

Rondom De Rooij

Het tijdvakkenkader van de pruikentijd

Het tijdvakkenkader dat de commissie heeft gekozen, is een verfijning van de sinds de Verlichting in Europa gebruikelijke indeling van de geschiedenis in Oudheid, Middeleeuwen en Nieuwe Tijd. Dit kader werd geïntroduceerd door de Italiaanse humanist Flavio Biondi en werd uitgewerkt door de Duitse historicus Cellarius aan het eind van de 17e eeuw. Zijn huidige vorm kreeg die tijdsindeling door historici uit de zogenoemde Göttinger Schule als Johann Christoph Gatterer en August Ludwig Schloezer.

De historici uit de Verlichting deden het probleem van de tijdsindeling niet af in een halve pagina zoals nu de commissie-De Rooij. De hier genoemde Schloezer besteedde 400 pagina's om stofkeuze en indeling van zijn opzet voor een universele geschiedenis te verantwoorden. Ik wil wat dieper ingaan op Schloezer's argumentatie, omdat zijn werk kan bijdragen aan een meer inhoudelijke discussie over het hedendaagse geschiedenis-onderwijs.

Schloezer had de ambitie de geschiedenis van de gehele mensheid te beschrijven. Hij schreef in 1792 in zijn 'Weltgeschichte nach ihren Haupttheilen im Auszug und Zusammenhange':

'De mensheid is een eenheid: ze stamt af van één oervader, woont op één planeet, en heeft, bij alle verstrooiing en variëteit, in essentie één aard. De verstrooide delen beïnvloedden elkaar door veroveringen, reizen en handel over grote afstanden in de tijd en de ruimte. Dit onttrekt zich aan waarneming, maar is voor de onderzoeker toch onmiskenbaar zichtbaar.'

Dit schreef Schloezer op een moment dat de discussie over mensenrechten en afschaffing van de slavernij heftig woedde. Om er geen misverstand over te laten bestaan waar hij politiek stond, voegde hij daaraan toe dat dit standpunt impliceerde dat alle mensen gelijk dienden te worden behandeld voor de wet.

Omdat de mensheid in essentie een eenheid was diende ook de gehele mensheid onderwerp te zijn van de universele geschiedenis. Binnen de universele geschiedenis diende Rusland, Ethiopië, China, India en Zuid- en Midden-Amerika een volwaardige plaats te krijgen.

Schloezer was een tegenstander van eenzijdige politieke geschiedenis. Hij betoogde dat de uitvinding van het glas door de Feniciërs of de introductie van de aardappel in Europa veel belangrijker waren

dan de namen van de keizers van China of een beschrijving van de veldtochten der Spartanen. Geschiedenis was geen dorre training van het geheugen, maar een wetenschap die processen probeerde te beschrijven en oorzaken en gevolgen probeerde te ontrafelen.

Schloezer pleitte voor een breed opgezette beschavingsgeschiedenis met aandacht voor het sociaal-economische ontwikkelingsniveau, het klimaat, de omgeving, de voeding, het politieke systeem en de rol van religie en wetenschap.

• Eurocentrisch?

Bij de uitwerking van dit concept bleef Schloezer echter meer steken in een eurocentrische geschiedenis dan men op grond van deze uitgangspunten zou verwachten. Dat had twee oorzaken. Schloezer introduceerde zijn concept voor een universele geschiedenis toen men nog nauwelijks iets wist van de prehistorie en de kennis van de buiten-Europese geschiedenis beperkt was. De Verlichtingsdenkers

In de vakantie ontving de redactie enkele reacties op aspecten van het rapport van de commissie-De Rooij. Wij geven hier de essentie weer. Wilt u het hele verhaal lezen, dan is dat te vinden op de website van de VGN. U kunt daar ook reageren.



verwijten dat ze een eurocentrische kijk op de geschiedenis hadden is even zinvol als de Europeanen uit de twaalfde eeuw verwijten dat ze niet over Amerika schreven.

Maar dat was niet de enige reden. Schloezer wilde dat geschiedenis bijdroeg tot een beter inzicht in de eigen tijd en omdat Schloezer als veel Verlichters een hoge dunk had van beschaving en meer in het bijzonder van de Europese beschaving was het onvermijdelijk dat veel aandacht uitging naar Europa. Maar bij Schloezer lag daar geen geloof aan Europese superioriteit aan ten grondslag maar zijn inschatting dat Europa op dat moment verder ontwikkeld was dan de andere werelddelen en dat die voorsprong een verklaring verdiende. Het onwankelbare Europese superioriteitsgevoel dat hand in hand ging met een groeiend dédain voor de niet-Europese geschiedenis is een laat negentiende eeuwse ontwikkeling.

Samengevat: toen Schloezer zijn tijdvakkenkader introduceerde had hij de ambitie een universeel geldige indeling voor te leggen. Dat hij daar niet volledig in slaagde is goed verklaarbaar vanuit de preoccupaties en de beperkingen van zijn tijd.

• Verouderd

Datzelfde geldt echter niet voor de 27-koppige commissie die zich over de toekomst van het Nederlandse geschiedenisonderwijs heeft gebogen. Wat verklaarbaar was bij Schloezer is nu achterhaald.

Tegenwoordig impliceert het concept van een westerse tijdsindeling namelijk het claimen van een monopolie van vooruitgang en beschaving voor Westeuropa. Dat is niet alleen wetenschappelijk discutabel, maar het is bovendien politiek kortzichtig om te besluiten de komende decennia Midden- en Oost-Europa in het geschiedenisonderwijs een tweederangspositie te geven wanneer honderd miljoen Oost-Europeanen op het punt staan toe te treden tot de Europese Unie.

De Engelse historicus Norman Davies

heeft in zijn grote studie over de geschiedenis van Europa het concept van een westerse geschiedenis aan felle kritiek onderworpen.

Dit concept is, aldus Norman Davies:

'Een mengsel van intellectuele bouwsels die bedoeld waren om de belangen van de bedenk-ers te dienen. Het is het product van complexe ideologische exercities, van debatten over identiteit en van verfijnde vormen van culturele propaganda. Het westen werd steeds opnieuw gedefinieerd. Dan weer werden de grenzen bepaald door godsdienste, dan weer door liberalisme en imperialisme, door het ongelijk optredende moderniseringsproces en door de verscheurende werking van de wereldoorlogen en de Russische revolutie. Het is het product van zelfingenomen Franse filosofen, van Pruisische historici en van Britse en Amerikaanse politici en opvoeders die allemaal hun eigen redenen hadden om 'het oosten' te haten.

De vraag blijft waarom de commissie De Rooy, meer dan een decennium na afloop van de Koude Oorlog, met dit verouderde

referentiekader op de proppen komt. Het antwoord is, denk ik, te vinden op pagina 17 en 18 van het rapport. De commissie schrijft daar dat het nieuwe programma nagenoeg naadloos aansluit bij de bestaande praktijk in het basis- en voortgezet onderwijs. Per saldo is het rapport inderdaad vooral het stroomlijnen van de bestaande praktijk. Gevreesd moet worden dat conservatisme en bureaucratische reflexen en niet inhoudelijke overwegingen de keuze van de commissie hebben bepaald.

Dat zou heel treurig zijn. Het is echter ook mogelijk dat hiermee een eerste voorzichtige stap is gezet op de weg naar een redelijke visie op het onderwijs in de geschiedenis zoals figuren als Schloezer, met of zonder pruik, die al tijdens de Verlichting hebben geformuleerd.

André Beening,
historicus.

Ontdekken als informatievaardigheid

Een alternatief voor de historische stereotypen

De adviescommissie voor hervorming van het geschiedenisonderwijs stelt voor om leerlingen tijdens hun hele schoolloopbaan een gemeenschappelijk kader aan te reiken dat ze *'kunnen gebruiken als instrument om personen, gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen historisch te plaatsen'*.

Het gebruik van dit kader moet leiden tot een beter 'historisch bewustzijn'. De commissie bedoelt hiermee niet alleen kennis en begrip van het verleden maar ook een besef van continuïteit en de verbondenheid van verleden, heden en toekomst. Ze heeft daartoe herkenbare beeldmerken en sprekende namen ontworpen voor tijdvakken. Hiermee stelt de commissie in feite voor om gebruik te maken van wat wij dit artikel 'historische stereotypen' zullen noemen.

Deze historische stereotypen hebben zonder twijfel een didactische functie, maar brengen evengoed ook grote risico's met zich mee. De gevaren van historische stereotypen zijn groot in verhouding met het didactisch resultaat dat ze opleveren. Feiten en ontwikkelingen kunnen misschien makkelijk in een kader worden geplaatst, maar dat kan een werkelijk begrip van historische processen juist belemmeren. Een geschiedenis die bestaat uit karikaturen is voor een kind misschien leuk, maar het verduistert het zicht op de historische mens dat nodig is om ook na de kindertijd door het verleden geboeid te blijven.

• De leerling zelf

Het middel om deze gevaren te lijf te gaan en de discussie over het kader van periodes, feiten en ontwikkelingen vorm te geven, is het 'ontdekken' door de leerling zelf. Een eigen ontdekking blijft beter bij, verhoogt het leerplezier – het didactisch nut daarvan kan nauwelijks overschat worden – en past daarnaast goed bij de huidige onderwijsontwikkelingen waarin kennisvaardigheden een centrale plaats zullen krijgen. Daarom pleiten wij voor een aanvulling op het rapport waarin het gegeven kader van feiten en jaartallen niet ondersteund wordt door historische stereotypen, maar door een 'exploratieve dimensie'.

De 'exploratieve dimensie' begint in feite waar het rapport ophoudt. Want zijn de kaders eenmaal doorgedrongen, dan is het vervolgens nodig om de leerling zelf op pad te sturen om ze te ontdekken, om ze te testen of om er zelf mede invulling aan te geven. Is het zelf kunnen aanleggen, of op zijn minst kunnen invullen van een historisch raamwerk, niet veel belangrijker dan het meekrijgen van zo'n kader? De mogelijkheid om een persoonlijk beeld te vormen van een historische periode biedt ruimte voor individuele typering. De een kan een eeuw zien als 'tijd van mooie gesprekken in theekeampels' en de ander als 'tijd van snuifbak en rollende koppen'. Zo'n persoonlijke beeld is zeer adequaat. Typeringen die individueel geconstrueerd

zijn, blijven beter paraat bij het plaatsen van informatie. Bovendien zijn ze beter te nuanceren of aan te passen.

Een exploratieve benadering van het verleden heeft nog een voordeel. Het vergroot de mogelijkheid het verleden individueel te 'beleven'. Persoonlijke beleving van historische gebeurtenissen en inleving in historische personen en situaties is bij het kweken van historisch bewustzijn minstens zo'n belangrijk hulpmiddel als de in het rapport voorgestelde stereotypering. Pas wanneer je onder de ridderhelm een mens hebt ontdekt dat in een veel opzichten minder van ons afwijkt dan we geneigd zijn te denken, is er ruimte voor inleving. Dan komt het verleden dichterbij.

Die ervaring kan zeker voor leerlingen in het voortgezet onderwijs een belangrijke drijfveer zijn om geboeid aan geschiedenisonderwijs deel te nemen. Als je in het verleden op zoek gaat naar de mens met een gids vol stereotypen in je hand, dan zal je onverrichter zake terugkeren.

• Nuance en begrip

Wil je daarnaast iets begrijpen van de huidige samenleving, dan zal je eveneens op zoek moeten blijven naar de mens. We willen kinderen graag leren om andere mensen en culturen genuanceerd, met respect en begrip te benaderen. Het promoten van stereotypen over andere tijden tast deze doelstelling aan. Het met begrip