

Archief van het Kabinet van de Koningin te 's-Gravenhage
Notulen van de Nederlandse Ministerraad 1918-1920 met bijbehorende
bijlagen (in Algemeen Rijksarchief te 's-Gravenhage)
Archiv der Bundesrepublik Deutschland te Bonn

Van geen of zeer geringe betekenis waren:

Het Koninklijk Huisarchief te 's-Gravenhage

De archieven van de departementen van Binnenlandse Zaken en Justitie
te 's-Gravenhage

Het archief van de Commissaris van de Koningin in de provincie Utrecht

Het keizerlijk huisarchief te Amerongen en Doorn

De particuliere archieven van: Jhr. Mr. Dr. A. P. C. van Karnebeek en
Mr. J. B. Kan

* * *

Didactica

OVER DE EXEMPLARISCHE METHODE

Op de jongste Pietersbergconferentie, gewijd aan „het gebruik van teksten in de geschiedenisles”, werd in de discussies herhaaldelijk gerefereerd aan de voordracht van Dr. W. Lautemann (Marburg an der Lahn) over de exemplarische methode, gehouden op de didaktiekconferentie in Havelte op 28 februari en 1 maart 1959. De toen aanwezigen waren zeer onder de indruk van het sublieme betoog van deze Duitse geschiedenisleraar, die reeds jaren lang de exemplarische methode in theorie en praktijk tot ontwikkeling brengt en herhaalde malen in „Geschichte in Wissenschaft und Unterricht” hierover gepubliceerd heeft.

In die tijd trok een conferentie over geschiedenisdidaktiek nog slechts 25 mensen. Daar de meeste deelnemers aan de Pietersberg-bijeenkomst 1963 dus geen kennis hebben kunnen nemen van wat destijds besproken is, lijkt het zinvol om het beknopte verslag van Havelte hier af te drukken. Ter aanvulling en verduidelijking is een fragment van een artikel toegevoegd, waarin Dr. Lautemann zelf aan het woord is.

Bij de exemplarische methode wordt geschiedenisonderwijs gegeven aan de hand van bronnen, en wel op „heuristische”, niet op illustratieve wijze: de leerlingen moeten zelf uit de bronnen samenhangen en ontwikkelingslijnen zoeken; de bron treedt in de plaats van het leerboek en van het betoog van de leraar. Het exemplarische onderwijs komt tegemoet aan de alom gevoelde behoefte tot stofbeperking: de geschiedenis wordt gegroepeerd om een bepaald thema als middelpunt (b.v. de investituurstrijd), waarvandaan en waarheen allerlei lijnen te trekken zijn (in dit geval door de gehele geschiedenis

der Middeleeuwen). Behalve tot beperking leidt deze aanpak van de stof tot intensivering, doordat één groot probleem met zijn hele voor- en nageschiedenis terdege en met behulp van bronnen bekeken wordt. Op deze wijze kiest de leraar enige thema's per jaar, die hem bijzonder „exemplarisch” voorkomen te zijn voor de verwerving van historische kennis.

Behalve van exemplarische methode spreekt men ook van „Inselverfahren” of „Schrittsteinverfahren”, namen, die deze onderwijsmethode duidelijk karakteriseren.

Spreker achtte de grondige behandeling van een klein aantal thema's juist voor diegenen onder de leerlingen, die niet geschiedenis gaan studeren (95%), uiterst belangrijk, omdat zij dan althans een enkele maal in hun leven een kijkje krijgen in het historische denk- en arbeidsproces, zelf in de gelegenheid gesteld worden om uit bronnen samenhangen en achtergronden te construeren en aldus het „gezonde wantrouwen” te ontwikkelen, dat ten aanzien van historische mededelingen in verleden en heden noodzakelijk is. Naast de behandeling van deze exemplarische thema's in de les blijft volgens spreker ook bestudering van de gehele gang der geschiedenis uit het leerboek vereist (thuis!), ook als de stof reeds in de onderbouw doorgenomen is (zoals bekend is in West-Duitsland algemeen de concentrische methode in gebruik).

De discussie bewoog zich minder om de waarde der exemplarische methode zelf dan om de praktische verwezenlijking er van. Komt de leraar niet in conflict met de eindexameneisen? Kan men vertrouwen, dat het leerboek thuis doorgenomen wordt? Bestaat er voldoende controle op? Hoe kunnen er bij de exemplarische methode cijfers gegeven worden? Antwoord: in spreker's „Land” (Hessen) mag het eindexamen bestaan uit bijzondere onderwerpen of wat de leraar anders vaststelt; leerboekcontrole houdt hij ongeveer 5 maal per jaar, en dan voornamelijk onder de zwakke leerlingen; en proefwerken geeft hij nooit: de cijfers worden gegeven naar gelang van de prestaties in de klas, in de discussie, het gehalte van een referaat, de mate van vrijwillige activiteit.

Tegen 12 uur zondag begon de tweede zitting van de conferentie. De deelnemers kregen gelegenheid om nader kennis te maken met de door Dr. Lautemann zo warm verdedigde methode door groepsgewijs een praktisch voorbeeld te onderzoeken: een twintigtal bronfragmenten uit de Franse Revolutie, bijeengebracht op 5 stencils, zoals de leerlingen van Dr. Lautemann die voorgelegd krijgen, een week vóór de les, om zich thuis te prepareren op het klasgesprek, dat zich aan de hand van de teksten afspeelt. Meestal heeft de leraar hierbij de leiding, soms is er vrije discussie met de leraar als toehoorder in de bank; vaak wordt de discussie ingeluid door een referaat van een der leerlingen, die in het kort mededeling doet van zijn conclusies uit de teksten.

De bronfragmenten betreffende de Franse Revolutie waren uitgekozen om één bepaald facet aan de leerlingen te demonstreren: de ontwikkeling van absolute meningsvrijheid tot dictatuur van een minderheid. Deze ontwikkelingslijn met allerlei nuancerings moet gevonden en toegelicht worden uit kranten-

fragmenten, redevoeringen van Robespierre, rechten van de mens, grondwetsartikelen etc., bijeengezocht door de leraar uit werken als Taine, Aulard, Histoire parlementaire van Buchez en Roux, die de benodigde bronnen citeren. Gelijk de leerlingen brachten de conferentiedeelnemers bij monde van één woordvoerder per groep rapport uit over de door hen gevonden resultaten, maar zij mengden daardoorheen hun opmerkingen en vragen betreffende de methode, waarna Dr. Lautemann antwoordde. Eén suggestie moge hier gememoreerd worden, die voor de toepassing van de exemplarische methode in Nederland van betekenis kan zijn: te experimenteren in 4 en 5 H.B.S.-B, waar de eindexameneisen minder drukkend zijn.

J. Haak

* * *

Wenn man davon ausgeht, dass rund 60 Stunden für das ganze Jahr zur Verfügung stehen, und wenn man dieses Jahr an die Besprechung der mittelalterlichen Geschichte etwa bis zum Dreissigjährigen Krieg wenden kann, dann wird man versuchen müssen, beispielsweise drei Themen zu finden, an deren Behandlung sich die Hoffnung knüpfen lässt, das sie ein Verständnis für das Mittelalter ermögliche. Wir nehmen lediglich als Beispiel an: Investiturstreit, der Ordensstaat in Preussen, die Glaubensspaltung, wobei die Verzahnung zwischen allen drei Thesen deutlich ist. Für den Investiturstreit gewinnen wir dann etwa 20 bis 25 Stunden Zeit.

Die nächste Besorgnis wird sein, ob nicht ein 25stündiger Unterricht über den Investiturstreit den Schülern nach der fünften Stunde zum Halse heraushängt. Aber das ist nicht zu befürchten. Denn einmal bietet nichts so viel Anreiz wie das tiefere Eindringen in einen Stoff, dann aber wird bei weitem nicht die Serie der Ereignisse von 1059 bis 1122 immer im Mittelpunkt stehen. Diese im Lehrbuchsinne als Investiturstreit bezeichneten Geschehnisse sind nur der Mittelpunkt, in dem die nach beiden Richtungen ausstrahlenden Linien sich schneiden.

Um den Investiturstreit zu verstehen, wird notwendig die Person Gregors ebenso verstanden werden müssen wie seine Stellung. Das aber bedeutet eine Linie des Unterrichts, die von Augustin bis Gregor die Geschichte der Kirche unter einem entscheidenden Gesichtspunkt aufhellt, wie nämlich das Papsttum von 1059 zu erklären sei, wie Augustins Gedanken in der Reform umgewertet werden, wie die Reform überhaupt beschaffen sei und wie die gregorianische Politik über ihn und den Investiturstreit weiter gewirkt habe, wenigstens bis Innozenz III und Gregor IX. So zeigt schon dieser erste Blick auf eine der notwendigen Linien, wie wenig dieser Unterricht zähe an Kleinigkeiten und ermüdend Immer-wieder-demselben klebt, wie er aber im Gegenteil die Möglichkeit der Verstehens erschliesst im Hinweis auf Kontinuität. Natürlich kann nun eine solche Betrachtung ihrerseits auch nicht einfach gleichmässig Schritt für Schritt erfolgen; auch sie muss sich dem Auswahlprinzip des exemplarischen Unterrichts unterwerfen und durch geschickt ausgewählte