

Een vraag die zich bij het bestuderen van deze ontwikkeling voordoet is deze: hoe is het mogelijk geweest dat in het Westen deze onherleidbare tegenstelling tussen Kerk en Staat zich in deze strenge mate heeft ontwikkeld? Tezeer geneigd om van deze tegenstelling uit te gaan als van een natuurnoodzakelijk gegeven, beoordelen wij de strijd tussen Kerk en Staat bijna steeds met de uiteindelijk gerealiseerde scheiding op de achtergrond, die wij dan waarden als rechtens de enig juiste oplossing. Al wat deze ontwikkeling in de weg heeft gestaan of tegengehouden, wordt dan veroordeeld. Te licht vergeten wij dan dat toch elders, in Byzantium, in het oude Israël, in Tibet bijv. ook het inelkaar-bestaan van de godsdienstige en de staatkundige organisatie historisch-leefbaar is gebleken. Het uiteenvallen van deze archetypisch verbonden grootheden in het zich steeds verder rationaliserende Westen is een van de merkwaardigste trekken van de geschiedenis van het Avondland.

A. G. WEILER

Nieuws van andere werkgroepen

A. De sectie geschiedenis van het Christelijk Pedagogisch Studiecentrum belegt in februari een conferentie met leraren bij het Chr. M.O. Nu het eerste gedeelte van de semi-concentrische methode is gereedgekomen (van het eerste deeltje, dat in september 1959 uitkwam, wordt een herdruk voorbereid, het tweede deel — 1648 - 1860 — verschijnt in april 1960, de lessen voor het derde deeltje — 1860 - heden — zijn vrijwel gereed) komt namelijk de vraag aan de orde, op welke wijze de examenstof nu moet worden gegeven na een behandeling van de gehele stof in de eerste drie leerjaren. Gedacht wordt o.a. aan een groepering van de stof om kernen.

B. DE CONFERENTIE TE BERGEN

10/11 oktober 1959

Werkstukken in de geschiedenisles was het onderwerp van de zaterdagavondzitting, waarover twee inleiders het woord voerden. Mr. W. A. Spruyt (1ste V.C.L., Scheveningen) leverde een pleidooi voor de variatie in de geschiedenisles. Uit de bonte hoeveelheid van activeringsmogelijkheden uit zijn onderwijspraktijk kan hier slechts een bonte greep gedaan worden. Spreker wil de geschiedenis niet alleen praatvak, maar ook leesvak doen zijn: AO-boekjes, boekjes uit Pre-*gers' Historische Encyclopedie*, Prismaboekjes en vele andere zijn door hem

in veelvoud verzameld; ook worden de leerlingen korte fragmenten in stencil-vorm voorgelegd, voorzien van oordeel-vormende, vergelijkende en verband-leggende vragen, die als uitgangspunt voor een klasseggesprek dienen. Niet alleen de intellectuele, maar ook de visuele zijde moet benaderd worden: de leerlingen maken een serie kleine historische tekeningen, waarvan de voorstelling door de anderen geraden moet worden, of ook collectieve tekeningen (elk tekent een gebouw in Delphi). Fantasie-opstellen (een dag bij de holo-nensen; een toespraak van Hannibal) geven een kans aan het gevoelsleven. Strijddebatten tussen twee leerlingen of twee klassegroepen schakelen het wedstrijd- en spelelement in (Atheners tegen Spartanen; kruisvaarders tegen mohammedanen; physiocraten tegen mercantilisten). Een zitting van de Nationale Conventie kan gedramatiseerd worden tot toneelstuk of hoorspel (op de bandrecorder). Dit alles zonder het verhaal van de leraar uit te schakelen.

Dr. P. Fontaine (St.-Ignatiuscollege, Amsterdam) heeft voor de eerste drie klassen een taakwerksysteem ontwikkeld, dat de leerlingen via taken van stijgende moeilijkheid tot stijgende cijfers brengt; voor de gewone lesstof is het hoogste cijfer een 6. In het begin bestaat de taak uit het met eigen woorden navertellen van één bladzijde uit een eenvoudig boekje over juist behandelde stof, eerst schriftelijk, dan mondeling weer te geven (gehonoreerd met 7). De volgende taak omvat 10 bladzijden, dan 40 bladzijden, tenslotte een geheel boek (gehonoreerd met 10). Een redelijk aantal leerlingen komt tot het afleggen van deze laatste proeve van bekwaamheid in de 3de klas, enkelen reeds in de 2de of zelfs in de 1ste klas; de gewone les moet daarbij steeds voldoende zijn gebleven. De taken worden nagenoeg geheel tijdens de les gemaakt: spreker reserveert hier 30 minuten per twee lesuren voor.

De discussie na deze inleidingen bewoog zich voornamelijk om twee punten. Is de visuele en dramatiserende methode-Spruyt niet gevaarlijk simplificerend? Antwoord: niet als men vele ijzers in het vuur houdt, de geschiedenis telkens weer langs andere wegen benadert, geografisch, biografisch, enz. De meeste aandacht kreeg het probleem van de tijdnoed, gekoppeld aan de vraag: is al dat tijdrovende zelfdoen nu werkelijk belangrijker dan het luisteren naar de vertellende leraar? De beide inleiders, hoe verschillend van methode ook, maakten hier één front: de leraar kan slechts vertellen tot aan de „20-minutengrens” (volgens sommigen: 8-minutengrens!); de nodige tijd is te vinden door niet de „hele” geschiedenis te behandelen, maar de stof te selecteren, op sommige punten accenten te leggen en het lezen van een (eenvoudig!) leerboek voor een groot deel aan de leerlingen thuis over te laten. Oppositie: „Maar de leraar is altijd nog beter dan het leerboek!”. Dr. Fontaine: „Zelfs Wim Kan zou de kinderen doodpraten!”

Het totale beeld der historie als achtergrond van de geschiedenisles werd zondagmiddag besproken door de heer C. J. Canters (Johan de Witt-lyceum, Scheveningen). Hij demonstreerde op een flanelbord, hoe de leraar met behulp van cirkels en

pijlen de verhouding van historie tot praehistorie duidelijk kan maken en ook bij verdere indelingen telkens weer uit kan gaan van het geheel. Begrip voor de totaliteit is voorts aan te brengen door aandacht te besteden aan de inhoudsopgave van het leerboek, gehele hoofdstukken als leesstof op te geven, de titels van de hoofdstukken telkens weer terug te vragen, het uitlezen van het hele boek aan te moedigen. Bij de concentrische methode, die spreker op zijn school toepast, behandelt hij in de 1ste klas Oudheid en Middeleeuwen, in de 2de en 3de de gehele Nieuwe Tijd, ingedeeld in tien tijdvakken van ongeveer een halve eeuw (tijd van Karel V, tijd van Filips II en Elizabeth, enz.). Dit schema wordt dadelijk in zijn geheel gegeven, te allen tijde teruggevraagd en langzamerhand opgevuld. Op deze wijze is het ook mogelijk om bepaalde historische gebeurtenissen (bijv. bij herdenkingen) en actuele kwesties een plaats te geven in het geheel der geschiedenis.

Bij de discussie werd het verband tussen het totale beeld en de levensbeschouwing aan de orde gesteld, maar spreker wilde zich beperken tot de didaktische voordelen van een totaal beeld (welk dan ook) ter bestrijding van de verbrokkelde en fragmentarische kennis van, en, in verband daarmee, het grote vergeten dóór vele leerlingen.

Het prachtige herfstweer, de mooie omgeving van de volkshogeschool De Zandhoeve en het gastheerschap van de hoofdleder aldaar, Mr. Guernonprez, vormden belangrijke factoren in dit weekeinde. Vermeld dient nog te worden, dat de organisatie van deze 5de conferentie over geschiedenisdidactiek als steeds in handen was van de heer Heringa en ondergetekende, echter voor 't eerst in overleg met de jonge Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland, die door haar voorzitter en enkele andere bestuursleden vertegenwoordigd was.

J. HAAK