersom, wordt de koloniale periode niet in verband gebracht met de tegenstellingen van nu in de ontwikkelingslanden.

De ongelijke landverdeling komt vooral in de geschiedenisboeken onvoldoende naar voren. Het verband met de grote armoede en het voedseltekort onder de boerenbevolking ontbreekt, behalve in *Sprekend Verleden*.

Het meest opvallend is dat de eenzijdige economie en de economische afhankelijkheid van de ontwikkelingslanden in de meeste methoden goed behandeld worden. De historische context en de huidige effecten daarvan worden vermeld (behalve in *De Geo Geordend* en *Kijk op de Tijd*).

Over het geheel genomen is vergeleken met het onderzoek van Madsen in 1976 een ver-

betering te zien. Hoewel de ontwikkelingsproblematiek nog steeds niet genoeg in zijn maatschappelijke en historische context wordt geplaatst, komen de verschillende kanten ervan steeds beter naar voren in de schoolboeken.

Noten

1. Uit deze schoolboeken is de leerstof gekozen die betrekking heeft op de ontwikkelingsproblematiek en het koloniale verleden, met uitzondering van China en het Midden Oosten. Eventuele werk- en toetsboeken zijn ook in de beoordeling betrokken.
2. Muyden, E.A. van, *Hoe wordt de ontwikkelingsproblematiek in het a.v.o. behandeld* (doctoraalscriptie Universiteit van Amsterdam, te bestellen bij Joke Madsen, Instituut voor Politieke en Sociale Vorming, tel. 020-254834. Prijs circa f 15,- exclusief porto-kosten)
3. Muyden, E.A. van, *Mondiale vorming in het voortgezet onderwijs, deel III: de schoolboeken nader bekeken*. SCO, U.v.A., 1981.
4. Madsen, J.E., *Wereldoriëntatie? Kom nou!* U.v.A., Antropologisch Sociologisch Centrum, afd. Zuid- en Zuidoost-Azië, 1978.
5. Schee, J. van der, *Behandeling Derde Wereld in schoolboeken onderzocht. De Nieuwe Geografenkrant*, jaargang 7 nr. 10.
6. Zie Madsen, *Wereldoriëntatie*, (p. 18, 34).

Jeugdliteratuur en romans. Kunnen we er iets mee?

Tsjalling Buwalda en Henk Hack

Het zou wel eens mogelijk kunnen zijn dat de collega's geschiedenis op bovenstaande vraag duidelijk positiever zouden reageren dan de collega's aardrijkskunde.

Het werken met jeugdliteratuur en romans — dus eigenlijk met 'het verhaal in het schoolvak' — is in de geschiedenis gebruikelijker dan in de aardrijkskunde. We denken hier bijvoorbeeld aan het speciale *Kleio*-nummer uit 1980, dat geheel gewijd was aan de jeugdliteratuur: een belangstelling die zeker niet op zichzelf staat. Wat de aardrijkskunde betreft: in de bekende rubriek 'De aardrijkskunde schoolbibliotheek' in het *Geografisch Tijdschrift* werd pas in 1983 de eerste zg. NOVI-roman besproken, terwijl in 1984 het eerste artikel over jeugdliteratuur in *De Nieuwe Geografenkrant* verscheen. Een interessant verschil tussen beide vakken, dat op de conferentie zeker ter sprake zal komen.

Als docenten aardrijkskunde aan de Leraaropleiding 'Ubbo Emmius' zijn wij enkele jaren geleden begonnen bij het thema ontwikkelingsproblematiek systematisch aandacht te besteden aan het gebruik van romans uit de Derde Sprekersserie van

de NOVIB. Vanwaar deze aandacht?

Binnen de schoolaardrijkskunde wordt de problematiek van de onderontwikkeling veelal in drie fasen behandeld. Allereerst wordt uitvoerig ingegaan op de kenmerken van de ontwikkelingslanden, zoals bijvoorbeeld een laag inkomen per hoofd, het overwegend agrarisch karakter, de eenzijdige samenstelling van het exportpakket. Speciale aandacht wordt binnen dit thema besteed aan de spreiding van deze kenmerken: Afrika vergeleken met Latijns-Amerika, kerngebieden tegenover de periferie. Na de kenmerken komt zij het minder uitvoerig – de vraag aan de orde wat nu eigenlijk de oorzaken van onderontwikkeling zijn en als derde fase wordt de vraag gesteld welke strategieën er bestaan om de ontwikkeling te bevorderen.

De situatie wordt met behulp van een groot aantal begrippen en getalsmatige gegevens geanalyseerd. Geen aandacht wordt besteed aan individuen of kleine groepen of aan de meningen die de mensen uit de Derde Wereld zelf hebben over hun situatie.

Om de studenten duidelijk te maken dat de benadering in de schoolaardrijkskunde slechts één van de mogelijke benaderingen is, maken we gebruik van de zg. kwadrant.

De kwadrant

De kwadrant – fig. 1 – ontleen we aan het 'Voorstel voor een Raamleerplan Maatschappijleer' uit 1976.

In deze kwadrant gaat het om uiteenlopen van de visies ten aanzien van een tweetal strijdpunten uit de sociale wetenschappen:

- a) wordt de mens gevormd door de cultuur waar hij deel van uitmaakt en moeten we dus uitgaan van de samenleving als geheel of kiezen we ons uitgangspunt in de individuen die tezamen de samenleving vormen;
- b) moeten we ons bij het beschrijven van de werkelijkheid als toeschouwer opstellen en uitgaan van de begrippen van de wetenschap die we beoefenen of juist deelnemer zijn en als zodanig uitgaan van de zingeving die de mensen zelf aan hun bestaan geven.

De visies op de eerste vraag zijn weergegeven op de verticale lijn.

Op de horizontale lijn gaat het om de tegenstelling objectief – het zg. zij-perspectief – waarbij de ander tot object wordt, tegenover subjectief: het zg. wij-perspectief. Zo hoort de onderzoeker die een samenleving wil bestuderen en hiertoe de taal leert en er langdurig verblijf houdt om langs die weg de visie van de mensen zelf op het spoor te komen, rechts op de horizontale lijn thuis.

Het zal duidelijk zijn dat bepaalde wetenschappelijke stromingen in het kwadrant kunnen worden geplaatst. Hetzelfde geldt

voor benaderingen in schoolvakken. Zo valt de schoolaardrijkskunde hoofdzakelijk in vak 1.

Het gebruik van NOVIB-romans, geschreven door auteurs uit de Derde Wereld zelf, waarin het veelal gaat om een individu of een gezin en waarin de visies van de betrokkenen zelf worden weergegeven, hoort thuis in vak 4 en vormt als zodanig een belangrijke aanvulling op de gebruikelijke benadering.

Achtereenvolgens zal nu worden ingegaan op het gebruik van de zgn. NOVIB-romans en van jeugdliteratuur bij de behandeling van de ontwikkelingslanden binnen aardrijkskunde en geschiedenis.

Novib-romans

'... romans waarin de beste schrijvers uit Azië, Latijns-Amerika en Afrika u meevoeren naar een andere wereld, met z'n eigen vreugde en verdriet, rijkdom, armoede en humor.' (NOVIB-SOS-cat. apr. 85)

Kunnen we iets met deze romans?

In de klas hebben we het vaak over grote problemen in uitgestrekte gebieden. We 'behandelen' de honger in de Sahel. We moeten het bovendien vaak doen met beschrijvingen van buitenstaanders, in het gunstige geval een reportage van een journalist, die voor zijn oriëntatieris een paar dagen mocht uittrekken.

Materiaal als dat van 'de lange weg naar Ulongue' (over het dagelijks leven in Mozambique¹), komt aan dit schaalprobleem duidelijk tegemoet. Het uitgangspunt beperkt zich echter tot het leven van de gewone man en zijn situatie wordt van buitenaf getekend. De NOVIB-romans voegen hieraan een extra dimensie toe. Zij gaan over het denken en doen van mensen, die we als het ware persoonlijk leren kennen via de introductie door een landgenoot, die met hun levensomstandigheden waarschijnlijk geheel en al vertrouwd is.

Dat klinkt veelbelovend. Om te toetsen, of we deze romans dan ook kunnen gebruiken bij het onderwijs over ontwikkelingslanden, zouden we o.m. de volgende criteria kunnen aanleggen:

1. Thema's. Komen de onderwerpen, die we op school behandelen, in deze boeken voor?

Dat is zeker het geval. Voorbeelden: Hitte, koude (!), droogte en modderstromen, corruptie en bureaucratie, zwakke gezondheidszorg, krottenwijken, weinig en slecht onderwijs... Misschien merkt de lezer, dat in deze opsomming gelijk al een eurocentrische visie ligt opgesloten: 'het is daar allemaal primitief in vergelijking met 'bij ons', maar wellicht over een generatie of

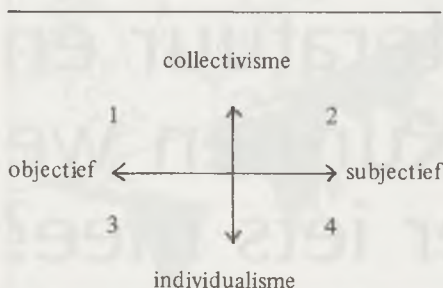


Fig. 1 De kwadrant uit het Raamleerplan Maatschappijleer.

zo...' En juist daarin schuilt de kracht van deze romans, dat deze situaties van binnen uit, vanuit de gedachtenwereld van de mensen die er leven, worden beschreven.

2. Deskundigheid van de schrijfters/schrijvers

Het gaat hier om tweeërlei deskundigheid. Eerst om de vraag in hoeverre de auteur op de hoogte is van de situaties die hij beschrijft. Op zich behoeft het feit, dat een auteur in het desbetreffende land geboren en getogen is, nog geen garantie te betekenen voor de betrouwbaarheid van de informatie, die hij biedt. Iedere Nederlandse schrijver is nog geen kenner van het dagelijks leven in een forenzendorp op het Groningse platteland.

De tweede deskundigheid waarop gelet moet worden betreft de literaire kwaliteit van het boek. Voor uitgevers blijken de literaire kwaliteit van manuscripten en de verkoopbaarheid van het boek zwaarder te wegen dan sociaal engagement van de schrijver.² Dat betekent bij uitgaven in het Westen dus: westerse criteria. Werk van Astrid Roemer (een Surinaams schrijfster), bestemd voor een Derde Wereld-serie, is wel eens geweigerd omdat het niet 'herkenbaar' was. De kwaliteit van het werk stond daarbij niet ter discussie, maar de kritiek kwam erop neer, dat ze niet schreef 'zoals je van een vrouw afkomstig uit een ontwikkelingsland verwacht'. Astrid Roemer: *'Daar ben ik echt van geschrokken. Ook hier kreeg ik te maken met het feit dat men een bepaald vaststaand beeld heeft van zwarten. En dat probeer ik juist altijd te doorbreken. Mensen zijn toch individuen en geen categorieën. Zwarte mensen hebben heus ook wel andere problemen dan alleen maar of ze morgen wel of niet te eten hebben.'*³

De NOVB-romans ontkomen uiteraard niet aan deze discussie. Niettemin kunnen we rustig stellen, dat de situatietekeningen in het algemeen daarin levensecht en betrouwbaar zijn.

3. Aantrekkelijkheid

Zijn de NOVB-romans ook boeiend? Daarmee komen we bij het laatste criterium, dat aansluit bij het vorige. Wij durven te stellen, dat de meeste boeken uit de serie — zeker in de handen van lezers, die geïnteresseerd zijn in Derde Wereld landen boeiende lectuur vormen. Onze studenten lezen ze met plezier.

Geldt dat ook voor leerlingen? In mindere mate. In het algemeen zal, naarmate de leerlingen jonger zijn, de selectie strenger moeten zijn. Tussen de romans: welke roman wel, welke niet en binnen een roman: welke passages wel, welke niet. De lengte van een tekst speelt hier tevens een rol.

Werkvormen

Dat brengt ons op de vraag, hoe we een roman in de klas kunnen gebruiken. We noemen enkele toepassingsmogelijkheden:

- Leestekst met vragen.
- Voorleestekst voor leraar of als huiswerkopdracht voor enkele leerlingen.
- Rollenspel: het spelen van een bepaalde situatie in het boek, waarin de leraar zelf een nieuw element moet inbrengen. Dit nieuwe element voorkomt naspelen en vraagt van de leerling zich actief in te leven in persoon en situatie.
- Interview.
- Opdracht voor tekening, maquette.

Bij voorbeeld



Van de voorbeeldlanden uit het conferentieprogramma is in de NOVB-serie alleen Indonesië vertegenwoordigd. Als voorbeeld nemen we hier de roman *Aarde der mensen* van Pramoedya Ananta Toer, dat o.i. aan alle drie de bovengenoemde criteria voldoet.

De achterflap zegt over deze roman:

Aarde der mensen, een van de eerste Indonesische historische romans, geeft een uitvoerig beeld van de koloniale samenleving in het voormalig Nederlands-Indië rond de eeuwwisseling als koningin Wilhelmina de troon bestijgt en de techniek in het Westen zijn opmars begint. Dank zij die technische voorsprong, met name op militair gebied, was het Westen zo lang in staat andere volken te overheersen. Geen wonder dat de hoofdpersoon, een Javaanse jongen van adellijke afkomst, zich bevoor-

recht voelt dat hij als een van de weinigen van zijn volk de HBS in Soerabaja mag bezoeken. Hiermee krijgt hij toegang tot de westerse wetenschap en het rationeel denken. Dat hij daarmee ook van zijn eigen Javaanse culturele achtergrond vervreemdt en zijn identiteit verliest, wordt hij zich pas geleidelijk bewust na een aantal zeer schokkende ervaringen die hem doen inzien dat hij en zijn volk door de Nederlanders nooit als gelijken erkend zullen worden. Het dreigende verlies van eigen identiteit is tegelijkertijd een van de aanknopingspunten met het heden. Want dat is ook nu nog het probleem van het moderne Indonesië waar, mede door de grotere communicatiemogelijkheden en de toenemende modernisatie, oude waarden vervallen en een nieuwe samenleving haar vorm zoekt.

'Tussen twee culturen' is dus een hoofdthema in het boek. Daarin ligt een diepgaand sociaal proces besloten met verschillende conflictsituaties. Enkele daarvan zijn bv. aan te duiden met de volgende trefwoorden:

- bewondering voor westers technisch kunnen en voor westerse opvattingen tegenover haat ten opzichte van de westerse cultuur;
- besef van rangen, standen en ras.

Een voorbeeld uit de roman. *Haat t.o.v. het westen.*

'Als we terugvechten, verliezen we nooit helemaal.' Ze zei het alsof ze wist dat we het onderspit zouden delven.

'Ze kennen geen schaamte, ma.'

'Met schaamte houdt de Europese beschaving zich niet bezig.' Mama keek me met opengesperde ogen aan, alsof ze boos op me was. *'Hoe kun jij zoiets zeggen, terwijl je al zo lang met die mensen omgaat? Als inlander zou je je moeten schamen, jongen, om zoiets te denken. Breng het onderwerp "schaamte" nooit meer ter sprake als het over Europeanen gaat. Het enige dat voor hen telt, is het bereiken van hun doel. Vergeet dat niet, jongen.'*

'Goed, ma,' antwoordde ik. *Ik erkende haar als mijn meerdere. Of ze gelijk had, dat was natuurlijk weer iets anders.*

'Ik heb nooit op school gezeten, jongen. Ik heb nooit geleerd tegen Europeanen op te kijken. Je kunt tientallen jaren studeren, maar wat je ook leert, het komt op hetzelfde neer: er wordt je een mateloze bewondering voor hen aangekweekt, tot je niet meer weet wie je bent en waar je staat. Toch is degene die scholing krijgt nog bevoorrecht. Hij kan in elk geval een volk leren kennen dat zijn eigen methoden heeft om een ander volk te beroven.'

Bij de behandeling van ontwikkelings-

landen is het cultureel imperialisme een zeer belangrijk thema. Aandacht in het onderwijs daarvoor en voor de diep ingrijpende gevolgen daarvan in het leven en denken van miljoenen mensen, is van groot belang. NOVB romans, andere romans of verfilmingen daarvan kunnen hierbij helpen.⁴

Dichterbij huis vinden we dit thema terug in de migranten-literatuur, die in Nederland op gang begint te komen. Boeiende lectuur voor leraren en voor aanstaande leraren. Mogelijk ook voor oudere leerlingen. Maar voor leerlingen van 12-14 jaar? Jeugdboeken bieden voor hen misschien meer perspectief.

Jeugdliteratuur

Onder jeugdliteratuur verstaan we de verhalen die door volwassen auteurs voor jongeren zijn geschreven. Met het oog op het voortgezet onderwijs beperken we ons hier tot boeken voor 12-16 jarigen (cat. C in de jeugdbibliotheek).

Natuurlijk is onder de categorie 'studieboeken' ook veel literatuur, waarin aardrijkskunde en geschiedenis een belangrijke plaats inneemt. In dit artikel blijft deze informatieve literatuur buiten beschouwing. Wel moet worden gezegd dat de grens tussen verhalende en informatieve literatuur niet altijd gemakkelijk is te trekken. Veel van de jeugdliteratuur die betrekking heeft op de Derde Wereld is geschreven door auteurs die gedurende kortere of langere tijd in het betreffende gebied hebben gewoond, de andere taal hebben leren spreken en trachten zich zo goed mogelijk te verplaatsen in de leef- en denkwereld van de mensen waar het om gaat. Een voorbeeld hiervan vormen de boeken van Siny van Iterson over Colombia, zoals *De adjudant van de vrachtauto*. Vertaalde jeugdliteratuur uit de Derde Wereld zelf is er in Nederland nog weinig. Waarschijnlijk mede omdat dit genre literatuur in veel Derde Wereldlanden nog weinig wordt beoefend.⁵

Als groot voordeel van het gebruik van jeugdliteratuur binnen het onderwijs zien we het feit, dat het gaat om leeftijdgenoten, met hun gevoelens en ideeën, hun zorgen en problemen, hun hoop en verwachting. Hierdoor ontstaat de mogelijkheid van identificatie: een belangrijke functie van de jeugdliteratuur (Dasberg, 1981, p. 80). Bovendien verschaft de jeugdliteratuur vaak specifieke informatie over de andere wereld en tracht begrip voor de andere cultuur te wekken.

Een goed voorbeeld hiervan biedt het boek van Henk Barnard *Hier ben ik dan...*. Hoofdpersoon is de Turkse jongen Aydin uit Tekir in Zuid-Turkije, die op illegale

De vergeten hacienda

Sven Wernström



wijze meelift met een Nederlandse vrachtwagenchauffeur naar Rotterdam, waar zijn ouders en zusje wonen. Aydin is gekleed in een Turkse broek 'nauw aan de pijpen en naar boven wijd uitlopend met een laag kruis. Makkelijk zittend en heerlijk koel met het warme weer'. Als Aydin in Istanboel rondloopt merkt een oude man op: 'zeker van het platteland'. Op de vraag van Aydin hoe de man dat weet zegt deze: "'Daaraan'" en hij wijst met zijn wandelstok naar de broek die Aydin aan heeft. Het is een Turkse broek. In Tekir dragen bijna alle jongens en mannen zo'n broek, maar hier in Istanboel? Aydin kijkt rond. De mannen dragen Europese broeken. Hij kijkt naar de schoenpoetsertjes en naar de jongens die houten fluiten of ansichtkaarten proberen te slijten aan de toeristen die de moskeeën komen bezichtigen. Ze dragen allemaal Europese broeken. Ineens ziet Aydin dat hij opvalt.

Onderweg koopt Nico, de chauffeur een spijkerbroek voor Aydin, om de kans op ontdekking door de politie kleiner te maken. 'De nieuwe broek dringt zich aan hem op. Hij voelt de nauwe pijpen en het strakke kruis voortdurend. "Je liep met die Turkse broek voor Joker. Die viel te veel op. Niemand in Europa draagt zo'n broek. Dat zag je toch aan die chauffeurs..." (hadden zich vrolijk gemaakt over Aydin). Nu begrijpt Aydin waarom Nico zo onverwachts vertrok van het terras. Hij had zich geërgerd over hun opmerkingen. "Zo is het beter. Die Turkse broek moet je maar aandoen, als je in Rotterdam gaat voetballen bij Sparta..." Aydin lacht onzeker. "Waarom?" "Dan moet je natuurlijk wel keeper worden. Als je met dat lage kruis in spreidstand in het doel staat, komt er geen bal doorheen..."

Uit dit fragment blijkt hoe Barnard pro-

kleio

nummer 7/85
pagina's 32 en 33



'Laatste nacht in Jeque' van Henk Barnard

voldoende identificatiemogelijkheden in. Het gezin zonder vader (matrifocaal), de sloppenwijken, de relaties tussen jongens en meisjes en de aantrekkingskracht van de VS zijn duidelijk herkenbare thema's, waaruit men kan kiezen voor behandeling op school. Bijvoorbeeld de migratie naar de VS, die in de schoolaardrijkskunde vooral bij Amerika ter sprake komt. In veel leerboeken wordt migratie gezien als een beweging van mensen die ontstaat door 'afstoting' in het ene gebied en 'aantrekking' in het andere. In werkelijkheid is de situatie gecompliceerder, er is veel dat Mexicanen tot weggaan noopt, maar ook veel dat hen aan de eigen vertrouwde omgeving bindt. Hetzelfde geldt voor de Verenigde Staten, maar dan omgekeerd.

Het feit dat romans en jeugdliteratuur in de geschiedenisles wel worden gebruikt en in de aardrijkskundeles niet of nauwelijks, hangt wellicht samen met de 'verweten-

schappelijkheid' die de sociale geografie en daarmee ook de schoolaardrijkskunde in de laatste decennia heeft ondergaan.

Tenslotte

Trof men in de tijd van de bekende *Land en Volkenkunde voor de Middelbare School* van Fahrenfort en Brummelkamp nog leesstukjes aan in de leerboeken, thans schijnen die taboe te zijn. Het vak is 'afstandelijker' geworden en staat daardoor verder van de leefwereld van de leerling. Samenwerking tussen aardrijkskunde en geschiedenis — zoals op de conferentie in oktober wordt gerealiseerd — kan leiden tot nieuwe impulsen voor beide vakken. Voor de schoolaardrijkskunde zou de herontdekking van 'het verhaal' over concrete mensen en concrete situaties ons inziens een belangrijk winstpunt kunnen zijn.

Noten

1. *Kleio*, 25e jrg. no. 10, dec. 1984.
2. Een discussie tussen Europese uitgevers over Derde Wereld- en allochtonen-literatuur vond plaats op 8 nov. 1984 in Amsterdam, zie Infobijlage Immigranten van het NBLC, 19 maart 1985, blz. 16, 17.
3. *Internationale Samenwerking*, 12 april 1985, 17e jrg. no. 5. Themanummer n.a.v. de Derde Wereld Vrouwen conferentie in juli te Nairobi.
4. Bijvoorbeeld Forster, E.M.: *A passage to India*. Penguin modern classics, oorspr. ed. 1924.
5. In 1983 ging het 'Projekt Interkulturele Jeugdliteratuur' van start met als doel het op de markt brengen van kinderboeken geschreven door mensen afkomstig uit immigrantengroeperingen, om zo te komen tot een beter onderling begrip tussen kinderen afkomstig uit verschillende culturen.



Literatuur

- Buwalda, Tsj. en H. Hack, *Romans uit de Derde Wereld: een andere benadering van de werkelijkheid. Geografisch Tijdschrift*, XIV, 1980, nr. 3, blz. 234-243.
- Dasberg, Lea, *Het kinderboek als opvoeder*. Assen 1981.
- Didactische bewerkingen van romans uit de 'Derde Spreker serie' uitgegeven door de Lerarenopleiding 'Ubbo Emmius'; Groningen 1981.
- Tsj. Buwalda, *Bittere Oogst*.
 - Cor Draaijer en Paul Floor, *Een nieuwe Wali Nkama*.
 - H. Hack, *Huillca: een Peruaanse boer vertelt*.
- Hack, Henk, Jeugdliteratuur 'stiefkind' binnen schoolaardrijkskunde. *De Nieuwe Geografenkrant*, febr. 1984, blz. 6-8.
- Kager, H. de en A.L. Mok, *Grondbeginselen der sociologie. Gezichtspunten en begrippen*. Leiden, Antwerpen 1983.
- Maatschappijleer op orde. Voorstel voor een raamleerplan maatschappijleer voor scholen voor voortgezet onderwijs*. Kerngroep Modernisering

- Leerplan Maatschappijleer. 's-Gravenhage 1976.
- NOVIB, *Ver Halen uit de Derde Wereld*. Drie deeltjes met fragmenten uit romans van de 'Derde Spreker serie' (Afrika, Azië en Latijns-Amerika) plus een docentenhandleiding. Wolters-Noordhoff, Groningen 1981.
- Voorbeelden van NOVIB-romans over de geselecteerde landen:*
- Pramoedya Ananta Toer, *Aarde der mensen*. Amsterdam, Weesp, Den Haag 1983.
 - Beeld van de koloniale samenleving in het voormalig Nederlands-Indië rond de eeuwwisseling.
 - Pramoedya Ananta Toer, *Kind van alle volken*. Amsterdam, Weesp, Den Haag 1983.
- Vervolg op 'Aarde der mensen'. Over het ontkiemen van verzet tegen de westerse superioriteit.
- Voorbeelden van jeugdliteratuur over de geselecteerde landen Indonesië*
- Uta Wickert, *In het jaar van de slang*. Leopold, Den Haag 1982.
- De eerste 18 jaar uit het leven van een kampong-

- jongen die in Jakarta aan de zelfkant van de maatschappij leeft.
- Mexico*
- Sven Wernström, *De vergeten hacienda*. Holland, Haarlem 1976.
- Over de hacienda Bojoshac in het zuiden van Mexico, waar veel onrecht en uitbuiting voorkomt, maar uiteindelijk de gerechtigheid zegeviert.
- Mozambique*
- Henk Barnard, *Laatste nacht in Jeque*. Holkema & Warendorf. Bussum 1979.
- Als het dorp in Mozambique, waar Raul en zijn familie wonen, in de gevechtszone komt te liggen, neemt het hele dorp deel aan de strijd van het Frelimo tegen de Portugese onderdrukking.
- Turkije*
- Henk Barnard, *Hier ben ik dan...* Van Holkema & Warendorf. Bussum 1982.
- Ayidin ziet in zijn Turkse dorp een grote vrachtwagen uit Rotterdam. Hij verlangt erg naar zijn ouders en zusje die daar wonen. Hij wil graag meerijden, maar dat zal de chauffeur nooit goed vinden. Toch komt hij in Nederland.

RECENSIES

TIJDSCHRIFTEN DIDACTIEK

Rijksmuseum Kunstkrant,
januari–februari 1985

In de zestiende, zeventiende en achttiende eeuw beschikten aanzienlijke lieden over een rariteitenkabinet of kunstkamer, waarin te zien was hoe de wereld in elkaar zit. Overblijfselen van een dergelijke verzameling zijn te vinden in musea, bijvoorbeeld in de Menkemaborg in Uithuizen of in het Rijksmuseum in Amsterdam. Dat er ook specialisten waren in het ontwerpen van dergelijke kunstkamers staat te lezen in de *Rijksmuseum Kunstkrant* van januari–februari 1985.

Sinds 1883 bezit het Amsterdamse Rijksmuseum een kunstkastje (afmetingen: 60x52x44 cm), dat omstreeks 1630 vervaardigd is door zo'n specialist: de Augsburgse Philipp Hainhofer. Het kastje is een ingenieus geval, met deurtjes en laadjes. Het is rijk versierd en goed gevuld volgens het principe 'het kleine moet zich in het grote spiegelen'. Details, die in de museumopstelling niet te zien zijn, worden hier duidelijk beschreven. Ook wordt er een vergelijking gemaakt met een kastje van Hainhofer, dat in het Zweedse Uppsala bewaard wordt. Verder bevat dit nummer informatie (ook historische) over de verschillende materialen en technieken op het gebied van beeldhouwen, een aflevering van het 'Museum-ABC' en informatie over het projectpakket over Albrecht Dürer (ISPN 70 0023, tweede, herziene druk).

maart–april

Het maart–aprilnummer van de *Rijksmuseum Kunstkrant* bevat interessant materiaal over verbeelding van de werkelijkheid door beeldende kunstenaars. Enige bijdragen zijn gewijd aan de schilder-toneelspeler Cornelis Troost (1696–1750), van wie het Rijksmuseum verschillende werken heeft. Er zijn bijdragen over zijn leven, over de schouwburg in Amsterdam, over zijn decorschilderingen en over zijn schilderijen van toneelscènes (met de tekst erbij). De andere kunstenaar heeft geen naam, maar is genoemd naar het Prentenkabinet van het Rijksmuseum: de Meester van het Amsterdamse kabinet, die leefde omstreeks 1475. Deze kunstenaar maakte prachtige droge naaldprenten, die zowel religieuze thema's als details uit het dagelijks leven

laten zien.

Het nummer bevat verder informatie over het projectpakket 'Vlaamse Primitieven', aan te vragen onder nummer ISPN 79 0017, en een aflevering van het 'Museum-ABC'.

Het laatste nummer van de elfde jaargang van de *Rijksmuseum Kunstkrant* – nr. 6 van mei 1985 – staat helemaal in het teken van het honderdjarig bestaan van het museumgebouw. Het hoofdartikel geeft informatie over de voorgeschiedenis van de bouw: de plannen, de prijsvragen, de bekroningen en de uiteindelijke realisering van het ontwerp van Cuypers. Uitgebreid wordt ingegaan op de bedoelingen van de vele afbeeldingen op de voorgevel van het museum.

Ook de rubriek 'Project-Pakket' is gewijd aan het Rijksmuseum: ISPN 820050 'Het gebouw' en ISPN 830051 'De inhoud'.

Een nieuw initiatief van het Rijksmuseum zijn de kijkroutes, die voor 25 cent verkrijgbaar zijn in de centrale hal. In deze aflevering van de *Rijksmuseum Kunstkrant* staan voorbeelden uit een kijkroute, die langs bijzondere verpakkingen voert.

Tot slot bevat dit nummer informatie over de Rembrandt-tekeningen van het Rijksprentenkabinet en over de tentoonstelling 'Het Rijksmuseum in oorlogstijd'.

(Rijksmuseum – Educatieve Dienst, postbus 50673, 1007 DD Amsterdam).

C.G. van der Kooij

Fibula, blad voor jeugd en geschiedenis,
25e jaargang 1984, nummer 4

's Zomers zijn er heel wat leden van de NJBG betrokken bij archeologische activiteiten. In 1984 waren dat er meer dan driehonderd, verspreid over zeer uiteenlopende projecten. Zo waren er – in samenwerking met verschillende officiële instanties – activiteiten rondom het prehistorisch huis in Eindhoven, vond er stadskernonderzoek plaats in Nijmegen en Gorcum, werd er gegraven naar 'Villa Lisiduna', een nederzetting uit de achtste eeuw na Christus in de buurt van het huidige Oud-Leusden. Bouwhistorisch onderzoek vond plaats tussen de resten van het kasteel van Nederhemert. In Vlaanderen werd gegraven naar de fundamente van een abdij en in Gouda werd op een fabrieksterrein gegraven in

kleio

nummer 7/85
pagina's 34 en 35

de hoop aanvullende gegevens te vinden over de pijpfabrikagegeschiedenis. Tot slot werd in het park van het Kasteel Doorwerth een ijskelder gerestaureerd.

Van al deze activiteiten wordt – voorzien van boeiend illustratiemateriaal – verslag gedaan in het laatste 'Fibula'-nummer van 1984. Een nummer om eens in handen te geven van leerlingen.

Bureau NJBG, Prins Willem Alexanderhof 5, 2595 BE 's-Gravenhage.

De 26e jaargang van het blad voor jeugd en geschiedenis 'Fibula' opent met een beginverklaring van de redactie, dat voortaan afgestapt zal worden van themanummers en dat in plaats daarvan door alle nummers een thematische rode draad zal lopen met als hoofdonderwerpen 'jongeren', 'dagelijks leven' en 'regionale geschiedenis'.

In dit nummer beschrijft Willem Souverijn de rol van jongeren tijdens de Indonesische Revolutie 'Pemuda's, jongeren en de Indonesische revolutie'. Dat gebeurt erg oppervlakkig, maar het artikel is wel goed geïllustreerd.

Het dagelijks leven is vertegenwoordigd in de vorm van een artikel van Sandra Vons-Comis 'Dagelijkse kleding in de late middeleeuwen'. Hierin gaat ze in op de modeontwikkelingen in Europa, die getraceerd zijn aan de hand van bodenvondsten (onder andere op Groenland) en afbeeldingen.

Frederik Kossmann stelt het derde onderwerp 'regionale geschiedenis' aan de orde in zijn bijdrage 'Goed op streek'. Hij geeft aanwijzingen voor het zelfstandig opzetten van lokaal en/of regionaal onderzoek en verwijst daarbij herhaaldelijk naar de nieuwste editie van 'Handleiding voor de beoefening van lokale en regionale geschiedenis' van Jappe Alberts en Van der Steur.

Verder bevat dit nummer (tentoonstellings-) aankondigingen en boekbesprekingen.

Leestekens, april 1985

Onder de titel 'Verhalen en informatie. Geschiedenis vanuit het kinderboek' doet Anita Corjanus verslag van haar eigen ervaringen met geschiedenis, tijdens haar eigen schoolperiode vroeger en nu als onderwijsgevende. Naast notities over het belang van kinderboeken voor het geschiedenisonderwijs bevat haar bijdrage ook een beschrijving van een lessenserie over grootmoeders-tijd, die plaatsgevonden heeft in de middenbouw (klas 2 en 3) van een Jenaplanschool (blz. 7-10).

Leestekens, Educaboek, Postbus 48, 4100 AA Culemborg.

C.G. van der Kooij

BOEKEN – SCHOOL EN DIDACTIEK

Loga lesmateriaal

Bij de SLO verscheen onder code-nummer AN 5.405.4114 *De zaak Martin Tegel*. Dit pakketje, of beter spel voor 3 à 6 lessen, is een bewerking van een Engels voorbeeld (uit het Schools Council History 13-16 Project, uitgegeven door Holmes McDougall, Edinburgh, 1976¹), een zeer creatief stukje lesmateriaal. Ik hoop dat het voortreffelijke 'History around us' deel, een docentenhandleiding voor omgevingsgeschiedenis, ook nog eens zo goed zal worden aangepast aan gebruik in onze scholen!

Doel van het spel is leerlingen te leren dat omgaan met 'sporen' spannend en boeiend is, dat geschiedenis 'detective-work' is, dat historische reconstructies verschillend kunnen zijn en door het standpunt van de opsteller ervan bepaald worden, dat een goede reconstructie de bronnen, de sporen, het meest recht doet en dat geschiedenis niet alleen een consumptie-vak is, maar ook geproduceerd moet worden.

Het verzamelde materiaal om dit te leren is even aardig als origineel. Martin Tegel een meao-scholier uit Vlaardingen is op Rijksweg 20 verongelukt, een krantenbericht en een politie-proces-verbaal maken dat duidelijk. Waarom? Dat is de vraag die de leerlingen wordt voorgelegd. Een ongeluk, boos opzet? Daar kunnen de leerlingen naar speuren met het pakketje documenten dat het eigenlijke les- en werkmateriaal vormt. Martin heeft een vriendin, hij schijnt wat met een disco-bende te rommelen, op school gaat het slecht en zo vinden we een reeks gegevens op losse 'documentkaartjes' (20 stuks).

Vergeleken met zijn Engelse tegenhanger, Mark Pullen, is Martin veel meer een figuur van vlees en bloed, iemand die persoonlijke reacties oproept; hetzelfde geldt voor zijn vriendin Claudia, een lieve, slecht spelende meid met een drinkende, werkloze vader.

Het lijkt mij leuk materiaal, ook voor hogere klassen te gebruiken. Het produkt dat de leerlingen na afloop van hun speurtocht produceren wordt een ingevuld (de categorieën zijn al voorgedrukt) recherche rapport over de vermoedelijke toedracht van het ongeval. De moeite van het bestellen waard, al is het jammer dat wij het verder zonder het aansluitende (Engelse) materiaal moeten stellen. Daarin wordt het fictieve detective-werk met echt historisch materiaal herhaald – hier ontbreekt dat nog.

L.G. Dalhuisen, J.G. Toebes, D.H. Verhagen, *Geschiedenis op school, deel 2. Werkvormen en media*. Wolters-Noordhoff, Groningen 1983, 329 blz.

Na het grondslagendeel een zeker zo lijvig boek over de methodiek: een grabbelton vol met praktijk. Museum, excursies, kaarten, oral history, film, geluid, beeldmateriaal, onderwijsbladen, jeugdliteratuur, bronnen, het leerboek en uiteraard werkvormen, van frontale tot en met dramatische passeren de revue.

Een zo breed opgezet boek verdient terecht de kwalificatie 'handboek', een boek dat je eigenlijk móet hebben, temeer waar het het enige van dit soort is. Beslist aanbevelen! Of er nu niets meer te wensen overblijft? Dat zou té mooi zijn.

Het eigenlijke werkvormen-deel, een kleine zestig bladzijden, is in z'n opzet nogal zuinig. Niet dat de afzonderlijke bijdragen op zich zelf te kort schieten, integendeel. In die zin is er met de hoofdstukken over 'Werkvormen, algemene oriëntatie', 'Doceren, vertellen en het onderwijsleergesprek', 'Opdrachtvormen, groepswerk, discussie' en het nuttige 'Dramatische werkvormen' niet veel mis. Wat mij nog dwars zit is dat in dit handboek niet veel méér aanloopjes geboden worden naar variatie in werkvormen.

De geschiedenisleraar die in dat opzicht eens wat anders wil en inspirerende voorbeelden en suggesties goed gebruiken kan moet nog steeds zijn heil zoeken bij andere literatuur zoals bijvoorbeeld de kostbare, nog niet geheel herdrukte, werkvormen-mappen van 'De Horstink', een produkt van katecheten, Dekker's 'Didaktische Werkvormen', afkomstig van de 'maatschappijleer-concurrentie' of 'Het didaktische werkvormen boek' van Hoogeveen en Winkels, evenmin speciaal afgestemd op 'geschiedenis'.

Het laatste hoofdstuk 'Stappen bij het ontwerpen en evalueren van lessen' is een van die bloeisel die het best tot hun recht komen in de kassen van de lerarenopleiding, maar die het in een natuurlijker milieu al snel plegen af te leggen tegen de luimen van het ruwer klimaat.

Tenslotte nog dit: evenals bij het vorige deel geldt ook nu dat de school van 'Geschiedenis op School' er een is voor voortgezet onderwijs – met de samenstellers betreurt ik dat.

Wat geen reden tot droefenis geeft is dat dit deel 2 voortreffelijk lees- en bruikbaar is zonder deel 1. Wie naar grondslagen zoekt leze deel 1, praktijk-georiënteerden komen vooral in deel 2 aan hun trekken. De innige samenhang tussen theorie en praktijk zal zich voorlopig nog in ons eigen hoofd moeten voltrekken.

C. Bogaerts

Rosemary Sutcliff, *De Lantarendragers*, Leopold, 's-Gravenhage 1983², 261 blz., zwart-wit tekeningen, f 22,50.

Waarom hoeft de volwassen lezer zich bij dit jeugdboek niet te forceren tot leesvreugde? Hij vraagt zich af wat eigenlijk het verschil is tussen de historische roman voor volwassenen en veertien-plussers. Misschien dat de handelingen in een wat snellere vaart komen dan volgens de volwassen schrijfconventies, maar overigens zijn alle ingrediënten er van een boek dat als roman én als verwerking van historie slaagt: Aquila, officier in het Romeinse leger, besluit bij de aftocht van de laatste Romeinen bij vader en zus Flavia te blijven. Saksische invallers kapen hem als slaaf en brengen hem naar Jutland. Als de Jutten zich permanent in Brittannië vestigen, ontsnapt Aquila met hulp van zijn teruggevonden zus; die weigert tot zijn verbijstering haar Saksische man en kind te verlaten. Aquila voegt zich bij Ambrosius die vanuit Wales de geromaniseerde Britten en Keltische groepen aanvoert in de strijd tegen de opdringende Saksen. Het achteloze huwelijk dat Aquila met de Keltische Ness sluit, omdat dat in de politiek van Ambrosius past, wordt voor hem de spiegel die hem langzamerhand de verscheurende situatie van zijn zus Flavia doet zien. Zo wordt het conflict van loyaliteiten en beschavingen gepersonaliseerd.

Juist de 'inwendigheid' geeft aan het verhaal bijzondere kwaliteit. De geschiedenis van de schokkende veranderingen na de Romeinse tijd worden beleefd door en in de Romein Aquila met zijn Britse wortels. Nergens wordt geschiedenis als les gegeven, maar zij functioneert organisch. Zij is dus niet het romantisch milieu voor spannende verhalen.

Dit boek is een heruitgave van de kloeke editie van 1972 op minder hoog niveau: de paperback met fotografisch verkleinde druk en smallere marges doet een beetje onrecht aan dit mooie werk. Een enkele maal heeft de schrijfster of de leverancier van de geautoriseerde vertaling zich vergalopperd in taalniveau: 'Bovendien wil ik hierheen om me ervan te vergewissen...' (8); 'scabiosa' en 'courtine' heeft deze recensent in de encyclopedie moeten opzoeken. De prijs van toch nog f 22,50 veroordeelt het boek tot geschenk van (groot)ouders met leeturgeweten. De leraar met verantwoordelijkheidsgevoel schaft dit boek spoorslags voor de schoolbibliotheek aan.

Anton J.L. van Hooff

Christine Nöstlinger, *Twee weken in mei*. Querido, Amsterdam 1984, 166 pag., f 19,75. Oorspronkelijke titel: *Zwei Wochen im Mai* (1981). Vertaling: Els van Delden.

Wanneer horen kinderboeken thuis in de categorie 'verhalen over vroeger'? 't Leek er lange tijd op, dat het werk van Christine Nöstlinger, de Oostenrijkse kinderboekenschrijfster, die in 1984 internationale erkenning kreeg blijkens de haar toegekende Hans Christian Andersen-medaille, niets met deze categorie te maken zou krijgen. In een interview stelde ze over haar onderwerpkeuze, dat ze alleen maar kan schrijven over dingen die ze kent: 'Ik kan me ook niet voor de geest halen of een Romeins legionair op dezelfde manier onder blaren aan zijn voeten geleden heeft als ik'. Dus maar geen verhalen over vroeger.

Maar toch. In 1982 werd Christine Nöstlinger bekroond met een zilveren griffel voor een verhaal over vroeger *Het huis in Niemandland*. Ze had ontdekt dat ze wel kan schrijven over het door haar zelf beleefde vroeger en zo ontstond een sterk autobiografisch verhaal over de belevenissen van een negenjarig meisje in de laatste periode van de Tweede Wereldoorlog in Wenen, met nadruk op de komst van de Russen.

Dit boek kreeg een soort vervolg onder de titel *Twee weken in mei*. Hoofdpersoon is hetzelfde meisje, nu twaalf jaar oud. Het verhaal, weer sterk autobiografisch, speelt zich af in 1948. De centrale thema's van het boek zijn vriendschap en verliefdheid, maar en passant wordt een boeiend beeld gegeven van het leven in de wederopbouw-tijd in Wenen. Informatie over de woontoe-standen, over de woninginrichting, de kleding, de levensmiddelendistributie, de zwarte markt en de aanwezigheid (en invloed) van de Amerikanen.

Heel duidelijk spreekt uit het boek de teleurstelling van de hoofdpersoon over wat de grote mensen 'vrede' noemen. In oorlogstijd had ze zich allerlei voorstellingen van de vrede gemaakt: geen bonnen, geen angst over vaders, die doodgeschoten kunnen worden, veel hambroodjes, bergen chocola, passend ondergoed en straf voor alle nazi's. Drie jaar na de oorlog constateert ze dat van dit alles nog maar bitter weinig terecht gekomen is.

De uitgever heeft het boek voorzien van de aanbeveling '12+'. Het is zowel geschikt voor de oudste leerlingen van de basisschool als voor de jongere leerlingen van het voortgezet onderwijs. Met name het beeld dat een kind, dat zelf de oorlog meegemaakt heeft, van de vrede heeft, kan goede diensten bewijzen in het onderwijs.

C.G. van der Kooij

kleio

TIJDSCHRIFTEN ONTWIKKELINGS- EDUCATIE

Buitenlanders Bulletin. Maandelijks uitgave voor iedereen die, als vrijwilliger of als beroepskracht, werkt voor of met buitenlanders. Coörd. redacteur: Ilhan Akel. Prijs f 36,—/jaar.

Het BB levert artikelen, discussies en veel mededelingen over projecten, uitgaven e.d. met betrekking tot buitenlanders in ons land.

De uitgave wordt verzorgd door de Sectie Publikaties Buitenlanders van het *Nederlands Centrum Buitenlanders (NCB)*. Het NCB werkt, samen met regionale stichtingen, actiegroepen e.a. aan de behartiging van het welzijn van buitenlanders. Daaronder vallen o.a. het geven van taallessen, verbeteren van de rechtspositie, steun bij het behouden van eigen taal, cultuur en godsdienst. Wat aan voorlichting in woord en beeld verspreid wordt, staat vermeld in het *Overzicht Informatie Materialen*.

Bijeen. De Derde Wereld en wij. Uitgave: Stichting Gezamenlijke Missiepubliciteit, Simon Stevinweg 17, 5223 XA 's-Hertogenbosch. Tel. 073-218970. Prijs: f 45,— per jaar (verschijnt 11x per jaar).

Bijeen is een maandblad over internationale samenleving, in het bijzonder op het terrein van godsdienst en ontwikkeling. Interviews, achtergrondartikelen en een uitgebreide reportage over een bepaalde problematiek in een Derde Wereldland zijn vaste onderdelen van ieder Bijeen-nummer. Daarnaast kan men in de rubriek 'Wereld-wijd' korte nieuwsberichten lezen; deze be-

richten zijn verdeeld in 4 categorieën: algemeen, Afrika, Azië en Latijns-Amerika. Verder in Bijeen: verhaaltjes in de rubriek 'Druppels' en informatie over pas verschenen boeken en bladen en over op stapel staande acties.

Derde Wereld. Tijdschrift over imperialismen, onderontwikkeling en verzet. Uitgave: Stichting Derde Wereld Publikaties, Guyotstraat 6, 6524 AV Nijmegen. Tel. 080-221793. Prijs: f 35,— per jaar (verschijnt 5x per jaar).

Derde Wereld is een tijdschrift dat opent met enkele opiniërende artikelen, vervolgens enkele hoofdartikelen (een reisreportage, een achtergrondartikel over een politiek probleem, en een analyse van ontwikkelingstheorieën of -modellen), de rubrieken 'cultuur' en 'economie' en tenslotte een overzicht van wat internationale tijdschriften en buiten- en binnenlandse uitgevers over de Derde Wereld publiceren. Kortom, een gevarieerd tijdschrift van ongeveer 100 pagina's.

Onze Wereld. De derde wereld dichterbij. Uitgave: NOVIB-Onze Wereld, Kloveniersburgwal 23, 1011 JV Amsterdam. Tel. 020-262375. Prijs: f 57,— per jaar (verschijnt 12x per jaar).

Onze Wereld, de derde wereld dichterbij is een 50 pagina's-dik tijdschrift, waarin over allerlei onderwerpen aangaande de situatie in de derde wereld wordt geschreven. Neem bijvoorbeeld het mei-nummer van 1985: artikelen over de rol van de vrouw in de derde wereld, die voor bevrijding vecht; over de enorme schuldenlast van vele derde wereldlanden; over het IMF-beleid; over de normen ten aanzien van homoseksualiteit in verschillende culturen; over de Birma-spoorlijn; het relaas van een leraar en drie leerlingen, die in Marokko beschuldigd werden van hasj-smokkel; interviews met Chileense jongeren en met een Nederland-

se immigrante in New York over de toename van het aantal illegalen in die grote stad onder de veelzeggende kop 'De derde wereld groeit in New York'.

Verder vindt men in elk nummer van *Onze Wereld* de columns van Ivan Wolffers, Aad van den Heuvel, Louis Emmerij, Marijke Brunt, Jan Pronk, Jan Bremer en de vaste rubrieken zoals 'op de wereldmarkt', 'onder het nieuws' en 'strip', en 'extra-druk', waarin mededelingen, nieuwe publikaties en 'vreemde' korte verhaaltjes (exotiek).

MOET U EENS LEZEN...



Unesco KOERIER. Uitgave: Keesing Uitgeversmij, Postbus 1118, 1000 BC Amsterdam. Prijs: f 42,—.

Unesco KOERIER, Een open venster op de wereld, is een fraai uitgegeven maandblad, waarin interessante aspecten uit vele culturen aan de orde komen.

De wereld van Eppo Doeve. Uitg. Elsevier, Amsterdam 1984, prijs f 24,95.

In dit boek is een selectie uit de politieke prenten van Doeve gedurende de periode 1948-1980 samengebracht. Nooit heb ik behoord tot het heir diergenen die zich voor het losbarsten van het weekend naar de lokale krantenkiosk repten om zich de nieuwe Elsevier te verwerven. Ongewarschuwd voor het rode gevaar uit het oosten en het roze uit Amsterdam bracht ik mijn tijd als een krekeldoor. De wondere wereld van Doeve was mij niet bekend.

Ook Alexander Pola, die de inleiding heeft verzorgd, schat ik niet in als oplettend lezertje van genoemde wekelijks periodiek.

In zijn inleiding stelt hij eerst het Mephisto-probleem en retireert dan met de opmerking dat het boek natuurlijk een monument wil zijn voor de kunst van Eppo Doeve, niet voor de daarin uitgedrukte opvattingen. In dat laatste kan ik mij volkomen vinden. Opmerkelijk is bijvoorbeeld de gelijkblijvendheid van het politiek stramien, terwijl de politieke prenten zich toch uitstrekken over een periode van meer dan dertig jaar.

Toch heeft het boek voor de docent praktisch nut. Bij het behandelen van staatsinrichting zijn er aardige cartoons te vinden over bijvoorbeeld formatieperiodes.

F.R. Kat

Barbara Tuchman, De Bijbel en het Zwaard. Elsevier, Amsterdam 1983, prijs f 49,50.

In het kader van het opnieuw uitgeven in het Nederlands van het oeuvre van de populaire Amerikaanse historica Barbara Tuchman is haar eersteling *The Bible and the Sword* van 1956 (!) nu in vertaling op de markt verschenen. Nog afgezien van het feit dat het niet erg best vertaald is — tips op blz. 57 zijn fooien — is het ook inhoudelijk geen sterk boek. De in de traditioneel juichende flaptekst genoemde 'indrukwekkende vaste hand' laat haar hier duidelijk in de steek. Dat kan ook haast niet anders. Ze beschrijft immers een immens groot stuk geschiedenis namelijk de

relatie tussen Engeland en Palestina vanaf de aanwezigheid van de Feniciërs in Engeland tot de Balfourdeclaratie en het Mandaat.

Vanuit een tweeledige optiek – een godsdienstige (de Bijbel) en een machtspolitieke (het Zwaard) hield Albion zich met het joodse volk bezig. De bij dit genre van geschiedschrijving horende anekdotes maken het boek wel prettig leesbaar maar redden het niet. Daarvoor is het werk te finalistisch deterministisch. De Britse betrokkenheid bij Palestina vanaf het begin der tijden tot in deze eeuw als een constante zien is meer suggereren dan waar te maken valt. Het gebruiken van woorden als 'onvermijdelijk' en 'rechtstreeks' staat geen deviaties toe. Wachten op de jaarlijkse boekenuitverkoop lijkt me beter dan aanschaf nu tegen de huidige prijs.

F.R. Kat

BOEKEN – VAKWETENSCHAP

Vrouwen in de geschiedenis van het Christendom, Jaarboek voor Vrouwengeschiedenis 1983. Onder redactie van Els Kloek, Tineke van Loosbroek, Jeske Reys en Yvonne Scherf. SUN, Nijmegen 1983.

Het vierde Jaarboek voor Vrouwengeschiedenis wijkt af van de vorige jaarboeken: boden die een breed terrein van onderwerpen betreffende de Vrouwengeschiedenis, dit Jaarboek is opgezet rond één thema. In de inleiding verklaart de redactie haar keuze: 'Al eeuwenlang zijn de begrippen *Christelijke cultuur* en *westerse cultuur* synoniem. Ook mensen die niet opgegroeid zijn in de *Christelijke leer*, worden in de *huidige maatschappij gevormd door Christelijke principes en geconfronteerd met denkbeelden die rechtstreeks aan het Christendom zijn ontleend. Voor de redactie was dit een reden om aan de historische relatie tussen vrouwen en Christendom een themanummer te wijden...*'

De redactie hoopt via de bijdragen in dit Jaarboek een genuanceerder beeld te laten zien van de relatie vrouw–Christendom dan gangbaar is. Het veelal steriele beeld van de vrouw als passief slachtoffer van de Christelijke leer versluiert de inventiviteit waarmee vrouwen de hun in het Christendom toebedeelde plaats invulden. Het gemeenschappelijke in de vier bijdragen is dan ook dat zij duidelijk maken dat vrouwen binnen het Christendom eigen, actieve keuzen maakten. Dat zij de speelruimte die hen geboden werd, gebruikten of dat zij die ruimte voor zichzelf creëerden.

Vier auteurs belichten elk een aspect van de relatie van vrouwen met het Christendom over een ruim tijdsbestek: vanaf de eerste eeuwen van het bestaan van het

Christendom tot en met de tijd van de Reformatie (circa 400 na Christus – circa 1600 na Christus).

Met behulp van nieuwe bronnen of soms van oude bronnen waaraan andere, nieuwe vragen worden gesteld wordt achtereenvolgens een beeld geschetst van:

- Romeinse senatorenvrouwen uit de vierde eeuw voor Christus die hun stand verlieten en overgingen tot het Christendom – en wier invloed tot in de wetgeving van het Romeinse Rijk zichtbaar werd (Jan Willem Drijvers);
- kloostervrouwen, in de zesde eeuw na Christus, die te Arles en Tortiers zich voor het eerst onder één regel scharen (Maaïke van Rossem);
- de godsdienstkeuze van vrouwen in de Nederlanden in de zestiende eeuw tijdens de Reformatie: kozen zij actief toen er gekozen kon (moest) worden of werd hun keuze door anderen bepaald? (Sherrin Marshall Wyntjes);
- de Reformatie als thema van vrouwen-geschiedenis, waarbij centraal staat de vraag: moet de Hervorming positief dan wel negatief beoordeeld worden als het gaat om de positie van vrouwen (Els Kloek). Overigens krijgt de lezer terecht op deze vraag geen ondubbelzinnig antwoord, hooguit een handvat om de vraag anders te formuleren!

Het zijn allemaal specialistische onderwerpen, dat wel, maar ze zijn zeer leesbaar voor de geïnteresseerde leek. Met name geldt dat voor het eerste artikel. Dit werkt op aardige wijze de informatie uit de bronnen (brieven) uit tot hypothesen die op hun beurt weer aan andere bronnen (wetgeving) worden getoetst.

Het artikel van Els Kloek, een uitstekende historiografie over 'Vrouwen en de Reformatie', biedt een up to date overzicht, dat voor ieder die zich in dit thema of aspecten ervan wil verdiepen, een noodzakelijke voorbereiding is.

Voor de schoolbibliotheek is dit boek te specialistisch, te hoog gegrepen. Voor de docent die op de hoogte wil blijven van recente ontwikkelingen in de geschiedwetenschap – en Vrouwengeschiedenis maakt daarvan een belangrijk onderdeel uit –, zijn deze jaarboeken van belang. We zullen hopen dat de uitgever en subsidiegevers de idealen en ideeën van de redactie blijven onderschrijven en ondersteunen.

Greddy Huisman

KLEIO KRANT

VGN op reis

Naar Berlijn in de Krokusvakantie 1986

Bij voldoende deelname (40-45 personen) kan in de Europese Akademie in Berlijn een conferentie over de Oost-Westproblematiek georganiseerd worden voor Nederlandse geschiedenisleraren in de week van 10-15 februari 1986.



Reiskosten zijn voor rekening van de deelnemers. De conferentiekosten bedragen 120 DM. Uit eigen ervaring weet ik dat U dan kunt rekenen op een prima kamer en voortreffelijke maaltijden. Het totaalbedrag komt globaal te liggen rond de f 325,-, uitgaande van een groepstreinretour. Momenteel wordt geprobeerd de post reiskosten te drukken. Aanmelding – liefst schriftelijk, met opgave van adres en telefoonnummer – zo spoedig mogelijk bij drs. F.R. Kat, Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen. Sluiting van de inschrijftermijn 1 oktober. Ook speciale wensen ten aanzien van de inhoud van het programma kunt u aan hem kenbaar maken. *Haast u, laat dit initiatief niet verzanden.*

RECTIFICATIE

In de vorige Kleio-Krant is de kop boven de drie bijdragen van Van der Kooy, Maarsen en Annink c.s. minder opvallend uitgevallen dan de bedoeling was. Daarom melden wij nog eens dat U daar informatie en discussie kunt vinden over de meest recente SLO-nota over Sociale Wereldoriëntatie in de basisschool.

Duitse schoolboekenprijs voor Vlaamse uitgave

De Robert-Hermann-Tenbroch Preis, toegekend op voordracht van het bekende Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung in Braunschweig, is dit jaar buiten het Duitse taalgebied uitgebreikt aan de 'Documentationmappen Geschiedenis en Maatschappij' van de Vlaamse auteurs Willems, De Corte en Verrelst. In een van de volgende Kleio's zal deze opmerkelijke uitgave nader worden besproken.



Nascholing

Anti-racisme en onderwijs

Vanaf donderdag 3 oktober 1985 start een cursus Anti-racisme en onderwijs. De cursus is het resultaat van een samenwerkingsverband tussen de vakgroep Politieke en Sociale Vorming van de UvA, de Anne Frank Stichting en de Nieuwe lerarenopleiding d'Witte Leli en valt onder het nascholingsaanbod Anti-fascistische vorming. Centraal in de cursus staat niet alleen de vraag 'Wat is racisme?', maar vooral 'Wat kunnen wij op school als individuele leerkrachten en als collectief doen om racisme te bestrijden?' Het doel van de cursus is informatie te geven en



uit te wisselen over de mogelijkheden om bij te dragen aan anti-racisme in het onderwijs. De cursus is bestemd voor leerkrachten in het voortgezet onderwijs, bij voorkeur meer leerkrachten van één school.

Voor meer informatie: PSV, Joke Madsen: 020-254834 d'Witte Leli, Bram van 't Hoff, 020-225496, Hanneke Stasse, 020-227818. Anne Frank Stichting, Elja Kliphuis, Frans van de Pieterman, 020-264533

Aanmelden voor de cursus: vóór 16 september telefonisch of schriftelijk bij Bram van 't Hoff (sectie Onderwijskunde), d'Witte Leli, Nieuwe Spiegelstraat 3-5, 1017 DB Amsterdam. Tel. 020-225496 (tst. 42)

De Sovjet-Unie 1917-1953

De VL/VU organiseren een nascholingscursus over het onderwerp 'de Sovjet-Unie 1917-1953' op de dinsdagavonden 17 en 24 september en 1 en 8 oktober van 19.30 u. tot 22.00 u. in zaal A2-31 van het gebouw van de Vrije Leergangen, Wildenborch 6 in Diemen. Sprekers zijn prof. dr. J.W. Bezeemer en dr. A.P. van Goudoever. De didactische verwerking is in handen van mevr. M. Hijlkema. Belangstellenden kunnen zich opgeven voor 17 september bij de Vrije Leergangen, afdeling SNL, Postbus 261, 1110 AG Diemen. Tel. 020-5601297. De kosten bedragen f 25,- per deelnemer.

TELEAC

Cursus Supermachten, de geschiedenis van de VS

De cursus begint op de radio op maandag 23 september. De twaalf lessen zijn wekelijks te beluisteren op maandag vanaf 21.10 u. op Hilversum 5. De tien televisieprogramma's kunt u volgen op donderdag van 23.05-23.45 u. via Nederland 2. Verdere informatie bij de Stichting Teleac, Postbus 2414, 3500 GK Utrecht, tel. 030-956911.

NOT

Vierdelig school-tv-project voor examenklassen MAVO en HAVO/VWO SOVJET-UNIE 1917-1953

Onder de titel 'Sovjet-Unie 1917-1953' start op dinsdag 22 oktober om 11.30 uur (Ned. 1) een nieuwe vierdelige school-tv-serie, bestemd voor examenklassen MAVO en HAVO/VWO. De 'Sovjet-Unie 1917-1953' is één van de twee onderwerpen die tijdens het CSE aan de orde komen. Na afloop van de programma's kunnen de leerlingen met de bij dit project behorende CSE-katernen aan de slag. Verdere informatie bij de NOT, Postbus 1070, 1200 BB Hilversum, tel. 035-19544.

Vrouwen- geschiedenis

Het Landelijk Overleg Vrouwen-geschiedenis biedt docenten en schoolbibliotheken de mogelijkheid tegen vergoeding van portokosten in bezit te komen van *Een Tipje van de Sluier deel II*, een bundel artikelen over leven en werk van Nederlandse vrouwen in deze eeuw. Na overmaking van een bedrag van f 2,30 op girorekening 3976926, t.n.v. Anette Mevis, D. van Poldersveldweg 70, Nijmegen, krijgt u het boekje thuisgestuurd.

Het Landelijk Overleg Vrouwen-geschiedenis organiseert in september een bijeenkomst over vrouwengeschiedenis in het middelbaar onderwijs. Belangstellenden kunnen hierover informatie krijgen bij het KLOV, Keizersgracht 10, 1015 CN Amsterdam, tel. 020 - 244268 (maandag van 10 tot 4 uur). Op dit adres kunt u ook terecht met al uw vragen over vrouwengeschiedenis en suggesties voor lesmateriaal. Ook scriptieschrijvende leerlingen zijn we graag behulpzaam.

Regionaal- Groningen

Kunst in zicht

Op 4 september gingen de eerste cursussen van start die georganiseerd zijn door de stichting Kunst in zicht, informatiecentrum voor beeldende kunst.

Kunst in zicht is opgericht door een aantal kunsthistorici die van mening zijn dat er in Groningen en omgeving behoefte bestaat aan een centrum waar belangstellenden geïnformeerd kunnen worden over beeldende kunst.

Op het programma voor het komende seizoen staan 25 cursussen, die gegeven worden door gespecialiseerde kunsthistorici en archeologen.

Als rode draad loopt door het seizoen een overzicht van de kunstgeschiedenis van de steentijd tot aan het begin van de twintigste eeuw. Verder zijn er verschillende cursussen archeologie, waarvan sommige de klassieke oudheid behandelen, terwijl in andere aandacht wordt besteed aan prehistorische vondsten in Nederland. Ook wordt veel nadruk gelegd op kunst en architectuur van de twintigste eeuw.

Onderwerpen die aan de orde komen zijn ondermeer het Impressionisme, het Constructivisme, de Ploeg en het Expressionisme, het

Bauhaus, het Realisme en de meest recente ontwikkelingen in de schilderkunst uit het begin van de jaren tachtig: de 'jonge wilden'. Een ander onderdeel van het programma vormen de inleidingen op tentoonstellingen. Tijdens telkens twee bijeenkomsten van twee uur wordt ingegaan op een expositie die in een Nederlands museum plaatsvindt in het komend seizoen. Besproken worden bijvoorbeeld Christo (Museum Kröller-Müller, Otterlo), Chris Lebeau (Drents Museum, Assen), de School van Barbizon (Haags Gemeentemuseum) en 'Industrie en vormgeving 1850-1950' (Stedelijk Museum, Amsterdam).

Het cursusgeld is zo laag mogelijk gehouden; zo kosten de inleidingen op tentoonstellingen f 27,50 per cursus, terwijl de prijs voor de andere cursussen die uit drie of vier bijeenkomsten bestaan respectievelijk f 42,50 en f 55,- bedraagt.

De cursussen worden gegeven in gebouw 'Op Mars', H.W. Mesdagstraat 42 in Groningen.

Meer informatie over data en inhoud van alle cursussen en wijze van inschrijving staat in een folder die gratis af te halen is bij Athena's boekhandel, Oude Kijk in 't Jatstraat 42 in Groningen, of schriftelijk aan te vragen is bij Kunst in zicht, Postbus 1181, 9701 BD Groningen. In dat geval graag f 1,10 aan postzegels insluiten voor portokosten.

'n Nieuwe afkorting

Met ingang van 1 augustus 1985 zijn de gezamenlijke ACLO's opgeheven.

Om tot een doelmatige, flexibele en efficiënte adviesstructuur voor de leerplanontwikkeling te komen worden ter vervanging VALO's ingesteld (VeldAdvisering Leerplan-Ontwikkeling) waarvan we dus veel mogen verwachten.

Voor Geschiedenis betekent dit een opgaan in een VALO M&M (Mens en Maatschappij), een clusteradviesgroep dus waarin ook Aardrijkskunde, Maatschappijleer, Economie, Gezondheidskunde en Omgangskunde vertegenwoordigd zullen zijn.

Deze groepen zullen bestaan uit een secretarieel en administratief ondersteunde voorzitter, een kerngroep met leden uit de verschillende vakken en subgroepen die op speerpuntterreinen, conform een opgesteld activiteitenplan, activiteiten zullen uitvoeren.

Een en ander zal overkoepeld worden door een adviescuratorium met een niet onderwijsinhoudelijke, maar een management-functie. Dit curatorium zal dus

Losse nummers

Losse nummers van Kleio en Kleio-Didactica zijn te bestellen door storting van f 7,50 op giro 128701 t.n.v. penningmeester VGN te Den Haag.

Ook het leerlingenmateriaal kunt u krijgen door storting van het verschuldigde bedrag op de giro-rekening van de penningmeester van de VGN.

Kleio-Didactica en leerlingen- materiaal

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

Kleio Didactica no. 1 (land zonder leerplicht) en no. 2 (van Sodom tot Rhynauwen) zijn nog tegen oude prijzen beschikbaar, te weten:

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

Het verschuldigde bedrag dient *tevorens* overgemaakt te worden

op postgiro 128701 t.n.v. penningmeester VGN te Den Haag, onder vermelding van nummer, titel en tevens de aanduiding 'leerlingenmateriaal'.

Leverbare titels:

- 1 'n Land zonder Leerplicht
- 2 Van Sodom tot Rhynauwen
- 6 Over Leven
- 8 Suriname
- 11 Het Algemeen Kiesrecht in prenten
- 12 De lange weg naar Ulongué. Een kleine geschiedenis van Mozambique

Mini-Didactica

1 ex. f 5,50; verder f 1,- per stuk. Hier komen portokosten bij:

2 t/m 5 exemplaren f 5,-

6 t/m 10 exemplaren f 7,50

11 en meer exemplaren f 10,-.

De boekjes zijn geniet, maar hebben geen stevige omslag als de Kleio-Didactica; multoperforatie is mogelijk.



een afgeleid, licht sturend en marginaal toetsend beleid voeren, waardoor een efficiënte en doelmatige adviesstructuur bevorderd zal worden die een schakel zal zijn tussen SLO en veld.

Leden van de bovengenoemde kern- en subgroepen zullen aange trokken worden na overleg met de vakinhoudelijke organisaties, zoals bijvoorbeeld de VGN.

Wij blijven u op de hoogte houden.

C. Bogaerts

Pedak/Basis- onderwijs

Cees van der Kooij is verhuisd. Zijn nieuwe adres is:
De Hulst 53
9301 PC Roden
Tel. 05908-18947.

Nascholing

Regio Den Bosch

Onderwerp Sowjet-Unie.
Cursusplaats: Sint Janslyceum, Sweelinckplein 3, Den Bosch.

Data:

19 september
27 september
3 oktober
10 oktober
24 oktober
31 oktober
7 november
14 november

Ingezonden brief

Nog even een terugblik op het examen 1985

Het CSE 1985 is alweer maanden voorbij als deze Kleio uitkomt en inmiddels oriënteren we ons alweer op de onderwerpen voor 1986 – toch wil ik nog even iets kwijt over de stofkeuze van 1985 betreffende Nederland. Het hele vorige jaar heb ik me geërgert aan de stofomschrijving Nederland 1945–1973 – zo'n grote periode, zoveel details en niets over de Indonesië-politiek en de daaruit voortvloeiende kwestie Nieuw-Guinea! En dat, terwijl er nog voortdurend stukken in de pers verschijnen en mémoires verschijnen waarin juist op het belang van die kwesties wordt gewezen. Hoe kan men de leerlingen nu een juist historisch overzicht over 1945–1973 aanbieden en deze belangrijke vraagstukken uit de weg gaan? Natuurlijk, men kan de kwestie Indonesië apart behandelen (heb ik ook gedaan) maar het wordt allemaal veel interessanter als deze problematiek geïntegreerd wordt in de binnenlandse politiek in die periode. Die zaken speelden toch een rol bij kabinetsformaties, daarover lag men toch met elkaar overhoop in de politiek naast allerlei detailkwesties, die men in de examengidsen vond omschreven? Waarom heeft men verleden jaar de periode van 1945–1973 niet wat ingekort teneinde de Indonesië-politiek erbij te kunnen nemen? Er zitten m.i. genoeg aspecten aan zonder in een herhaling van de stof van 1984 te vervallen. Wellicht kan de commissie, die de stofkeuze bepaalt eens uit de boeken doen wat hun motieven zijn geweest in dit opzicht.

School TV en examen

Een ander punt wat me in het afgelopen schooljaar heeft verwonderd en me ook in het komende schooljaar zal blijven verwonderen is het in gebreke blijven van de school TV t.a.v. programma's over Nederland voor het CSE. De series die de NOT maakte over de VS voor het CSE 1984 en 1985 vond ik voortreffelijk en wellicht juist daarom vraag ik me af waarom er verleden jaar niets is uitgebracht over Nederland 1945–1973 – dat kan toch niet aan materiaalgebrek gelegen hebben? En het komende jaar? Wel een serie over de Sovjet-Unie, maar waar blijven een aantal (boeiende?) afleveringen over Nederland in de crisisjaren, over de NSB, de werkverschaffing, de politieke partij-

en. Hebben wij als VGN eigenlijk wel inspraak bij de samenstelling van de geschiedenisprogramma's van de NOT?

Tineke Perdeck-Schimmel
Amersfoort

Bestuur



Een kleine inleiding

Zoals vele leden bekend zal zijn, bestaat sinds vele jaren in het NHG een Onderwijscommissie, waarin de VGN participeert. Na de organisatie van de 'Toogdag' van 19 april 1984 heeft de Commissie zich gewijd aan het opstellen van een concept-verklaring met betrekking tot het geschiedenisonderwijs, zulks ten behoeve van het bestuur van het NHG. Dit bestuur heeft in zake het concept nog geen beslissing genomen. Wel heeft het goed gevonden de conceptverklaring te verspreiden. Wij zijn van mening dat de leden van onze vereniging zo snel mogelijk op de hoogte gesteld moeten worden van dit belangrijke stuk, reden waarom wij het hier publiceren. Nog twee opmerkingen. In de eerste plaats: het bestuur van de VGN heeft zijn standpunt nog niet bepaald. Wij hopen natuurlijk, dat het dit gaat doen, daarbij geholpen door uw reacties. Laat u dus vooral weten, wat u van deze conceptverklaring vindt: reacties zijn hartelijk welkom op het adres van de eerste geondertekende.

In de tweede plaats nog iets over de status van de commissie. Kortgeleden hebben de besturen van NHG en VGN besloten om de Onderwijscommissie van het NHG te reconstrueren tot een Intercommissie NHG–VGN, welke commissie tot taak heeft de besturen van advies te dienen ter zake van de behartiging van de belangen van het geschiedenisonderwijs van VGN en NHG samen.

De VGN-leden van de Onderwijscommissie
Evert Boerhout
Nico Maarsen.

Nota Geschiedenis in het Onderwijs*

Vrij algemeen dringt thans het besef door, dat het vak geschiedenis in het onderwijs in Nederland in een bedreigde situatie verkeert. De NOS heeft het probleem in een serie radio-uitzendingen vanaf 24 februari 1985 aangeroerd, de dagbladpers heeft er interesse voor. Het Algemeen Nederlands Verbond maakt zich er zorgen over en een symposium dat op 19 april 1984 in Den Haag gehouden werd over het thema 'Geschiedenis in het geding' werd druk bezocht. Voor de leraren in het 'veld' is de situatie reeds lang duidelijk: hun waarschuwend stemmen klinken al jaren. Aan de universiteiten begint men de gevolgen te ondervinden: tijdens het hierboven genoemde symposium constateerde de Rotterdamse hoogleraar Frijhoff dat de Nederlandse studentengeneratie van vandaag nagenoeg niets van geschiedenis weet.

Het probleem is niet typisch Nederlands. In Frankrijk en de Verenigde Staten zijn dezelfde geluiden te horen. In het gedegen rapport van de *National Endowment for the Humanities and Undergraduate Education* stelt de opsteller William J. Bennett vast, dat middelbare scholieren die na hun eindexamen de meest rudimentaire kennis van geschiedenis, literatuur, kunst en de filosofische grondslagen van hun samenleving missen, vreemden van hun cultuur en vreemdelingen in eigen land worden. Een nogal tegendraadse ontwikkeling in een vrijetijds-maatschappij, die de mogelijkheden tot allerlei vormen van diepergaand cultureel bezig zijn zou moeten bevorderen.

De huidige situatie

De volgende tendenzen tekenen zich momenteel af:

1. Kinderen die de basisschool verlaten, weten meestal weinig van de geschiedenis in het algemeen en van die van hun eigen land in het bijzonder.
2. De opleiding van de aanstaande leraren voor het basisonderwijs is voor het vak geschiedenis volstrekt onvoldoende en slaat in vergelijking met de landen om ons heen een treurig figuur.
3. Veel leerlingen in het voortgezet onderwijs volgen na het derde of vierde leerjaar geen lessen in geschiedenis meer; zij kiezen voor vakken die zij van groter belang achten voor hun nabije toekomst, en zijn door de vergaande beperking van het aantal vakken per pak-

ket niet in staat nog iets aan geschiedenis te doen.

4. De leerlingen die wél geschiedenis in hun vakkenpakket hebben, richten zich onevenredig zwaar op de geschiedenis van de laatste halve eeuw en de onderwerpen voor het centraal schriftelijk eindexamen, mede omdat vele docenten daaraan een onevenredig groot deel van de lestijd besteden, en missen de kans kennis te maken met de 'lange lijnen' in de geschiedenis, met de historische achtergronden van instellingen, normen en tradities in hun samenleving, en met de ontwikkeling van anders gearde samenlevingen.

De oorzaken van deze situatie zijn onder meer:

- Een overwaardering van 'actualiteit' en 'praktisch nut', gepaard gaande met het wegvallen van voorheen vaste oriëntatiepunten, zoals 'vaderland' en bepaalde belevingsvormen van religie, in de samenleving. Op dergelijke oriëntatiepunten was het vak geschiedenis in belangrijke mate gericht.
- De samenvoeging van geschiedenis met andere vakken in sociale wereldoriëntatie of andere leerstofgebieden, met name in het basisonderwijs en op de pedagogische akademie.
- Het reduceren van geschiedenis tot keuzevak in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs, waar het moeilijk kan concurreren met vakken die verplicht zijn voor de toelating tot vervolgoopleidingen in het w.o. en h.b.o., of die meer effect beloven in de strijd om een arbeidsplaats.
- De reductie van het aantal lessen, waardoor het vak zich niet goed meer kan profileren.
- De beperking van de eindexamenstof in het voortgezet onderwijs tot de geschiedenis van de laatste halve eeuw en enige onderwerpen daarbuiten.

Deze factoren staan in wisselwerking met elkaar, en versterken elkaar wederkerig.

Wat te doen?

De onderwijscommissie van het Nederlands Historisch Genootschap, waarin de Vereniging van Geschiedenisleraren participeert, stelt het volgende voor, om tot een verbetering van de positie van het vak geschiedenis te komen.

1. De leerstof moet in het basisonderwijs, de onderbouw van het voortgezet onderwijs (VO I) en de bovenbouw van het voortgezet onderwijs (VO II) als apart vak geschiedenis onderwezen worden. Waar dat echt niet kan, moet het vak tenminste binnen een leerstofgebied 'mens en maatschappij' zodanig herkenbaar zijn, dat het

tot zijn recht kan komen. Het vak zou aangeboden moeten worden in een chronologisch thematische opzet. Hiermee wordt bedoeld dat enkele thema's centraal gesteld worden in het geschiedenis-onderwijs en dat de gewonnen kennis op een aantal momenten chronologisch geordend wordt. De gekozen thema's hoeven in VO I niet helemaal dezelfde te zijn als in VO II. Een thema als 'staatsvorming (incl. staatsinrichting)' kan beter tot zijn recht komen in VO II en is voor VO I al snel te abstract. Wel moet het vak geschiedenis in VO II voort kunnen bouwen op het in VO I geleerde. De thema's moeten de leerlingen de gelegenheid geven kennis te maken met 'lange lijnen' in de geschiedenis en met anders geaarde systemen van samenleven, en moeten naar aard en inhoud van belang zijn voor de leerlingen zelf en de tijd waarin ze leven. De leden van de commissie wijzen een opbouw in 'patchwork', bestaande uit los van elkaar staande kavels, waarin zakelijke en chronologische verbanden geheel en al verwaarloosd worden, voor VO I en II af.

Men zou kunnen denken aan de volgende thema's: staatsvorming (met inbegrip van staatsinrichting); de toepassing van geweld door staten en de rechtvaardiging en voering van oorlogen; arbeid en techniek met speciale aandacht voor de erbij betrokken sociale groepen; normen en waarden, met speciale aandacht voor de religieuze, maatschappelijke en ideologische achtergronden ervan.

De leerstof zou niet alleen chronologisch-thematisch, maar ook in drie kringen geordend moeten worden: de wereld, Europa, Nederland.

Het zou goed zijn als een team van deskundigen een nieuwe leer-

gang in deze geest kon ontwerpen, met onderbouwing van audiovisuele en taktische hulpmiddelen.

2. De commissie is van mening dat de beperking van de stof voor het centraal schriftelijk eindexamen tot de laatste halve eeuw niet goed te verdedigen is. Een zeker accent op de contemporaine geschiedenis is te rechtvaardigen, maar daarnaast moet ook aandacht worden besteed aan de Oudheid, de Middeleeuwen en de Nieuwe Tijd. Voor deze indeling is gekozen, ook al weet de commissie dat er andere 'en vogue' zijn en dat buiten Europa deze periodisering vaak niets betekent. Zij wil er slechts mee zeggen dat ook onderwerpen uit de geschiedenis tot ca. 500 na Chr., tussen 500 en 1500, tussen 1500 en 1870 en uit de periode 1870 – 1930 aan de orde moeten komen. Aangezien voorkomen moet worden, dat leraren en leerlingen elk jaar met benieuwdheid en zorg wachten op de bekendmaking van de nieuwe onderwerpen, stelt de commissie voor dat telkens voor tien jaar de onderwerpen in grove contouren aangegeven worden, en voor de eerste vijf daarvan ook nader worden omschreven.

3. Het onderwijs in de staatsinrichting moet in ieder geval in de chronologisch-thematische aanpak opgenomen worden.

4. De commissie stelt voor een deel van de tijd, bijvoorbeeld 15 procent, die aan het vak geschiedenis besteed mag worden, geheel vrij te houden van centrale inhoudelijke regeling. Scholen kunnen deze vrije ruimte invullen met nieuwe dingen of met regionale historie of speciale onderwerpen die zij belangrijk vinden en goed aankunnen. De toetsing geschiedt

in het schoolonderzoek, of in de vorm van een werkstuk. Op de controle van kwaliteit en niveau moet nog gestudeerd worden.

5. Het vak geschiedenis zou in VO I voor iedereen verplicht moeten zijn, als een onmisbare introductie in de historische gegroeidheid van onze wereld, en zou in VO II een verplicht onderdeel moeten zijn in de geestes- en maatschappijwetenschappelijk georiënteerde 'streams'. Dit impliceert een beperking van de keuzevrijheid; in VO II zou de leerling een consistent pakket, een 'stream' moeten kiezen, en niet allerlei losse vakken. Elk pakket zou tenminste acht en ten hoogste tien vakken moeten tellen, waarvan er zes of zeven in het centraal schriftelijk eindexamen geëxamineerd zouden moeten worden. De overige vakken zouden bij het eindexamen meegewogen moeten worden.

6. De leerlingen zouden naast het vak geschiedenis ook nog als keuzevak 'cultuurgeschiedenis' moeten kunnen kiezen, hetgeen niet betekent dat de cultuurgeschiedenis in het 'gewone' geschiedenis-onderwijs wordt verwaarloosd. Dit keuzevak (in VO II) zou gebaseerd moeten zijn op de lectuur van antieke, middeleeuwse en latere teksten in vertaling en in teksten en beelden een rechtstreekse kennismaking moeten bieden met belangrijk erfgoed uit de westerse beschaving en andere cultuurkringen. Het vak 'antieke cultuur' zou er het eerste compartiment van kunnen zijn. Talrijke historici vinden overigens dat cultuurgeschiedenis in het vak geschiedenis geïncorporeerd moet blijven, dat dan wel een veel bredere plaats in de lesroosters van VO en PABO moet hebben dan

thans het geval is.

7. Op de pedagogische akademies zouden zowel geschiedenis als cultuurgeschiedenis als aparte vakken een veel grotere plaats moeten krijgen in het lesrooster en in het eindexamen.

Slotopmerking

Nu moet een politieke beslissing genomen worden. Wil men het vak geschiedenis weg laten zakken in een tot op heden niet erg concrete 'wereldoriëntatie' in VO I, en tot een weinig gekozen, verbrokkeld en tot de laatste vijftig jaar beperkt bijvak in VO II, en de gevolgen voor de culturele, staatkundige en politieke vorming van toekomstige staatsburgers voor lief nemen, of wil men de positie van dit vak als zelfstandig, herkenbare eenheid in VO I en VO II bevorderen?

De leden van de onderwijscommissie van het Nederlands Historisch Genootschap, waarin de VGN participeert. Secretariaat NHG: postbus 90406, 2509 LK Den Haag, tel. 070 – 140363.

• De onderwijscommissie van het Nederlands Historisch Genootschap, waarin de Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland participeert, heeft de volgende nota opgesteld over het vak geschiedenis in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en de PABO. De nota is toegezonden aan de grote politieke partijen en het departement van O & W en enige bekende bladen. De Sectie Geschiedenis van de Academische Raad kan zich in hoofdlijnen met de inhoud van de nota verenigen.

Conferentie Ontwikkelingseducatie
voor docenten Aardrijkskunde en
Geschiedenis
Centrum Kontakt der Continenten
Soesterberg, 24-26 oktober 1985

LEERLINGEN GOED MOTIVEREN?

Dit is minder moeilijk dan soms lijkt. Het hangt niet alleen af van de persoonlijke inventiviteit en het enthousiasme van de docent(e), maar ook van het materiaal dat leerlingen onder ogen krijgen. Keesing's Onderwijsbladen bieden al meer dan 25 jaar:

ACTUALITEIT - DEGELIJKHEID - HELDERE TAAL - LEVENDIGE FORMGEVING

Leerlingen lezen graag Antenne, Blikopener, Reflector.
Ook uw leerlingen.

Een collectief abonnement is goedkoop en u krijgt er gratis
een docentenhandleiding bij die u het voorbereiden van
uw lessen aanzienlijk makkelijker maakt.

KEESING'S ONDERWIJSBLADEN DE ACTUELE METHODE!



Uitgeverij Keesing,
Postbus 1118,
1000 BC Amsterdam
Tel.: 020-56.41.111.

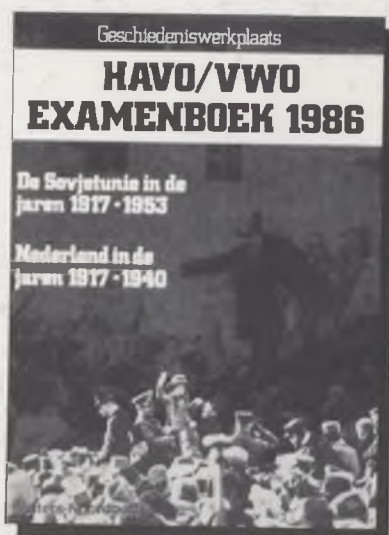
Prijzen per nummer bij een collectief abonnement:

ANTENNE	(17 x 8 BLZ.)	f 1,-
BLIKOPENER	(7 x 24 BLZ.)	f 2,-
REFLECTOR	(7 x 36 BLZ.)	f 2,70



Examenboeken 1986

Geschiedeniswerkplaats



- nieuwe uitvoering
- lager in prijs
- met bijbehorende software

In de Examenboeken van 1986 worden de volgende onderwerpen volgens de werkplaatsmethodiek behandeld:

- De Sovjetunie in de jaren 1917-1953
- Nederland in de jaren 1917-1940.

Om aan te sluiten bij recente vakwetenschappelijke inzichten is ook deze keer weer medewerking gevraagd van specialisten.

Dr. S.Y.A. Vellinga verleende zijn medewerking aan het onderwerp 'Nederland in de jaren 1917-1940', en Drs. H.J. de Jong deed dat aan de geschiedenis van de Sovjetunie.

Geschiedeniswerkplaats

J. Beetsma, P.A. Das

m.m.v. dr. S.Y.A. Vellinga en drs. H.J. de Jong

Mavo-Examenboek 1986

ISBN 90 01 336620 92 p f 15,00

Docentenhandleiding Mavo-boek

ISBN 90 01 336639 32 p f 10,00

Havo/vwo-Examenboek 1986

ISBN 90 01 336647 102 p f 15,00

Docentenhandleiding Havo/vwo-boek

ISBN 90 01 336655 32 p f 10,00

Verkrijgbaar in de boekhandel en bij de uitgever



Wolters-Noordhoff bv

Postbus 58

9700 MB Groningen

Telefoon (050) 22 63 59

Wolters-Noordhoff