Over het verschil tussen IJzertijd en Gouden Eeuw

W.P.R.A. Cappers

In dit artikel wordt de inhoud van geschiedenismethoden voor het basisonderwijs vanuit vakinhoudelijk standpunt bekritiseerd. Eisen uit de maatschappelijke en didactische hoek blijken vaak te leiden tot een stofkeuze, die vanuit de geschiedwetenschap gezien heel wat te wensen overlaat. De auteur geeft tevens in een uitgebreid schema aan op welke manier de leerstof wat verantwoorder geordend zou zijn.



Hij blies en blies...

Zodra ik in de derde klas van de lagere school de voorloper van *Het Heden uit het Verleden* geschreven door Henri Arnoldus en P.M. Wolters in handen kreeg, was ik voor het vak geschiedenis gewonnen. Je las over jongens met vreemde namen als Baldo en Olwin, die lang geleden met pijl en boog een wolf schoten. Later leefde je mee met Karel de Grote, die in de strijd tegen de Moren zijn vriend Roeland verloor. Je leerde Michiel de Ruyter kennen, die zich als jongen reeds zo door de zee voelde aangetrokken, dat hij op een dag in de torenspits klom om de schepen al van ver te kunnen zien aankomen. De verhalen waren zo spannend, dat ik af en toe reeds een blik in het deeltje voor de vierde klas wierp om te zien, wat daarin werd verteld. [1]

Van emotie naar vakinhoudelijke ordening

Wanneer je deze schoolboekjes als historicus later weer eens doorbladert, blijkt de kennismaking met het vak geschiedenis niet alleen interesse voor het verleden te hebben opgewekt. De leerlingen blijken tevens geordende stof voorgeschoteld te hebben gekregen. Deze leerstof kan op verschillende manieren worden ingedeeld. De meest voor de hand liggende wijze van ordening betreft vanzelfsprekend de presentatie. Zo werd de stof in *Het Heden uit het Verleden* hoofdzakelijk chronologisch behandeld.
Daarnaast kan er volgens het ideologische principe worden geordend. De deeltjes van bovengenoemde methode zijn bijvoorbeeld van het keurmerk "nihil obstat" voorzien. Hierdoor stond de methode borg voor een kennismaking met de rooms-katholieke kijk op de voorbije tijd.
Tenslotte is er ook sprake van structurering via de keuze van onderwerpen en begrippen. In bovengenoemde geschiedenismethode lagen de onderwerpen met name op het politieke, militaire, godsdienstige, economische en culturele vlak. Een onderwerp als de economie werd via begrippen als gilde, West-Indische Compagnie, het Continentaal Stelsel en de Benelux in historisch perspectief geplaatst.

De wijze van ordening van leerstof hangt samen met specifieke wensen ten aanzien van het karakter van een geschiedenismethode. Chronologische dan wel thematische presentatie van leerstof is in de eerste plaats een vakdidactische keuze. De voorkeur voor een rooms-katholieke of andersoortige kijk op het verleden hangt af van de ideologische achtergrond. Een selectie van onderwerpen en begrippen heeft vooral met inhoudelijke overwegingen te maken.

Aangezien alleen de laatstgenoemde ordening rechtstreeks met een visie op het vak geschiedenis heeft te maken, zal op dit punt nader worden ingegaan. De keuze voor behandeling van bepaalde onderwerpen en begrippen en de samenhang daartussen blijkt achteraf gezien bovendien heel belangrijk te zijn. De noodzaak van

klio
nummer 2/91
pagina's 8 en 9

een duidelijke inhoudelijke structurering van de geschiedenis zal aan de hand van voorbeelden worden toegelicht. Hierbij wordt verwezen naar visies op de inrichting van het geschiedenisonderwijs en naar methoden, die de afgelopen jaren ten behoeve van de basisschool zijn ontwikkeld.

Gebrekkige ordening bij opinieleiders

Voorstellen met betrekking tot ordening van leerstof zijn door een paar auteurs verbonden aan het Instituut voor Leerplanontwikkeling (SLO) en door C.G. van der Kooij gedaan. [2]



De SLO gaat uit van het begrip sociale wereldoriëntatie en stelt voor binnen deze overkoepelende term de stof in zeven themavelden onder te verdelen: mens en levensonderhoud, mens en medemens, mens en macht, mens en cultuur, de mens als individu, mens en ruimte en mens en tijd. Deze op zich lofwaardige poging om samenhang in de stof te brengen is gezien vanuit het vak geschiedenis echter te grofmazig. Door van de sociale vakken uit te gaan, wordt er geen ruimte geschapen voor een themaveld als mens en natuurkunde, waarin technische veranderingen systematisch worden behandeld. Verder is het opvallend, dat het themaveld mens en cultuur met de vraag 'Hoe geeft de mens zin aan zijn bestaan?' wordt omschreven. Cultuur heeft niet zozeer met zingeving als wel met vormgeving van het menselijk bestaan te maken. In dit themaveld zouden dan ook beter de schone kunsten in historisch perspectief kunnen worden geplaatst. De veranderingen in godsdienstige opvattingen, die er thans onderdak hebben gekregen, zouden dan in een themaveld mens en godsdienst kunnen worden ondergebracht. [3]

De veranderingen binnen de door de SLO afgebakende themavelden worden beschreven door de nomadische, de agrarische en de industriële samenlevingsvorm met elkaar te vergelijken. [4] Hoewel er op de keuze van deze zogenaamde kennisinhouden wel wat valt af te dingen, wil ik hier slechts wijzen op de inconsequentie wat betreft de gebruikte termen. Terwijl nomadisch een sociaal begrip is, zijn agrarisch en industrieel economische termen. Een heldere indeling bestaat echter ofwel uit sociale begrippen als nomaden, dorpelingen en stedelingen, ofwel uit economische begrippen als jacht en pluk, landbouw en industrie.

Van der Kooij ordent de stof met behulp van sociaal-economische, politieke en culturele onderwerpen. Vervolgens wordt bij elk van deze onderwerpen aangegeven, welke begrippen hierbij aan de orde kunnen komen. [5] Aangezien deze indeling eveneens zeer globaal en niet consistent is, ontstaat er opnieuw een weinig helder en soms zelfs verkeerd beeld van het verleden.

Bij de sociaal-economische invalshoek worden de begrippen nomadisch-agrarische, agrarisch-sedentaire en industriële maatschappijvorm gehanteerd. Deze indeling is inconsistent, omdat aan de laatstgenoemde maatschappijvorm geen sociaal begrip wordt gekoppeld. Bovendien is het zeer de vraag, in hoeverre de oudste economische bezigheid met de term agrarisch kan worden aangeduid. Hiermee wordt toch in de eerste plaats het bedrijven van landbouw aangeduid.



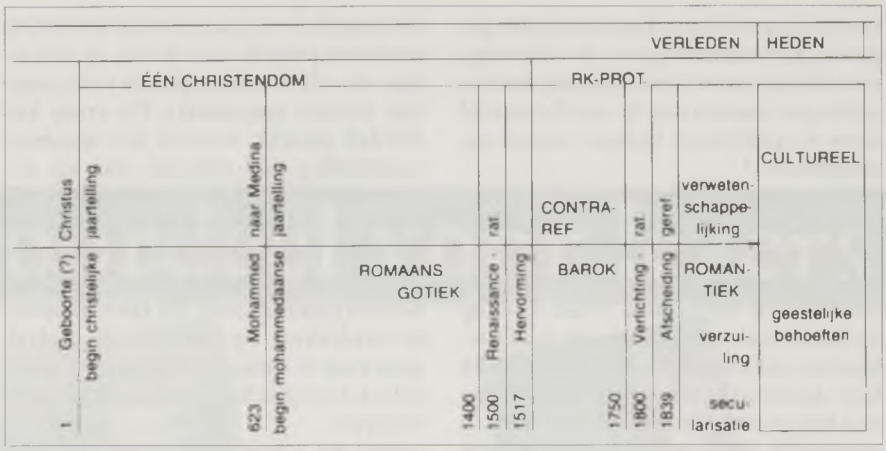
Baldo en Olwin

Wat betreft de ordening van de leerstof op nationaal-politiek terrein valt op, dat alleen de volksverhuizingen als overgangstijd worden aangemerkt. De vraag kan worden gesteld, waarom het langdurig rondtrekken van volkeren niet als een zelfstandig verschijnsel kan worden beschouwd. Indien dit niet mogelijk is, zou men zich vervolgens kunnen afvragen, of er niet meer overgangsperiodes moeten worden geconstrueerd. Nu laadt de auteur de verdenking op zich met dit tijdvak geen raad te weten en in het ergste geval zelfs teleologische geschiedschrijving te bedrijven.

Vooral het schema met culturele begrippen roept vragen op. Dit komt in de eerste plaats, omdat de geschiedenis van Nederland in Europees perspectief wordt geplaatst. Dan kan niet worden gesteld, dat er tot de Hervorming van één Christendom sprake was. Hierbij wordt immers het Grote Schisma van 1054 over het hoofd gezien. Verder is het discutabel, of tijdens de zeventiende en achttiende eeuw binnen de gereformeerde Republiek de cultuur met de term barok kan worden getypeerd. Het schema is voorts ook niet consequent opgebouwd. Zo lijkt er pas van cultuur sprake te zijn, zodra er kerken in romaanse stijl werden gebouwd. De Germanen hadden echter een eigen cultuur, terwijl de Romeinen de Lage Landen met de klassieke cultuur hebben laten kennis maken. Voorts leidt het gebruik van het onderwerp cultuur als vergaarbak voor kunstzinnige, godsdienstige en wetenschappelijke begrippen tot een gebrekkige periodisering. Volgens het schema heeft de Renaissance slechts van 1500 tot 1517 geduurd, omdat in het laatstgenoemde jaar de Hervorming moet beginnen. Tenslotte zal de koppeling van het begrip Verlichting aan het jaartal 1800 wel op een vergissing berusten.

Het belang van ordening

In het algemeen kan derhalve worden gesteld, dat de inhoudelijke ordening van de leerstof door de auteurs verbonden aan de SLO en door Van der Kooij voor verbetering vatbaar is. Het is dan ook verbazingwekkend, dat deze te globale en weinig consistente benadering zelfs is toegejuicht. Een recensent van het boek van Van der Kooij heeft namelijk opgemerkt, dat de auteur gelukkig niet is bezweken voor de verleiding om de stof via een ingenieus model te ordenen. '*Zulke boodschappenlijstjes met sleutelbegrippen uit de economische, politieke en culturele*



De ontwikkelingen in de cultuursector, uit: C.G. van der Kooij 'Verleden, heden en toekomst'.

sector lopen toch al licht het risico om te worden overschat en gehouden voor diepzinnige en unieke wijsheden'.[6]

Natuurlijk is een schema, waarin historische begrippen per onderwerp zijn gerangschikt, niet zaligmakend. In feite doet elke historicus niets anders. Na over een bepaald onderwerp vragen aan het desbetreffende bronnenmateriaal te hebben gesteld, construeert hij met behulp van historische begrippen een geschiedverhaal. Deze werkwijze dient ook op te gaan voor bovengenoemde publicaties, die niet alleen op vakdidactisch maar ook op vakinhoudelijk terrein het geschiedenisonderwijs op de basisschool de weg wijzen. Van deze opinieleiders mag worden verwacht, dat zij een historisch geraamte leveren, dat voldoende stevigheid biedt om het geschiedenisonderwijs inhoudelijk vlees te kunnen geven.

Het gaat te ver om een rechtstreeks verband tussen het begrippenapparaat van deze publicaties en van huidige geschiedenismethoden te leggen. De schrijvers van de methoden baseren zich immers ook op wetenschappelijk werk. Het is echter opvallend, dat de boeken voor leerlingen wezens zijn geworden, die op sommige momenten kreupel door het leven gaan, omdat botten en daarmee ook spieren niet altijd op de juiste plaats blijken te zitten.

Gebrekkige ordening in methoden

Een curieuze indeling van de geschiedenis is bijvoorbeeld te vinden in de handleiding bij het eerste deel van *Op zoek naar vroeger* geschreven door B. Venema. Hij ordent de geschiedenis met de begrippen prehistorie, Romeinse tijd, middeleeuwen, zeventiende, negentiende en twintigste eeuw.[7]

In de eerste plaats is het vreemd, dat in dit rijtje technische tijdsaanduidingen als de zeventiende eeuw voorkomen. Het is onduidelijk, waarom hier niet een term als nieuwe tijd wordt gebruikt, die net als het begrip middeleeuwen een globale aanduiding van een tijdvak is. Daarnaast is het opvallend, dat de zestiende en de achttiende eeuw niet voor behandeling in aanmerking komen. De eeuw van Reformatie en Renaissance en die van Verlichting en Patriottentijd kunnen in een geschiedenis van Nederland toch moeilijk worden overgeslagen.

Verder is het verwonderlijk, dat in deze methode en in andere schoolboeken het tijdvak voor de komst van de Romeinen naar de Lage Landen nog steeds met het begrip prehistorie wordt aangeduid. Deze term duidt in de eerste plaats op de afhankelijkheid van voorwerpen van de kant van de onderzoekers, omdat er in een dergelijke periode nog geen schriftelijke bronnen voorhanden zijn. Archeologen verrichten echter in Nederland ook waardevol onderzoek naar de periode, die als de historie wordt aangeduid. Historici hebben van hun kant de laatste jaren meer belangstelling gekregen voor voorwerpen als historische bron. Gezien vanuit het oogpunt van wetenschappelijk onderzoek kan het begrip prehistorie dan ook moeilijk aan het rijtje oude tijd, middeleeuwen, nieuwe, nieuwste en jongste tijd worden gekoppeld. Bovendien heeft de term meer dan de tijdsaanduidingen uit bovengenoemd rijtje een culturele connotatie. De term prehistorie kan dan ook beter worden gekoppeld aan het begrip historie, waarin ook leesbaar materiaal beschikbaar komt en een aanduiding als posthistorie, die daarenboven audiovisueel materiaal kent. Het tijdvak voor de komst van de Romeinen zou kunnen worden aangeduid met het begrip oertijd, dat eenvoud en zeggingskracht bezit.

Soms wordt een begrip geïsoleerd behandeld, zodat een onderwerp niet of nauwelijks in historisch perspectief wordt geplaatst. Zo krijgen bij de beschrijving van de oertijd de hunebedden doorgaans een prominente plaats. Natuurlijk zijn dit imposante bouwwerken, die tot de verbeelding van kinderen spreken.
Uit vakinhoudelijke overwegingen kunnen echter vraagtekens bij de behandeling van dit begrip worden geplaatst. Via bestudering van deze begraafplaatsen zijn we het nodige over de dodencultuur en daarmee de godsdienst in Noord-Nederland gedurende het derde millennium

voor Christus te weten gekomen. Het is echter opvallend, dat de methoden zwijgen over de dodencultuur in latere perioden. Natuurlijk kunnen veranderingen in godsdienstige opvattingen dan makkelijker uit andere bronnen worden geconstrueerd. Beantwoording van de vraag, hoe en waar in de loop der tijd lijkbezorging plaats had, zou echter naast een beter zicht op wijzigingen in godsdienstige opvattingen ook een systematische behandeling van veranderingen in de dodencultuur opleveren.

Hoe onzorgvuldig gebruik van een historisch begrip tot een verkeerd inzicht kan leiden, blijkt uit het eerste deel van *Op zoek naar vroeger*. De kinderen lezen hier, dat '*tegen het einde van de ijzertijd, nu 2000 jaar geleden*' Friezen, Bataven en Caninefaten in ons land waren komen wonen. [8] Daarna begon de Romeinse tijd. Door de "buitenlands-politieke" gebeurtenissen in de periode 700-50 voor Christus met een natuurkundig begrip af te bakenen, ontstaat er echter een groot misverstand. Met de inval van de Romeinen werd het gebruik van ijzer niet gestaakt. Pas met de ontwikkeling van plastic in onze eeuw werd een nieuwe grondstof geïntroduceerd, die het gebruik van ijzer gedeeltelijk verdrong. Door het slordige gebruik van historische begrippen krijgen leerlingen onbewust een verkeerd inzicht in de geschiedenis, dat later moeilijk is te corrigeren.

De gevolgen van een te globale ordening van de geschiedenis worden zichtbaar in *Bij de tijd* van de hand van J. den Otter en J. Engbers. Het overleven, het samenleven en het menswaardig leven van mensen wordt achtereenvolgens in de nomadische, de agrarische en de industriële samenleving beschreven. [9] Deze ordening vertoont overeenkomsten met die van de auteurs van de SLO en met Van der Kooij en kampt dientengevolge met gelijksoortige onduidelijkheden ten aanzien van de gebruikte begrippen. Wanneer wordt bekeken, welke stof waar wordt behandeld, blijkt de ordening ook op dat punt discutabel te zijn. De periode 700/800-1870/1900 wordt bijvoorbeeld met agrarische samenleving aangeduid. Natuurlijk was het gros van de bewoners van de Lage Landen in dit tijdvak economisch gezien in de landbouw werkzaam. In vergelijking met andere landen was een steeds groter wordend deel van de bevolking echter betrokken bij de handel, die bovendien voor een niet onaanzienlijk deel los stond van de eigen agrarische productie. Gezien vanuit dit gezichtspunt lijkt de globale ordening van de leerstof niet zozeer aan verheldering als wel aan vertroebeling van het inzicht van leerlingen bij te dragen.

Een methode met schijnbare ordening

Tenslotte is het vreemd te moeten constateren, dat in *De tijd zal het leren* van enige ordening in de stof nauwelijks sprake blijkt te zijn. Volgens de auteurs hebben zij de politieke geschiedenis als uitgangspunt gekozen. Sociale en culturele veranderingen worden in een strip en een panorama behandeld. Ter afsluiting volgen nog enkele "wist-je-datjes". [10]
In de praktijk blijkt de politieke geschiedenis vooral een uit jaartallen bestaande kapstok te zijn, waaraan allerlei feitjes zijn opgehangen. In de les over arbeiders, machines en fabrieken wordt bijvoorbeeld gemeld, wanneer koning Willem III regeerde. Vervolgens wordt er een stortvloed aan feitjes opgesomd. Het enige verband tussen deze wetenswaardigheden is, dat er positieve en negatieve dingen zijn te melden, die slechts gedeeltelijk met de industriële revolutie blijken samen te hangen. De strip geeft tenminste nog enig inzicht in dit historische begrip.
Alsof de verwarring in de arme kinderhoofdjes nog niet groot genoeg is, worden de leerlingen in de rubriek "Wist je dat" nog eens met zulke diverse zaken als stoomgemalen, diligences, de Luxemburgse kwestie en de rijksdelen lastig gevallen. Tenslotte komen in het panorama de telkens terugkerende thema's kleding, werken, eten, vervoer, gezondheid, verdedigen, taal, techniek, wonen en godsdienst aan bod. Een verband tussen deze thema's wordt echter niet gelegd. Eigenlijk wordt als gevolg van de schijnbare ordening en de versnipperde presentatie van leerlingen van de basisschool niet meer en niet minder verlangd, dan dat zij zelf een beeld van het verleden vormen. [11]

Een alternatief

In het algemeen kan worden gesteld, dat degenen, die kaders en methoden voor het geschiedenisonderwijs op de basisschool ontwerpen, consistent geordende leerstof dienen aan te bieden. Dit houdt in, dat de behandelde onderwerpen een fijnmazig netwerk vormen en dat de historische begrippen samenhang vertonen. Het hier opgenomen schema is een voorbeeld van een dergelijke ordening ten aanzien van een geschiedenis van Nederland. Hierbij is gekozen voor een indeling in meerdere onderwerpen met bijbehorende begrippen. Zo wordt bijvoorbeeld duidelijk, dat steentijd en ijzertijd natuurkundige veranderingen inzichtelijk maken, terwijl Renaissance en Gouden Eeuw culturele wijzigingen blootleggen.

Een vruchtbare kennismaking met het vak geschiedenis is te vergelijken met het exploiteren van een mijn. Mijningenieurs geven aan, waar mijnwerkers de gangen moeten uithakken, zodat de mijn zijn grondstoffen prijsgeeft. Gebeurt dit niet, dan wordt er slechts gruis naar boven gehaald en stort wellicht zelfs het gangenstelsel in. Wanneer ontwerpers van kaders en methoden van hun kant de leerstof niet op een consistente wijze ordenen, zullen leerlingen zonder veel affiniteit met het vak niet of op een gebrekkige manier vanuit het verleden inzicht in het heden krijgen.

Ondanks de geplaatste kritische kanttekeningen bereiken de geschiedenismethoden voor het basisonderwijs over het algemeen inhoudelijk gezien een aanvaardbaar niveau. Het kan echter beter. Wellicht wordt er in de toekomst dan geen ijzer maar goud gedolven.

Noten

1. H. Arnoldus en P.M. Wolters, *Het heden uit het verleden. Vaderlandse Geschiedenis voor de Katholieke Lagere School*. Voorloper en 4 dln., diverse drukken (Apeldoorn 1958-1959).
2. H. Annink, J. Greven en E. van Vliet, *'Zo mogelijk in samenhang'. Doel, structuur en inhoud van sociale wereldoriëntatie. Schoolwerkplan. Tweede visiestuk* (SLO, Enschede 1984).
   C.G. van der Kooij, *Verleden, heden, toekomst. Voorstellen voor het onderwijsleerplan, aanbevelingen voor een schoolwerkplan en aanwijzingen voor de lespraktijk voor geschiedenis en maatschappelijke verhoudingen in de basisschool* (Leiden 1986).
3. Annink, 100.
4. Annink, 123-131.
5. Van der Kooij, 42-73.
6. C. Bogaerts, bespreking van C.G. van der Kooij, 'Verleden, heden, toekomst', in *Kleio*, 1987, nr.10, 33-34.
7. B. Venema, *Op zoek naar vroeger. Een verkenningstocht door de geschiedenis van ons land*. I (Groningen s.a.) 9.
8. Venema, 40.
9. J. den Otter en J. Engbers, *Bij de tijd. Geschiedenis voor de basisschool. Handleiding*.I ('s Hertogenbosch 1987) 13.
10. W. Bosland, J. de Waardt, S. Westerveld en G. Bergacker, *De tijd zal het leren. Geschiedenis voor de basisschool. Handleiding*. IV (Zeist s.a.) 4.
11. Bosland, 40-43.

VOORBEELD VOOR CONSISTENTERE BESCHRIJVING GESCHIEDENIS NEDERLAND

Christelijke jaartelling	Bronnenmateriaal	Basisbegrippen	Ruimtelijke begrippen	Binnenlandse begrippen	Buitenlandse begrippen	Religieuze begrippen	Medische begrippen
5000	Prehistorie met alleen archeologisch materiaal	Oertijd	IJstijd reeds enkele millennia voorbij	Stammen met hoofden		Animisme	Natuurgeneeswijze
4000							
3000							
2000							
1000				Volkeren met adel	Friezen	Jodendom	
0	Historie met daarnaast leesbaar materiaal	Oude Tijd	Terpen	Deel keizerrijk	Romeinen Bataven	Christendom	
500		Middeleeuwen		Volkeren	Volksverhuizingen	Islam	
				Leenstelsel keizerrijk, Feodalisme	Karolingen Noormannen Duitsers	Kerstening	
1000							
1100					Kruistochten		
1200			Dijken en polders	Stedelijke privileges		Kloosters	Verpleging in kloosters en gasthuis
1300							
1400				Centralisatie	Bourgondiërs		Pest
1500		Nieuwe Tijd			Habsburgers	Reformatie	
1600			Droogmakerijen	Republiek en stadhouders, regenten	Nederlandse Opstand Oorlogen tegen Engelsen en Fransen	Gereformeerden Immigratie Joden en Hugenoten	
1700							
1800		Nieuwste Tijd		Patriottentijd Natie, België, koning	Fransen Neutraliteit	Godsdienstvrijheid	Medische wetenschap Cholera en TBC
1900	Posthistorie met tevens audiovisueel materiaal	Jongste Tijd	Zuiderzeewet Deltaplan en zorg milieu	Parlementair stelsel Bezet Verzorgingsstaat	Kolonialisatie WO I WO II Dekolonisatie, EG, EEG VN, NAVO	Verwereldlijking Immigratie Moslims en Hindoes	Ziekenhuizen Kanker, hartziekte, AIDS
2000							

VOORBEELD VOOR CONSISTENTERE BESCHRIJVING GESCHIEDENIS NEDERLAND.

Economische begrippen	Sociale begrippen	Natuurkundige begrippen	Communicatieve begrippen	Onderwijskundige begrippen	Culturele begrippen	Funeraire begrippen
Jagen en verzamelen	Nomadische families	Steentijd	Mondelinge contacten	Praktische vaardigheden	Dicht bij natuur staande beschaving	Begraven
Landbouw	Boeren in dorpen	Gebruik vuur, hout en spierkracht				
Ruilhandel		Bronstijd	Paard en wagen			Hunebed en grafheuvel
	Edelen	IJzertijd				Cremeren
Geldhandel	Burgers in steden		Schriftelijke contacten		Klassieke cultuur	
Ruilhandel	Standen					
Dominale stelsel	Geestelijken en horigen				Christelijke beschaving	Begraven in en rond kerken
Pachtstelsel				Kloosterscholen		
Nijverheid en handel via gilden en markten	Vrije burgers in steden			Schrijfscholen		
Geldhandel		Wind- en waterenergie				
Visserij						
Ontdekkingsreizen			Boekdrukkunst	Latijnse scholen	Humanisme	
Handelskapitalisme					Renaissance	
				Universiteiten	Gouden Eeuw	
Stapelmarkt			Postwezen			
Mercantilisme					Classisme	
			Kranten	Genootschappen	Verlichting	
	Moederschap				Romantiek	
Vrijhandel			Trein			Begraven buiten bebouwde kom
			Telefoon			
Industriële revolutie, coöperaties	Verzuiling klassen, sociale kwestie	Kolen- en stoomtijd	Fiets, auto en vliegtuig	Leerplicht	Modernisme	
		Olie, stroom, gas, plastic en kernenergie	Radio en televisie			
Dienstensector en welvaartsstaat	Ontzuiling, emancipatie		Raket	Bij- en omscholing		Cremeren en columbarium
			Computer			