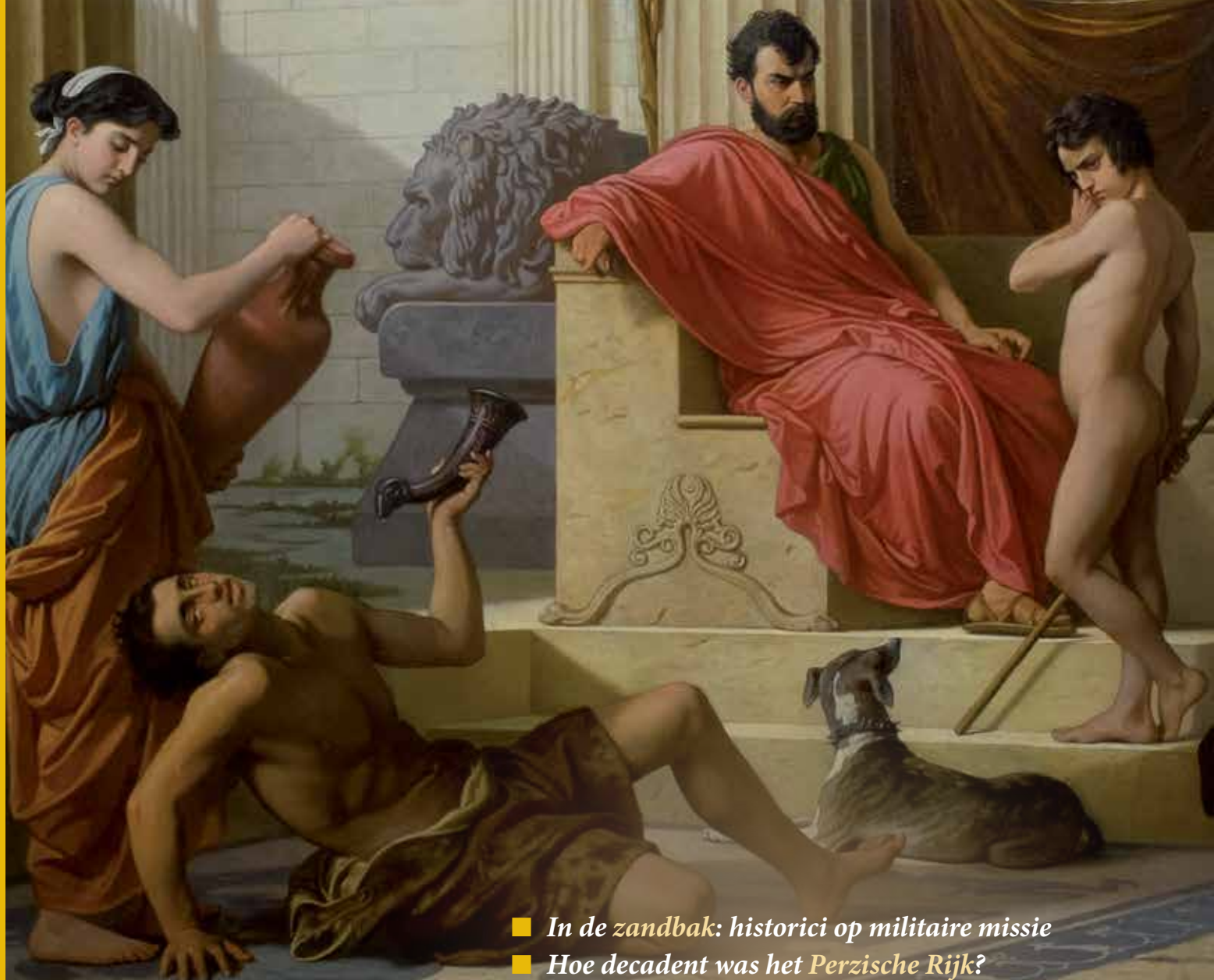


KLEI O3

Voor docenten geschiedenis en staatsinrichting

Uitgave van de VGN
Jaargang 60 | MEI 2019

Hoe het begon Onderwijs in de oudheid



- *In de zandbak: historici op militaire missie*
- *Hoe decadent was het Perzische Rijk?*
- *Indrukwekkende foto's van de Jodenvervolgung*

Beste lezer,

Geschiedenis is van alle tijden. In deze *Kleio* het bewijs. U vindt in dit nummer (in chronologische volgorde) artikelen die handelen over de betrouwbaarheid van bronnen uit de oudheid, hoe ooit het onderwijssysteem in elkaar stak (of was er nog geen sprake van een systeem?), over de brieven die raadpensionaris Johan de Witt schreef en ontving, en zelfs over een onbekende tijd: de toekomst van het geschiedenisonderwijs. De middeleeuwen krijgen wat summierder aandacht in de vorm van een artikel over de populaire *Grijze Jager*-boeken, maar mocht u dat een groot gemis vinden, kijk dan even terug naar de vorige editie: die stond bol van artikelen en lessuggesties over de middeleeuwen.

'Laten we in de vereniging pogen om het geschiedenisonderwijs (nog) beter te maken'

In deze *Kleio* wordt meer aandacht besteed aan andere tijden, bijvoorbeeld in het interessante artikel over het ontstaan van de Portugees-joodse gemeenschap in de Republiek. Deze 'nieuwe joden' werden niet overal met open armen ontvangen. Antisemitisme leidde gedurende de eerste helft van de twintigste eeuw tot grove misstanden. Bij het artikel over foto's van de Jodenvervolging vindt u een bruikbare lessuggestie. In *Kleio* 1 en 2 werd door respectievelijk Tim Huijgen en Arie Wilschut de knuppel in het geschiedenishoenderhok gegooid: het onderwijs moet anders, het examen moet anders. De reacties van Cito en het SLO op de suggesties en voorstellen vindt u in deze *Kleio*.

Laten we er vooral voor zorgen dat deze discussie niet doodbloedt, daar schiet niemand wat mee op: stilstand is achteruitgang. Laten we *in* de vereniging pogen om het geschiedenisonderwijs (nog) beter te maken. Deze *Kleio* kan daar een mooie aanzet toe geven, omdat deze niet alleen artikelen herbergt over onze hobby (het verleden), maar ook wil kijken naar de toekomst: van alle tijden dus.

Ik wens u veel le(e)splezier.

Cover: *Onderwijs in Sparta*. Schilderij van Luigi Mussini, 1850.



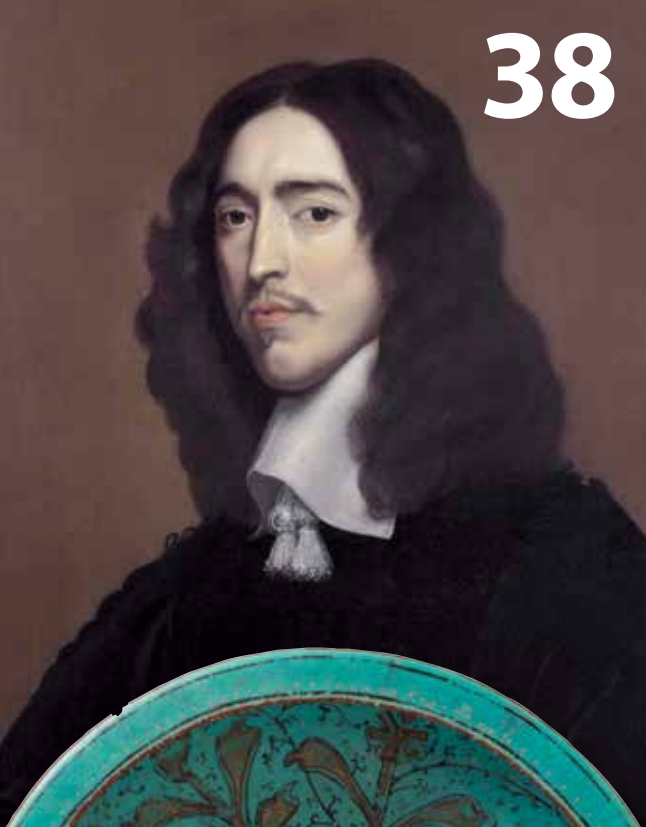
Ben Vriesema is hoofdredacteur van Kleio.



24



38



73



KLEIO

- 4 School was ooit vrijetijdsbesteding**
Onderwijs in de oudheid
- 12 Meer macht? Meer vloot!**
Licht op Verplicht: Vlootwet (1898)
- 16 Intrigerend land in Azië**
China als eindexamenonderwerp
- 22 Het succes van *De Grijze Jager***
Kun je er iets mee in de klas?
- 24 Slechte pers**
Nadruk op Griekse bronnen vervormde geschiedenis Perzische Rijk
- 28 Historici 'in de zandbak'**
Dagboekschrijven voor het Nederlandse leger
- 31 Het verleden is meerstemmig**
Historisch besef begint bij de pabo
- 34 Van nieuwe christenen tot nieuwe joden**
Licht op Verplicht: Portugees-Israëlitische Gemeente Amsterdam
- 38 Brieven van De Witt**
Omvangrijke correspondentie van Johan de Witt online
- 43 Geschiedenisquiz op hoog niveau**
- 48 Graven in het archief**
Hoe oude *Kleio*-artikelen inspiratie geven voor de les
- 56 Vrijheid, gelijkheid en broederschap**
De toekomst van het vak geschiedenis
- 59 De spreuk van Cicero**
Van Marcus T. via John F. naar Charlie H.
- 70 Historisch denken in de centrale eindexamens**
Kanttekeningen bij het betoog van Arie Wilschut

- 10 Piet Emmer... en de geschiedenis
- 21 Boeken
- 44 Edyssee: Leren van een onderwijsreis
- 47 Column: Ton van der Schans
- 50 Museum: Nationaal Holocaust Museum in oprichting
- 55 In de klas: De Jodenvervolgung in foto's
- 60 VGNnieuws: Een koninklijke dag op een middeleeuws kasteel
- 63 Recensies
- 72 Column: Jelte Posthumus | Colofon
- 73 Kleiokrant

School was ooit vrijetijdsbesteding

Onderwijs in de oudheid

'Wisten jullie dat "school" eigenlijk "vrije tijd" betekent?' De verblufte reacties op deze vraag zijn een goede binnenkoper voor een les over de geschiedenis van het onderwijs. Zoals zoveel begon de school in de Grieks-Romeinse oudheid.

Anton van Hooff
is classicus.

Als de leerlingen zijn gekomen van de verbijstering over de betekenis van het Griekse *scholè*, leg je uit dat er maar een kleine groep bevoorrechten was die niet voortdurend hoefden te arbeiden. Zij waren er trots op om zich in de tijd waarover ze zelf konden beschikken, te wijden aan de gemeenschap en aan hun eigen ontwikkeling. Boeren en handwerkslieden waren immers veroordeeld tot *ascholia*, onschoolsheid,

hun vader. Meisjes kregen thuis van hun moeder praktijkonderwijs in het malen, bakken, koken, spinnen en weven. Ook getrouwde dames bleven met textiel bezig. Een Latijns grafschrift vat het voorbeeldige leven van zo'n matrone samen in vier woorden: 'hoedde huis, maakte wol' (*domum servavit, lanam fecit*). Augustus' vrouw Livia weefde zelf de nieuwe kleren van de keizer als stichtelijk voorbeeld voor Romeinse dames.

'Cato leerde zijn zoon zelf lezen, want hij wilde die edele taak niet overlaten aan een minderwaardige slaaf'

De bekende formule 'Ceterum censeo Carthaginem esse delendam' met de zware drievoudige alliteratie van de k-klank is waarschijnlijk de vondst van een negentiende-eeuwse Duitse historicus. Antieke bronnen geven Cato's gedram volgens de hier gegeven versie weer.

dus bezigheid. Het Latijnse equivalent *negotium* leeft voort in ons 'negotie', het tegendeel van *otium*, dat in de Engelse afleiding 'otiose' staat voor 'onbenullig/nietsdoend'. De Romeinen duiden de school niet aan met *otium*, maar ze hadden een ander hatelijk woord, *ludus*, dat in de eerste plaats 'spel' betekent. Zo werd de lagere school aangeduid, terwijl voor voortgezet onderwijs het Griekse leenwoord *schola* in zwang was. Natuurlijk vond heel wat onderwijs buiten formele onderwijsinstellingen plaats. Zonen van boeren en handwerkslieden leerden het vak van

Huisonderwijs

Idealiter gaven vaders van goeden huize zelf aan hun zoons lichamelijke en geestelijke scholing. Sommige behoudzuchtige lieden hielden vast aan het oude streven; de oude zeur Cato (234-149 v.Chr.), de man van het 'overigens ben ik van mening dat Carthago niet moet bestaan', leerde zijn zoon zelf lezen, want hij wilde die edele taak niet overlaten aan een minderwaardige slaaf, hoewel hij in Chilon een voortreffelijke grammaticus bezat.¹ De man hield school, waarvan Cato als zijn heer wel de revenuen zal hebben opgestreken. Voor zijn privéonderwijs schreef Cato een geschiedenis van Rome in grote letters. Eeuwen later liet Herodes Atticus (101-177) mansgrote houten panelen met elk een letter erop aan zijn zoon voorbijdragen. Deze moest ze dan op een wastafel nabootsen. De lezers van dit blad





Boven: Moeder leert haar dochter koken, terracottagroepje. Museum of Fine Arts, Boston.

Onder: Reliëf van huisonderwijs van een grafmonument uit Neumagen. Landesmuseum Trier.

waarschijnlijk is hij een jonger familielid dat de oudere jongens – zijn broers? – komt aflossen. Hij maakt een groetgebaar, dat door de leraar beantwoord lijkt te worden. Wat hij met de linkerhand vasthoudt, ziet eruit als een schooltasje, maar het is een dichtgevouwen schrijfplankje. Dit wijst erop dat hij nog met beginnend schrijfonderwijs bezig is. Dit reliëf is niet zomaar een scène uit het dagelijks leven. Het getuigt van de welstand van de oprichter van een monumentaal grafmonument voor de familie: iedereen moest weten dat hij, een grootgrondbezitter of wijnhandelaar aan de Moezel, het breed kon laten hangen.

Schoolwezen

In de betere kringen was er wel discussie over de vraag wat pedagogisch de voorkeur verdiende, thuis- of schoolonderwijs. Quintilianus (ca. 35-ca. 100), die zelf school had gehouden, pleit in zijn *Redenaarsopleiding* voor schoolonderwijs vanaf het moment dat de jongen niet meer op schoot zit en serieus begint te leren. Overigens moest hij thuis wel opgroeien in een omgeving waar goede taal werd gesproken, in het bijzonder door de kindermisjes en door zijn persoonlijk pedagoog, letterlijk ‘knaapbegeleider’, de slaaf die met hem meeging naar school.

Het was waar dat het jeugdige karakter bedorven kon worden door een verdorven leraar, maar dat risico bestond ook bij een huisonderwijzer. En thuisblijven kon een vervelende, verwende knaap opleveren. Bovendien moest de aanstaande redeenaar, het eindproduct van het antieke onderwijs, niet verlegen worden. Op school zou de knaap ook worden gestimuleerd door medeleerlingen; hij zou hun voorbeeld navolgen of met hen de competitie aangaan. Natuurlijk was de exclusieve aandacht die de huisleraar voor zijn ene leerling had prachtig, maar de goede leraar had juist

– docenten, nietwaar – weten echter wel uit ervaring dat ouders het minst geschikt zijn hun eigen kinderen schoolkennis bij te brengen; dat kun je maar beter aan een buitenstaander overlaten. Rijken hebben zich daarom altijd huisleraren veroorloofd. Op het bekende schoolreliëf in het Landesmuseum van Trier zien we zo’n privéleraar in actie. Hij zit in een zetel op een laag podium en maakt een handgebaar, docerend of begroetend. Als teken van zijn wijsheid draagt hij een baard – misschien de aanduiding dat hij een Griek was, een exclusieve luxe daar in de Eifel. Aan weerszijden hebben twee leerlingen plaatsgenomen met een geopende boekrol. Rechts komt een kleinere jongen binnen. Op het eerste gezicht denk je aan een bedremmelde laatkomer, maar



2 'non enim uox illa praeceptoris ut cena minus pluribus sufficit, sed ut sol uniuersis idem lucis calorisque largitur'; Institutio Oratoria 1,2,14.

3 De gangbare weergave met 'stadstaat' wekt ongewenste associaties met moderne stadstaten als Singapore en Monaco. Het is beter te denken aan de oerkantons van Zwitserland, een gebied met een centrum waar het volk nog één keer per jaar in vergadering samenkomt.

graag een wat groter gehoor, in een vergelijking die iedereen die gelooft in de waarde van doceren goed zal doen: 'De stem van de docent is immers niet zoets als een maaltijd, waarvan de porties kleiner worden naarmate het gezelschap groter is, maar zij schenkt zoals de zon aan allen evenveel licht en warmte.'² Scholen bestonden in Quintilianus' tijd al eeuwenlang. In de bronnen duiken ze voor het eerst op in het Sparta van de zesde eeuw v.Chr. Vrijgeboren jongens en – typisch voor Sparta – ook meisjes volgden achtereenvolgens drie stadia: van 7 tot 11, van 12 tot 15 en van 16 tot 19 jaar. De driedeling lager, middelbaar en hoger onderwijs blijkt opmerkelijk permanent in de geschiedenis, zo natuurlijk blijkt ze te zijn. Naast lichamelijke oefening en muzische vorming, die niet alleen het bespelen van een instrument, maar ook dansen omvatte, leerden de Spartaantjes ook lezen en schrijven. Het Spartaanse spreekwoord voor domheid was dan ook 'kunnen lezen noch zwemmen'.

Kunnen lezen werd in de oudheid beschouwd als iets dat zeker de vrije mannelijke burger moest beheersen. Een bewijs daarvoor levert het Atheense instituut van het ostracisme. Nadat de volksvergadering, *ekklesia*, had besloten zo'n schervengericht te houden, was het op de volgende zitting zover. Iedere burger kon dus weet hebben van dit agendapunt – nog steeds geldt als democratische stelregel dat er alleen besluiten mogen worden genomen over agenda-punten. Iedere burger kreeg een scherf. Die had niet de symbolische betekenis van kapotmaken.

'Als de leerling aan complete zinnen toe was, werd meteen aan zijn morele vorming gewerkt; hij moest stichtelijke spreuken overschrijven'

In Athene werd gewoon menig potje gebakken en dus menig potje gebroken. Vanwege de hoge prijs van papyrus, dat uit Egypte moest komen, werden scherven, *ostraka*, als materiaal voor korte notities gebruikt. Zo hebben we boodschappenlijstjes en potscherven waarop iemand het hele alfabet heeft geschreven. Bij het ostracisme diende eenieder van de minimaal opgekomen zesduizend burgers de naam op te schrijven van de man die volgens hem te veel persoonlijke macht had en zo een gevaar was voor de democratie; de angst voor tirannen zat er diep in. Haalde een naam een eenvoudige meerderheid, dan moest de 'winnaar' voor tien jaar het gebied van de Atheense kanton – mijn woord voor 'polis' – verlaten.³ Hij werd niet gestraft, maar tijdelijk als spelbederver aan de zijlijn gezet.

In elk geval werd er bij dat instituut vanuit gegaan dat de *polites* die eenvoudige schrijfpdracht kon uitvoeren. De overgebleven hon-



derden namen op de ostraka zijn soms van een aandoenlijke onbeholpenheid. Er is een anekdote van een boer die niet kon schrijven. Hij vroeg aan zijn buurman of hij even ARISTEIDES wilde inkrassen. Die deed dat gewillig en vroeg toen waarom juist die man weg moest. De landman zei dat hij er de pest aan had dat iedereen altijd de mond vol had van die eerlijke Aristeidés. Daarop maakt de buurman zich bekend: hij was die irritant eerlijke man, die met zijn daad zijn rechtschapenheid bevestigde.

In gemeenschappen die vasthielden aan de polis-traditie bleef lichamelijke oefening een essentieel onderdeel van de opvoeding: *politai* waren immers de weerbare mannen van het kanton – daarom aarzelden de Zwitsers, die het geweer in de kast bewaren, ook lang om vrouwen stemrecht te verlenen. De knapen gingen met pa mee naar het gymnasium, de 'bloterij', zoals mijn zoon het woord ooit treffend vertaalde. Aan het eind van de scholing vormden de jongemannen de eregarde van de *ephèboi*. Buiten het Griekse kerngebied werd het onderwijs gaandeweg intellectueler. In het Egypte van na Alexander de Grote konden jongens uit de inheemse elite doordringen tot de Griekse koloniale elite door het gymnasium te bezoeken. Trots noemden zij zich 'die van het gymnasium'.

Onderwijsinhoud

De talrijke papyri die in Egypte bewaard zijn gebleven, omvatten ook onderwijsmateriaal. Ze geven kijkjes in de onderwijspraktijk. De *grammatistes* deed wat zijn naam, 'letteraar', zegt: hij bracht de kinderen letter voor letter het alfabet bij. Er was geen sprake van 'aap, noot, mies wim, zus', hele woorden dus, laat staan de hele zinnen waarmee ons indertijd revolutionaire leesonderwijs in de eerste klas begon; 'zeg mies, zeem jij de ruit voor moe?' en 'wat kan paultje toch mooi bidden' – let op het seksisme en de roomsheid. Woorden waren volgens de antieke

schoolmeesters te hoog gegrepen. Je moest eerst de bouwstenen van de woorden grondig beheersen. Letters waren immers de elementen – Grieks: *stoicheia*, Latijn: *elementa* – van het schrift.

Dat het alfabet van voren naar achteren moest worden gekend, is zinnig, en voor het kunnen opzeggen van achteren naar voren is ook nog wel iets te zeggen. Maar de leerlingen dienden het alfabet ook van buiten naar binnen te beheersen, in het Grieks dus alfa-omega, bèta-psi, gamma-chi... En dan natuurlijk ook van binnen naar buiten. Als de leerling die rijtjes allemaal beheerste, werden hem alle mogelijke lettercombinaties voorgezet, bij de b bijvoorbeeld be, bi, bo, bu, zelfs al kwamen die in de taal niet voor. Op het volgende niveau werd dan aan de twee letters een derde toegevoegd, dus beb, bec, bed, bib, bic, enzovoort. Dan moest de leerling zijn stilus in het wastafeltje krabben met lange tongbrekers zoals: *knaxzbichthuptesphlegmodroops*. Zo houd je de schoolgaande jeugd wel van de straat.

Als de leerling aan complete zinnen toe was, werd meteen aan zijn morele vorming gewerkt. Hij moest stichtelijke spreuken overschrijven, zoals 'Neem van een wijs man raad aan/vertrouw niet zomaar op vrienden'. Op bewaard gebleven schoolwerk heeft de leraar het voorbeeld opgeschreven, de leerling schrijft het een paar maal over met duidelijk verminderend succes. De volgende zin ziet eruit als een strafregel: 'Wees vlijtig, jongen, om niet gevild te worden.' Villen zal hier wel overdrachtelijk zijn gebruikt voor lijfstraf krijgen. Daarmee waren leraren tot voor kort

scheutig. Nog in mijn jeugd was het volkomen geaccepteerd dat onderwijzers leerlingen een draai om de oren gaven. Zelfs op de middelbare school gaf de rector voor het front van een klas iemand billenkoek met de liniaal. De beschaving schrijdt toch wel voort. Horatius klaagt over zijn 'slagzame', *plagosus*, onderwijzer Orbilius. Plagerig heeft een Britse vereniging van leraren klassieken zich indertijd *The Orbilian Society* genoemd.

Een Pompeiaans fresco laat zien hoe een leerling billenkoek krijgt. Zijn kleed is opgestroopt. Zijn beide armen houdt een medeleerling over de schouders vast. Een andere leerling trekt aan de benen om het uitgestrekte lichaam te presenteren aan de onderwijzer met zijn roede. Links zitten drie leerlingen onverstoord met leesmateriaal op schoot. Over hun schouders kijken mensen nieuwsgierig mee. Het zullen wel voorbijgangers zijn, want de pilaren geven aan dat de scène zich afspeelt in de zuilengalerij die het forum van de stad omgaf. Zo'n openbare schaduwrijke porticus (Latijn) of stoa (Grieks) was een favoriete plaats voor onderwijs. De filosofische school van de Stoa ontleent zijn naam aan de Bontbeschilderde Stoa, *Stoa Poikilè*, aan de Atheense agora: daar drentelde ooit de stichter Zeno met een kring discipelen rond. Wat hij gaf was hoger onderwijs voor wijsgerige fijnproevers. De gewone leergang was via de klassieke literatuur de algemene ontwikkeling op te doen die de redenaar van pas kwam. Die moest precedenten uit het verleden kunnen aanvoeren, anekdotes debiteren en dichters citeren. ▶

Linkerpagina:
Van links naar rechts afgebeeld: onderwijs in het bespelen van de lier, een jongen zegt een stuk Homeros op, de paidogogos kijkt toe.
Onder: Ostraka, duidelijk te lezen linksonder: THEMISTOKLES PHREARIOS, Themistokles uit het district Phrearrioi; boven midden: ARISTEIDES LUSIMACHO, Aristeides (met foutieve dubbel s) zoon van Lysimachos.



Schrijfoefening uit hellenistisch Egypte, drie keer dezelfde tekst in aflopende kwaliteit: 'Neem van een wijs man raad aan/vertrouw niet zomaar op vrienden.'

Middelbaar onderwijs

Uit het Egyptische onderwijsmateriaal blijkt de centrale plaats die Homeros, in de oudheid vaak eenvoudig aangeduid als 'de dichter', innam bij het onderwijs van de *grammatikos*. Heel herkenbaar zijn de verklarende aantekeningen, bij de eerste regels van de *Ilias* bijvoorbeeld 'Peleïdes ... zoon van Peleus' (namelijk Achilles), 'Achaïoi ... Hellenes' en lidwoorden waarmee het Homerische Grieks nog zuinig is, worden verklarend toegevoegd.

De Romeinen kregen in Vergilius en Ovidius hun eigen klassieken. Zelfs op een pot uit Woerden wordt Vergilius (70-19 v.Chr.) aangehaald, de regel waarmee het tweede boek van de *Aeneïs* begint als Aeneas aan Dido zijn avonturen gaat vertellen: 'Zwijgen deden allen en vol aandacht richtten zij de blik...' Het begin van de *Aeneïs* 'Wapen en de man bezing ik, hij die als eerste uit Trojes streken...' verschijnt 29 keer op de muren van Pompeii, soms alleen met de eerste twee woorden *Arma virumque*. Er wordt ook mee gespeeld zoals in het bittere 'Vollers en hun gejammer bezing ik, niet wapens en de man'. De meeste van deze citaten zijn in Pompeii opgedoken. Daar heeft ook Ovidius (43 v.Chr.-17 n.Chr.), auteur van de kostelijke *Liefdeskunde*, een graffiti gekregen: 'krijgsmacht doet iedere minnaar' (*militat omnis amans*). Nu kunnen deze literaire citaten zijn ingekrast door lieden die met hun ontwikkeling te koop liepen, maar de boodschap 'hier niet kakken' veronderstelt een 'geletterde' passant. Ook de schuttingtaal die op de muren verscheen, getuigt niet van een hoog beschavingsniveau: 'die en die pijpt voortreffelijk' en 'X is een grote lul'. Aanbevelingen van kandidaten voor lokale verkiezingen werden geparodieerd:

'Onderwijs was geen zorg van de overheid. Leraren leefden van wat de ouders betaalden; vaak moesten ze achter hun verdiende loon aan gaan'

'Alle slaapkoppen bevelen X aan' en 'Kies X, want hij beft het beste' (een vrouw bedienen gold in de oudheid als zeer onmannelijk). Dit levende gebruik van schrift bevestigt de algemene indruk dat zeker in de antieke stedelijke centra een aanzienlijk deel van de bevolking kon schrijven en misschien een nog groter deel kon lezen; partiële geletterdheid kwam zeker vaak voor – ook in onze samenleving vormen mensen die schrijven een minderheid. In de schelmenroman *Satyricon* van Petronius verklaart een patser trots dat hij grote letters wel kan lezen. Er waren trouwens altijd wel mensen voorhanden die omstanders konden informeren, bijvoorbeeld over aankondigingen voor gladiatorenspelen. Hierbij moet men beseffen dat men in de oudheid doorgaans hardop las. Slechts



een enkeling kon stillezen. Het klassieke bewijs is te vinden in Augustinus' *Belijdenissen*. In de loop van zijn omstandig verhaalde bekeringsgeschiedenis was hij in Milaan beland. Daar wilde hij graag een persoonlijk onderhoud hebben met bisschop Ambrosius, maar die had het altijd druk. Mensen konden wel binnenkomen, maar troffen hem dan vaak lezend aan, 'maar als hij las, gleden de ogen over de pagina's en zijn geest overwoog de betekenis, zijn stem en tong waren echter in rust. Dikwijls als we er waren – want het was niemand verboden naar binnen te gaan of was het de gewoonte hem de kost te melden – zagen we hem zo zijwendend lezen, nooit anders'.

Verdiende loon

Hoger onderwijs in onze zin bestond niet. Het was evenmin een zorg van de overheid als de regeling of betaling van de lagere vormen. Leraren leefden van wat de ouders betaalden; vaak moesten ze achter hun verdiende loon aan gaan. Over het niveau van de 'letteraar', de Griekse *grammatistes*, de Latijnse *grammatista* werd vaak geklaagd. De *grammatikos* of *grammaticus* stond hoger aangeschreven en de leraar in de welsprekendheid, *rhetor*, moest door zijn reputatie studenten trekken. Ook in de oudheid werd al kritiek geleverd op steriele verschooling. Bij de retor moesten de studenten pleidooien pro en contra in een gegeven casus ontwerpen en uitvoeren, op zichzelf een nuttige oefening. Maar de gevallen waren soms uitermate bizar. Neem 'De man door piraten vrijgelaten'. Hij had zijn ene broer, die tiran was, gedood. Dat was in antieke ogen een daad van opperste burgerdeugd. Later doodde hij een tweede broer, toen hij hem betrapte op overspel met zijn vrouw. Ook deze wraak gold in het antieke recht als correct. Hun gemeenschappelijke vader had vergeefs om genade voor deze broer gesmeekt. Veel later werd de tirannen- annex broedermoordenaar door piraten gepakt. Ze vroegen aan de vader losgeld. De vader schreef hun daarop een brief: ze kregen de dubbele som als ze de handen van de gijzelaar afkapten. De zeerovers lieten hem echter ongemoeid gaan. Toen de vader later in behoeftige omstandigheden kwam te verkeren, weigerde de

zoon hem te onderhouden, zoals antieke wetten eisten. De rechtsvraag is nu: moeten kinderen hun bejaarde ouders onder alle omstandigheden bijstaan? Ga hiermee maar eens aan de slag als aankomend pleiter!

Een simpeler *controversia*: de ene wet zegt dat een tirannendoder een beeld in het gymnasium moet krijgen, een andere dat er geen beeld van een vrouw in het gymnasium mag worden geplaatst. Nu doodt een vrouw de tiran. Wat nu?

Prominente retoren genoten een sterrenstatus. Vespasianus (keizer 69-79) gaf enkelen een aanstelling in Rome. Filosofen kregen pas een eeuw later overheidssteun. Marcus Aurelius (keizer 161-180) financierde de inrichting van leerstoelen in Athene voor elk van de erkende filosofische scholen, die van Plato, Aristoteles, de Stoa en het epicurisme. Deze instelling, die pas door de christelijke keizers werd afgeschaft, is te vergelijken met afzonderlijke faculteiten voor evangelische en katholieke theologie zoals die bijvoorbeeld aan de universiteit van Tübingen bestaan. Trouwens, ook de Nederlandse staat betaalt uit gemeenschappelijke geldmiddelen de opleiding van geloofsverkondigers van diverse richtingen, ten onrechte in mijn ongelovige ogen.

En vrouwen dan?

Verlichte denkers zoals Musonius Rufus (vóór 30-vóór 102) en Ploutarchos (ca. 46-ca. 120) spraken zich uit voor filosofische scholing van de vrouw, maar in hoeverre hun pleidooien uitwerking hadden, is niet na te gaan. Ze waren er wel, ontwikkelde vrouwen, niet tot vreugde van de satiricus Iuvenalis (ca. 60-ca. 135). Je zult maar getrouwd zijn met zo'n blauwkous die het hele diner doorpraat over de vraag wie beter is:

Vergilius of Homeros, en haar man voortdurend op taalfouten wijst. Hoeveel ruimer van opvatting is dan Ovidius. Er is niet één type meisje waarop hij valt, is het thema van *Liefdes* 2,4. Een ogenschijnlijk ingetogen vrouw prikkelde hem, een vrijpostige zou ook in bed wel dartzijn. Een rigide zou wel haar lust verhullen. Een geletterde vrouw won de dichter door haar ontwikkeling, maar een dom gansje door haar verrukkelijke simpelheid. Ach, 'altijd zijn er redenen waarom ik altijd verliefd ben' (*Semper sunt causae, cur ego semper amem*; *Amores* 2,4,10).

We moeten wel aannemen dat gemiddeld de mate van geletterdheid bij de vrouw minder was. Dat blijkt bijvoorbeeld uit verzoekschriften uit Egypte waarin aan het eind staat dat de brief door de vrouw zelf geschreven is – het gezag moest haar als ontwikkelde vrouw dus wel serieus nemen. De school had natuurlijk niet het monopolie van scholing. Ambitieuze vrouwen konden door oplettendheid heel wat opsteken. Misschien deden ze dat net zo als de zusters van de Britse jongens die in de negentiende eeuw de elitescholen bezochten: zelf kregen de boys het Grieks en Latijn niet onder de knie, maar hun zusters wel, door hen onverdroten te overhoren.

Nu heb ik altijd gedacht dat we ten minste één iconografisch bewijs hadden voor het bestaan van meisjesklassen. Een mozaïek in het Museo Campano te Capua toont een groep meisjes keurig in het gelid; op de achtergrond torent een man erboven uit. Het lijkt op een klassieke klassenfoto, maar deskundigen zijn het erover eens dat het gaat om de afbeelding van een gewijd meisjeskoor uit het heiligdom van Diana Tifatina. Antieke vrouwen blijven ongrijpbare wezens, ook als het om onderwijs gaat. ■



Mozaïek van meisjesgroep met leider, vroeger gezien als een meisjesklas, tegenwoordig als een meisjeskoor uit de tempel van Diana Tifatina bij Capua.

Piet Emmer

Piet Emmer is emeritus hoogleraar Europese expansie en migratie aan de Universiteit Leiden. Onlangs verscheen een bijgewerkte editie van *Geschiedenis van de Nederlandse slavenhandel* (Nieuw Amsterdam, 2019).

Ben Vriesema is hoofdredacteur van Kleio.

Boven: Piet Emmer bij De Wereld Draait Door in 2018.

Kunt u zich nog veel herinneren van de geschiedenislessen op de middelbare school?

Ik ondervond het leren van de meeste vakken als een corvee, behalve geschiedenis. Het leek wel of ik na elke geschiedenisles mijn eigen tijd wat beter begreep.

Welk nut heeft geschiedenis volgens u?

Kennis van het verleden heeft geen direct praktisch nut, maar die kennis helpt wel om te begrijpen hoe de wereld om ons heen is ontstaan.

Wat is volgens u het belangrijkste in het geschiedenisonderwijs?

Het bijbrengen van historische diepte.

Hoe vindt u dat geschiedenisonderwijs en staatsinrichting aan een middelbare school moet worden gedoceerd?

Idealiter zou het onderwijs in de geschiedenis de belangrijke structuren en overgangen moeten verklaren van de afgelopen tweeduizend jaar, aangevuld met een aantal feiten. Wellicht dat in de hoogste klassen zelfs enige aandacht kan worden gegeven aan de manier waarop ons beeld van het verleden tot stand komt. Voor het geschiedenisonderwijs in Nederland lijkt het me erg nuttig een aantal structuurveranderingen en overgangen te behandelen aan de hand van voorbeelden uit het verleden van ons land. Het resultaat zou moeten zijn dat de leerling een aantal belangrijke politieke, culturele en godsdienstige gebeurtenissen kan plaatsen in de tijd. Lukt dat, dan verdient de geschiedenisleraar die al deze leerdoelen heeft verwezenlijkt een medaille!

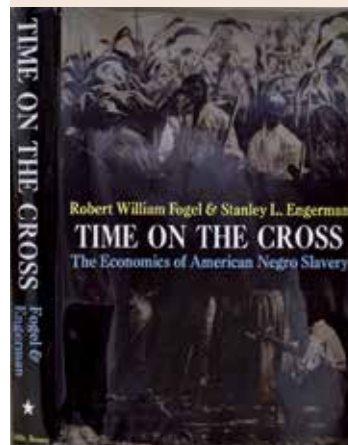
Welke historische periode spreekt u het meest aan?

De periode 1500-1815. Toen zijn de structuren ontstaan die vandaag nog onze wereld bepalen.



Welke historische studie of welke historische roman maakte de meeste indruk op u?

Time on the Cross. The Economics of American Negro Slavery van Robert Fogel en Stanley Engerman uit 1974. Geen boek heeft zo veel invloed gehad op de studie van de slavenhandel en slavernij als deze econometrische studie. Geheel terecht dat Fogel onder meer voor dit werk de Nobelprijs heeft gekregen.



Denkt u dat de 49 kenmerkende aspecten die de leerlingen moeten kennen voor het eindexamen enig nut hebben voor het geschiedenisonderwijs?

Het lijkt mij een dappere poging in plaats van feiten de structuren uit het verleden te bespreken. Die kant moeten we op. Anderzijds kun je die structuren alleen begrijpen met voldoende feitenkennis. Alleen een goede geschiedenisdocent is in staat deze twee elementen in zijn lessen juist te doseren.



Welke historische film heeft de meeste indruk op u gemaakt?

De Afrikaanse film La victoire en chantant/Noirs et Blancs en couleurs uit 1976, waarin een zeer humoristisch en realistisch beeld van het Europese imperialisme in Afrika wordt gegeven. Kleine groepjes Duitse en Franse kolonialen bevonden zich in de omgeving van Kameroen. Zij hoorden met maanden vertraging van het uitbreken van de Eerste Wereldoorlog. Vervolgens begonnen ze met onhandige pogingen die strijd ook op hun eigen terrein uit te vechten. Dit vooral tot verbazing van 'hun' Afrikanen, die de kolonialen met veel spot aanschouwden.

Als u morgen een historisch onderzoek zou mogen beginnen, wat zou dan het onderwerp zijn?

Waarom de geschiedenis van (West-)Europa zo afwijkt van de geschiedenis van andere continenten.

Wat is voor u een belangrijke lieu de mémoire?

Het bovenhuis tegenover mijn ouderlijk huis. Toen ik in de eerste klas van de lagere school zat, woonde daar een gezin met twee kinderen. Met hen speelde ik vaak op straat. Plotseling waren ze verdwenen, omdat ze met hun vader en moeder naar Zuid-Afrika waren

geëmigreerd. Veel later ontdekte ik dat in datzelfde bovenhuis al eerder een gezin met twee kinderen had gewoond en dat ook zij plotseling waren verdwenen. Na afloop van de bezetting bleek dat dit gezin in Sobibor was vermoord.

Wat is uw meest dierbare bezit dat ook historische waarde heeft?

Als kind was ik de trotse eigenaar van een opgezette krokodil, die een familielid volgens overlevering ooit een keer uit Indië had meegenomen. Helaas is die krokodil tijdens de vele verhuizingen daarna zoekgeraakt.

'Het is in deze tijd van de brexit goed om te beseffen dat Engeland als enig land standhield tegen het agressieve fascisme van het continent'

Welke historische persoon spreekt u het meest aan?

Het is niet erg origineel, maar in 1940 lijkt Winston Churchill wel de enige effectieve politicus in Europa te zijn geweest die begreep dat je met Hitler geen compromissen kon sluiten en dat terugvechten de enige juiste optie was. Het is in deze tijd van de brexit goed om te beseffen dat Engeland bijna twee jaar lang als enig land standhield tegen het agressieve fascisme en het nationaalsocialisme van het continent. Ik moet er niet aan denken wat er gebeurd zou zijn als Engeland toen niet had volgehouden.

Churchill in zijn Cabinet Room tijdens de oorlog. Information Second World War Official Collection.



Wat is de meest recente 'historische sensatie' die u heeft gehad?

Door mijn archiefonderzoek naar de slavenhandel kwam ik in een scheepsjournaal een bijna verbatim verslag tegen van een ruzie tussen de kapitein en de bemanning na aankomst van het schip in West-Indië. De meeste bemanningsleden kwamen na het passagieren dronken terug aan boord. Ondanks dreigementen van de kapitein wilden ze niet helpen om het schip te verhalen. De tekst gaat dan als volgt: 'En sij seijden comt nu maar en slaat mijn maar eens. Wij willen niet geslage wesen en dat wij droncken suijpen dat is voor ons eijge geld, dat raackt jou niet.' De officieren staken geen hand uit. Toen de dronken matrozen de kapitein probeerden aan te vallen, werd dat verhinderd door de 'trauwe slaaven' die de kapitein ontzetten en hielpen het schip te verplaatsen. In een brief aan de rederij deed de kapitein verslag van de werkweigering en de lafheid van zijn officieren. Hij prees de slaven, maar hoopte wel dat hij ze voor een goede prijs kon verkopen. ■

Boven: Portret van een Afrikaanse slavin, eind zestiende eeuw. Fragment van een schilderij toegeschreven aan Annibale Carracci. Gebroeders Tomasso, Leeds, Engeland.



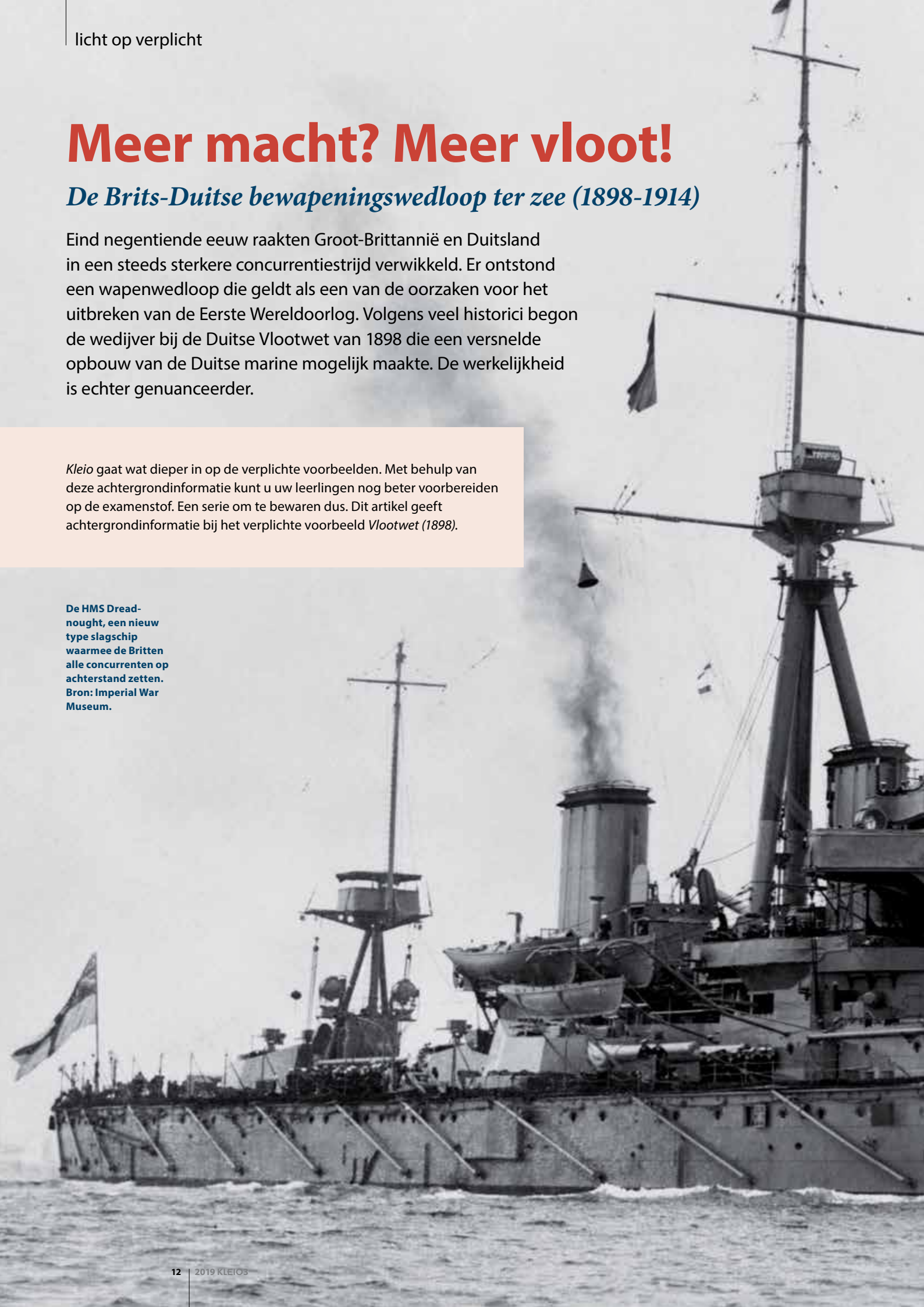
Meer macht? Meer vloot!

De Brits-Duitse bewapeningswedloop ter zee (1898-1914)

Eind negentiende eeuw raakten Groot-Brittannië en Duitsland in een steeds sterkere concurrentiestrijd verwickeld. Er ontstond een wapenwedloop die geldt als een van de oorzaken voor het uitbreken van de Eerste Wereldoorlog. Volgens veel historici begon de wedijver bij de Duitse Vlootwet van 1898 die een versnelde opbouw van de Duitse marine mogelijk maakte. De werkelijkheid is echter genuanceerder.

Kleio gaat wat dieper in op de verplichte voorbeelden. Met behulp van deze achtergrondinformatie kunt u uw leerlingen nog beter voorbereiden op de examenstof. Een serie om te bewaren dus. Dit artikel geeft achtergrondinformatie bij het verplichte voorbeeld *Vlootwet (1898)*.

De HMS Dreadnought, een nieuw type slagschip waarmee de Britten alle concurrenten op achterstand zetten. Bron: Imperial War Museum.

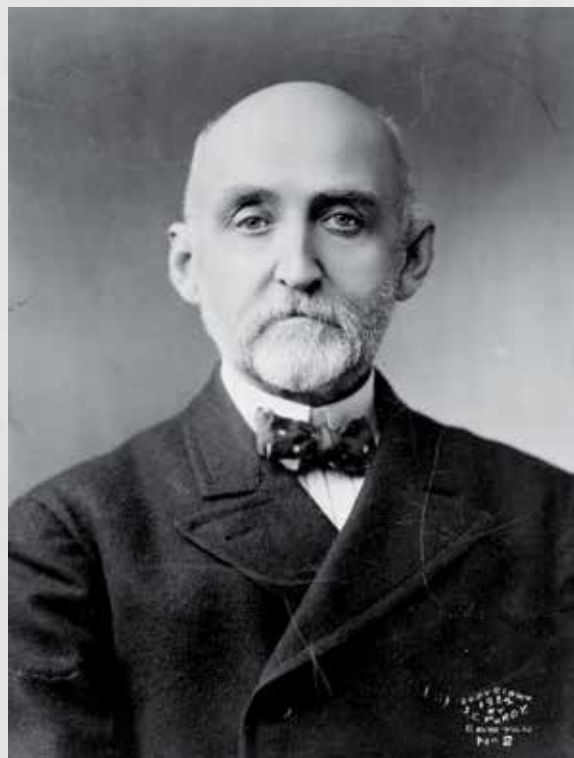


In het laatste kwart van de negentiende eeuw was Duitsland dé economische macht in opkomst.

Industrie en handel namen sterk toe. Zo groeide tussen 1872 en 1897 de Duitse handelsvloot van bijna 150 naar ruim 1100 schepen. Om deze vloot en de Duitse handelsbelangen te beschermen, pleitte keizer Wilhelm II voor de opbouw van een sterke oorlogsvloot. Hij werd hierin gesteund door het militaire apparaat én door een enthousiaste Duitse bevolking. De opbouw van de oorlogsvloot begon nadat de Reichstag in 1898 de zogeheten Vlootwet aannam. Volgens sommige historici was dit een rechtstreekse uitdaging aan het adres van supermacht Groot-Brittannië.

Eind negentiende eeuw had Groot-Brittannië een status vergelijkbaar met die van de Verenigde Staten nu. Het was een onbetwiste supermacht, en impliciet door andere staten als zodanig erkend. Zoals elke supermacht vonden ook de Britten dat zij het recht hadden om – onder het motto ‘Britain first’ – op elke mogelijke manier hun belangen te verdedigen. Vaak lukte dit met hun vermaarde diplomatieke dienst. Maar als dat geen resultaat opleverde, werd geweld niet geschuwd. Men steunde dan vooral op de roemruchte Royal Navy.

Volgens de algemene opvattingen in die tijd had Groot-Brittannië zijn macht aan zijn marine te danken. Die opvatting kreeg een bijna wetenschappelijke onderbouwing door het werk van de Amerikaanse marineofficier en historicus Alfred T. Mahan (1840-1914). Hij onderzocht de succesvolle rol van de Britse oorlogsvloot in de oorlogen tegen de Republiek in de zeventiende eeuw en bij de Britse blokkade



Hans Vermeer is redacteur van Kleio.

De Amerikaanse marineofficier en historicus Alfred T. Mahan was erg invloedrijk met zijn overtuiging dat oorlogsvloten van cruciaal belang waren. Bron: Library of Congress.

tijdens de napoleontische oorlogen. Mahan concludeerde hieruit dat elke grote mogendheid haar macht hoorde te baseren op een sterke oorlogsvloot. Een sterke vloot was een vereiste om een rol te kunnen spelen op het internationale toneel. Deze stelling werd de Mahan-doctrine genoemd. Groot-Brittannië had model gestaan voor deze doctrine en had die zelfs verweven in zijn politieke stelsel. In de Naval Defence Act van 1889 was naast de bouw van vijftig nieuwe slagschepen in een periode van twintig jaar namelijk ook de Two Power Standard vastgelegd. Die hield in dat de Britse vloot te allen tijde minstens even groot moest zijn als de vloeten van de twee daaropvolgende zeemachten. Op dat moment waren dat Frankrijk en Rusland. ▶



Rechts: Alfred von Tirpitz, minister van Marine en bedenker van het Duitse vlootprogramma. Bron: Staatsbibliotheek zu Berlin.

Links: De *Deutscher Flottenverein* (Duitse Vlootvereniging) werd opgericht in 1898 door banken en industriëlen. De vereniging vormde een zeer invloedrijk lobby-apparaat dat bestond uit personen en clubs die door middel van lezingen en tijdschriften de bevolking rijp wilden maken voor de opbouw van een sterke oorlogsvloot. Onder: Tegen de verwachting van sommigen in werd de Eerste Wereldoorlog veeleer op land dan op zee uitgevochten. Toch vonden er enkele grote zeeslagen plaats tussen Engelse en Duitse schepen, zoals in 1915 bij de Doggersbank. De foto toont het ondergaan van het Duitse kruis-schip SMS *Blücher*. Bron: Imperial War Museum.

De 2:3-standaard

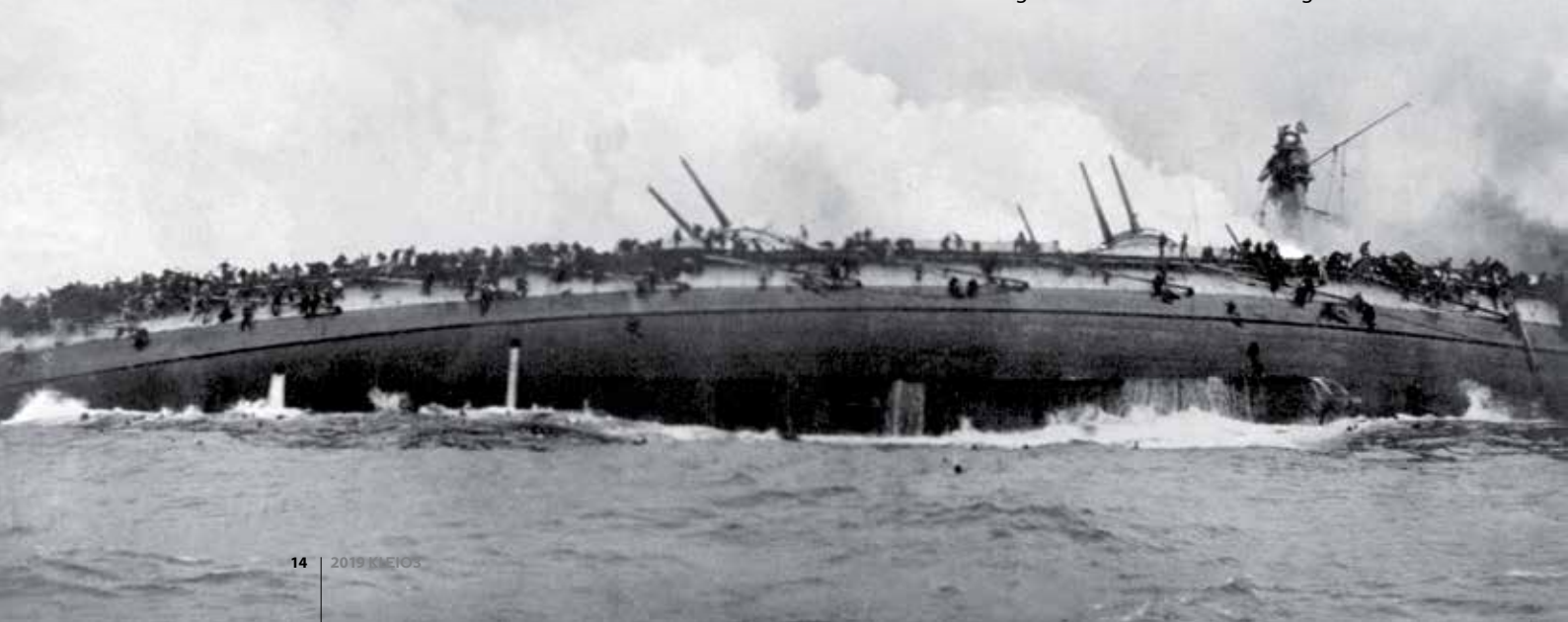
De Duitse keizer en de Duitse legerleiding dachten óók vanuit de Mahan-doctrine. In die zin was de opbouw van een sterke vloot dus niet meer dan logisch om een speler op het internationale toneel te kunnen worden.

Admiraal Von Tirpitz bedacht een ambitieus en kostbaar plan voor de opbouw van een dergelijke vloot. Toen hij in 1897 opperbevelhebber van de marine en minister werd, bleek deze voormalige reder uit de koopvaardij ook een uiterst capabel politicus te zijn. Het lukte hem om in 1898 zijn vlootplan door de Reichstag te loodsen in de vorm van een Vlootwet. Tirpitz voorkwam zo dat hij telkens opnieuw goedkeuring voor de bouw van schepen zou moeten vragen aan een Reichstag met een telkens wisselende samenstelling van partijen en belangen. Tirpitz greep daarbij het momentum van een florerende economie waardoor de kosten niet zouden hoeven te leiden tot een belastingverhoging. Zijn vlootplan hield de bouw in van zestien slagschepen in de komende drie jaar. Kosten: 408 miljoen mark.

De sterkte van de vloot werd, in navolging van de Britten, door Tirpitz vastgelegd in een soort doctrine. Volgens de zogeheten 2:3-standaard moest de Duitse vloot telkens twee schepen kunnen plaatsen tegenover drie Britse. Tirpitz liet zich hier zien als een product van de *balance of power*-politiek. De 2:3-standaard was eigenlijk een acceptatie van het feit dat Groot-Brittannië de toonaangevende wereldmacht was en niet te sterk moest worden uitgedaagd.



Tirpitz wilde dan ook geen vloot opbouwen die een confrontatie met de Britse zou opzoeken. Hij wilde een *Risikoflotte* (risicovloot) opbouwen, een vloot die de Britten zou afschrikken om een treffen aan te gaan. Een daadwerkelijk treffen zou immers zoveel schade aanrichten dat de Britse vloot hierna kwetsbaar zou worden voor een vloot van een eventuele bondgenoot van Duitsland. Verder zou de vloot een eventuele Britse blokkade moeten kunnen weerstaan. Tot slot had Tirpitz de hoop dat een Duitse vloot van die sterkte de Britten zou verleiden tot het aangaan van een bondgenootschap met Duitsland. Met de 2:3-standaard toonde hij aan dat de Britten de vloot niet als een bedreiging hoefden te ervaren. Hij bouwde als het ware een voorzorgsmaatregel in zodat de vloot niet al in de opbouwfase door de Britten zou worden vernietigd. Een Britse reactie op de Duitse Vlootwet bleef uit. Die was ook in het geheel niet nodig omdat de 2:3-standaard in geen enkel



opzicht de Britse Two Power Standard bedreigde. Ter vergelijking: bij het aantreden van Tirpitz bezat Duitsland 9 slagschepen tegenover 72 aan Britse zijde. Er was bij de aanneming van de Duitse Vlootwet in 1898 dus nog geen sprake van een wapenwedloop. Die begon pas later en laat zich lezen als een zich herhalend kip-en-eiverhaal.

Actie of reactie?

De problemen tussen Duitsland en Groot-Brittannië werden min of meer in gang gezet in het eerste jaar van de Boerenoorlog, in 1899. Duitsland koos bij dit treffen partij voor de Boeren. De media en het merendeel van de bevolking waren woest toen de Britse marine voor de kust van Zuid-Afrika twee Duitse koopvaarders aanhield voor inspectie op wapens voor de Boeren. Kort hierna volgde nog een dergelijke aanhouding. De Britse regering bood wel haar excuses aan, maar de anti-Britse gevoelens laaiden in Duitsland hoog op.

In dit klimaat keurde de Reichstag in 1900 een tweede Vlootwet goed die een verdubbeling inhield van het aantal slagschepen van 19 naar 38 in de periode 1901-1917. De extra kosten werden geraamd op 300 miljoen mark per jaar. De Britten reageerden hierop met de aankondiging van de bouw van zes extra slagschepen.

In 1902 sloten Groot-Brittannië en Japan de Anglo-Japanse Alliantie en in 1904 volgde de ondertekening van de Entente Cordiale tussen Groot-Brittannië en Frankrijk. Duitsland voelde de vorming van deze bondgenootschappen met Groot-Brittannië als initiatief nemende macht steeds meer als een omsingeling.

In 1906 presenteerde Groot-Brittannië een geheel nieuw type slagschip, de HMS Dreadnought. Dit schip was sneller, zwaarder en beter bewapend dan elk ander slagschip tot dan toe. Het werd de standaard voor een nieuwe generatie slagschepen die naar het prototype allen 'dreadnoughts' werden genoemd. Dit nieuwe type schip zorgde ervoor dat elke vloot meteen verouderd was. Alle eerdere plannen bij alle marines konden van tafel geveegd worden, want verdere bouw van slagschepen van de oudere generatie had nu geen enkele zin meer.

De Dreadnought vormde de voedingsbodem voor een derde Vlootwet, in 1906, waarin de bouw van zes extra grote kruisers werd vastgelegd. In 1907 werd de Brits-Russische Entente ondertekend. In 1908 volgde de Duitse reactie met een vierde Vlootwet die inhield dat de slagschepen niet meer na vijftig jaar zouden worden vervangen maar al na twintig jaar.

In 1911 hield de wereld zijn hart vast tijdens de Agadir-crisis waarbij een oorlog tussen Duitsland en Frankrijk (en vanwege de Entente Cordiale uit 1904 dus ook met Groot-Brittannië) korte tijd onvermijdelijk leek. Duitsland reageerde in 1912 met een vijfde Vlootwet die de bouw van drie extra slagschepen inhield.

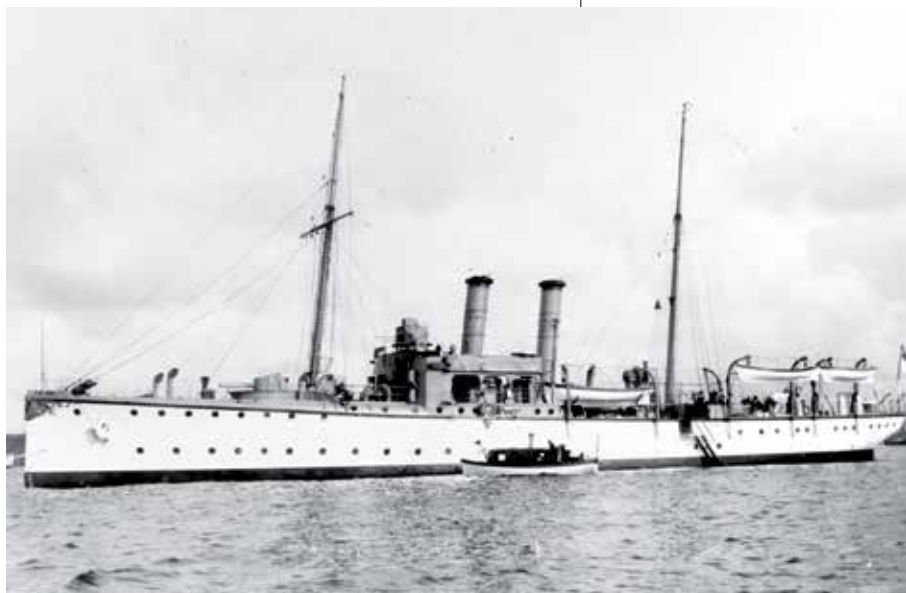
Schuldige aanwijzen

Op basis van de feiten is het moeilijk een duidelijke schuldige aan te wijzen voor de uitbraak van de maritieme wapenwedloop. Lokte de uitbouw van de Duitse oorlogsvloot telkens een reactie uit aan Britse zijde of was het juist de Britse diplomatieke druk die Duitsland telkens dwong (of de gelegenheid gaf) om te reageren? De Duitse keizer en zijn diplomatieke dienst waren onmiskenbaar vaak onhandig in hun optreden richting het buitenland. Op hun beurt spreidden de Britten vaak een arrogantie ten toon die overeenkwam met hun status van supermacht.

'Feit is dat de Duitse vloot op geen enkel moment een reële bedreiging heeft gevormd voor de Britten'

Een feit is wel dat de Duitse vloot op geen enkel moment een reële bedreiging heeft gevormd voor de Britten. Zelfs de latere minister van Marine Winston Churchill gaf dit toe in een marine-memorandum uit 1909. Hierin noemde hij de zogenaamde bedreiging vanuit partijpolitieke belangen aangeprete angst, ondersteund door mensen binnen de Royal Navy. Bij het uitbreken van de Eerste Wereldoorlog lieten de aantallen slagschepen die elke natie kon inzetten dat ook zien. Aan Duitse zijde waren dat er 17, aan Britse zijde 29, terwijl Frankrijk en Rusland volgden met respectievelijk 10 en 4 schepen. Hieruit blijkt dat de Two Power Standard van de Britten tot 1914 op geen enkel moment in gevaar is geweest. ■

De SMS Panther. Deze Duitse kanonneerboot werd wereldberoemd door zijn inzet tijdens de Agadir-crisis in 1911. Bron: Weltrundschau zu Reclams Universum.



Websites

Hans Andriessen geeft een uitgebreid en gedegen overzicht van het verloop van de Brits-Duitse maritieme wapenwedloop: tiny.cc/K3VLO2.

Een goed overzicht van de Duitse vlootwettengeschiedenis biedt: tiny.cc/K3VLO2.

Het Duitsland Instituut over de Duitse geschiedenis: tiny.cc/K3VLO3.

Intrigerend land in Azië

China als eindexamenonderwerp

Voor het eerst sinds 1989 is de geschiedenis van het moderne China weer stof voor het eindexamen vwo. Dit is meer dan heugelijk nieuws. De geschiedenis van China is lang, bijzonder en fascinerend. Maar ook de toekomst van China intrigeert. Het land is hard op weg zijn vroegere dominantie te herwinnen. Welke historische verbanden zijn er te leggen tussen het oude en het nieuwe China?

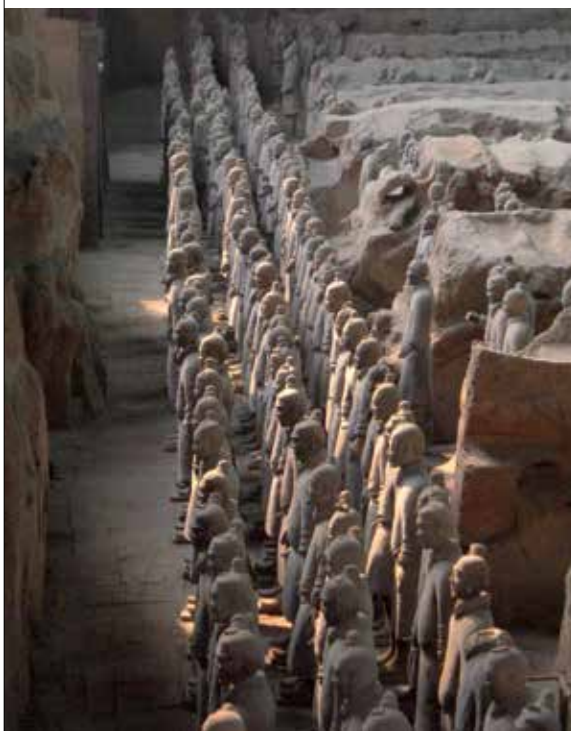
Djure Fijen is docent geschiedenis in Frankrijk.

Rechts: Qin Shi Huangdi riep zichzelf in 221 v.Chr. uit tot de eerste keizer van China. Tekening uit omstreeks 1850. Onder: Terracotta-leger, meegegeven aan het graf van Qin Shi Huangdi.

China is een land in groei. Het is bezig Japan te overvleugelen en dankzij zijn geografische ligging uit te groeien tot het belangrijkste land van Oost- en Zuidoost-Azië. De Chinese ambities houden daar niet op. Met het project de Nieuwe Zijderoute is China ook bezig het Euraziatische continent in economisch, cultureel en politiek opzicht ingrijpend te veranderen.¹ Tot nu toe is via de Asian Investment Bank (AIB) en het Silk Road Infrastructure Fund (SRIF) 140 miljard dollar opzijgelegd voor het netwerk aan wegen, spoorrails, waterwegen en havens dat het hele continent – van Indonesië tot het Midden-Oosten – moet gaan bedekken. Voor het ‘Chinese Marshallplan’ is dit slechts het begin en zullen de totale uitgaven tot 2049 in de triljarden gaan lopen en daarmee het eigenlijke Marshallplan als regionaal ontwikkelingsplan definitief in de schaduw stellen.²



Het is dus de moeite waard China serieus te (gaan) nemen. Maar er is meer. De Chinese beschaving is net zo oud als die van de oude Grieken. De Chinese geleerde Confucius leefde ongeveer een halve eeuw voor Socrates, de stamvader van de Griekse filosofie. Confucius leefde in een tijd van politieke instabiliteit die zelfs uitmondde in oorlogen, de Periode van de Strijdende Staten (475-221 v.Chr.). In zijn denken staat het streven naar harmonie en wijs regeren centraal, twee onderwerpen die ook bij Socrates en zijn leerling Plato centrale vraagstukken waren. In het denken van Confucius belichaamt de familiesfeer harmonieuze relaties. De aangeboden familierelaties bepalen wie we zijn: jongere broer van, oudere nicht van of kleinzoon van. De natuurlijke ordening van het gezin tilt Confucius naar het niveau van de samenleving: onderdanen zijn de jongste kleinkinderen van de keizer en dienen hem onvoorwaardelijk te gehoorzamen.³ Het keizerlijke systeem dat in 221 v.Chr. ontstond heeft deze denkwijze overgenomen en tot zijn politiek culturele kern gemaakt. Een robuuste kern, want het keizerrijk heeft, ondanks meerdere dynastieke wisselingen, standgehouden tot 1911.



¹ Het historische belang van de zijderoutes staat goed beschreven in: P. Frankopan, *The Silk Roads* (Bloomsbury 2016).

² Zie bijvoorbeeld de analyse van de goed ingevoerde journalist en politiek analist Pepe Escobar: tiny.cc/ATK3, laatst bezocht: 11-1-2019.

³ Voor een goede inleiding op Confucius, zie: BBC, *Genius of the Ancient World*, deel 3: Confucius. Ook te zien via Netflix.

⁴ M. Jacques, *When China Rules the World*, tweede editie (Penguin Books 2012), pp. 25-36 en 57-61.



Een handelskaravaan langs de zijderoute, 1375. Bron: Katalanischer Weltatlas.

Extreem moeilijk examen

De stabiliteit van het Chinese keizerrijk kan niet verklaard worden zonder te wijzen op de krachtige positie van de staat en de manier waarop hij erin slaagde de adel aan zich te binden. China was lang een agrarische samenleving, maar geen feodale. Edelen kregen een functie aan het hof als ambtenaar, mits zij het toelatingsexamen haalden. Deze examens waren extreem moeilijk. Een ambtenaar in spe moest 20.000 Chinese tekens beheersen. Ter vergelijking: iemand met een universitaire opleiding kent er vandaag de dag ongeveer 7000. Kinderen werden op hun derde jaar al hele dagen aan het studeren gezet. Jongens die uiteindelijk het examen haalden, traden toe tot de exclusieve kaste van de mandarijnen. Deze mandarijnen hebben zich altijd gezien als de voorhoede van het Chinese rijk – wellicht vergelijkbaar met de trots die ambtenaren van de Europese Commissie voelen, die zichzelf beschouwen als hoeder van de Europese Unie. De grootte van het Chinese rijk is een ander wezenlijk kenmerk. Ten tijde van de Qin-dynastie (221-206 v.Chr.) kende China naar schatting 20 à 30 miljoen inwoners en in het midden van de veertiende eeuw bedroeg dit bijna 60 miljoen: bijna net zoveel als in heel Europa. Vervolgens begon de bevolking te groeien tot 320 miljoen



rond 1820. Ook de economie groeide, waardoor China in de periode 1500-1800 het machtigste land ter wereld werd.⁴

Anders dan de Europese landen voelde China niet de drang om overzeese kolonies te stichten om zijn macht te consolideren. Integendeel, de Chinese macht in Oost- en Zuidoost-Azië was

Chinese mandarijnen in de negentiende eeuw. Bron: The Standard library of natural history, New York.

nog sterker dan daarvoor. De regionale tegen- spelers waren onderworpen: Japan, Korea en Vietnam vormden vazalstaten die in cultureel en politiek opzicht schatplichtig waren aan Beijing. De economische stagnatie die na 1820 optrad gold in absolute en relatieve cijfers. In 1913 was de economie nog steeds grotendeels agrarisch en in absolute cijfers amper gegroeid ten opzichte van 1820: van 228,6 miljoen dollar tot 241,3 miljoen dollar.⁵ Daarentegen begonnen West-Europese landen, met name Engeland, in deze jaren hard te groeien. Londen verving Beijing rond 1850 als belangrijkste stad ter wereld.

Eeuw van vernedering

Vanwaar deze uitvoerige voorgeschiedenis op het onderwerp China 1842-2001? De reden is simpel. De syllabus stelt voor de periode 1842-1911 als deelvraag: waardoor verloor China zijn positie als regionale grootmacht? Dit is een terechte vraag, maar in de toelichting wordt met geen woord gerept over de Chinese uitgangspositie. De syllabus heeft alleen maar aandacht voor 'politieke crises, hongersnoden en corruptie' die China in de negentiende eeuw teisterden.⁶

Die crises waren er zeer zeker, maar dit is slechts een deel van het verhaal. China onderging in 1842-1949 een 'eeuw van vernedering' omdat het niet langer het rijk van het midden vormde, maar naar de politieke marge verdween. Een voormalige grootmacht die genadebrood moet eten, dat is zoiets als een voormalige miljonair die moet gaan bedelen. Binnen de Chinese cultuur is schande het equivalent van het christelijke schaamtegevoel: in deze periode leefde binnen China het idee dat men de status en traditie te schande had gemaakt, wat met een enorm verlies aan zelfvertrouwen gepaard ging.

'De syllabus legt erg de nadruk op het imperialisme van de westerse machten, maar voor een goed begrip van China is het nodig om de broedertwist met Japan in het verhaal te betrekken'

Van belang is op te merken dat voor de Chinezen deze 'eeuw van vernedering' niet alleen de westerse bezetting inhoudt van havensteden als Shanghai en Hongkong, maar ook de bezetting door Japan. China beschouwde zich altijd superieur aan Japan en omgekeerd koesterde men in Japan diepe gevoelens van minderwaardigheid. De nederlaag die China in 1894 leed tegen Japan was een dreun van jewelste. China moest Mantsjoerije, Taiwan, Korea en vier havensteden afstaan. Deze omkering van de 'natuurlijke' verhoudingen heeft de politieke crisis in China doen verergeren tot het punt van pure wanhoop en stuurlaasheid. De syllabus legt erg de nadruk



op het imperialisme van de westerse machten, maar voor een goed begrip van China is het nodig om de broedertwist met Japan in het verhaal te betrekken.

Onerlijke handelspraktijken

De animositeit tussen China en Japan is concreet en voor mijn leerlingen veelal makkelijk te snappen. De oneerlijke handelspraktijken die aan de Opiumoorlogen en Bokseropstand ten grondslag lagen zijn iets abstracter, maar kunnen met de bronnenopdracht van Linda van Valen concreter worden gemaakt.⁷ Ik gebruik in mijn lessen vaak het voorbeeld van de Engelse bank HSBC (Hongkong Shanghai Banking Cooperation) om aan te geven dat de westerse machten in deze gebieden zoveel geld omzetten dat er een speciale bank nodig was. Verder geeft de film *The last Emperor* een mooi beeld van de verheven positie van de keizer binnen het politieke bestel en de totale besluiteloosheid die China in die jaren tarte.

Voor de liefhebber is het aardig om de vergelijking met Japan te maken. In de jaren 1852-1854 eisten de Verenigde Staten dat Japan zich zou openstellen voor westerse machten. Om op gelijke voet te komen moderniseerde Japan vanaf 1867 haar samenleving, politieke stelsel, economie en leger ingrijpend: de Meiji-restauratie. De Chinese keizers voelden deze noodzaak niet, of waren te zwak om te handelen, en Japan begon in rap tempo machtiger te worden dan China.

De periode 1911-1949 is een onoverzichtelijke en kan het beste worden gezien als een van voortdurende instabiliteit en oorlog. De republiek onder leiding van Sun Yat-sen was zwak en verdeeld

⁵ A. Maddison, *The World Economy: Historical Statistics* (Parijs 2003), pp. 249-251.

⁶ College voor Toetsen en Examen, Geschiedenis VWO: Syllabus Centraal Examen 2022 (versie 2, juni 2018), p. 22, tiny.cc/k3CHI2, laatst bezocht: 12-1-2019.

⁷ Zie beeldbronnen van de Bokseropstand via tiny.cc/K3CHI3.

en onder zijn opvolger Chiang Kai-shek lukte het China ook niet om weer baas te worden in eigen land. In 1927 begonnen de communisten een burgeroorlog tegen de zwakke en, tenminste in hun ogen, pro-westerse regering van Chiang Kai-shek. De Communistische Partij was vooral anti-imperialistisch en had een sterke machtsbasis op het platteland.

Rusteloze moderniseringspogingen

De communisten van Mao bestreden de nationale regering, maar stonden open voor een wapenstilstand toen Japan in 1931 Mantsjoerije binnenviel. Tot een gezamenlijk front tegen Japan is het wegens gebrek aan onderling vertrouwen nauwelijks gekomen. Chiang Kai-shek beschouwde de Communistische Partij als een grotere vijand dan Japan: 'De Japanners zijn een ziekte van de huid, de communisten van het hart.' Dit tekent zijn vertrouwen in de eigenheid van de Chinese cultuur, maar hij onderschatte hiermee de identiteitscrisis die door de Japanse bezetting was verergerd. Toch is China in deze periode niet uit elkaar gevallen. Waarom niet? Twee millennia van stabiliteit vormden een sterker cement dan een eeuw instabiliteit en bezetting van havensteden kon uithollen.

Mijn leerlingen vinden de periode 1911-1949 veelal verwarrend en hebben moeite om de grote lijn te zien. Het gebrek aan goede Nederlandstalige documentaires helpt hier ook niet bij. Ik laat ze meestal een volgorde-opdracht doen om hen

hierin te ondersteunen. De periode 1949-2001 is wat dat betreft eenduidiger, maar ook niet eenvoudig. Het eerste vijfjarenplan valt goed te begrijpen, want dat werd overgenomen uit de Sovjet-Unie. Maar de rusteloze moderniseringspogingen van Mao en de verschrikkingen die ze opleverden ('Laat duizend bloemen bloeien', de Grote Sprong Voorwaarts en de Culturele Revolutie) zijn met niets te vergelijken. De bereidheid van Chinezen om Mao te volgen en de waanzinnigheid van de Culturele Revolutie komen mooi aan bod in het boek *Selma* van Carolijn Visser. Zelf werk ik ook met Chinese propagandaposters om het totalitaire gehalte ervan aan te geven.⁸ Mao's megalomane moderniseringsprojecten moeten worden begrepen tegen de achtergrond van zijn persoonlijkheid en politieke filosofie van voortdurend activisme. China mocht nooit op zijn lauweren rusten. Mao stelde: 'Onze natie is als een atoom (...) als de kern van dat atoom wordt gesplitst, zal de vrijkomende thermische energie een werkelijk enorme kracht bezitten.'⁹ Dergelijke uitspraken zet ik vaak tegenover die van zijn opvolger Deng Xiaoping. Deze behoedzame pragmaticus verklaarde ooit: 'Het maakt niet uit of de kat zwart of wit is, zolang ze maar muizen vangt.' Ofwel, China moest economisch gaan groeien. Het contrast tussen deze twee leiders kan haast niet sterker en geeft aan dat de Communistische Partij ook erg flexibel is: binnen een paar jaar na Mao's dood werden de deuren opengezet voor het kapitalisme. ▶

⁸ Zie bijvoorbeeld: chineseposters.net.
⁹ Kissinger, *Over China* (De Bezige Bij 2011), p. 105.

Eerste Opiumoorlog: Britten bestormen Xiamen, 26 augustus 1841. Bron: Anne S.K. Brown Military Collection.



¹⁰ Terlouw e.a., *Dwars door China* (2018), aflevering 6: De fabriek van de wereld.

¹¹ R. Goedknecht en H. Tuithof, 'China verdient een plaats in de geschiedenisles', in: *Kleio 1* (2018), pp. 14-17.

Problemen van individualisering

De televisieserie *Dwars door China* van Ruben Terlouw wijdt een hele aflevering aan China's (hernieuwde) opening naar de wereld. Er wordt ingezoomd op Shenzhen, de eerste Speciaal Economische Zone waarin buitenlandse investeringen waren toegestaan.¹⁰ De economische politiek van Deng en de problemen van individualisering die economische voorspoed met zich meebrengt, worden goed uitgelegd en het toenemende enthousiasme voor voetbal wordt gepresenteerd als nieuw bindmiddel voor de samenleving. Erg mooi is ook het jongetje dat in de nationale jeugdselectie speelt omdat hij zijn ouders trots wil maken. Het oude China van Confucius is nog altijd aanwezig, ondanks Mao's communisme.

ook niet over van informatie.¹¹ Maar het kan nog erger. Het enige schoolkatern over China dat de afgelopen jaren beschikbaar was, heet *Made in China: geschiedenis voor de Tweede Fase*. Of hier sprake is van arrogantie of onwetendheid heb ik de uitgever nooit gevraagd. Ik vind het nogal lef hebben om tweeduizend jaar geschiedenis van een van de belangrijkste en intrigerendste landen ter wereld te reduceren tot een fabriek. Als we de afbeelding op de kaft mogen geloven, een textiel fabriek. Alsof China niets meer is dan een kleermaker voor het Westen. Ik hoop dat mijn artikel heeft laten zien dat China zoveel meer is en ik hoop dat het de komende jaren de aandacht gaat krijgen die het verdient. ■

'Het oude China van Confucius is nog altijd aanwezig, ondanks Mao's communisme'

Een interessante vraag om met de leerlingen te bespreken is of economische voorspoed altijd samengaat met democratie en politieke vrijheden. Deze vraag kan ook besproken worden in het kader van de studentenopstand in de zomer van 1989 en de demonstratie op het Plein van de Hemelse Vrede.

Tot nu toe is China in het Nederlandse geschiedenisonderwijs nogal onderbelicht gebleven. Het is slechts twee keer een eindexamenonderwerp geweest en de lesmethodes geschiedenis lopen

Verder lezen en kijken

Frankopan, P., *The Silk Roads: A new History of the World* (Londen 2015).

Goedknecht, R. en Tuithof, H., 'China verdient een plaats in de geschiedenisles', in: *Kleio 1* (2018).

Hughes, B. e.a., *Genius of the Ancient World* (BBC 2015).

Jacques, M., *When China Rules the World*, 2^{de} editie (Londen 2012).

Kissinger, H., *Over China* (Amsterdam 2011).

Maddison, A., *The World Economy: Historical Statistics* (OESO, Parijs 2003).

Terlouw, R. e.a., *Dwars door China* (VPRO 2018).

Visser, C., *Selma: aan Hitler ontsnapt, gevangene van Mao* (Amsterdam 2016).



Een jonge Mao gebeeldhouwd in een berg in Changsha.

Vredestichters. De verdragen van Versailles en Parijs, 1919

Margaret MacMillan

Dat de onderhandelingen in Versailles zeer stroef verliepen en dat de uitkomst anti-Duits was, weten we allemaal. Maar h oe ze precies verliepen en  f er wat gedaan werd aan het anti-Duitse sentiment, wordt in dit boek uitgediept.

Omniboek | € 29,99

De Bourgondi ers. Aartsvaders van de Lage Landen

Bart Van Loo

Heerlijk leesbaar boek over de opkomst en ondergang van de hertogen van Bourgondië die de cultuur, de politiek en de kunst in de Lage Landen mede hebben bepaald.

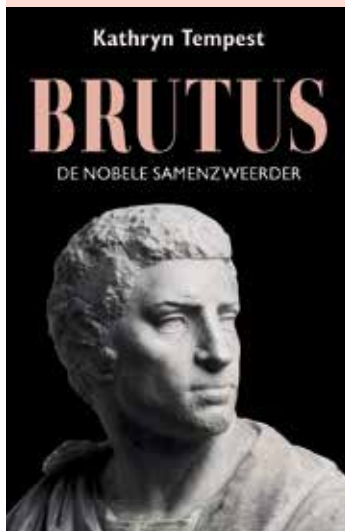
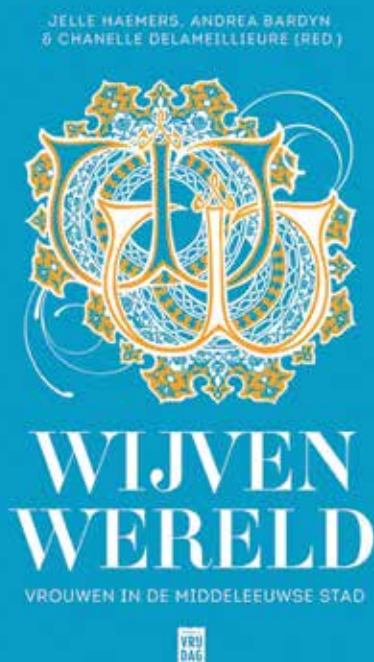
De Bezige Bij | € 34,99

Wijvenwereld. Vrouwen in de middeleeuwse stad

Jelle Haemers e.a. (red.)

'Wijven' hadden meer rechten in de middeleeuwen dan soms wordt gedacht. Ze mochten onder andere handeldrijven, waren ambachtswrouw en konden hun stem laten horen.

Vrijdag | € 24,95



Brutus. De nobele samenzweerder

Kathryn Tempest

De titel roept direct vragen op: er is toch niets 'nobels' aan de adoptiefzoon die zijn pleegvader in 44 v.Chr. vermoordde? Welke motieven had Brutus echt? En oordeel dan over de 'nobele' Brutus.

Omniboek | € 30,00

De boekhandel van de wereld. Drukkers, boekverkopers en lezers in de Gouden Eeuw

Andrew Pettegree & Arthur der Weduwen

De inwoners van de Nederlandse Republiek waren zeer leeszuchtig in de Gouden Eeuw, waardoor ze goed geïnformeerd waren over politiek, maar ook over godsdienstige debatten (met alle gevolgen van dien). Het boekenvak in de Gouden Eeuw wordt verduidelijkt in dit boek.

Atlas Contact | € 39,99

Wij zijn de Bickers!

Simone van der Vlugt

Nee, dit boek is niet in de vorige Kleio beschreven. Dit is de geschiedenis van de Bickers v or ze patriottisch werden. Op een erg leuke wijze geschreven overigens. Samen met *De Geschiedenis volgens Bicker, 1746-1812* (Van Oorschoot) een prachtige lange familiegeschiedenis.

Prometheus | € 19,99

1942. Het jaar van de stilte

Herman Van Goethem

In het jaar 1942 veranderden (ook) in Antwerpen de gedragingen van de overheid ten opzichte van de Joden. In deze kroniek wordt de beklemming voelbaar.

Polis | € 29,95

Vietnam. Een tragedie, 1945-1975

Max Hastings

Dik boek van een schrijver die de oorlog zelf van dichtbij heeft meegemaakt. Het boek laat je de hele strijd in Zuidoost-Azië herleven. Zeer de moeite waard.

Hollands Diep | € 34,99

European Old Master Drawings from the Bruges Print Room

Virginie D'haene (ed.)

Schitterend uitgegeven boek met tekeningen uit de zestiende en zeventiende eeuw. En de duidelijke uitleg erbij maakt het boek n og mooier.

Lannoo | € 55,00

Onder redactie van Ben Vriesema.



Lotharingia

Simon Winder

Weer een zeer onderhoudend boek van deze schrijver (lees ook *Danubia* en *Germania*). Deze keer reist Winder het grensland tussen Frankrijk en Duitsland af, uiteraard weer met schitterende anekdotes.

Spectrum | € 34,99

Het succes van *De Grijze Jager*

Kun je er iets mee in de klas?

Binnenkort verschijnt het veertiende deel van *De Grijze Jager* van de Australische schrijver John Flanagan. Van de eerdere delen zijn al meer dan 1,2 miljoen exemplaren over de toonbank gegaan. Het was dan ook niet moeilijk om op school een paar leerlingen te vinden die wilden vertellen over wat hen zo aanspreekt in deze boeken. Maar zijn ze ook bruikbaar voor het geschiedenisonderwijs?

Lisa Oskamp is docent geschiedenis en redacteur van Kleio.

John Flanagan begon met het opschrijven van de verhalen om zijn zoon aan het lezen te krijgen. Inmiddels is de *Grijze Jager*-serie een wereldwijd succes. De boeken spelen allemaal in de middeleeuwen. De hoofdpersoon is de vijftienjarige Will Verdrag. Hij zit in een weeshuis en droomt ervan om ridder te worden in het koninkrijk Araluen. Will is niet zo groot en sterk en wordt daarom in eerste instantie niet gekozen door een krijgsschool. Dan besluit de Grijze Jager Halt O'Carrick om Will toch aan te

nemen als leerling. Will krijgt onder andere les in boogschieten, paardrijden en hoe hij niet gezien kan worden. Samen met Halt en Gilan, een oud-leerling van Halt, beleeft Will allerlei avonturen. Later in de serie is Will volwassen en krijgt hij ook een leerling. Onlangs kwam een boek uit over de jongere jaren van Halt.

Onder scholieren in de onderbouw is *De Grijze Jager* best populair. Dat komt van pas in de brugklas als de middeleeuwen op het programma staan. De boeken zijn fictie, maar dat

maakt dat je ze goed kunt koppelen aan historische betrouwbaarheid. Het is bijvoorbeeld mogelijk om leerlingen een hoofdstuk te laten lezen en ze dat te laten vergelijken met de werkelijkheid. Welke zaken zijn realistisch beschreven en welke niet? De leerlingen kunnen dat onderzoeken door op zoek te gaan naar betrouwbare bronnen over dit onderwerp. Een andere optie is de leerlingen eerst een hoofdstuk te laten lezen en ze vervolgens zelf een korte tekst te laten schrijven of een stripverhaal te laten tekenen waarbij de omgeving die ze beschrijven overeenkomt met de werkelijkheid in de middeleeuwen. Voor deze opdracht zullen ze het een en ander op moeten zoeken.

De boekenserie kan dus zeker gebruikt worden om de interesse voor geschiedenis en met name voor de middeleeuwen aan te wakkeren. Dat proberen ze ook te doen in het Archeon in Alphen aan den Rijn waar al een aantal jaar op rij een 'Grijze Jager Dag' wordt georganiseerd. Kinderen kunnen deelnemen aan allerlei activiteiten zoals boogschieten, zwaardvechten en vuur maken. De schrijver, die er al eens eerder bij was, heeft laten weten dit jaar ook te komen. De Grijze Jager Dag 2019, op 8 juni, laat ik aan mij voorbijgaan, maar ik ga op aanraden van mijn leerlingen wel een boek uit de serie lezen. 'Mijn vader heeft de serie ook gelezen en hij werd ook een *Grijze Jager*-fan!' aldus Jan van Ierssel uit vwo 3. ■



Jan (links) en Tom verdiept in *De Grijze Jager*.

Interview met Jan van Ierssel (vwo 3)

Fan?

'Ik vind de boeken leuk sinds groep 5. Ik kreeg toen een boekenbon en de verkoper van de boekwinkel raadde het boek aan. De basis van alle verhalen is hetzelfde, dus ik kan geen favoriet boek noemen.'

Wat is er goed aan?

'Het lijkt me supergaaf om een Griuze Jager te zijn.'

Leer je wat over de geschiedenis?

'Het is compleet fictie, maar op zich wel realistisch. Al komt er in het eerste deel wel een magisch wezen voor.'



Interview met Tom de Vries (vwo 3)

Fan?

'Het eerste boek van de serie kreeg ik voor mijn verjaardag in groep 6. Ik vond het leuk en wilde meer lezen. Nu heb ik alle delen thuis. Alle delen volgen elkaar op, dus ik heb geen lievelingsboek.'

Wat is er goed aan?

'Het Griuze Jager zijn. Ik heb nu zelf ook een boog, dat komt eigenlijk door deze boekenserie.'

Leer je wat over de geschiedenis?

'In grote lijnen is het wel de middeleeuwen, maar dat is eerder gevoel dan werkelijkheid.'



Interview met Emma Groot (vwo 2)

Fan?

'Ik ben nu twee jaar fan van deze serie. Een jongen in de klas had een boekbespreking over een boek van *De Griuze Jager*. Ik vond dat heel erg cool en toen wilde ik het ook lezen. Het eerste deel is mijn favoriet, omdat dat de basis is. Maar alle delen zijn leuk.'

Wat is er goed aan?

'Er zit veel avontuur in en dat maakt elk boek spannend.'

Leer je wat over de geschiedenis?

'Het is fantasy, maar sommige dingen kloppen wel. Zo is het land waar het zich afspeelt Araluen. Dit bestaat niet, maar je kunt op de kaart in het boek zien dat het gaat om Groot-Britannië. De rest van de kaart heeft de vorm van Europa. Als je niet in geschiedenis geïnteresseerd bent, lees je de boeken om het avontuur. Maar anders kun je een verband leggen tussen de wapens die gebruikt werden, de landen die er waren en de ambachten die beoefend werden.'

Interview met Loes Hoogmoed (vwo 2)

Fan?

'Ik lees de boeken sinds mijn achtste of negende jaar. Ik zag ze staan in de boekwinkel en het leek me leuk. Ik dacht dat het over jagers zou gaan en dat vind ik interessant. Ik houd van avonturen- en fantasyboeken. Het eerste deel heb ik op papier gekocht en de rest heb ik op een e-reader gelezen.'

Wat is er goed aan?

'Het is goed geschreven. Het zijn niet heel lange zinnen en moeilijke woorden, maar ook weer niet te simpel.'

Leer je wat over de geschiedenis?

'Het speelt zich af in de middeleeuwen. De wapens die gebruikt worden en de ambachten die in het boek voorkomen, waren er ook in het echt.'



Slechte pers

Nadruk op Griekse bronnen vervormde geschiedenis Perzische Rijk

Het Perzische Rijk (ca. 539-330 v.Chr.) wordt wel het eerste wereldrijk uit de geschiedenis genoemd. Op zijn hoogtepunt strekte het zich uit van India tot aan de westkust van Klein-Azië en van Soedan tot de Kaukasus. Nog nooit waren zoveel mensen ter wereld verenigd onder één staatshoofd. In de westerse geschiedenis is het Perzische Rijk vaak negatief afgeschilderd, als despotisch en decadent. Het is pas sinds de laatste decennia dat historici hier vraagtekens bij zetten. Hebben we ons niet al te zeer laten leiden door (partijdige) Griekse bronnen?

Uzume Wijnsma is promovendus aan de Universiteit Leiden. Ze doet onderzoek naar de politieke legitimiteit van het Perzische Rijk.

Doordat het Perzische Rijk zo groot was, zijn de sporen die het heeft achtergelaten ook bijzonder divers. Om meer over het Rijk te weten te komen, kunnen we papyri uit Egypte bestuderen, potscherven uit Israël of kleitabletten uit Irak. Maar we kunnen ook brieven uit Afghanistan, koninklijke inscripties uit Iran of publieke decreten uit Turkije bekijken. En dan heb ik het nog niet eens over de restanten van paleizen, forten, tempels, wegen, steden en dorpen die in het gebied gevonden zijn. Duizenden monumenten en teksten hebben de tand des tijds doorstaan.¹ Er is echter één probleem: het zijn vaak niet déze bronnen die ons beeld van het Perzische Rijk bepalen, maar antieke teksten uit Griekenland. Hoe is dit zo gekomen?

¹ Amélie Kuhrt, *The Persian Empire: A Corpus of Sources from the Achaemenid Period* (New York 2007), 6-15.

² Frits Naerebout en Henk Singor, *De Oudheid: Grieken en Romeinen in de context van de wereldgeschiedenis* (Amsterdam 1995), 100-115.

³ Maria Brosius, "Greek Sources on Achaemenid Iran," in Daniel Potts (ed.), *The Oxford Handbook of Ancient Iran* (Oxford 2013), 658-668.

De Griekse beeldvorming

Het klassieke Griekenland, toen mannen als Plato en Aristoteles over de straten van Athene liepen, bestond gelijktijdig met het Perzische Rijk. Griekenland was in die tijd nog verdeeld over verschillende, onafhankelijke stadstaten. Sommige daarvan hadden koningen (Sparta), terwijl andere met de democratie experimenteerden (Athene). Ook bestonden er Griekse kolonies op de eilanden van de Middellandse Zee en aan de westkust van Klein-Azië.² Ondanks deze poli-



tieke verdeeldheid, had men wel een gevoel van culturele verbintenis met elkaar. Het ging dus de hele Griekse wereld aan toen de Grieken aan de kust van Klein-Azië in de zesde eeuw v.Chr. veroverd werden door de Perzen.

Het was deels door deze verovering, en door het dichterbij kruipen van het Perzische Rijk in het algemeen, dat Grieken interesse begonnen te tonen in hun machtige buur. Griekse historici begonnen bijvoorbeeld over de geschiedenis van de Perzen te schrijven, en over de geschiedenis van de volkeren onder hun juk.³ Op het eerste gezicht lijken deze teksten van grote waarde voor ons begrip van het Perzische Rijk: sommige oorlogen en hofintriges zouden we simpelweg niet kennen als een Griekse historicus ze niet beschreven had. Griekse verhalen zijn dus van oudsher gebruikt om de geschiedenis van het Perzische Rijk te reconstrueren. Maar wie wat verder kijkt, merkt dat veel Griekse teksten een eenzijdig beeld van het Rijk geven. Zo is hun geografische blik beperkt. Omdat de meeste Grieken aan de westelijke grens van het Perzische Rijk woonden, vertellen de teksten ons vooral veel over dat gebied, dus over de landen die grensden aan de oostelijke Middellandse Zee. Wat er verder naar



het oosten toe gebeurde, in het binnenland van het Rijk, was voor veel Grieken een raadsel. Dit is een grote tekortkoming omdat zich juist daar het centrum van het Rijk bevond.⁴

Verder was de Griekse blik cultureel gekleurd: niet-Grieken, zoals de Perzen, werden bestempeld als 'barbaren', die over het algemeen als inferieur werden beschouwd. Deze negatieve opvatting over de Perzen werd versterkt toen zij in 490 en 480 v.Chr. Griekenland probeerden te veroveren. De Perzische legers werden uiteindelijk uit Griekenland verdreven, maar de Grieks-Perzische Oorlogen, zoals ze nu worden genoemd, lieten diepe sporen na in het Griekse denken. De oorlogen kwamen synoniem te staan aan Grieks heldendom, en aan Griekse superioriteit in het algemeen. Teksten die vervolgens geschreven werden, laten zulke denkbeelden duidelijk zien.⁵ Neem Xerxes, de Perzische koning die Griekenland in 480 v.Chr. binnenviel. Griekse teksten schilderen hem bijna unaniem af als een wrede heerser, die ondanks zijn oneindige hoeveelheid (zwakke) strijders de (sterke) Griekse soldaten niet wist te verslaan. In de vierde eeuw v.Chr. werd Xerxes zelfs als een kantelpunt in de Perzische geschiedenis gezien. Waren de koningen vóór Xerxes nog enigszins goed geweest, na hem ging het bergafwaarts. Het Perzische Rijk verviel tot een afbrokkelende staat, geregeerd door zwakke dictators in weelderige paleizen, met een bevolking bestaande uit slaven. Deze staat was gedoemd om te falen, zo beweren Griekse teksten.⁶

Oost versus West

Als de Griekse kijk op de Perzen beperkt was gebleven tot het klassieke Griekenland, dan was er niet zoveel aan de hand geweest. Moderne historici hadden dit beeld dan kunnen bestuderen en ontleden, zoals elk ander beeld uit de geschiedenis. Waarschijnlijk hadden ze het behandeld als een eigenaardigheid van die tijd. In de eeuwen na het Perzische Rijk bleven de Griekse teksten populair. Zowel in het Romeinse Rijk als in de middeleeuwen als in de renaissance werden ze gelezen, gekopieerd en doorgegeven. Europeanen, en later Amerikanen, identificeerden zich met dit antieke volk en hierdoor namen ze ook het Griekse beeld van de Perzen over.⁷

De westerse identificatie met Griekenland loopt door tot op de dag van vandaag. Het druipt er bijvoorbeeld vanaf in een blockbuster als *300* (2006). Deze film vertelt het verhaal van drie-

'Europeanen, en later Amerikanen, identificeerden zich met de Grieken en hierdoor namen ze ook hun beeld van de Perzen over'

honderd heldhaftige Spartanen die zichzelf de dood invecten tegen een monsterlijk groot Perzisch leger. Het contrast tussen de (goede, heldhaftige) Grieken en de (slechte, zwakke) Perzen wordt overdreven scherp getrokken. In de vervolgfilm *300: Rise of an Empire* (2014) wordt er nog een schepje bovenop gedaan. Niet alleen wordt benadrukt dat de Atheners tegen de Perzen vechten om hun vrijheid en democratie te behouden, ook zien we nu Perzische soldaten die zich ►

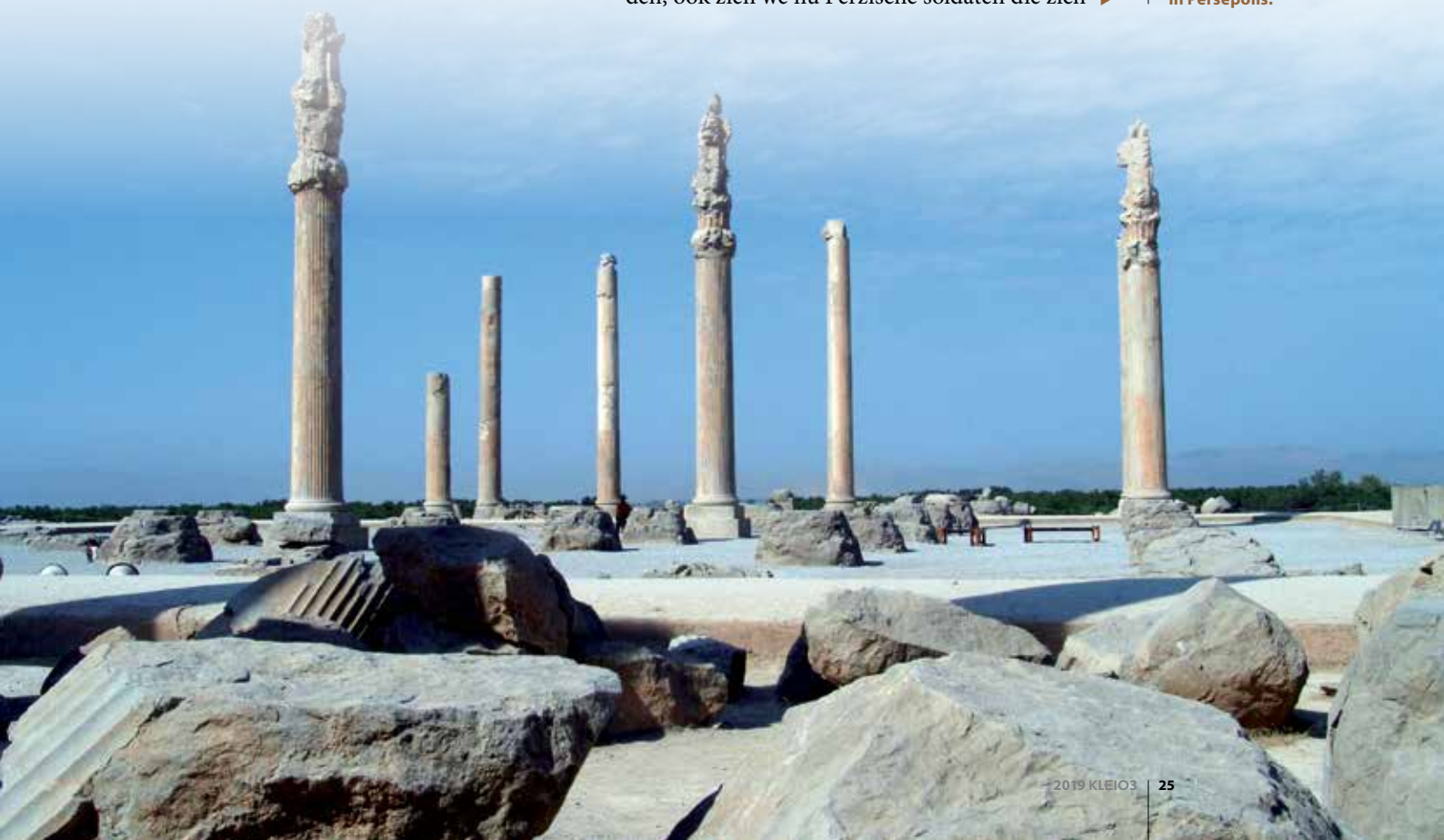
⁴ *Ibid.*, 659.

⁵ Edith Hall, *Inventing the Barbarian: Greek Self-Definition Through Tragedy* (Oxford 1991).

⁶ Heleen Sancisi-Weerdenburg, "Decadence in the Empire or Decadence in the Sources? From Source to Synthesis: Ctesias," in Heleen Sancisi-Weerdenburg (ed.), *Sources, Structures and Synthesis: Proceedings of the Groningen 1983 Achaemenid History Workshop* (Leiden 1987), 33-45.

⁷ Zachary Lockman, *Contending Visions of the Middle East: The History and Politics of Orientalism* (Cambridge 2010), 8-18 en 55-58.

Linksboven: Duel tussen een Perzische en een Griekse soldaat, 480 v.Chr. Nationaal Archeologisch Museum, Athene. Linksonder: Reliëf van een Perzische koning op zijn troon in Persepolis. Hieronder: Ruïnes van het koninklijk paleis in Persepolis.



Onder: Romantische verbeelding van de Slag bij Salamis, waar de Grieken van de Perzen wonnen. Schilderij van Wilhelm von Kaulbach (1868). Rechts: Herodotus. In zijn *Historiën* beschrijft hij de Perzisch-Griekse Oorlogen. Romeinse kopie van een Griekse bronzen buste uit de vierde eeuw v.Chr.

als zelfmoordterroristen avant la lettre op Griekse schepen stortten en zichzelf met alles en iedereen opblazen. Het klassieke Griekenland is hier onmiskenbaar ‘het (goede) Westen’ geworden en het Perzische Rijk ‘het (slechte) Oosten’.

Nu kunnen filmregisseurs natuurlijk doen wat ze willen: films vertellen in de eerste plaats een verhaal, of dat verhaal nu historisch correct is of niet. Maar de westerse identificatie met het oude Griekenland is niet beperkt tot Hollywood. Ook in historische populairwetenschappelijke boeken kun je de identificatie terugvinden.

‘Als de Grieken de Perzen niet hadden verslagen, zo schrijven ze, zou er geen democratie, geen filosofie, geen wetenschap geweest zijn’

Neem de boeken *Persian Fire: The First World Empire and the Battle for the West* (2005) van Tom Holland en *Worlds at War: The 2,500-Year Struggle between East and West* (2008) van Anthony Pagden. Net als 300 stellen zij klassiek Griekenland gelijk aan ‘het Westen’ en het Perzische Rijk aan ‘het Oosten’. Als de Grieken de Perzen destijds niet hadden verslagen, zo schrijven ze, dan was er geen democratie geweest, geen filosofie, geen wetenschap. De hele fundering van de moderne Europese en Amerikaanse beschaving zou uitgeroeid zijn.⁸ En ‘het Westen’, zoals we dat nu kennen, zou nooit tot stand zijn gekomen.⁹ De aanname is blijkbaar dat het Perzische ‘Oosten’, tiranniek en bekrompen als het was, alle culturele en intellectuele bloei direct gesmoord zou hebben – een aanname die geen historische fundering heeft.

Kort gezegd: moderne films en populairwetenschappelijke boeken bevestigen de Griekse vooroordelen over de Perzen en doen er nog een

paar schepjes bovenop. Deze werken vertellen ons eigenlijk meer over moderne denkbeelden (vooral over het notoire Oost-versus-Westdenken), dan over de politiek van tweeënhalfduizend jaar geleden. Desalniettemin hebben ze verregaande invloed op het algemeen heersende beeld van het Perzische Rijk. Specialisten en historici proberen zich keer op keer tegen dat beeld te verzetten.

Mankementen en vooroordelen

Lange tijd was het Griekse perspectief op het Perzische Rijk ook dominant bij historici. De invloed van de Griekse bronnen kun je bijvoorbeeld duidelijk zien in *The Persian Empire* (1983) van John M. Cook. Kort nadat dit boek verscheen, begon het tij echter te keren. In de jaren tachtig van de vorige eeuw riep een aantal academici op tot verzet tegen het heersende Griekse beeld. Ze wazen op de mankementen en vooroordelen die dit beeld met zich meebracht. En ze benadrukten dat de bronnen uit het Rijk zelf – papyri, potscherven en kleitabletten die in steeds groteren getale opgegraven en vertaald werden – het beeld soms direct tegenspreken.¹⁰

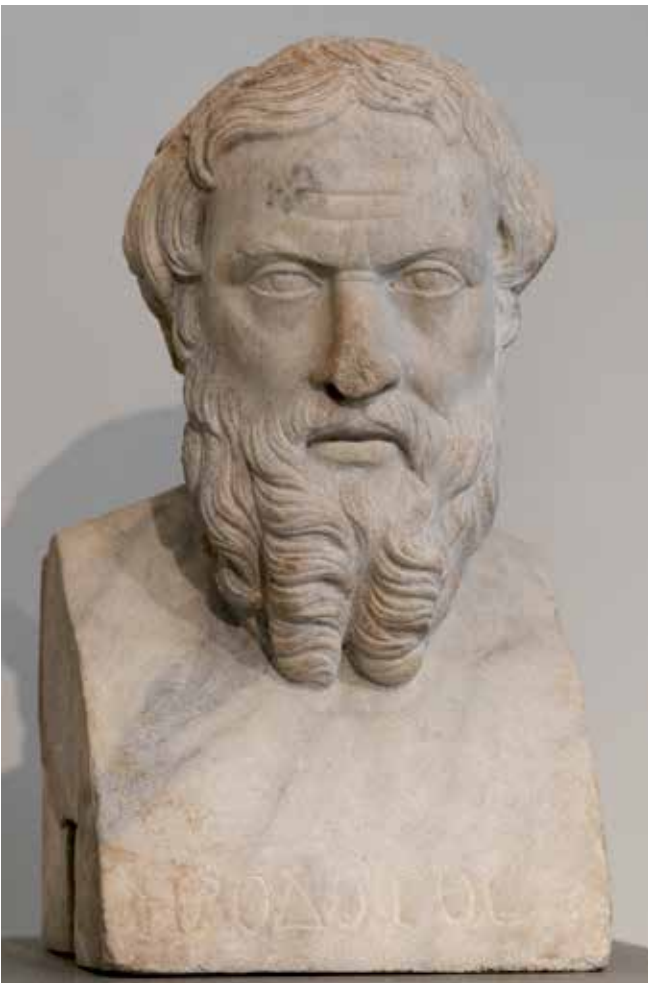
Om één voorbeeld te noemen: de Perzische koning Cambyses wordt in de Griekse bronnen als een tirannieke gek neergezet. Hij zou tempels geplunderd hebben en buitenlandse goden belachelijk hebben gemaakt. Op het hoogtepunt van zijn gekte zou Cambyses zelfs een heilige stier in Egypte vermoord hebben. De stier zou vervolgens stiekem begraven zijn door Egyptische priesters, zonder dat de wrede koning er iets van af wist. Uit Egyptische teksten blijkt echter dat dit verhaal niet helemaal kan kloppen. Archeologen hebben namelijk de grafsteen van de betreffende stier teruggevonden in Egypte (net als de grafstenen van vele andere stieren uit die tijd), en wat blijkt: de tekst op de steen laat zien dat Cambyses de monumentale begrafenis van het dier gesteund

⁸ Anthony Pagden, *Worlds at War: The 2,500-Year Struggle between East and West* (New York 2008), 39.

⁹ Tom Holland, *Persian Fire: The First World Empire and the Battle for the West* (New York 2005), xv.

¹⁰ McCaskie, “As on a Darkling Plain: Practitioners, Publics, Propagandists, and Ancient Historiography,” in *Comparative Studies in Society and History* 54.1 (2012), 151-154.





Perzische bronnen

We kunnen niet meer terug naar het oude idee van een Perzisch Rijk, geregeerd door een serie tirannieke en zwakke Perzische koningen die hun bevolking als slaven behandelden. Maar we moeten ook niet beweren dat het Perzische Rijk een utopie was, waarvan de koningen niets anders dan tolerant en effectief waren. Ergens tussen het ene en het andere extreem ligt de

Onder: Perzische boogschutters afgebeeld op een muur van het paleis van koning Darius in Susa, omstreeks 510 v.Chr. Louvre, Parijs.



had. Van een stiekeme begrafenis na een wrede moord lijkt dus geen sprake te zijn.¹¹ En zo zijn er tal van gevallen waar het Griekse beeld tegenstrijdig is met inheemse bronnen.

De roep tot verzet in de jaren tachtig leidde tot een nieuwe serie studies, die met een frisse blik naar het Perzische Rijk keken.¹² De vraag hoe de Griekse bronnen onze kijk al decennia- (en eeuwen)lang gekleurd hadden, stond daarin centraal. Ondertussen worden deze studies beschouwd als een omkeerpunt in het vakgebied. Het is haast onmogelijk om als historicus onderzoek te doen naar het Perzische Rijk zonder dat je bekend bent met het ‘Griekse probleem’.

Maar ook in het verzet tegen de Griekse bronnen schuilt soms gevaar. De felle oproep om geen Griekse vooroordelen over te nemen, kan resulteren in een nieuw extreem. Wanneer de Grieken zeggen dat de Perzen iets fout deden, bijvoorbeeld, zeggen sommige academici nu dat ze het juist goed afhandelden. Achter elke militaire nederlaag of elke sadistische handeling die de Grieken de Perzen verwijten, schuilt opeens een tactische aftocht of een effectieve straf. Dit beeld wordt gepresenteerd als een vooruitgang. Maar eigenlijk is het net zozeer door de Griekse bronnen bepaald als het oude beeld: het is dezelfde stof, maar dan 180 graden gedraaid.¹³

waarheid. Om die te vinden hebben we nog een lange weg te gaan. De papyri, potscherven en kleitabletten waar dit artikel mee begon, zullen (en moeten) daar een essentiële rol in spelen. Het zijn immers deze bronnen, en niet de Griekse, die door het Rijk en door de vele volkeren die er deel van uitmaakten geproduceerd werden. Het is dus hoog tijd dat deze bronnen het fundament gaan vormen van de Perzische geschiedenis – met de Griekse bronnen als aanvulling, in plaats van andersom.¹⁴

Terwijl de historische zoektocht vordert – traag en gestaag, zoals dat gaat – blijven films zoals *300* de oude clichés oplepelen. Dat is jammer. De geschiedenis van het Perzische Rijk is een stuk interessanter dan die ene oorlog die kortstondig aan haar westelijke grens gevoerd werd. Het valt te hopen dat toekomstige films en boeken ook de rest van het verhaal gaan vertellen. ■

¹¹ Henry Colburn, *The Archaeology of Achaemenid Rule in Egypt* (Proefschrift, 2014), 13-14.

¹² Bijvoorbeeld Heleen Sancisi-Weerdenburg (ed.), *Sources, Structures and Synthesis: Proceedings of the Groningen 1983 Achaemenid History Workshop* (Leiden 1987).

¹³ Thomas Harrison, *Writing Ancient Persia* (Londen 2011), 38-56.

¹⁴ Caroline Waerzeggers, “Introduction: Debating Xerxes’ Rule in Babylonia,” in Caroline Waerzeggers en Maarja Seire (eds), *Xerxes and Babylonia: The Cuneiform Evidence* (Leuven 2018), 1-18.

Historici ‘in de zandbak’

Dagboekschrijven voor het Nederlandse leger

Sinds de militaire inzet in Afghanistan stuurt de Nederlandse krijgsmacht bij grote missies ‘operationeel dagboekschrijvers’ mee. Zij beschrijven nauwgezet hoe besluiten tot stand komen en leggen vast wat er tijdens missies gebeurt. Dit is vooral van belang om reconstructie achteraf mogelijk te maken.

Rogier Koedijk werkt als onderzoeker bij het Nederlands Instituut voor Militaire Historie. Hij is drie keer uitgezonden als operationeel dagboekschrijver.

Historici zijn binnen de krijgsmacht geen vreemd fenomeen. Zo werken ze als analist bij de Militaire Inlichtingen- en Veiligheidsdienst, doen ze onderzoek bij het Nederlands Instituut voor Militaire Historie of geven ze geschiedenis- en cultuurlessen aan militairen die worden uitgezonden. Dat historici soms ook zelf op uitzending gaan, ‘de zandbak in’, om de besluitvorming binnen een missie en het verloop van operaties vast te leggen, is minder bekend. Het gaat hier om operationeel dagboekschrijvers, ook wel *operational war diarists* genoemd. Tijdens de Koude Oorlog kende het Nederlandse leger, naar Amerikaans voorbeeld, al het fenomeen *field historians*. Die waren ondergebracht bij de divisies en enkele hogere staven. Hun rol was het verzamelen van informatie over militaire operaties, aangevuld met persoonlijke observaties en interviews. Door gebrek aan duidelijke richtlijnen konden zij hun taak aanvankelijk niet optimaal uitvoeren. Zo werd een *field historian* bij een oefening in 1952 belast met het updaten van een kaart. Hierna werd het werk van de historici te velde meer gereguleerd en werden zij vanaf eind jaren vijftig ingezet tijdens grootschalige legeroefeningen. Door bezuinigingen verdwenen de *field historians* in 1968 grotendeels uit de organisatie.

Alleen op het niveau van het Legerkorps bleven er twee over. Zij kregen een rol toebedeeld in geval van oorlog, maar namen niet deel aan grote oefeningen in de jaren zeventig en tachtig. Er is eind jaren zeventig nog geprobeerd een historicus mee te sturen naar Libanon met het Nederlandse UNIFIL-detachement. Dit kwam echter niet van de grond.

Het drama in Srebrenica in 1995 zorgde voor de ommekeer. De moslimenclave, die onder bescherming stond van een Nederlands bataljon blauwhelmen, werd overlopen door het Bosnisch-Servische leger van Ratko Mladić. Zo’n 8000 moslims werden vermoord. Conform de regels gaf de commandant van de Nederlandse eenheid het bevel alle archieven te verbranden. Logischerwijs was het daarna bijna ondoenlijk de gebeurtenissen te reconstrueren. Kortom, ‘Srebrenica’ legde het belang van een gedegen verslaglegging bloot.

In 1997 werd een beroepsofficier als ‘vastlegger’ uitgezonden naar Bosnië. Hij moest zorgen dat de archieven naar Nederland werden gestuurd. De hoop was dat hij ook een operationeel dagboek zou kunnen bijhouden, maar hiervoor bleek de tijd, zo kort na Srebrenica, nog niet rijp. Commandanten in het missiegebied voelden zich van hogerhand in Nederland gecontroleerd.

Kamp Holland in Uruzgan, Afghanistan.





Afghanistan

Vanaf de uitzendingen naar Afghanistan gaan er structureel operationeel dagboekschrijvers mee op de grote(re) missies. De eerste keer was in 2003, toen het Duits-Nederlandse Legerkorps de leiding had over de *International Security Assistance Force* (ISAF), met de Nederlandse brigadegeneraal Rob Bertholee als chef-staf en plaatsvervangend commandant. Tijdens de ont-plooiing van de Taskforce Uruzgan, van 2006 tot en met 2010, zat er structureel een operationeel dagboekschrijver in de staf van die eenheid. Bovendien waren gedurende twee periodes waarin Nederlandse generaals de leiding hadden over het regionale ISAF-hoofdkwartier voor Zuid-Afghanistan ook daar dagboekschrijvers gestationeerd. Toen de Nederlandse militaire bijdrage in Afghanistan werd voortgezet in de noordelijke provincie Kunduz, kreeg deze politietrainingsmissie (2011-2013) eveneens een dagboekschrijver.

De laatste keer dat dagboekschrijvers werden uitgezonden was in Mali, tijdens een missie die liep van september 2014 tot en met juli 2017. Zij legden toen de besluitvorming en de operaties van de Nederlandse eenheden van de VN-missie MINUSMA vast. Sindsdien neemt Nederland nog aan tal van missies deel, maar momenteel niet in de omvang zoals in Uruzgan.

De dagboekschrijver komt pas om de hoek kijken bij grote missies, waar veel militairen worden ingezet, de operationele dynamiek groot is en waar de Nederlandse eenheid bijvoorbeeld gebiedsverantwoordelijkheid heeft. Wel staan er dagboekschrijvers stand-by voor snelle NAVO-reactiemachten en voor *battlegroups* van de Europese Unie. Bijzonder was ook dat in juli 2014 enkele dagen na het neerhalen van MH17 een dagboekschrijver werd toegevoegd aan de Directie Operaties van het ministerie van Defensie.

Staffunctie

Het werk van een operationeel dagboekschrijver is geen fulltime baan. Het is vooral een functie tijdens militaire missies. Het bestand van dagboekschrijvers bestaat grotendeels uit reservisten. Zij hebben een civiele baan en zijn daarnaast reserveofficier bij het Civiel Militair Interactie Commando van de Koninklijke Landmacht. Wat ze in de eerste plaats met elkaar gemeen hebben is hun achtergrond als (militair) historicus. Een groot deel van de dagboekschrijvers is werkzaam bij het Nederlands Instituut voor Militaire Historie (NIMH), maar er zijn ook dagboekschrijvers van 'buiten'.



De dagboekschrijvers volgen, voordat ze worden aangesteld als reservist, een verkorte algemene militaire opleiding en officiersopleiding. Verder bereidt het NIMH hen voor. Het echte leren gebeurt 'on the job'. Vaak neemt de dagboekschrijver deel aan het zogeheten opwerktraject van zijn eenheid. In die soms maandenlange voorbereiding legt hij de basis voor de goede contacten die tijdens de uitzending cruciaal zijn. Dagboekschrijvers zonder eerdere uitzendervaring leren zo bovendien de militaire taal verstaan én spreken. Dat moet ook wel. Op missie ligt het tempo hoog en vliegen de afkortingen en operationele termen je om de oren: de secties 3 en 5 maken de korte- en langetermijnplannen, klasse V betekent munitie, een TIC betekent *Troops In Contact* oftewel een gevechtssituatie, CAS staat voor *Close Air Support* en ga zo maar door.

Het belangrijkste doel van het dagboek is achteraf te kunnen reconstrueren hoe een missie is verlopen. En vooral wat de overwegingen waren voor besluiten. Daarnaast dient het dagboek als bron van informatie voor de commandant. Tot slot kan het gebruikt worden om lessen te trekken voor volgende missies en is het een belangrijke bron voor toekomstig historisch onderzoek. ▶

Links: De eetzaal in kamp Kunduz.
Onder: De operationeel dagboekschrijver aan het werk in kamp Holland.



Boven: De schietvaardigheden op peil houden.
Onder: Een eenheid staat klaar voor een operatie in Kunduz.

Voorlopig zijn de dagboeken echter niet openbaar. Onder meer omdat erin wordt beschreven hoe operaties worden gepland en hoe militairen optreden. Die informatie moet uiteraard niet in de verkeerde handen terechtkomen.

Overigens is de benaming *field historian*, zoals die in de Koude Oorlog werd gebezigd, niet van toepassing op de moderne dagboekschrijver. Die zit juist nauwelijks in het veld. Het werk van de dagboekschrijver speelt zich vooral binnen de poorten van een basis af. Het is een echte staffunctie. De dagboekschrijver beschrijft het operationeel besluitvormingsproces. Zo zit hij bij planningsessies en briefings ter voorbereiding op operaties: wat is het doel van een operatie, hoe en door wie wordt deze uitgevoerd, wat zijn de medische afvoerlijnen en -tijden voor slachtoffers, hoe wordt rekening gehouden met verschillende scenario's en onvoorziene omstandigheden?

‘Voorlopig zijn de dagboeken niet openbaar’

Daarnaast zit de dagboekschrijver bij dagelijkse stafupdates, commandantenoverleggen, inlichtingenbriefings en zogeheten *upscales* wanneer eenheden in het veld in gevecht raken. Ook voert de dagboekschrijver regelmatig gesprekken met commandanten, stafleden en andere belangrijke spelers. En de dagboekschrijver verzamelt alle

relevante documenten, zoals planningsbriefings, inlichtingenrapportages, gevechtsverslagen en patrouillerapporten. Kortom, het is meer dan een dagtaak, want na al die vergadersessies dienen de verslagen gedegen en leesbaar op papier te worden gezet.

Half jaar in het zand

De dagboekschrijver moet dus over het nodige zitvles beschikken, maar dat is een historicus als het goed is niet vreemd. Saai? Allerm minst! Welke historicus maakt een militaire missie nu van binnenuit mee? En mag, of moet, ook nog eens overal aanschuiven om een zo breed mogelijk beeld van de missie op te bouwen? Het is de kick zelf een historische bron te schrijven. Het vraagt echter wel iets van de reservist en het thuisfront. Je bent een half jaar weg van huis. In een – tot nog toe altijd tamelijk zanderig – conflictgebied. De dagboekschrijver doet zijn werk voornamelijk op een beveiligde militaire compound, maar gevaren zijn nooit helemaal uit te sluiten. Denk bijvoorbeeld aan raketbeschietingen.

Voor een stafmilitair is het leven op uitzending redelijk overzichtelijk. Je bent vooral aan de slag en gefocust op je taak. In je vrije tijd werk je in de gym wat aan de ‘strandkast’ (militaire taal voor een gespierd lichaam), kijk je een filmpje of speel je een potje tafelvoetbal met je collega's. Koken en kleding wassen worden verzorgd. Je moet alleen af en toe een zwabber door je slaap- en werkvertrek halen. Voor familie en vrienden in Nederland is dat anders. Het (gezins)leven draait op volle toeren door. Bovendien is het voor hen moeilijk in te schatten hoe de veiligheidssituatie in het uitzendgebied is.

Contact met het thuisfront is tegenwoordig gelukkig goed mogelijk. Hoewel e-mailen en skypen tot de mogelijkheden behoren, kijkt iedere militair op uitzending uit naar de wekelijkse postbezorging van brieven, foto's en pakketjes met stroopwafels. Na zo'n zes maanden ‘bikelen in de *desert*’, komt de uitzending ten einde en wordt het schrijfgerei overgedragen aan de volgende *war diarist*. De vertrekkende dagboekschrijver keert terug naar huis en kan in de meeste gevallen terugkijken op een geweldige tijd met veel leermomenten. ■



Het verleden is meerstemmig

Historisch besef begint bij de pabo

Dat geschiedenis geen optelsom is van droge feiten, is bij iedereen wel bekend. Toch valt er, vooral op de basisschool, veel meer met geschiedenis te doen. Studenten aan de pabo in Tilburg ontdekten tijdens een themawEEK in oktober hoe veelzijdig, confronterend en meerstemmig geschiedenis kan zijn. En hoe goed geschiedenis past in allerlei andere leerdoelen.

Leraren in het basisonderwijs zijn de eerste professionals die een kind historisch besef bijbrengen. Wat voor onderwijs hebben zij daarin zelf gehad? Op de pabo komen studenten in aanraking met de leerlijn, ontwikkelingsfasen, de belevingswereld van het jonge en oude kind en de vakspecifieke materialen. Ze leren verschillende didactische principes kennen en ontwerpen onderwijs voor hun doelgroep. Betekenisvol geschiedenisonderwijs is essentieel voor deze leerkrachten in opleiding.

In samenwerking met collega's en externe partners heb ik een programma ontworpen naar het gedachtegoed van de winnaar van de Erasmusprijs 2018, de Amerikaanse onderzoeksjournalist Barbara Ehrenreich.

De Tilburgse pabo werkt samen met Stichting Erasmusfestival Brabant, dat landelijk verbonden is met Stichting Praemium Erasmianum. De Erasmusprijs wordt jaarlijks toegekend aan, zoals de organisatie zegt, een persoon of instelling die een buitengewone bijdrage heeft geleverd op het gebied van de geesteswetenschappen, sociale wetenschappen en de kunsten, in Europa en daarbuiten. Barbara Ehrenreich kreeg de prijs vanuit het thema 'de kracht van onderzoeksjournalistiek – *fact and finding*'. Ze geeft een stem aan groepen die vaak niet erg zichtbaar zijn.

Er zijn in Nederland veel lokale initiatieven die aandacht besteden aan het thema van waaruit de prijswinnaar werkt. De pabo-opleiding is vanuit deze samenwerking al enkele jaren te gast op het Paleis op de Dam in Amsterdam, waar traditioneel de prijs uitgereikt wordt door de koning.



Bij het Nationaal Monument op de Dam.

Concretiseren

De didactiek van concretiseren bestaat uit vijf elementen:

- Actualiseren (verwerken van de nieuws waarde).
- Visualiseren (passende en veelzijdige beelden inbrengen).
- Kwantificeren (cijfermatig in beeld brengen).
- Simuleren (betrokkenheid creëren door nabootsing).
- Personaliseren (persoonlijke elementen van belanghebbenden verwerken).

Kritisch onderzoekend

Ieder jaar wordt in de eerste week van oktober de Nationale Onderwijsweek gehouden. Onderwijsinstellingen kunnen zelf bepalen hoe ze die week invullen. De tweedejaarsstudenten van de pabo in Tilburg (Hogeschool Kind en Educatie) hebben zich in 2018 tijdens deze week vier dagen ondergedompeld in het thema geschiedenis. Als ontwerp-principe was dit jaar de didactiek van het concretiseren leidend. Deze methode komt oorspronkelijk uit de geografie en is prima toepasbaar in het vak geschiedenis. Er bestaan vijf werkvormen die ervoor zorgen dat abstracte thema's dichterbij komen te staan (zie kader). ▶

Fleur Geenen is lerarenopleider bij de pabo van Fontys Hogeschool Kind en Educatie.

Concretiseren bestaat uit actualiseren, visualiseren, kwantificeren, simuleren en personaliseren. De onderwijsweek is zo ontworpen, dat iedere dag minstens één van de werkvormen actief werd ervaren door de studenten.

De eerste dag zijn we gestart in een prikkelende omgeving: de Kennismakerij (een soort bibliotheek) in de Spoorzone van Tilburg. Ralf Bodelier, een inspirerend filosoof, journalist en wereldreiziger, lichtte zijn visie op de wereld en de media toe in een positief, maar kritisch verhaal. Hiermee gaf hij een stimulans aan de kritische en onderzoekende houding van de studenten in hun zoektocht die week. Daarna mochten ze kiezen uit de volgende historische periodes: Nederlands-Indië in de jaren veertig van de twintigste eeuw, de Tweede Wereldoorlog, en slavernij in Suriname, met als gesuggereerde beeldvormer een videoclip van Beyoncé vol met verwijzingen en diepere betekenissen rond slavernij.

In de middag kwamen verschillende gastsprekers vanuit het Landelijk Steunpunt Gast sprekers Westerbork die een vaak onderbelicht perspectief op het verleden naar voren brachten. Dit verruimde de blik van de studenten. Een Japanner vertelde over het leven tijdens en na de Japanse interneringskampen. Hij sprak daarbij over zowel Japanners als Nederlanders, met wie hij na de oorlog verzoening heeft gezocht.

De spreker die over de Tweede Wereldoorlog kwam vertellen, deed dit vanuit haar ervaring als NSB-kind. Zij zat die week ook aan tafel in landelijke tv-programma's, wat de actualiteitswaarde voor studenten enorm versterkte. Op de

tweede dag gingen de studenten op pad om in een museum te ervaren hoe de verschillende perspectieven in de door hen gekozen historische periode worden belicht.

De derde dag stond in het teken van lokale journalistiek. Hierbij werd samengewerkt met collega's en studenten van de Fontys Hogeschool Journalistiek. Aan de orde kwamen het uitoefenen van bronnenkritiek, hoe je een regionaal, persoonlijk verhaal in beeld kunt brengen en het leren maken van een reportage over de zoektocht naar nieuwe perspectieven.

Erasmusprijs

Op de vierde en laatste dag maakten de studenten lesontwerpen gericht op groep 7 en 8. De eisen hiervoor sloten aan bij de activiteiten van die week: het verwerken van de didactiek van concretiseren, het gebruiken van een lokaal element, het toepassen van minstens twee verschillende perspectieven en het toepassing van bronnenkritiek. Een jury, die bestond uit een lid van het Brabants Erasmusbestuur, een student-winnaar van vorig jaar, de Leraar van het Jaar 2017 en de eerder genoemde Ralf Bodelier, beoordeelde de presentaties die studenten hielden over hun persoonlijke opbrengsten en onderwijsontwerpen.

De week werd afgesloten met de uitreiking van de hoofdprijs: het bijwonen van de uitreiking van de Erasmusprijs in Amsterdam. Wie de beste presentatie had gemaakt mocht eventueel zelfs een gesprek hebben met een lid van het Koninklijk Huis.

De Indonesië-tentoonstelling in het Tropenmuseum in Amsterdam.





Het competitieve element zorgde voor een extra dimensie. Studenten begonnen zeer geïnspireerd en gaven op eigen wijze hun zoektocht vorm. Met hun leerlingen in het achterhoofd waren ze zich gaan verdiepen en verrijken.

Sociale lading

Studenten bezochten ook de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* in het Tropenmuseum in Amsterdam. Voor veel studenten bracht dit echt iets nieuws over een vrij onbekend deel van het verleden. In deze tentoonstelling wordt veel ruimte gegeven aan andere invalshoeken, waaronder de politieke en sociale lading van bepaalde woorden die in musea worden gebruikt. De Indonesië-tentoonstelling in hetzelfde museum leidde bij studenten echter tot veel verontwaardiging. Na het leren kennen van meerdere perspectieven eerder in de onderwijsweek, ervoeren zij deze tentoonstelling als een eenzijdige presentatie van feitelijkheden, zonder actuele visie of bewustzijn voor gevoeligheden. Andere studenten hadden een soortgelijke 'kleurloze' ervaringen in Oorlogsmuseum Overloon, waar weinig NSB-perspectief zichtbaar is. Daar was overigens wel begrip voor. Volgens het museum vindt de naoorlogse generatie het makkelijker om te denken in zwart-wit en is het grijze gebied voor hen nog te gevoelig. Zij bezoeken het museum immers ook. Studenten hebben het idee dat er wel vooruitgang wordt geboekt in het geven van ruimte aan meerdere perspectieven, maar denken dat het nog een aantal jaren zal duren voordat het mainstream zal zijn. Zij voelen zich zeker aangesproken om een perspectiefrijker beeld te schetsen in hun geschiedenislessen.

Persoonlijke geschiedenis

Er kwamen veel persoonlijke verhalen los bij de zoektochten van de studenten. Met familie en vrienden werden ervaringen gedeeld. Een studente met een Indonesische vriend werd geraakt door haar verkregen inzicht in zijn familieverleden. Het kennen van die context draagt bij aan het begrijpen van iemands identiteit. Het is waardevol om als leerkracht in opleiding te voelen wat geschiedenisonderwijs met iemand kan doen. Ook de kennismaking met een kleine tentoonstelling in een bejaardentehuis in Breda heeft veel

indruk gemaakt. Persoonlijke geschiedenis ligt om de hoek.

Studenten die zich bezighielden met slavernij in Suriname kwamen al snel uit op de Pieten-discussie. Door gesprekken op straat te voeren met winkelend publiek hoopten ze op te kunnen maken hoe hierover werd gedacht in Tilburg. Dit bleek niet makkelijk, veel mensen hadden een polariserende toon. Voor de studenten was dit een bevestiging dat het gesprek wél gevoerd moet worden, juist op de basisschool.

De studenten die voor de jury stonden, wilden in hun onderwijs ruimte geven aan meerdere perspectieven. Dit deden zij door een verband te leggen met het heden. De studenten die het NSB-perspectief naar voren brachten, hadden het ook over kalifaatkinderen. Door actieve inleving in drie perspectieven en gebruikmaking van primaire lokale bronnen en spelvorm, lieten ze kinderen nadenken over verleden, heden en toekomst. Ook de zelfgemaakte reportage is voor veel studenten een beeldvormer geweest die werd ingezet in hun eigen onderwijsontwerp. Het zelf laten schrijven van verhalen naar aanleiding van verschillende perspectieven en het werken met tekstballonnetjes in de strip *De Terugkeer*, zijn mooie ingrediënten voor lessen.

Betekenisvol geschiedenisonderwijs vindt plaats binnen een sterke leeromgeving met rijke beeldvormers. Er moet ruimte zijn voor persoonlijke inbreng, aandacht voor de directe leefomgeving en een goede balans tussen uitdagende eisen en vrijheid in vorm. Hoewel de didactiek van concretiseren vanuit de geografische hoek komt, leent deze zich ook prima voor het tot leven brengen van geschiedenis. Het *modellen* van een goed doordacht concept met actuele thematiek past bij een inspirerende opleiding. ■

Boven: Bezoek aan het Tropenmuseum tijdens de thema-week.

Onder: Studenten van de pabo in Tilburg in spanning voor de uitslag van de jury.



Bronnen

Centrum voor Educatieve Geografie, *Handboek vakdidactiek aardrijkskunde* (Amsterdam 2009).

'Heden van het slavernijverleden' - videoreportage van pabostudenten op youtu.be/wbEySmUre2E.

'Kinderen van NSB' - videoreportage van pabostudenten op youtu.be/CbUBb6RjxFM.

Van nieuwe christenen tot nieuwe joden

In de zeventiende eeuw had zich in Amsterdam een bloeiende joodse gemeenschap gevestigd. Ze waren actief in de handel en genoten als religieuze gemeente internationaal gezag. In oorsprong kwamen zij uit Portugal. Opvallend is dat de meesten formeel niet joods waren. Het waren verplicht bekeerde christenen die dikwijls vervreemd waren van hun joodse achtergrond. Die (her)ontdekten ze in de Republiek.

Kleio gaat wat dieper in op de verplichte voorbeelden. Met behulp van deze achtergrondinformatie kunt u uw leerlingen nog beter voorbereiden op de examenstof. Een serie om te bewaren dus. Dit artikel geeft achtergrondinformatie bij het verplichte voorbeeld *Ontstaan van de Portugees-Israëlitische Gemeente in Amsterdam*.

Bart Wallet is als historicus verbonden aan de Vrije Universiteit en aan het departement van Hebreeuwse en Joodse Studies van de Universiteit van Amsterdam.

De geschiedenis van de Portugees-joodse gemeenschap in de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden begon met katholieken. Portugees-katholieken om precies te zijn. Aan het eind van de zestiende eeuw doken op verschillende plekken in de gewesten Holland en Zeeland kleine groepen Portugees-katholieken op. Zij vestigden zich in de Republiek, gedreven door een mix van factoren. Het was duidelijk dat de zich op zo verrassende wijze vrijvechtende Republiek een economi-

sche grootmacht in de dop was. Daarnaast zaten veel Portugees-katholieken in handelsnetwerken met de grote Portugees- en Spaanse koloniale rijken en wilden zij zo dicht mogelijk op de afzetmarkt in Noordwest-Europa zitten. Deze economische factoren maakten een vestiging van Portugees-katholieke kolonies in de Republiek tot een must. Producten uit de koloniën konden nu via een havenstad als Amsterdam geïntroduceerd worden op de Nederlandse en Duitse markten.

Naast economie speelde nog een andere factor een rol. In het moederland Portugal was de inquisitie actiever geworden in het controleren of de bevolking zich wel daadwerkelijk in alles voegde naar de opvattingen en gebruiken van de rooms-katholieke kerk. Met name afstammelingen van joodse families die zich honderd jaar eerder onder dwang tot het katholicisme hadden bekeerd, lagen onder een vergrootglas. Het idee was dat sommigen nog altijd



Huwelijksplechtigheid bij Portugees-joden, door (het atelier van) Bernard Picart, 1723. Rijkmuseum Amsterdam.

judaiseerden, joodse gebruiken in stand hielden. Mede onder marteling verkreeg de inquisitie bekennissen. Sommigen konden boete doen en opnieuw in de katholieke gemeenschap opgenomen worden, anderen eindigden op de brandstapel. Met name in families waarvan leden op deze manier werden opgepakt, was onrust over de religieuze dwang van de inquisitie een extra reden om uit te zien naar een woonplaats buiten Portugal.

'Nieuwe joden'

Toch betekende dit niet dat degenen die in Portugal bekendstonden als 'nuevos cristianos' (nieuwe christenen), bij aankomst in de Republiek direct joods werden. Aanvankelijk bleven zij gewoon katholiek. Gaandeweg realiseerden zij zich echter terecht te zijn gekomen in een land waarin het katholicisme juist naar het tweede plan werd gedreven. Hierdoor moesten zij, net als alle andere inwoners van de Republiek, hun religieuze identiteit opnieuw tegen het licht houden: wilden zij katholiek blijven, zich tot een van de protestantse groepen bekennen, of nog iets anders kiezen? Een deel van de Portugese kooplieden verkoos katholiek te blijven, enkelen wilden niet opnieuw bij een minderheid behoren en kozen voor het protestantisme. De meesten kwamen uiteindelijk echter uit op een tamelijk verrassende keus: zij wilden joods worden.

De religieuze mobiliteit die rond 1600 ontstond, opende de mogelijkheid voor een uniek fenomeen.

Gedurende de middeleeuwen was het altijd mogelijk om van jood christen te worden, maar het omgekeerde was uitgesloten. Nu echter iedereen zijn religieuze identiteit moest kiezen, ontstond in de Republiek ook de optie om joods te worden. Dat was wat de meeste Portugese kooplieden en hun families deden: van 'nieuwe christenen' werden zij nu 'nieuwe joden'.

'Wilden zij katholiek blijven, zich tot een van de protestantse groepen bekennen, of nog iets anders kiezen?'

Van het jodendom wisten zij vrijwel niets. Hun etnische identiteit was bewaard gebleven doordat zij als 'nieuwe christenen' op het Iberisch Schiereiland waren aangemerkt, maar contact met levende joodse gemeenschappen was al enkele generaties lang afwezig. De enige kennis die zij over het jodendom hadden was via polemische christelijke boeken gericht tégen het jodendom. Velen hadden bovendien een duidelijk katholiek zelfbeeld, waarin pas door de inquisitie scheurtjes kwamen. Geleidelijk aan, in een proces van zo'n tien jaar, kwam het tot een breuk. De rabbijnen die eerst uit Emden en later uit Venetië en Marokko werden gehaald om de nieuwe joodse gemeenschap te leiden, wisten niet wat zij aantroffen. De meest basale aspecten van het joodse leven moesten de Amsterdamse Portugese 'nieuwe ►

Interieur van de Portugese synagoge in Amsterdam, door Emanuel de Witte, 1680. Rijksmuseum Amsterdam.



joden' aangeleerd worden. En ook al waren ze joods geworden, op veel thema's bleef het katholieke verleden doorwerken. Met Spaans- en Portugeestalige boeken, expliciete preken in de synagoge en disciplinerende maatregelen probeerden de rabbijnen de nieuwe gemeenschap joods op te voeden. Pas geleidelijk aan slaagden zij in deze taak.

Rijke identiteit

De Amsterdamse Portugese joden waren 'nieuwe joden' in nog een ander opzicht. Met hun overstap van katholicisme naar jodendom was plotseling een unieke joodse gemeenschap ontstaan. Overal in de wereld bewogen joden zich vooral in de onderste klassen van de samenleving. Ze waren uitgesloten van veel economische en politieke mogelijkheden en werden gediscrimineerd. Nu was er opeens een joodse gemeenschap die bestond uit kooplieden die zich voor een groot deel in de beter gesitueerde lagen van de bevolking bevonden. Ze hadden internationale handelsnetwerken, waren opgeleid op de beste scholen van Europa (bij de jezuiten) en waren verzet op theater, literatuur en muziek.

Onder wetenschappers woedt een discussie over de identiteit van deze 'nieuwe joden'. Sommigen, zoals Miriam Bodian, betogen dat er sprake was van een 'split identity', een conflictueus geheel, waarin de

joodse religieuze en de seculiere Iberische cultuur scherp met elkaar schuurden. Anderen, waaronder Daniel Swetschinski, spreken echter van een 'patchwork culture', een harmonieus geheel waarin joodse, Iberische en gaandeweg ook Nederlandse invloeden samenkwamen en met elkaar de rijke identiteit uitmaakten van de Amsterdamse Portugese jood. Swetschinski's opvatting wordt momenteel door de meeste wetenschappers omarmd.

Dit laat onverlet dat de manieren waarop individuele Portugese joden invulling gaven aan hun identiteit scherp uiteenliepen. Een zich vormende religieuze elite conformeerde zich aan de regels en gebruiken van het nieuwe jodendom, maar een flinke groep was minder overtuigd. Velen ontwikkelden de gewoonte om twee namen te hebben: een joodse naam die gebruikt werd in Amsterdam en in andere joodse gemeenschappen zoals in Londen en Hamburg, en een christelijke Iberische naam die hen in staat stelde om voor handel en familiebezoek naar Spanje en Portugal en andere katholieke streken te reizen. Afhankelijk van de plaats waar zij zich bevonden, gebruikten ze de ene of de andere naam en gingen ze naar de synagoge of naar de kerk. De rabbijnen keerden zich fel tegen dit gebruik en iedereen die werd gesnapt op een bezoek aan 'de landen van de afgoderij' – de katholieke gebieden – moest een stevige boete betalen en publiekelijk boete doen.

De stedelijke kas

Het ontstaan van een nieuwe joodse gemeenschap stelde ook de stedelijke autoriteiten voor nieuwe vragen. Want kon dat eigenlijk wel, een joodse gemeente binnen de stadsmuren? Tal van steden in de Republiek besloten om hun poorten ferm gesloten

Amsterdam kreeg in de zeventiende eeuw een internationale uitstraling. Ook voor de Portugees-joodse diaspora werd zij een 'hoofdstad'. Jan van der Heyden, Louvre, Parijs.





te houden voor joodse vestiging, zoals Utrecht, Tilburg en Deventer. Andere plaatsen, bijvoorbeeld in Drenthe, besloten tot een numerus fixus: een maximum aantal joden mocht zich metterwoon in een stad of dorp vestigen.

Maar steden als Amsterdam, Leeuwarden, Zwolle, Rotterdam en Middelburg besloten om joden wel het woonrecht toe te kennen. Zij kregen de positie van een eigen 'natie': een corporatief, semi-autonoom lichaam in de stad. De bestuurders van de joodse gemeenschap maakten afspraken met de stedelijke autoriteiten. Die hielden kortweg in dat joden in de stad mochten wonen, mits zij hun economisch profiel zo inrichtten dat de bestaande bevolking er geen last van had. Joden werden dan ook niet toegelaten tot de meeste gilden. Welke gilden wel open waren, verschilde van plaats tot plaats. Minstens zo belangrijk was de afspraak dat de joodse bestuurders – de parnassiem en de rabbijnen – verantwoordelijk waren voor alles in de eigen gemeenschap: van onderwijs tot armenzorg, van ziekenzorg tot rechtspraak. Dit resulteerde in eigen joodse scholen, weeshuizen, ziekenhuizen en opvang voor armen. De belangrijkste regel was dat joden niet ten laste van de stedelijke kas mochten komen.

Joodse 'hoofdstad'

De Portugese gemeente in Amsterdam groeide in de eerste decennia van de zeventiende eeuw uit tot een van de belangrijkste in de hele wereld. De uitzonderlijke positie als 'nieuwe joden' met toegang tot de hogere cultuur en tot internationale handel, maakte Amsterdam tot een trekpleister voor grote stromen van nieuwe migranten. Tot in de achttiende eeuw bleven katholieke 'nieuw christenen' Amsterdam opzoeken, waar zij joods werden en zich bij de gemeenschap aansloten. Wel waren de nieuwkomers steeds armer. Naast Portugese joden begonnen zich vanaf 1615 ook steeds meer Asjkenazische joden – afkomstig uit de Duitse en Oost-Europese landen – in Amsterdam en andere steden in de Republiek te

Literatuur

Blom, Hans, David Wertheim, Hetty Berg en Bart Wallet eds., *Geschiedenis van de joden in Nederland*. Amsterdam: Balans, 2017.

Bodian, Miriam, *Hebrews of the Portuguese Nation: Conversos and Community in Early Modern Amsterdam*. Bloomington: Indiana University Press, 1997.

Israel, Jonathan I., *European Jewry in the Age of Mercantilism, 1550–1750*. London: Vallentine Mitchell, 1998.

Kaplan, Yosef, *An alternative path to modernity: The Sephardi diaspora in Western Europe*. Vol. 28. Leiden: Brill, 1996.

Levie Bernfeld, Tirtsah, en Bart Wallet, *Canon van 700 jaar Joods Nederland*. Rijswijk: De Nieuwe Haagsche, 2015.

Swetschinski, Daniel M., *Reluctant Cosmopolitans: The Portuguese Jews of Seventeenth Century Amsterdam*. Oxford: Littman Library, 2000.

vestigen. Zij kregen hun eigen 'Hoogduitse Joodse Natie', naast de 'Portugees-Joodse Natie', elk met een eigen set aan regels en mogelijkheden. De sociaal-culturele verschillen tussen de Portugese 'nieuwe joden' en de Asjkenazische 'oude joden' waren eenvoudigweg te groot om samen in een joodse gemeenschap te kunnen functioneren. Amsterdam had in de zeventiende eeuw een internationale uitstraling. In de wereld van de Portugees-joodse diaspora ging de stad fungeren als een 'hoofdstad', waar joodse gemeenten in de hele wereld naar keken voor belangrijke beslissingen en waar zij hun rabbijnen, leraren en voorzangers vandaan haalden. Gedurende de zeventiende eeuw hadden de Portugese joden in Amsterdam hun eigen 'Gouden Eeuw'. Een eeuw later waren zij ingehaald door de zeer snel groeiende Asjkenazische gemeenschap. Hierdoor groeide Amsterdam uit tot de grootste joodse gemeenschap van de achttiende eeuw met een faam die zich uitstreekte van de Amerika's tot diep in Rusland. Dat de basis daarvoor was gelegd door pionierende katholieken die zich geleidelijk aan tot het jodendom bekeerden, was toen allang vergeten. ■

Zeventiende-eeuwse prent van Romein de Hooghe (1675). Links de Portugese synagoge, rechts de Hoogduitse of Grote synagoge in Amsterdam. Collectie Stadsarchief Amsterdam.

Brieven van De Witt

Omvangrijke correspondentie van meesteronderhandelaar Johan de Witt online

Johan de Witt (1625-1672) was een van de best geïnformeerde politici van zijn tijd. Als raadpensionaris bepaalde hij voor een groot deel de buitenlandse politiek van de Republiek. Zijn diplomatieke kennis deed hij niet op door te reizen, maar door uitvoerig te corresponderen met diplomaten, familieleden en spionnen. De brieven van en aan hem zijn grotendeels bewaard en zijn te lezen op de site van het Huygens Instituut. Er verscheen dit jaar ook een toegankelijke bloemlezing van zijn brieven: *Johan de Witt en Engeland*.

Ineke Huysman is als onderzoeker verbonden aan het Huygens Instituut voor Nederlandse Geschiedenis en projectleider van de correspondenties van Constantijn Huygens, Johan de Witt en de Stadhoudersvrouwen.

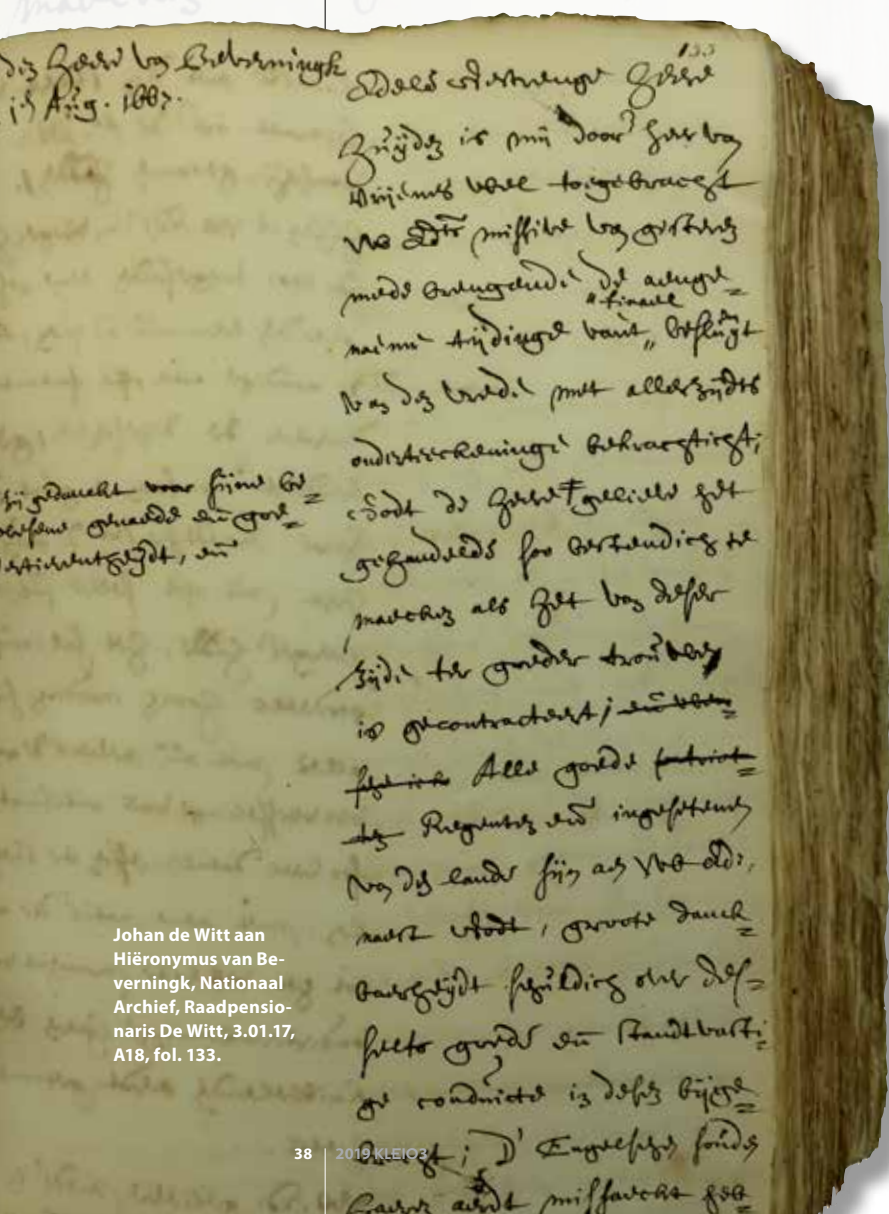
Godt de Heere zij gedanckt voor sijne bewesene genaede ende goedertierentheyt, ende gelieve het gehandelde soo bestendich te maecken als het van deser zijde te goeder trouwe is gecontracteert. Alle goede regenten ende ingesetenen van den lande sijn aan Uw Ed. naest Godt grote danckbaerheydt schuldig over desselfs goede ende standtvastige conduicte in desen bijeengebracht.

Dit schreef raadpensionaris Johan de Witt op 1 augustus 1667 aan gezant Hiëronymus van Beverningk nadat deze erin geslaagd was de moeizame onderhandelingen over de Vrede van Breda te voltooien. Dit verdrag, gesloten op 31 juli 1667 tussen de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden, Engeland, Frankrijk en Denemarken, maakte een einde aan de Tweede Engels-Nederlandse Oorlog.¹ Kort ervoor had de Tocht naar Chatham – een geraffineerd aanvalsplan, bedacht door Johan de Witt – voor een militaire overwinning gezorgd én voor een doorbraak bij de vredesonderhandelingen met de Engelsen.² De Witts eerste kennismaking met Engeland was positiever. Toen hij als jongeman met zijn broer Cornelis in 1647 een *grand tour* maakte, verbleef hij er enkele maanden.³ Als echte toeristen zagen ze de wilde beesten in de Tower en bezochten ze Stonehenge. Verder kregen ze audiëntie bij de door de *roundheads* (republikeinen) gevangengenomen koning Karel I.

Daarna begon het serieuze leven voor De Witt. Vanaf 1653 was hij als raadpensionaris betrokken bij alle wederwaardigheden van de Eerste en de Tweede Engels-Nederlandse Oorlog, de Akte van Seclusie, de Akte van Navigatie, het Eeuwig Edict en de Triple Alliantie. Over al deze zaken heeft De Witt niet alleen uitgebreid gecorrespondeerd met Nederlandse vertegenwoordigers in Engeland, maar ook met diplomaten in andere landen, met regenten en officieren, en natuurlijk met de Engelsen zelf.

Voorgeschiedenis

De diplomatieke brieven die werden geschreven aan Johan de Witt zijn online te lezen. En er is een bloemlezing samengesteld van twintig opmerkelijke brieven van De Witt die betrekking hebben op Engeland. De brieven zijn hertaald en geïllustreerd met een tekening van Jean-Marc van Tol. Van Tol schreef een boek over het leven van Johan de Witt, *Musch*, en is gastonderzoeker bij het projectteam 'Johan de Witt brieven online'



Johan de Witt aan Hiëronymus van Beverningk, Nationaal Archief, Raadpensionaris De Witt, 3.01.17, A18, fol. 133.



van het Huygens Instituut voor Nederlandse Geschiedenis.⁴

Die diplomatieke brieven, ongeveer twintig procent van De Witts totale correspondentie, hebben niet alleen betrekking op Engeland, maar op alle landen waarmee de Republiek relaties onderhield. Nu het grootste gedeelte van de diplomatieke correspondentie aan De Witt digitaal bij elkaar staat, blijkt pas hoe goed geïnformeerd de raadpensionaris moet zijn geweest over alles wat zich internationaal voor en achter de schermen afspeelde.⁵ Op 23 augustus 1672, drie dagen na de schokkende moord op de gebroeders De Witt, werd in de vergadering van de Staten van Holland besloten dat *'alle de voorschreve Stucken ende Papieren uyt den Sterfhuuse, ende uyt handen van de Erfgenamen van den ghemelten Heere De Wit, naer praeallable behoerlijcke condoleantie, overgenomen sullen werden'*.⁶ De afschuwelijke

gebeurtenis en de directe inbeslagname van de papieren nalatenschap van Johan de Witt hebben ertoe geleid dat het Nationaal Archief nu over een vrijwel compleet archief beschikt met documenten van de raadpensionaris.

Behalve de brieven aan De Witt worden, in dezelfde collectie, ook de brieven bewaard gericht aan de Staten van Holland, het orgaan waarvan De Witt de raadpensionaris was.

Alles bij elkaar beslaan deze stukken 37,4 meter planken in de magazijnen van het Nationaal Archief. Een globale schatting leert dat het totale aantal brieven ongeveer 35.000 stuks bedraagt. Hierbij zijn de brieven aan de Staten van Holland en de brieven die zich in andere archieven bevinden niet meegerekend. Hiervan staat de diplomatieke correspondentie nu online; dit zijn zeventuizend brieven, waarvan er 2.200 over de Nederlands-Engelse betrekkingen gaan.

Buitenlandse gasten

De buitenlandse politiek in de Republiek behoorde amtsshalve niet tot de instructie van de raadpensionaris. Officieel was zij het terrein van de Staten-Generaal. Deze instelling ontving buitenlandse diplomaten, voerde onderhandelingen en onderhield correspondentie met de gezanten. In het Eerste Stadhoudersloze tijdperk (1650-1672) was er geen prins van Oranje om de Staat te vertegenwoordigen bij ontvangsten van buitenlandse gezanten. Die eer viel te beurt aan de raadpensionaris van Holland, de belangrijkste provincie in de Republiek.

Zolang De Witt het vertrouwen genoot van de Staten van Holland mocht hij de diplomaten ontvangen en ook met hen overleggen en corresponderen. Zijn functie is vergelijkbaar met onze huidige minister van Buitenlandse Zaken, een ambt dat in De Witts tijd niet bestond. Om goed geïnformeerd te zijn, had De Witt aparte dossiers waarin hij documenten als verdragen, memoires en rapporten van spionnen per land had ondergebracht. ▶

¹ Zie ook: Hanna de Lange, 'De Vrede van Breda. Een onbekende briefschrijver aan Johan de Witt: 24 mei 1667' in: Ineke Huysman, Roosje Peeters en Jean-Marc van Tol, *Johan de Witt en Engeland. Een bloemlezing uit zijn correspondentie* (Soest 2019), 129-137.

² Zie ook: Marinka Joosten, 'Dienaar en broer. Johan de Witt aan Cornelis de Witt: 10 juni 1667' in: *Johan de Witt en Engeland*, 138-147.

³ Zie voor een visualisatie van deze grand tour: tiny.cc/K3HUY (geraadpleegd op 23-02-2019).

⁴ Voor meer informatie over het project, zie de website: tiny.cc/K3HUY2.

⁵ De eerste 7000 brieven zijn te vinden via: tiny.cc/K3HUY3 (geraadpleegd op 23-02-2019). In de toekomst wordt dit aantal uitgebreid.

⁶ Gedrukte Resoluties van de Staten van Holland (1672), 141-142.

Boven: Johan de Witt (1625-1672), studio van Adriaen Hanne-man. Bron: Christie's. Onder: Hollanders steken Engelse schepen in brand tijdens de Tocht naar Chatham, 20 juni 1667. Rijksmuseum, Amsterdam.



In de zeventiende eeuw schreven veel mensen brieven. Schilderij van een briefschrijvende jongeman, door Gabriël Metsu, 1664-1666. National Gallery of Ireland.

De Witt was in de Republiek de best geïnformeerde functionaris op het gebied van buitenlandse zaken. Daarom had hij veel invloed in de vergaderingen van de Staten van Holland en de Staten-Generaal. Ook ontwikkelde hij zich in de loop der jaren tot een meesteronderhandelaar, waarbij hij zijn methode van 'persuasie' inzette: open en ongeveinsd ging hij de discussie aan, alsof hij 'onder vrienden' was. Zijn informele omgang en directheid werden niet door alle buitenlandse gezanten gewaardeerd. Hoewel De Witt goed bevriend was met een aantal van zijn 'eigen' gezanten, koos hij ze niet zelf, en ook waren zij niet aan hem ondergeschikt. Dit betekende dat hij soms genoeg moest nemen met minder geschikte diplomaten. De meeste vertegenwoordigers van de Republiek in het buitenland waren burgers, weliswaar uit de goeude klasse, soms zelfs van adel, maar geen *grand seigneurs*, zoals Dom Francisco de Melo, buitengewoon ambassadeur van Portugal, die bij zijn intocht in Den Haag arriveerde met dertig koetsen.⁷

Roddels en geruchten

Als raadpensionaris ging De Witt zelf nooit voor een diplomatieke missie naar het buitenland. Hij gaf er de voorkeur aan dat buitenlandse staats-hoofden met hem correspondeerden via hun gezanten in Den Haag. Of hij gaf instructies aan de gezanten van de Republiek in het buitenland. Zij moesten hem niet alleen op de hoogte houden van de politieke en militaire gebeurtenissen in het land waar ze resideerden, maar hij gaf ze ook opdracht hem te voorzien van roddels, geruchten en andere achtergrondinformatie. Verder stelde hij het op prijs als ze hem ongezouten hun mening gaven over de gebeurtenissen die ze beschreven. Iets waar De Witt niet om vroeg, maar wat de gezanten toch deden, was veelvuldig klagen: over zichzelf, over hun behuizing, over het weer, over de omgeving, over hun ziektes en vaak ook over hun heimwee. Die persoonlijke elementen in de brieven maken De Witts correspondentie voor de huidige lezer erg levendig en interessant, iets waar de geschiedschrijving in het verleden minder oog voor had.

In de vroegmoderne tijd was de grens tussen publiek en privé vager dan tegenwoordig. Veel van De Witts correspondenten waren (verre) familieleden, die in één brief zowel zakelijke als persoonlijke aangelegenheden aankaarten. En het waren niet alleen ambassadeurs en hun secretarissen die De Witt dagelijks brief na brief schreven, maar ook agenten, spionnen en andere particulieren uit alle hoeken en gaten van Europa.

De Witt was zich ervan bewust dat de informatie die hij deelde met de Staten van Holland, en in nog sterkere mate die met de Staten-Generaal, heel snel publiek bekend raakte en zo bij bui-



tenlandse gezanten en hun opdrachtgevers terecht kwam. Hij vroeg zijn gezanten dan ook hun brieven die openbaar mochten worden, te richten aan de Staten van Holland. Informatie die vertrouwelijk was, dienden zij aan De Witt persoonlijk te sturen.

Om die reden verstuurden gezanten in veel gevallen twee brieven op dezelfde dag. Soms waren dat er drie, als er brieven waren met een nog hogere vertrouwelijkheidsgraad, of zelfs vier als de gezanten nog een brief aan de griffier van de Staten-Generaal stuurden. Er werd in het kader van die geheimhouding ook vaak in cijfercode gecorrespondeerd via een systeem dat De Witt vermoedelijk zelf had ontworpen.

Correspondentie

Van de 2.200 online brieven aan de raadpensionaris die handelen over de Nederlands-Engelse betrekkingen is het grootste deel afkomstig van Nederlandse gezanten. De Engelse diplomaten in de Republiek communicateerden vrijwel nooit schriftelijk met De Witt, zij deden dit gewoonlijk mondeling. Toch is er wel wat correspondentie bewaard gebleven. Zo zijn er bijvoorbeeld enkele brieven afkomstig van 'extraordinaris envoyé' George Downing.

Een opmerkelijke brief, die ook in de bundel is opgenomen, handelt over de uitlevering van enkele *regicides*, moordenaars van koning Karel I.⁸ Downing, die kort voor de restauratie van koning Karel II nog als gezant van Cromwell in Den Haag had geresideerd, maakte fanatiek jacht op degenen die betrokken waren geweest bij de executie van koning Karel I in 1649. Downing had er lucht van gekregen dat John Barkstead, John Okey en Miles Corbet, die het doodvonnis van de koning hadden getekend, in Delft verbleven. Hij gebruikte De Witt om een bevelschrift te krijgen de mannen op te laten pakken. Vervolgens drong hij er in zijn brief aan de Staten van Holland van 17 maart 1662 op aan dat

⁷ O. Schutte, *Repertorium der buitenlandse vertegenwoordigers residerende in Nederland (1584-1810)* (Den Haag 1983), 621-622.

⁸ Ingmar Vroomen, 'Drie koningsdoders. George Downing aan de Staten van Holland: 17 maart 1662' in: *Johan de Witt en Engeland*, 101-107.

⁹ Johan de Witt aan Johan Lodewijk van Nassau-Beverweert en Simon van Hoorn, 7 april 1662, NA, Archief Johan de Witt 3.01.17, A11, fols. 134-136.

¹⁰ Edward Hyde aan Johan de Witt, 21 maart 1662, NA, Archief Johan de Witt 3.01.17, 2134.

that what it hath alreddie pleased their Lordships
to doe and what they shall further doe in
pursuance of this his desire will bee most
agreeable and acceptable to y^e King his Master
and most kindly taken by him and will very
much contribute to y^e aduancing of y^e good
understandinge betweene his Ma^{ty} and this
prouince, and that their Lordships shall
fynd most reall and hartly effects thereof
Given at y^e Hague y^e 17th of March

'the said three persons may bee deliured unto him the said envoyé extraordinary or to such persons as hee shall appoint for the conveying them into England unto the King his master and in the meanetime safely guarded there. And moreover to graunt him an order to the Admiralty at Rotterdam for a ship for the transporting of them forthwith into England...'

De wens werd ingewilligd: de drie mannen werden in het geheim overgebracht naar Engeland, waar zij op 19 april 1662 op gruwelijke wijze werden terechtgesteld: *hanged, drawn and quartered*. In de Republiek was men niet blij met deze gang van zaken. Men was behoorlijk voor het blok gezet. Daarbij kwam ook nog dat velen sympathie voor de gevangengenomen *regicides* hadden opgevat. Er had in Delft zelfs oproer bedreigd als men ze niet zou laten ontsnappen.

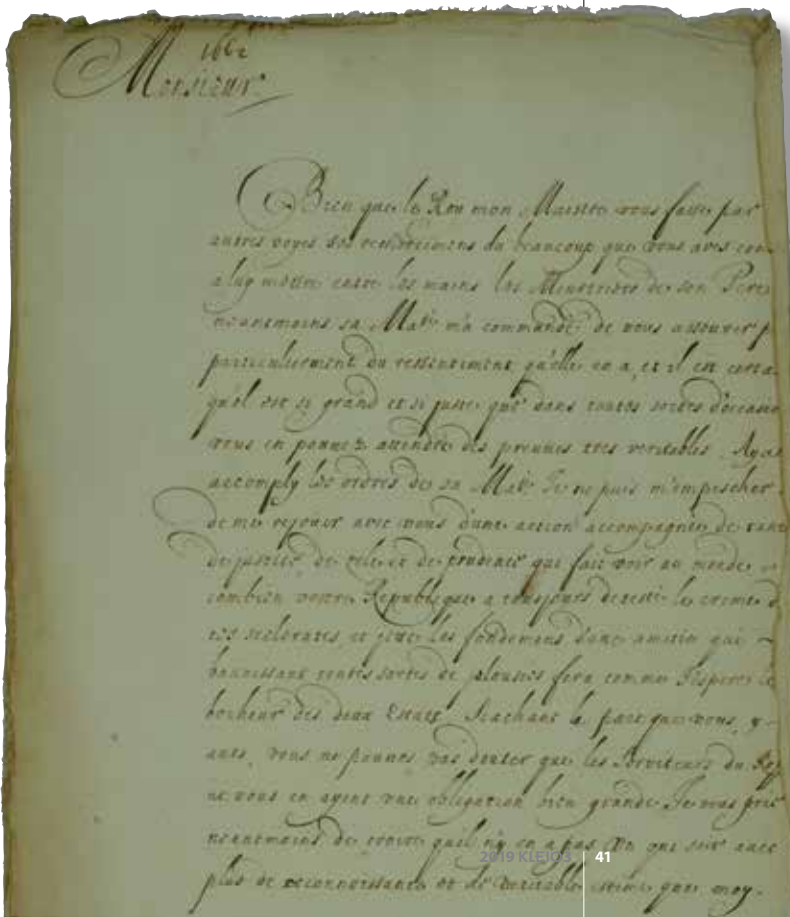
Ook De Witt zelf voelde zich er ongemakkelijk over. Hij schreef zijn gezanten in Engeland, Johan Lodewijk van Nassau-Beverweert en Simon van Hoorn, op 7 april 1662 dat *'ick maer ben een minister ende dat in eene Republijcke daer alles bij meesters selfs geresolveert ende verricht wordt ende dat oversulcks aen deselve meesters alle danck ofte ondandck toe te schrijven sij'*.

Hij was ongelukkig over het feit dat de aandacht op hem persoonlijk was gevestigd *'aengesien U Ed. niet onbewust is hoe lightelijck de Hollandtsche humeuren impressie vatten van dat een minister sigh te veel arroegeert ende gelijk men dan seght de meester speelt'*.

Edward Hyde, graaf van Clarendon en opperkanselier van Engeland, bracht De Witt behoorlijk in

verlegenheid door hem in opdracht van koning Karel expliciet te bedanken voor zijn medewerking bij de uitlevering van de moordenaars van zijn vader. Hij wreef het er nog eens extra in door te schrijven dat hij zich nu samen met De Witt kon verheugen over diens handelswijze die de wereld zou tonen hoezeer de Republiek altijd tegen de misdaden van deze schurken was geweest. Dit zou, volgens Hyde, een goede basis scheppen voor de vriendschap tussen de twee landen.¹⁰ ▶

Boven: George Downing aan de Staten van Holland, 17 maart 1662, Nationaal Archief, Raadpensionaris De Witt, 3.01.17, 3549.
Onder: Edward Hyde aan Johan de Witt, 21 maart 1662, Nationaal Archief, Raadpensionaris De Witt, 3.01.17, 2314.

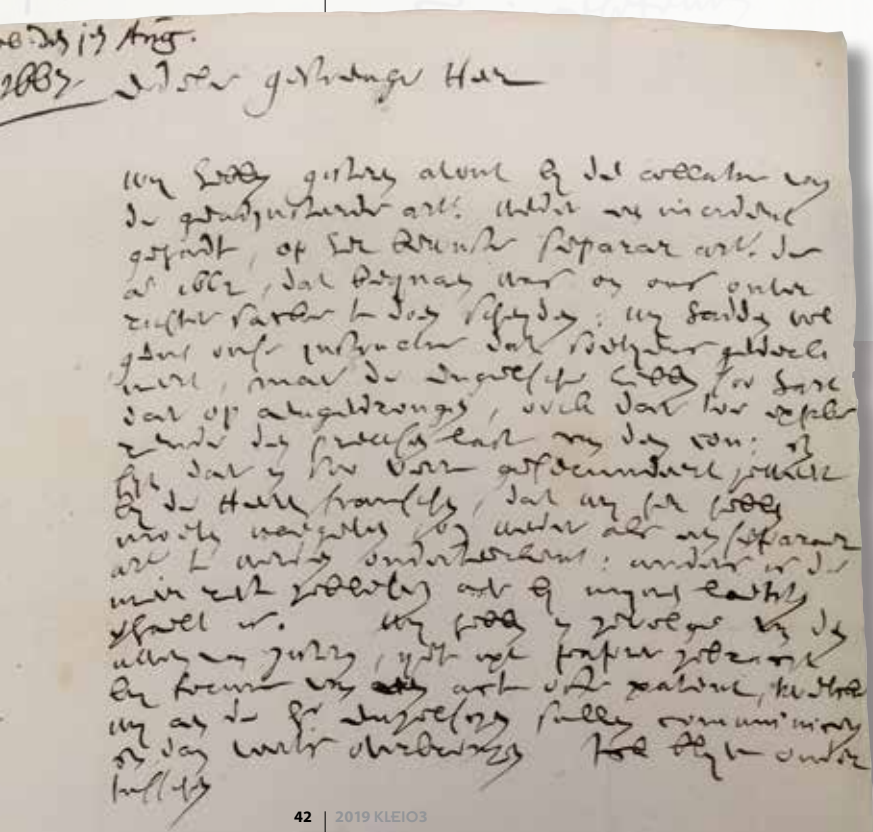


Karel Stuart bleef gebrand op het vervolgen van de moordenaars van zijn vader. In het verdrag van de Vrede van Whitehall van 1662 waarin de vriendschap tussen Engeland en de Republiek bekrachtigd werd, liet hij zelfs een apart artikel aanbrengen waarin de Republiek er zich toe verplichtte degenen die betrokken waren bij zijn vaders executie aan Engeland uit te leveren. Ditzelfde artikel zorgde bij de slotonderhandelingen van de Vrede van Breda in 1667 nog voor wat consternatie. De Engelsen hielden vast aan het opnieuw opnemen van deze bepaling als een aparte toevoeging, maar gezant Hieronymus van Beverningk had instructie van De Witt gekregen daar niet mee akkoord te gaan. Van Beverningk had aan de onderhandelingstafel echter moeten inbinden, wat blijkt uit zijn brief van 31 juli 1667, de dag waarop de Vrede werd getekend:

(Door De Witt genoteerd: Beantwoord den 1en aug. 1667)

*Edele gestrenge Heer,
Wij hebben gisterenavond bij de collatie van de ge-adjusteerde art[iculen] weder een incident gehad op het bewuste separaet art[icule] de an. 1662, dat beqaem was om ons onverrichter saecke te doen scheyden. Wij hadden wegen onse instructie dat soetjens gedeclineert, maer de Engelsche hebben soo hart daerop aangedrongen, oock daertoe exhiberende den precisen last van den Co[on]ingh] ende sijn daerin soverre gesecondeert bij de heeren Franschen, dat aen hen hebben moeten naegeven om weder als een separaet art[icule] te werden onderteeckent. Anders is de uwen recht gebleven als bij mijnen laetsten verhaelt is. Wij hebben in gevolge van den uwen van gistern yet op 't papier*

Hiëronymus van Beverningk aan Johan de Witt, 31 juli 1667, Nationaal Archief, Raadpensionaris De Witt, 3.01.17, 1493B.



Johan de Witt en Engeland. Een bloemlezing uit zijn correspondentie. *Ineke Huysman en Roosje Peeters (samenstelling)* (Catullus, Soest 2019), 176 blz., € 14,95



*gebracht bij forme van een acte ofte patent, 'twelck wij aen de h[e]r[en] Engelschen sullen comuncieren en dan voorts overbrengen. Ick blijve ondertusschen,
Wel. Ed. Here,
U. Ed. gants verplichten dienaer, H. Beverningk, Breda, lesten july 1667*

In zijn antwoord aan Van Beverningk van 1 augustus 1667, dat aan het begin van dit artikel al is aangehaald, rept De Witt er niet meer over. De Vrede van Breda had in alle opzichten gunstig uitgepakt voor de Republiek, deze concessie moest hij maar slikken. ■

Verder lezen

- Downing, R. en G. Rommelse,** *A Fearful Gentleman. Sir George Downing in The Hague 1658-1672* (Hilversum 2011).
- Israel, J.,** *De Republiek 1477-1806* (Franeker 2001).
- Japikse, N.,** *De verwickelingen tusschen de Republiek en Engeland van 1660-1665* (Leiden 1900).
- Panhuisen, Luc,** *De Ware Vrijheid: De levens van Johan en Cornelis de Witt* (Amsterdam 2005).
- Rowen, H.H.,** *John de Witt, Grand Pensionary of Holland, 1625-1672* (Princeton 1978).

Een Romeinse billenveger en een middeleeuwse schooltas

Geschiedenisquiz op hoog niveau

Op een stormachtige zaterdag loop ik door Zutphen met een groep enthousiaste leerlingen en collega-docenten. Het weer kan de pret niet drukken, de leerlingen luisteren aandachtig naar de gidsen en proberen zoveel mogelijk op te steken. Want straks kan er misschien een quizvraag over gesteld worden.

De finale van de Landelijke Geschiedenis Quiz werd alweer voor het vijfde jaar gehouden onder leiding van Suzanne van Gompel en Renate van der Linde, enthousiaste docenten van het Jacob-Roelandslyceum (JLR) in Boxtel. Renate en Suzanne kregen het opnieuw voor elkaar om 29 scholen uit het hele land hun eigen voorronde te laten houden. En die voorronde werd ook nog eens kant-en-klaar op een presenteerblaadje aangeleverd door de organisatie. Een kind kan de was doen.

lende portretten van Michael Jackson in de juiste volgorde. Waarmee veegden Romeinen hun billen af? En waar staat ONB voor? (Opera Nazionale Balilla, de jeugdbeweging van de fascisten in Italië.) Die laatste wist ik zelf ook niet en laat zien dat er toch zeker enig niveau nodig is om de quiz goed te maken. Het Erfgoedcentrum had zelfs een archiefstuk meegenomen: een middeleeuwse kastje dat gebruikt was als schooltas/tafeltje.

Hoog niveau

Uiteindelijk bleken de leerlingen dit hoge niveau aan te kunnen en zelfs goed te scoren. De winnaars hadden in de laatste ronde maar liefst 16 van de 17 punten. Het Isendoorn College uit Zutphen eindigde als derde, het JRL uit Boxtel als tweede en de winnende school van deze editie was De Nassau uit Breda. En mijn eigen leerlingen? Die werden helaas laatste, maar dat maakte de pret niet minder. Al grappend en Napoleon (de snoepjes) etend hadden ze een mooie zaterdag. Nieuwe deelnemers zijn welkom en aan de quiz meedoen met jouw school is zeker de moeite waard! Suzanne en Renate zijn te volgen via hun Facebookpagina: **Landelijke Geschiedenis Quiz** of te bereiken via mail: geschiedenisquiz@jrl.nl. Daarnaast zijn ze op zoek naar een mooie locatie voor de finale van volgend schooljaar. Mocht je vragen hebben of zelf mee willen helpen, dan mag je altijd contact opnemen. ■

Maarten van Gils is secretaris van de VGN en docent geschiedenis aan het OL de Amersfoortse Berg.



Burgerzaal

Een enthousiaste vader van een van de finalisten van vorig jaar bood spontaan aan om de finale van dit jaar in Zutphen te houden. Het Erfgoedcentrum Zutphen en de gemeente Zutphen hielpen met de organisatie en boden de Burgerzaal aan als locatie. Op de finaledag werden we in de watten gelegd. De dag begon met een wandeling langs verschillende gidsen die de rijke historie van Zutphen toelichten. En na een goede lunch kon de finale echt beginnen.

Vragen waren er in alle tijdvakken en categorieën: beroemde voertuigen, ouderwetse scheldwoorden, jaartallen, staatshoofden en natuurlijk vragen over de geschiedenis van Zutphen. Een paar voorbeelden: Welke presidenten zijn vereeuwigd in Mount Rushmore? Zet de verschil-



Links: Leerlingen van De Nassau uit Breda wonnen de Landelijke Geschiedenis Quiz. Onder: Leerlingen luisterden aandachtig naar de gidsen in Zutphen.

Wat wij kunnen leren van Finland en Singapore, en alles daar tussenin

Afgelopen jaar schreef ik voor *Kleio* over mijn avonturen op onderwijsreis: de Edyssee. Op deze plek verschenen artikelen over (geschiedenis)onderwijs in Finland, Rusland, Oekraïne, Cyprus, Turkije, Georgië, Iran, India en Singapore. In dit afsluitende stuk maak ik de balans op: wat zijn mijns inziens de belangrijkste aanbevelingen voor het onderwijs?

Erik Ex reisde in 2018 met zijn broer Luuk over de wereld. Ze bezochten scholen in allerlei landen.



In India zaten Luuk en Erik achter in de klas. Alle foto's: Luuk Ex.

In alle landen lijken leerlingen op elkaar. Ze zijn meer geïnteresseerd in elkaar dan in het bezoek uit Nederland. Hoog in de bergen van Georgië zien we de kleinste school van de reis, er zitten maar zeventien leerlingen op. Er zit één leerling in de zesde klas. Ze zit al haar hele schoolcarrière alleen. Drie keer per week krijgt ze Engels. Haar docent Gaga zet iedere week een plusje op de aftekenlijst voor het huiswerk, waar alleen haar naam op prijkt. Ze maakt alles altijd perfect. Als ik haar klaslokaal binnenkom, blijkt ze echter nauwelijks spreekvaardigheid te bezitten, ze kan immers nooit oefenen.

In de pauze speelt de hele school, zeventien leerlingen in totaal, een spel. Ze houden elkaars handen vast in een kring en draaien in cirkels. De oudste leerlingen hebben de leiding, de jongste leerlingen doen mee, terwijl ze het nog niet begrijpen. Volgens mij wordt hier het meeste geleerd.

In Estland spreken we Anastacia, Yuri en Maria die al twaalf jaar bij elkaar in de klas zitten. Sinds ze

kleuters waren. Ze leggen ons uit dat de klassen in principe nooit wijzigen. Pas het jaar hierna gaan ze uit elkaar, in een academische stroming en een beroepsgerichte opleiding. Ik kan me niet voorstellen dat leerlingen van verschillende niveaus zo lang bij elkaar in de klas kunnen zitten. De 'vwo'er' zal zich toch gaan vervelen en de 'vmbo'er' zal het toch al snel boven de pet gaan? De Esten ontkennen dit stellig: 'Natuurlijk zijn er niveauverschillen, maar ze hebben allemaal zo hun talenten en de kinderen helpen elkaar.' Nog zo'n inzicht: leerlingen hebben elkaar nodig om te leren. Overal waar we komen leren ze als een groep.

Pure noodzaak

Op Cyprus zien we spectaculair vredesonderwijs. Leerlingen van beide kanten van het verdeelde eiland krijgen samen les over zaken die voor jongeren zo relevant zijn: social media, racisme, migratie en gender. Uit onderzoek van de Universiteit van Nicosia is gebleken dat mensen die dit soort

onderwerpen met elkaar bespreken dichter tot elkaar komen. Ze leren elkaar kennen en gaan zich anders tot elkaar verhouden. Dit vredesonderwijs is pure noodzaak op Cyprus, want steun van de bevolking is een voorwaarde voor vrede, aangezien hier per referendum over gestemd wordt. Maar de meeste Cyprioten kennen niemand aan de andere kant van de scheidslijn. Bij het laatste referendum werd de vrede dan ook afgewezen.

Van Finland tot Singapore is leren een sociaal proces. Leerlingen beïnvloeden elkaar binnen hun groep. Het zet mij vooral aan het denken over de hokjes waar wij onze leerlingen al zó vroeg in indelen: vmbo, havo en vwo. Het kan goed zijn voor onderwijs dat past bij de leervraag. Maar, ontmoeten onze leerlingen 'de ander' nog wel? En ik begin ook vraagtekens te zetten bij een trend die we in Nederland in zoveel scholen zien: gepersonaliseerd leren. Leerlingen helpen elkaar met leren en presteren binnen groepen. Hoe minder school een sociaal proces is dat je samen doet, hoe verder het leerlingen vervreemdt van hun kind-zijn.

Leraren ontslagen

In Turkije krijgen we nauwelijks iemand te spreken over het onderwijs. Sinds 2016 zijn er tienduizenden leraren ontslagen omdat ze lid zouden zijn van de Gülen-organisatie die in die zomer een poging deed tot een staatsgreep. Sindsdien heerst er angst onder leraren. Terwijl het juist de Turkse leraren zijn die me doen inzien



School in India, waar leerlingen via de computer les krijgen van een vrouw in Australië.

hoe belangrijk de band is tussen de leraar en de leerling. In de woorden van geschiedenisdocent Yesim Basar: 'Een goede docent is als een broer, vader of moeder voor een kind.'

Het leerproces is afhankelijk van het welzijn van de leraar. In Finland, Rusland en Estland zien we dat er tussen elke les een pauze zit. Een periode voor de leraar om op adem te komen, koffie te halen en de volgende les op te starten. Met mijn Finse collega Riitta Mikkola reken ik uit dat ze in totaal 105 minuten pauze op een dag heeft, terwijl ik net 50 minuten haal. De docenten in die drie landen lopen er daardoor een stuk relaxter bij.

In Oekraïne zijn we op bezoek bij

de lerarenopleiding aan de universiteit in Kiev. Na even doorvragen blijkt dat de meeste studenten helemaal geen leraar willen worden. Daar kun je immers niet van leven, het salaris is vaak minder dan 200 euro per maand. Ze zitten op de opleiding om de opleiding, want het vak heeft nog wel status. Op de scholen zien we ondertussen alleen maar vrouwelijke docenten. Ze worden ondersteund door hun mannen, die vaak in de ICT werkzaam zijn. Daar zijn westerse salarissen te verdienen.

In India bezoeken we het beroemde experiment van Sugata Mitra (de TEDTalk van Mitra werd miljoenen keren bekeken). Hij beweerde ooit dat leerlingen meer

leren van computers dan van leraren. De leraar zou maar invasief zijn in het natuurlijke leerproces van het kind. Om dit te bewijzen zette hij computers neer in de sloppenwijken van New Delhi en keek hij naar het leerproces. Elf jaar na het experiment zijn de computers gebleven, maar inmiddels staan ze in een lokaal. En er zijn tóch leraren bij betrokken: twee zelfs. Via een livestream is een Australische vrouw aanwezig op een groot scherm en daarnaast is er een lokale lerares die de leerlingen helpt. De leerlingen krijgen van haar een onderwerp om vragen bij te stellen en op de computer informatie over op te zoeken. De Australische helpt ze en leest aan het einde van de les een verhaaltje voor.

'Ik begin ook vraagtekens te zetten bij een trend die we in Nederland in zoveel scholen zien: gepersonaliseerd leren'

Van Finland tot Singapore zijn leerlingen van hun docenten afhankelijk voor het leren. De band die zij vormen met de leerlingen is de basis van onderwijs. Machines vervangen de leraar nu niet, en zullen dat in de toekomst ook niet doen. De leraar staat in ►



Het busje waarin Erik en Luuk Ex over de wereld reisden, hier in Moskou.

Rechts: Een kind in Iran.
Onder: Deze leerlinge uit Georgië zit al haar hele schoolcarrière in haar eentje in een klas.

veel landen onder druk, door te hoge werkdruk, te weinig salaris of doordat ze worden gemanaged door bestuurders of ministeries. Overall zie ik dat leraren het verschil maken voor kinderen. Investeer in hen en het onderwijs zal welvaren.

Samenleving in het klein

Wie een land echt wil begrijpen, zo ondervinden wij, bezoekt zijn scholen. De school is de samenleving in het klein. In Singapore wordt het onderwijs beschouwd als hét instituut om het land op te bouwen; Singapore bestaat pas sinds 1965. Omdat het land geen natuurlijke hulpbronnen heeft, zet het vol in op een kennis-economie. Vanaf hun eerste jaar leren de kleuters Chinees, Engels en wiskunde. Kinderen die naar de basisschool gaan moeten kunnen lezen, schrijven en tellen.

Op deze *tiger*-aanpak kwam kritiek. De kinderen kregen geen ruimte om te spelen. Daarom besluiten de *preschools* nu dat kinderen niet meer in schoolbanken hun vakken hoeven te leren, maar op een speelse manier. Ook ik ben in eerste instantie sceptisch, is dit nu het beste onderwijs ter wereld?

Maar al lopende door de *pre-school* weet de leidster me van



twee dingen te overtuigen die gemeengoed zijn in Singapore. De eerste jaren tellen voor de ontwikkeling van kinderen het zwaarst. Juist dáár kunnen ze het meeste van leren. Daarom is het niet vreemd om ook daar scholing aan te bieden. Zolang het maar speels en op het juiste niveau is. School is immers juist leuk voor de kinderen. Daarnaast valt me op hoe goed doordacht het Singaporese systeem is, een doorlopend curriculum van kleuterschool tot universiteit. Ze weten werkelijk waar ze mee bezig zijn in de stadstaat.

Dat geldt ook voor de beste school die we bezoeken. Het United World College (UWC) in Armenië heeft een tennisbaan, een voetbalveld, een fitnessruimte en een zwembad. Maar dat is bijzaak, in mijn optiek. Op deze school worden leerlingen uit de hele wereld samengebracht, ze vormen een hechte veelkleurige gemeenschap. In kleine overzichtelijke klassen krijgen ze lessen van hoge kwaliteit. Er worden hoge eisen gesteld aan de leerlingen, ze moeten een internationaal IB-examen halen. Tegelijkertijd zien we een docent de tijd nemen om zijn klas te openen met tai chi. Compleet met wierook en rustgevende muziek. Een andere docent nodigt zijn mentorgroep uit bij hem te komen eten. Aan alles is hier gedacht, juist daarom is er ruimte voor leerlingen en docenten om als groep grootse prestaties te leveren. Overall is de school een levend organisme, maar dat betekent niet dat alles maar vrij moet

groeien. De organisatiegraad in Singapore is indrukwekkend, maar vooral goed, wetenschappelijk onderbouwd. Ze bouwden via het onderwijs een land op en ze hebben kinderen al vroeg in het vizier. Maar het kan nog beter. Op het UWC weten ze de balans te vinden tussen een cultuur van hoge prestaties en tegelijkertijd onderwijs met een zeer menselijk gezicht.

Gidsland

Meer dan negentig procent van de kinderen ter wereld krijgt onderwijs. Het is het enige instituut in veel landen waar iedere burger een deel van zijn leven doorbrengt. Zodoende is het moeilijk de impact van onderwijs te onderschatten. In Nederland loopt het onderwijs voorop, overall waar we komen wordt gevraagd naar de aanpak in Nederland. Hoewel we het zelf niet meer (willen) weten, wordt ons landje nog vaak gezien als gidsland. Zelfs in Finland en Singapore wordt naar het Nederlandse onderwijs gekeken: dáár wonen de gelukkigste kinderen, dáár staan experimentele scholen. Wat wij hier doen, wordt over de grens gezien.

Wat ik uit mijn reis haalde, is dat we vooral de menselijkheid van het onderwijs niet uit het oog moeten verliezen. Het is een sociale bezigheid, kinderen leren met en van elkaar. Hoe meer we ze als individu aanspreken, hoe meer we dit aspect uit het oog verliezen. Verder is de leraar overall de spil van het leren. Hoe beter hij zijn werk kan doen, des te beter wordt ons onderwijs. Dat betekent dat hij tijd, ruimte en professionaliteit verdient. Alle machines en leerprogramma's die tussen de leerling en de docent staan zullen het onderwijs verslechteren. Als laatste is onderwijs een instituut dat baat heeft bij een goede organisatie en structuur. Waar via de wetenschappelijke methode is nagedacht over een holistisch curriculum, waar geleerd kan worden voor de lange termijn, niet voor de school, maar voor het leven. ■



Onderwijsreis

Dit artikel verscheen eerder in *VO-magazine* en is aangepast voor *Kleio*. Meer weten over de onderwijsreis? Kijk op www.facebook.com/onderwijsreis voor filmpjes, radiodocumentaires, andere artikelen en momenten waar Erik en Luuk presentaties geven.

Geschiedenis is politiek

■ nmiddels zijn de meesten van ons van de politieke aardschok van de Provinciale Statenverkiezingen van 20 maart bekomen. Alleen de ergste zuurpruimen zijn nog versuft door de mokerslag die Forum voor Democratie uitdeelde. Het op vijf na gelukkigste en welvarendste land ter wereld beweegt zich terug naar de jaren dertig. Het onvermijdelijke woord hierbij – fascisme – is opnieuw gevallen.

Nu leven we al in de jaren dertig sinds 2001. De fabelachtige opmars van Pim Fortuyn en zijn LPF deed mensen toen in paniek raken. Rita Verdonk en Geert Wilders stampden vervolgens een partij-aanhang uit de grond. Van de eerste horen we nooit meer iets en bij de tweede zet de neergang in. De conclusie dat er in Nederland ruimte is voor een rechts-populistische partij laat zich echter niet onderdrukken.

En toen gooide FvD een stuk rood vlees in de school. Het was overigens niet nieuw, de VVD had jaren geleden al een soortgelijk idee (het Meldpunt Misleidende Schoolboeken in 2006). In de verontwaardiging en frustratie van het moment vergaten velen dat. Er moest een meldpunt komen voor ‘indoctrinatie in het onderwijs’. Want volgens FvD worden leerlingen en studenten ‘aan de lopende band’ geïndoctrineerd. Door middel van het meldpunt wil de partij het probleem in kaart brengen. Een scholier zette eerder al een oproep op Instagram om ‘linkse indoctrinatie’ te melden.

‘De relatie tussen een docent en leerling is nooit waardevrij’

Ik schat in dat wanneer u deze column leest, het stof weer is gedaald. Maar toch is dit een buitengewoon interessant en relevant punt van discussie. Mag een leraar links of rechts zijn? Nu is de relatie tussen een docent en leerling nooit waardevrij. Dat bestaat niet. Er is een groep geschiedenisleraren die aan het begin van het jaar of de les zegt welke politieke of levensbeschouwelijke oriëntatie ze hebben. Hopelijk vragen ze aan hun leerlingen hem of haar tot de orde te roepen als de mening van de leraar tussen de leerling en het vraagstuk in komt te staan. De leerlingen weten waarop ze hun leraar kunnen bevragen.

Voor dit standpunt is veel te zeggen. Groen van Prinsterer, de negentiende-eeuwse staatsman sprak ooit: ‘Alleen hij die partij gekozen heeft, kan onpartijdig zijn.’ Hij bedoelde, nu ik mijn kaarten op tafel gelegd heb, kunnen jullie mij er ook op bevragen. Jullie kennen nu mijn referentiekader en narratief. Ik moet verantwoording afleggen over mijn keuzes.

Een grotere groep geschiedenisleraren zegt ‘neutraal’ te willen blijven. Slagen ze hierin ook? Door de selectie van de leerstof, zijn toonhoogte en op veel andere subtiele manieren, komt de docent uit zijn ideologische kast. Daar is niets mis mee, mits hij vakman blijft die zijn visie baseert op historisch bewijs. Het is prima als docenten voor hun standpunten uitkomen. Dat geldt voor links én voor rechts. Uit onderzoeken is bekend dat de meeste leraren op linkse partijen stemmen. Rechtse leraren zijn meer onzichtbaar. Maar laten we in vredesnaam voorkomen dat onze leerlingen ingezet worden voor politieke doelen.

De goede geschiedenisdocent daagt zijn leerlingen uit door tegenover een rechts standpunt bewust een links standpunt te zetten en andersom. Indoctrineren is van een andere orde. Ik kom het bij mijn collega’s niet tegen. Het spoort ook niet met het belangrijkste doel met ons vak: historisch leren denken en redeneren. Daarbij kan voor een juist begrip van de wereld het overdragen van normen en waarden niet gemist worden. En laten we vooral nederig blijven: de actualiteit is niet meer dan een korte fase in een lange geschiedenis. Daarom moeten we haar betekenis niet overschatten. ■



Ton van der Schans is voorzitter van de VGN. Hij werkt als docent geschiedenis op de Driestar Hogeschool (pabo) in Gouda.

Graven in het archief

Hoe oude Kleio-artikelen inspiratie geven voor de les

Historia magistra vitae est. Deze oude stelling van Cicero is tijdens de geschiedenisles nog steeds relevant. Wat kunnen we leren van ons verleden? In dit jubileumjaar van de VGN en *Kleio* is het daarom leuk om diezelfde vraag eens over het verleden van ons eigen tijdschrift te stellen.

Quinten Koster is redacteur van *Kleio*.

Kleio werkt hard aan het digitaliseren van haar oude uitgaves. Op de website van VGN *Kleio* staan al veel jaargangen van het tijdschrift. Het archief gaat terug tot de eerste jaargang, in 1959. In de tussentijdse periode is wel het een en ander veranderd. Niet alleen op het didactische vlak, want zoals u weet staan ook de historische interpretaties niet in steen gebeiteld. Daarom nodigen wij u uit om ons archief eens rustig door te nemen en te kijken of er uit al die oude artikelen lessen geleerd of gemaakt kunnen worden die nu nog steeds relevant zijn. Om u op weg te helpen hebben wij enkele *Kleio*-edities uitgelicht.

Ouderwets Nederlands

Alleen al de gebruikte woorden en zinnen in de tweede *Kleio* uit 1961 brengen de lezer terug in de tijd. Er staat een prachtig verslag in van de conferentie voor historici op de Pietersberg in Oosterbeek. Hier stond de behandeling van de contemporaine geschiedenis met daarbij aansluitend een discussie over de behandeling van het nationaalsocialisme centraal.

'In het pre-Google-tijdperk werd regelmatig historisch materiaal afgedrukt'

Hoewel dit stuk zeker de moeite van het lezen waard is (en het laat zien dat de discussie over gevoelige geschiedenis in de klas niet alleen een onderwerp op het VGN-congres van maart 2018 was) willen wij u graag

wijzen op een ander artikel uit deze uitgave. Er staat namelijk ook een uitgebreid stuk in over het geschiedenisboek in de Sovjet-Unie, met als titel: *Enige opmerkingen over het geschiedenisboek van de middelbare school in de sovjetunie*. Dit artikel zou nu heel goed bruikbaar zijn als bron bij een les over totalitaire systemen of over staatspropaganda: in hoeverre komt de geschiedenis die aan leerlingen in de Sovjet-Unie geleerd werd, overeen met het beeld van hetzelfde verleden dat de Nederlandse leerlingen van toen en van nu geleerd hebben? En welke visie op de gebeurte-

nissen is de absolute waarheid? Dit 'archaische' artikel kan dan zomaar het begin zijn van een boeiende klassikale discussie.

Historisch materiaal

Oude *Kleio*'s kunnen als historische bron gebruikt worden, maar in het pre-Google-tijdperk werd ook regelmatig historisch materiaal afgedrukt dat in de geschiedenisles bruikbaar zou kunnen zijn. Een mooi voorbeeld hiervan staat in *Kleio* 3 van 1976 (p. 252-254): *Gesprekken over de geschiedenis van ons vaderland*. Het is een deel van een iets grotere bron die drie bladzijdes eerder





begint. Het geheel stamt uit 1801 en geeft een mooi inkijkje in het dagelijks leven van de familie Kroostlief. De drie kinderen van negen tot twaalf jaar oud 'gingen ter schoole' bij meester Vormhart, die hen niet alleen goed onderwees in 'het leezen, schrijven, rekenen, zingen; maar hun ook allerlei nuttige lessen gaf, om hen verstandig en deugdzaam te doen worden'. Overigens grappig om te zien dat het muzikaal onderwijs, zoals zingen, toen blijkbaar even belangrijk werd gevonden als lezen en rekenen. In hun vrije tijd lazen de kinderen nuttige boekjes en oefenden zij wat ze op school geleerd hadden. En als het mooi weer was, maakten ze een lekkere wandeling. In de lange winteravonden gebeurde het weleens dat vader Kroostlief zijn kinderen verhalen uit de oude geschiedenissen vertelde, waar deze ideale kinderen dan zeer geïnteresseerd naar luisterden.

Deze bron kunt u misschien goed gebruiken om het dagelijkse gezinsleven rond 1800 te illustreren. Maar leuker is het om de leerlingen te laten bedenken in hoeverre het in de bron geschetste beeld eigenlijk representatief was voor de maatschappij in die periode. Tip: leg de leerlingen voor het lezen van de bron wel eerst even uit dat een 's' vaak als een soort 'f' werd geschreven, voordat ze het idee krijgen dat iedereen in Nederland rond 1800 sliste.

Historisch relevant?

Een ander interessant artikel staat in *Kleio* 4 van juni 2002: *Was 11 september 2001 een keerpunt?* Vraag volwassenen of ze nog weten wat zij op 11 september deden, dan heb je grote kans dat ze je dit precies kunnen vertellen. Deze terroristische aanslag op de Verenigde Staten wordt door velen tegenwoordig inderdaad als een keerpunt in de geschiedenis gezien. Dit artikel is binnen een jaar na deze wereldschokkende gebeurtenis geschreven, en dat maakt het toch wel leuk om weer eens door te nemen. Vooral de conclusie van het artikel is opvallend: 'Geen enkele Amerikaanse president kan het zich voor een lange reeks van jaren nog permitteren een in zichzelf gekeerd buitenlandbeleid te voeren. Natuurlijk blijft een spanningsveld bestaan tussen Amerikaanse belangen en die van de rest van de wereld. Maar in een onomkeerbaar proces zullen ze steeds meer samenvallen. Daar ben ik van overtuigd.' De huidige werkelijkheid lijkt toch wat weerbarstiger. Vooral met een president die als leus heeft dat Amerika op de eerste plaats staat. Voor een les kan het daarom interessant zijn om dit artikel er weer eens bij te pakken. Denken de leerlingen dat de conclusies die toen uit de gebeurtenissen getrokken werden juist waren en zijn ze in dat geval dan nog steeds relevant, of zaten ze er toen helemaal naast?

Didactische inspiratie

In *Kleio* 2, het maartnummer van 2004, werd ingegaan op het probleem dat het vak geschiedenis zowel een breed beeld van het verleden moet schetsen, alsook een diepgaande analyse van specifieke gebeurtenissen dient te zijn. Het bekende dilemma van overzicht en diepte. Hiervoor is een artikel van Steven Barnes uit het Engels vertaald: *Completer dus beter?* In dit artikel wordt een aanpak

besproken die in de Engelse praktijk goed bleek te werken. Het is gebaseerd op het uitgangspunt dat één grote vraag de hele module overkoepelt. De leerlingen bedenken bij deze vraag voorlopige hypothesen die ze met behulp van een aantal deelonderzoekjes gaan toetsen. De conclusies van die onderzoekjes maken samen deel uit van het overzicht van het tijdvak. De leerlingen maken met de deelonderzoeken steeds gebruik van specifieke feitelijke informatie waarmee ze een overzicht van een tijdvak proberen te krijgen. In het artikel wordt de voorbeeldvraag 'In hoeverre was de periode 1750-1900 een tijd van vooruitgang?' besproken. Hierbij zijn ook enkele voorbeeldwerkvormen toegevoegd, zoals het gebruik van analytische tijdbalken en de 'swing-o-meter'. Als afronding moesten de Engelse leerlingen een essay over de eerder genoemde vraag schrijven. Hierbij viel op dat het conceptuele niveau van het werk hoog was. Misschien dat (een onderdeel van) deze didactische werkwijze u inspireert om dit ook in uw les toe te passen? U ziet, er is voldoende te bedenken. Zoek de besproken artikelen er eens bij, of kijk zelf of u tussen onze oude jaargangen nog andere voor u bruikbare juweeltjes kunt ontdekken. Want ook een oude *Kleio* kan een goede historische bron zijn. ■



Uitgevoerd en ondergaan door

Foto's van de Nederlandse Jodenvervolging

De Jodenvervolging in Nederland: in de meeste lesmethodes wordt hier onder een subkopje in een paragraaf over de Duitse bezetting aandacht aan besteed. Verdere invulling is aan de docent zelf. Maar hoe zorg je dat leerlingen meer meekrijgen dan een paar iconische beelden en abstracte begrippen? Anne Frank? Dat verhaal kennen ze nu wel. Dat Westerbork een doorvoerkamp was en dat de deportaties uit Nederland soepel verliepen na die ene grote staking, dat vertellen we allemaal. Over naar het gruwelijke vervolg in de vernietigingskampen, en door naar de bevrijding.

Nicole van der Steen
is redacteur van Kleio.

Er is veel te doen over het hedendaagse Holocaust-onderwijs. Niet iedereen kan er voldoende tijd voor maken en docenten worstelen weleens met weerzin bij de reacties van sommige islamitische leerlingen. Des te meer wordt benadrukt dat voldoende ruimte moet worden gemaakt voor lessen die leerlingen met diverse achtergronden aanspreken. Er is heel veel te vertellen en te tonen, er is voortschrijdend inzicht en nog steeds nieuw onderzoek, maar hoe maak je daaruit de 'juiste' keuzes? Ik heb jaren gezocht naar een manier om mijn leerlingen, onder wie veel moslims, zinvolle lessen te bieden:

1940-1945 in het Nationaal Holocaust Museum i.o., waar ongeveer 200 foto's te zien zijn uit het boek met dezelfde titel. Inger legde me uit dat het belangrijk is juist de slachtoffers te laten zien. Niet als de anonieme groep die zich als lammeren zou hebben laten afvoeren en waarvan er zo weinig zijn teruggekomen, maar als individuen die onderdeel waren van de Nederlandse samenleving. Die individuen maakten kiekjes van zichzelf in de jaren dat ze zich nog op straat en in het sociaal verkeer konden begeven: foto's van uitjes, feestjes en bruiloften.

Lachende vriendengroepen

Van de Jodenvervolging in Nederland zijn opvallend veel foto's bewaard gebleven, meer dan in andere bezette gebieden. Er zijn foto's bij die door de Duitsers zijn gemaakt om verslag te leggen, zoals bijvoorbeeld die van de razzia op het Jonas Daniël Meijerplein. Ook werden met Duitse foto's van Joden en 'Joodse types' propagandadoeleinden gediend. Veel materiaal is echter afkomstig van Joodse en niet-Joodse Nederlandse burgers. Nederlanders hadden blijkbaar een goed ontwikkeld historisch besef. Hoewel het fotograferen van razzia's en andere tegen Joden gerichte acties verboden was, hadden velen de tegenwoordigheid van geest om hun camera te pakken op cruciale momenten. In het boek zijn honderden foto's verzameld, die elk een meer of minder bekend

aspect van de isolatie en deportatie van de Nederlandse Joden vertellen. De foto's zijn afkomstig uit archieven over de gehele wereld. Naar elke foto is uitvoerig onderzoek gedaan. Zo kon in de meeste gevallen worden achterhaald wie de geportretteerden waren en hoe het hun is vergaan. De kracht van het boek zit dan ook vooral in de bijschriften: zakelijke levensbeschrijvingen die veel te vaak eindigen in een vernietigingskamp in Polen. De samenstellers van de overweldigende tentoonstelling en het gelijknamige boek, René Kok en Erik Somers van het NIOD, wilden nadrukkelijk de visuele geschiedenis van de Jodenvervolging in Nederland presenteren. Dat gebeurt hiermee voor het eerst. In de vele publicaties die eerder zijn verschenen zijn vaak wel foto's opgenomen, veelal overbekende iconische beelden, maar die dienden daarin slechts ter ondersteuning van de tekst. In dit boek is het omgekeerde het geval: de foto's zijn geselecteerd op het verhaal dat zij zelf vertellen. Ook de vrolijke foto's van het Joodse leven zijn namelijk geen onschuldige kiekjes. Feestvierende jonge mensen dragen Jodensterren, pasgetrouwde stellen ook, spelende of poserende kinderen eveneens. Lachende vriendengroepen staan bij borden waarop het beruchte 'Joden niet gewenscht' de kijker aanstaart. Deze foto's vullen de eerste honderd pagina's, daarna wordt het allengs grimmiger. ▶

'Het is belangrijk de slachtoffers te laten zien als individuen die onderdeel waren van de samenleving'

lessen die niet alleen clichématige, sociaal wenselijke reacties oproepen (of juist het tegenovergestelde: een reden om absoluut geen gruwelijke beelden uit Auschwitz te laten zien). Ik kwam uit bij de daders, die op allerlei posities in het systeem de vernietigingsmachine draaiende hielden en zichzelf bleven zien als normaal functionerende echtgenoten en vaders. Hoe zaten (en zitten!) zulke persoonlijkheden in elkaar? Onlangs sprak ik Inger Schaap, maker van het educatief materiaal bij de tentoonstelling *De Jodenvervolging in foto's. Nederland*



Jonge Joden laten zich fotograferen in de omgeving van Culemborg voor een richtingaanwijzer van de ANWB met de tekst 'Joden niet gewenscht'. - The Ghetto Fighters' House, Israël / The Photo Archive, augustus 1941.

Ralph Polak en Miep Krant lopen schijnbaar onbekommerd over de Dam in Amsterdam. Een fotograaf die foto's van passanten maakt en te koop aanbiedt, maakt deze opname. Het paar is verloofd. Als de oorlog voorbij is, zijn ze van plan te trouwen. Het wegvoeren van Joden naar kamp Westerbork in Drenthe is in volle gang. Maar gelukkige momenten om bij elkaar te zijn, laten ze zich niet ontnemen. De verplichte Jodenster op hun jassen staat symbool voor de permanente dreiging. - Coll. JHM, januari 1943.

Wie is Joods?

Bij de tentoonstelling werden Saskia Groot en ik rondgeleid door René Kok, die de vormgeving en de foto's voor ons toelichtte. De tentoonstelling begint met een introductiefilm en is ingedeeld in verschillende thema's, die de deportatie en vernietiging steeds dichterbij naderen. De bijbehorende website biedt verdieping met een educatieve route en een podcast. Beide zijn gebaseerd op een theorie van de jurist Gregory Stanton: genocides (niet alleen de Holocaust) gebeuren niet van de een op de andere dag, maar doen zich voor in meerdere stappen. Deze stappen worden in de podcast telkens in vijf minuten toegelicht, aan de hand van getuigenissen van overlevenden. Het educatieve programma bij de tentoonstelling en de educatieve route hebben hetzelfde uitgangspunt: als deze stappen op tijd worden herkend en gewone mensen in actie komen, zouden genocides te voorkomen moeten zijn. De Jodenvervolgung werd bedacht en uitgevoerd door mensen.

'De foto's van de werkkampen, waar Joodse mannen werden tewerkgesteld, zijn bedrieglijk vrolijk'

Sommigen hebben zich verzet, maar de meeste Nederlanders deden niets. Van die onverschilligheid proberen de makers van de tentoonstelling leerlingen bewust te maken: in welk stadium kun je je als individu nog verzetten? De hoofdstukken in het boek sluiten goed aan bij de tien stappen die onderscheiden worden.

Het sluipende proces van de Jodenvervolgung begon met *Classificatie*. Volgens de richtlijnen van de nazi's werd vastgesteld wie Jood was: in Nederland was dat ongeveer twee procent van de bevolking. Op foto's uit de jaren dertig worden Joodse feestdagen gevierd en zijn vluchtelingen uit Duitsland vol goede moed begonnen aan een nieuw bestaan

in het Joodse werkdorp Nieuwsluis. 102 Joodse kinderen uit Oostenrijk worden opgevangen in Nederland, terwijl 500 mogen doorreizen naar Engeland. Anti-Joodse propaganda vol stereotypen wakkerde intussen een sluimerend antisemitisme aan.

Jacquet

De volgende stap heet *Polarisatie*. In deze fase, die enkele maanden na het begin van de bezetting inging, verschenen overal in Nederland de verbodsborden die Joden de toegang tot parken, bioscopen, zwembaden, markten en winkels ontzegden: er werd een wig gedreven tussen de Joodse bevolkingsgroep en de rest van de samenleving. Het boek bevat nogal bizarre foto's waarop niet-Joodse Nederlanders achteloos hun bezigheden verrichtten in een straatbeeld dat beheerst wordt door 'verboden voor Joden'-borden. Joodse jonge mensen pareren de uitsluiting in deze fase nog door er dapper lachend onder te poseren.

Hierop volgde de *Symbolisatie*, met vanaf mei 1942 de verplichte gele ster met het woord 'Jood' in cynische nep-Hebreeuwse letters. Nog steeds tonen de foto's Joodse burgers die uitstapjes maken en elkaars feestjes bezoeken, groepen spelende kinderen, stellen op hun trouwdag. Het zouden doodgewone kiekjes kunnen zijn, als niet op werkelijk elk jasje of truitje die grote ster genaaid zat. Maar de dragers ervan lijken, althans op de foto's, zich daarbij te hebben neergelegd. De laatste Joodse promovendus aan de UvA, de arts David Moffie, draagt de ster bij de plechtigheid prominent op zijn jacquet.

Nu alle Joden herkenbaar waren gemaakt, kon de *Organisatie* van het daadwerkelijk deporteren van start gaan. De typisch Nederlandse ambtelijke ijver wordt zichtbaar in de gedetailleerde kaart van Amsterdam, waar met stipjes de aantallen Joodse inwoners per wijk zijn ingetekend. Waren de noeste werkers zich ervan bewust



hoe zij de eerste schakel in de deportatie vormden, door het de bezetter zo gemakkelijk te maken? De overgang naar *Discriminatie* was bijna naadloos. Mensen met Joodse grootouders verloren hun banen en steeds meer rechten, ook als ze zich pas bij deze maatregelen realiseerden Joods te zijn. De foto's van de werkkampen, waar Joodse mannen werden verzameld en gedwongen tewerkgesteld, zijn bedrieglijk vrolijk: het lijkt wel vakantie. Op 3 oktober 1942 werden de laatste werkkampen opgeheven en de bewoners naar Westerbork gebracht.

Daders in beeld

Dehumanisatie bleek het logische gevolg. Joodse Nederlanders werden beroofd van alle vormen van vermaak, van hun bezittingen en hun contacten; ze werden als dieren uit hun huizen gesleurd, bijeengegreden en in vee- en goederenwagens gepropt. De Joodse Raad werd nu voorzien van een afdeling 'Hulp aan Vertrekken', waar advies en praktische hulp werd geboden. Op een foto maken mensen, met sterren op hun werkkleding, ingezamelde kleren klaar om mee te geven naar de kampen 'in het Oosten'. Met een goede voorbereiding zou het daar best uit te houden zijn; het was beleid om nooit te adviseren onder te duiken. Hier komen ook de daders in beeld: de Duitse SS-officieren; de Nederlandse nationaalsocialisten die graag

een potje knokten in de Joodse wijk; de Nederlandse politie die meewerkte aan razzia's en het vervoer naar Westerbork. Bij deze *Voorbereiding* van de uiteindelijke vernietiging waren Nederlandse agenten onmisbaar om de vastgestelde aantallen Joden op transport te krijgen. Op de foto's met opgepakte onderduikers, de 'strafgevallenen' die direct naar het oosten werden gedeporteerd, zijn ze prominent in beeld. In Westerbork waren behalve Nederlandse agenten en marechaussees ook NSB'ers van de roofterbank LiRo actief, die allen netjes poseerden voor de camera.

De *Vervolging* kreeg vorm in het vasthouden van duizenden van huis gehaalde Joden in de Hollandsche Schouwburg. Vanuit een bovenwoning die uitkeek op de binnenplaats maakte de achttienjarige Lydia Riezouw foto's van de daar wachtende mensen, onder wie ze haar vriendin herkende. Deze Gretha Velleman werd twee dagen na aankomst in Westerbork naar Auschwitz gedeporteerd, waar ze omkwam. Op de foto's van de binnenplaats zwaaien mensen nog naar de fotografe en trekt een jongen een gekke

bek, onbewust van het onheil dat wachtte na Westerbork. Aan de overkant werden duizenden Joodse kinderen opgevangen in de Joodse crèche, van wie er bijna 600 werden gered. Op de foto's van groepen Joden die met hun bagage over straat lopen of op verzamelpunten op transport wachten, is de gewenning bij de toekijkende buurtbewoners zichtbaar.

In het boek zijn veel foto's van het leven in Westerbork opgenomen, de meeste gemaakt door de Duits-Joodse fotograaf Rudolf Breslauer in opdracht van kampcommandant Gemmeker. Bedoeld als propaganda voor de manier waarop Gemmeker het leven en de arbeid in het kamp had georganiseerd, stralen de foto's vooral een bedrieglijke rust en harmonie uit: een toestand die bewust in stand werd gehouden. Onder toezicht van de *Fliegende Kolonne* van de Joodse Ordedienst verliepen de transporten uit het kamp probleemloos. Het laatste transport, op 13 september 1944, bevatte 77 jonge kinderen die even daarvoor op hun onderduikadressen waren ontdekt. Op een foto houdt een glimlachend lid van de *Fliegende*

Kolonne het handje van een peuter vast bij de geopende deur van de wagon.

Terugkeer

Het laatste hoofdstuk in het boek heet 'Vernietiging'; in de fases van Stanton het iets minder kille *Moord*. Op de tentoonstelling is de bezoeker nu aangekomen in het hart van het 'slakkenhuis', waar de vloer steeds donkerder is geworden en de fotowanden dichter op elkaar staan. Hier wordt ►

Met een klas

Klassen kunnen de tentoonstelling op afspraak bezoeken met het educatief programma 'Als goede mensen niets doen'. Belangrijk is wel dat leerlingen goed worden voorbereid op wat ze gaan zien. Het is aan te raden het educatief materiaal van tevoren door te nemen en met leerlingen te oefenen in het kijken naar details. Het lesprogramma van 1,5 uur à € 50,- (exclusief entree) is via de website te reserveren.

De tentoonstelling is samengesteld door het NIOD. Voor dit initiatief is samenwerking gezocht met het Joods Cultureel Kwartier en de Topographie des Terrors in Berlijn.

Nationaal Holocaust Museum in oprichting, Plantage Middenlaan 27, Amsterdam. De tentoonstelling is tot 6 oktober 2019 te zien in Amsterdam, vanaf 29 oktober in de Topographie des Terrors in Berlijn.



Een razzia op Joden door de Ordnungspolizei gefotografeerd vanuit een woonhuis op de Gelderse kade in Amsterdam. Bij twee van de woningen staan Duitse politiemannen, aan de deur, sommigen in burger, om de bewoners op te pakken. - H.J. Wijnne, Anne Frank Stichting, 26 mei 1943.

Naast de Joodse school op de binnenplaats achter de Grote Synagoge in de Golstraat in Deventer poseren 22 Joodse kinderen in de leeftijd van 4 tot 17 jaar. Uiteindelijk werden alle kinderen gedeporteerd en vermoord. Alleen Felice Polak, het meisje dat in haar witte jurk het opvallende middelpunt van de foto is, heeft de oorlog overleefd. - ETTY HILLESUM STICHTING, DEVENTER, SEPTEMBER 1942.



Website

Via de website is het mogelijk een blik op de tentoonstelling te werpen, de podcast te beluisteren, de educatieve route te lezen en informatie over het lesprogramma te verkrijgen: jodenvervolginginfotos.nl.

Deze website blijft bestaan, ook na de verhuizing van de tentoonstelling naar Berlijn. Docenten kunnen dus gebruik blijven maken van de hier aanwezige selectie van foto's met bijbehorende verhalen, de podcasts en het educatief materiaal.

de beroemde foto getoond van het jongetje dat met afgewend hoofd langs een lange rij lijken in Bergen-Belsen loopt. Na publicatie van de foto op 7 mei 1945 werd de jongen herkend als de zevenjarige Sieg Maandag. Uiteindelijk werd hij herenigd met zijn moeder, die de Silezische zoutmijnen had overleefd. In het boek zijn ook de illegaal gemaakte foto's van een crematie in de openlucht in Auschwitz-Birkenau te zien, de enige foto's die bestaan van de daadwerkelijke vernietiging. Waar website en podcast de tien fases van Stanton afsluiten met de *Ontkenning* van de Holocaust, is in het boek een hoofdstuk 'Terugkeer' opgenomen. De foto's laten niet alleen hoopvolle momenten zien: er is evengoed chaos, verlatenheid en onzekerheid vastgelegd. De bijschriften spreken boekdelen over de eerste

maanden waarin de teruggekeerde Joden moesten worden opgevangen en hun plaats in de samenleving moesten heroveren, in weerwil van een ongevoelige overheid en het antisemitisme dat wel degelijk vat had gekregen op veel Nederlanders.

De tentoonstelling (evenals de podcast) sluit af met een groepsfoto, waarop één meisje, in een wit jurkje midden op de foto, de aandacht opeist: zij bleek later de enige van deze 22 kinderen tussen 5 en 17 jaar oud die de oorlog overleefde. Veel overlevenden zagen en zien het als hun plicht hun verhaal te vertellen, om Holocaustontkenners de wind uit de zeilen te nemen en de nog steeds heersende onwetendheid te bestrijden. Nu de laatste getuigen verdwijnen, nemen de teruggevonden mensen op de foto's deze functie over.

De tentoonstelling is niet groot, maar heeft een enorme impact: de foto's zuigen de toeschouwer onontkoombaar een geschiedenis in die niet eerder zo indringend is verteld. De bijschriften dragen daar in belangrijke mate aan bij. Ze doordringen de kijker ervan dat de beelden 'gewone mensen' tonen, die een verre van gewone levensloop kenden. Dat die levensloop in de meeste

gevallen heel kort was, komt met elke volgende foto harder aan. Het uiterst grondige onderzoek naar vrijwel elke foto in het boek (en de tentoonstelling) heeft van de mensen die het overkwam, die geïsoleerd, uitgestoten en gedeporteerd werden, weer individuen gemaakt. Individuen die ons dwingen onder ogen te zien hoe sluipend een groot en onvoorstelbaar onheil een samenleving kan binnendringen. ■



De Jodenvervolging in foto's. Nederland 1940-1945. René Kok en Erik Somers (WBOOKS, Zwolle 2019, in samenwerking met NIOD Instituut voor Oorlogs-, Holocaust en Genocidestudies), 304 blz., € 29,95

Tien stadia van genocide

De Jodenvervolging in foto's

Een lessenserie gemaakt bij de tentoonstelling en het boek *De Jodenvervolging in foto's*. De tentoonstelling is ingericht aan de hand van de theorie van Stanton: tien stappen die leiden naar genocide. Deze tien stappen zijn voor leerlingen heel abstract, maar aan de hand van de foto's bij deze tentoonstelling (of uit het boek) kun je de theorie van Stanton voor hen heel begrijpelijk maken.

Saskia Groot is
redacteur van Kleio.

Voor wie?

Vmbo-t 2, havo en vwo 3.

Hoe?

Laat een foto zien bij elke fase die Stanton omschrijft in zijn theorie en voorzie deze van een korte uitleg. Laat de leerlingen de details beschrijven, en laat ze bedenken waarom die foto is gemaakt en/of wie de foto heeft gemaakt. (Een kant-en-klaar voorbeeld staat in LessonUp, zie kader.)

Laat leerlingen daarna in groepjes van twee of drie op internet zelf foto's of filmpjes zoeken die passen bij de tien stappen. Om de foto's te vinden kunnen ze gebruikmaken van www.beeldbankwo2.nl of Google. Leerlingen moeten per foto uitleggen wat erop te zien is, wie de foto heeft gemaakt en waarom ze hebben gekozen voor die foto. Havo- en vwo-leerlingen kunnen bovendien uitzoeken welke reden de fotograaf had om de foto te maken; misschien wel in opdracht van de Duitse bezetter?

Voor havo en vwo kan als extra opdracht toegevoegd worden dat ze bij de foto's tekstfragmenten zoeken uit dagboeken of brieven. Dergelijke teksten kunnen ze vinden op internet en in boeken. Voor havo kun je het inkaderen door een lijstje websites of boeken te geven die leerlingen kunnen gebruiken, zoals bijvoorbeeld: *Het Achterhuis* van Anne Frank, *Geborgen bladzijden: oorlogsdagboeken van jonge schrijvers* of *Wij weten niets van hun lot* van Bart van der Boom. Voor interviews met Holocaust-overlevenden is het YouTube-kanaal van het JCK een goede optie.

Wat levert het op?

Elk groepje maakt een collage van de foto's die ze hebben gevonden. Ze kunnen de collage op papier inleveren of digitaal met behulp van een collage-app zoals bijvoorbeeld PicCollage, Picjointer of een app als Padlet. In die apps kunnen ze ook toelichting geven bij de foto's. De collages kunnen ze delen met de docent en de klas.

Een andere manier om de opdracht te maken is aan de hand van een clip die de leerlingen zelf hebben gemaakt, waarin ze aan de hand van foto's en/of filmpjes de stadia van Stanton uitwerken.



De start van de les is door Saskia Groot uitgewerkt in LessonUp.

Te vinden via www.lessonup.com/app/embed/kHRpFw2RXcW8BZYFY of ga naar www.vgnkleio.nl en klik daar op de link.

Waarom?

Voor veel leerlingen is de Holocaust iets heel onbegrijpelijks, ze kennen allemaal het verhaal van Anne Frank en ze hebben allemaal van Auschwitz gehoord, maar dat er een heel plan aan ten grondslag lag, is voor hen niet te bevatten.

Aan de hand van de foto's kun je voor de leerlingen het plan verduidelijken. Door ze zelf te laten zoeken naar foto's, filmmateriaal en/of tekstfragmenten wordt de achtergrond van de Holocaust veel tastbaarder voor de leerlingen. Ze gaan zich realiseren dat elke stap van de Holocaust weloverwogen en gepland was.

De Holocaust kwam niet uit het niets. ■

Een fotograaf van de Franse krant *Le Soir* reist in mei 1942 naar Amsterdam voor een fotoreportage over de bezette hoofdstad. Hij maakt onder meer deze foto van een fietser met de zojuist ingevoerde Jodenster op zijn jas. Kort na deze opname moeten Joden hun fiets op last van de bezetter inleveren. Collectie NIOD.

Vrijheid, gelijkheid en broederschap

De toekomst van het vak geschiedenis

Alderik Visser van het SLO en Curriculum.nu reageert op Tim Huijgen, die in *Kleio* en op het VGN-congres zijn visie gaf op het geschiedenisonderwijs van de toekomst. Hij vindt de kritiek van Huijgen op het huidige systeem te gemakkelijk.

Alderik Visser is leerplanontwikkelaar geschiedenis en filosofie bij het SLO en inhoudelijk adviseur van Curriculum.nu voor de ontwikkelteams Burgerschap en Mens- en Maatschappijvakken.

In de jubileum-*Kleio* (*Kleio* 1, 2019) schreef Tim Huijgen een vlammen en mooi opgebouwd betoog over het geschiedeniscurriculum als spookverschijning. Ook zijn lezing op de VGN-conferentie van vrijdag 15 maart 2019 over hetzelfde thema was gepassioneerd en zeer vermakelijk, en kon op veel instemming rekenen. Ik deel Huijgens passie voor betekenisvol geschiedenisonderwijs en sta pal voor de autonomie van docenten. Voor een groot deel ga ik ook mee in zijn kritiek op de invloed van het centrale eindexamen. Maar in z'n enthousiasme gaat Huijgen wel erg gemakkelijk voorbij aan een aantal cruciale zaken, en toont hij weinig inzicht in hoe curricula in Nederland op verschillende niveaus werken en tot stand komen. Om de discussie die hij wil voeren een stapje verder te helpen, wil ik op een aantal van die zaken en niveaus graag nader ingaan.

Vrijheid

Geschiedenisdocenten, aldus Huijgen, zijn geknecht door een compromis-curriculum. Tijdvakken, kenmerkende aspecten, contexten en het wankele beleid daarrond staan betekenisvol onderwijs aan kinderen en de creativiteit van docenten in de weg. Dat is mogelijk waar, maar dan alleen in de bovenbouw van havo en vwo. In het basisonderwijs en de onderbouw kenmerkt het Nederlandse onderwijs zich door een hoge mate van vrijheid. Binnen de kaders die op macroniveau zijn gegeven

(kerndoelen) kunnen leerkrachten en docenten goeddeels zelf bepalen wat ze doceren, hoe en waartoe. Vrijheid is er ook in het examenprogramma (met eindtermen), en niet alleen vanwege de vrij te kiezen thema's. Via hun PTA en via het SE kunnen scholen en docenten uitdrukking geven aan hun eigenheid en hun interesses. Dat die vrijheid niet wordt ervaren of genomen heeft zeker met de vorm, het gewicht en het compromiskarakter van het centraal schriftelijk eindexamen te maken. De ruimte die docenten nemen en ook de mate waarin zij de programma's als overladen ervaren, verschillen echter van school tot school. Behalve met de leerplannen zelf hangt dat onder andere samen met schoolcultuur en -beleid en met de manier waarop docenten en vakgroepen met methoden en met toetsing omgaan. Vrijheid is hier ook een kwestie van bewuste keuzes.

Gelijkheid

Zelfs na de verlichtingsmaatregel blijft lesgeven in de bovenbouw van het havo volgens Huijgen een weinig verheffend *teaching to the test*. In en door die test wordt historisch besef versmald tot het toepassen van trucjes. Dat terugslag-effect van het eindexamen is onmiskenbaar, en doet zich niet alleen bij geschiedenis of alleen in Nederland voor. In jargon: het beoogde curriculum wordt niet gerealiseerd, maar voegt zich naar, c.q. versmalt zich tot, het getoetste curriculum.

De paradox is dat centrale toetsing in Nederland de vrijheid van onderwijs – en dus ook van stofkeuze – mogelijk moet maken. Elke school mag vorm geven aan haar idealen, maar de overheid wil aan de uitgang weten of zij al doende een deugdelijk aanbod heeft gerealiseerd. Voor de leerling heeft het eindexamen daarnaast een civiel effect: het behalen ervan garandeert toegang tot vervolgonderwijs. Het centrale



eindexamen draagt daarmee ook bij aan het creëren van gelijke kansen. Zonder ijkmaat is toezicht in ons systeem niet eenvoudig, en loopt dat civiele effect gevaar. In Duitsland, bijvoorbeeld, verschillen de uitkomsten van examens op het niveau van scholen en van deelstaten inmiddels zo van elkaar, dat de waarde van het *Abitur* onder druk staat. Jaloers kijken zij naar het Nederlandse systeem en wensen zich een bonds-

statelijk Cito. Terecht wijst Huijgen op andere vormen van toetsing die mogelijk meer stroken met de bedoelingen van het geschiedeniscurriculum. De *cases* die leerlingen schrijven voor hun *Advanced Placement*, het essay dat centraal staat in het *International Baccalaureate*, zijn daar inderdaad mooie voorbeelden van. Het geval wil wel dat die toetsvormen hun eigen neveneffecten hebben. Voor internationale scholen bestaat er óók een schaduwmarkt die je de trucjes aanleert om toonbare essays te typen. Daar is, ook in verband met de aansluiting op het hoger onderwijs, misschien niet zoveel mis mee. Het punt is: hoe groter het belang van een toets, in welke vorm ook, hoe sterker de neiging om les-

sen in te richten naar de algoritmen van alléén die toets. Hoe dan ook: het staat Huijgen en ons allen vrij om nu al *cases* te bedenken, essays te laten schrijven en te experimenteren met systemen voor *peer review* van schoolexamens en van gemaakt werk. Het SE staat dat allemaal toe, en verdient ook die aandacht en zorg. Ik zou er al met al praktisch en principieel vóór zijn, een centraal eindexamenonderdeel in enige vorm te behouden, maar haar wegingsfactor terug te brengen, bijvoorbeeld naar dertig in plaats van vijftig procent. Daarnaast zouden we op regionaal niveau of als beroepsgroep kunnen werken aan systemen voor uitwisseling en kwaliteitsborging van schoolexamenonderdelen. Als je je erbij neerlegt dat vaardigheden van de hoogste ordes niet valide te toetsen zijn op een landelijk niveau, dan kun je je mooiste onderwijs gewoon voor je SE bewaren!

Broederschap

Huijgen wil dat het geschiedeniscurriculum 'van de docenten' is, maar ik weet niet goed hoe hij dat bedoelt. Op het niveau van de school en de klas hebben docenten, zoals gezegd, buitengewoon veel vrijheid. Bij de vaststelling van landelijke kaders en doelen zijn docenten en is de vakvereniging betrokken – in het lopende vernieuwingstraject zelfs meer dan ooit. Willen en kunnen we het helemaal zonder landelijke richtlijnen doen? Kunnen de regionale visitatie- annex professionaliseringsgroepen waar Huijgen over schrijft ons voldoende richting bieden? Ton van der Schans benadrukte op het congres namens de VGN de vormende waarde van geschiedenis. Dat is terecht, en misschien te lang ook buiten beeld geweest. Maar geschiedenis heeft en houdt, net als andere schoolvakken, ook socialiserende en kwalificerende taken. ▶



Bij vakdidactici, wetenschappers en ook veel docenten staat de socialiserende functie mogelijk niet voorop, maar samenleving en politiek vragen van geschiedenis wel degelijk dat zij kinderen ook inwijdt in een democratische én een nationale cultuur. De latente spanning tussen soorten en doelen van vorming (persoonlijk en sociaal), en de rol van andere collectieve identiteiten dan de Nederlandse vraagt mogelijk om een apart artikel; laat ik het erop houden dat het geschiedeniscurriculum behalve vrijheid en gelijkheid ook soorten en vormen van broederschap dient.

'Iedereen vindt er wat van en iedereen wil er graag zijn eigen dingetje in terug zien'

De kwalificatiefunctie van geschiedenis is (technisch) beperkt: vrijwel nergens in het hoger onderwijs geldt het vak (of een M-profiel *for that matter*) als een ingangseis. Niettemin willen we dat leerlingen door geschiedenisonderwijs specifieke dingen te weten komen en onder de knie krijgen. Door die alléén decentraal te toetsen verhoog je de kwaliteit en ook de status van het vak mogelijk niet. Bovendien is het een open vraag of docenten dat wel willen én kunnen. Net als Tim Huijgen heb ik hoge verwachtingen van de professionaliteit en de kwaliteit van Nederlandse geschiedenisdocenten. Bij gebrek aan een traditie van curriculumontwikkeling op school c.q. door de sterke afhankelijkheid van methoden, weet ik alleen niet zo zeker of zij zonder kaders historisch brood kunnen bakken dat overal even goed gerezen is. Gezien de moeite die het al kost om lessen met multiperspectiviteit en historisch bewustzijn te doordese-men, lijkt het niet aannemelijk dat docenten hiertoe snel zijn toegerust.

Ondeelbaarheid

Op Loevestein kreeg Huijgen de lachers gemakkelijk op zijn hand – net iets té gemakkelijk, als je het mij vraagt. In het herzieningstraject Curriculum nu wordt geschiedenis ontwikkeld als onderdeel van het leergebied Mens en Maatschappij (MM). Daar kun je van alles van vinden, maar dat is qua curriculum op dit niveau niet ongebruikelijk. Om tot een compacte en coherente set kerndoelen te komen is het nuttig om vanuit grotere eenheden dan vakken te denken – onder andere omdat die in het po niet op dezelfde manier bestaan. Of scholen in het vo met de uitkomsten van het traject straks binnen vakken, clusters of leergebieden aan de slag zullen gaan, of op welke manier dan ook, daarover gaat in Nederland de overheid niet. Dat wat Curriculum.nu en het eventuele vervolgtraject gaan opleveren zal dus hoe dan ook dienstbaar moeten zijn aan alle scholen met ál hun smaken, en zal ook dus geschiedenislessen en -examens in alle sectoren mogelijk maken. Huijgen toonde op het congres een lange lijst van organisaties die feedback leverden op de producten van het ontwikkelteam MM, en citeerde daar de meest wollige prietpraat uit. Dat was komisch en sorteerde effect, maar sloeg in mijn optiek wat planken mis. De ontwikkelteams van Curriculum.nu bestaan uit docenten en schoolleiders, worden begeleid door vak- en curriculumexperts en krijgen voeding van wetenschappers, vakdidactici en –verenigingen, alsmede van collega's, ouders en leerlingen. De suggestie dat die samen prietpraat of input voor andere vakken er niet uit zouden kunnen filteren toont weinig vertrouwen in hun professionaliteit. Belangrijker is te constateren dat het maatschappelijk middenveld en de professionele lobby wél massaal input levert

op tussenproducten, maar de docenten die Huijgen graag meer zeggenschap wil geven zich moeilijk laten engageren. Een oproep om dat als geschiedenisdocent nadrukkelijk wél te doen was ter plekke mogelijk meer op z'n plaats geweest. Van Curriculum.nu kun je van alles vinden, maar zij doet een serieuze poging om nieuwe landelijke onderwijsdoelen op een transparante manier te ontwikkelen, met inbreng van zo veel mogelijk belanghebbenden. De waslijst die Huijgen liet zien maakt óók inzichtelijk dat er erg veel van zulke *stakeholders* zijn, en dat de druk op het landelijke curriculum buitengewoon hoog is. Iedereen vindt er wat van en iedereen wil er graag zijn eigen dingetje in terug zien. Dat was zo, dat is zo – maar nu zichtbaar – en dat is ook goed zo: op landelijk niveau is het curriculum een uitdrukking van hoe een samenleving is en wil worden. Niemand kan claimen dat hij of zij die samenleving is, of het beste weet hoe die te representeren, dus wordt het *altijd* een compromis. Als Huijgen inderdaad bedoelt te zeggen dat geschiedenis het ook zónder landelijke kaders of richtlijnen afkan, dan holt hij daarmee onbedoeld niet alleen de socialiserende en kwalificerende functies, maar ook de legitimiteit van geschiedenisonderwijs in onze polderdemocratie uit. Daarover gesproken: sinds 7 mei staan de laatste tussenproducten van Curriculum.nu online, inclusief aanbevelingen voor een nadere uitwerking van examenprogramma's. Het zou goed zijn als ook geschiedenisdocenten zich daar een mening over vormen en er *en masse* op zouden reageren. ■

De presentatie van Tim Huijgen tijdens het VGN-congres op 15 maart staat op www.vgnkleio.nl.

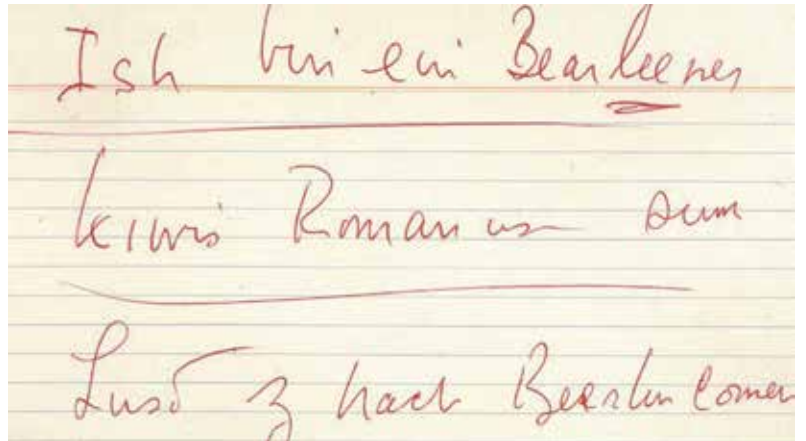
De spreuk van Cicero

De Amerikaanse president John F. Kennedy stak in 1963 de burgers van Berlijn een hart onder de riem door in het Duits te verklaren dat hij een van hen was: Ich bin ein Berliner. Hiervoor haalde hij een klassieke spreuk van de Romeinse redenaar en advocaat Marcus Tullius Cicero uit de mottenballen.

Gelukkig, in zijn artikel 'Ich bin ein Berliner' (Kleio 1, 2019) wijst Frans Verhagen erop dat John F. Kennedy die uitspraak inleidde met de Latijnse spreuk waarnaar die identificatie met de Berlijners was gemodelleerd. Hij bedierf echter mijn voldoening door verkeerd te citeren met zijn *civitas Romanus sum*. Dit is erger dan potjeslatijn: *civitas* betekent 'burgergemeenschap' en heeft een vrouwelijk woordgeslacht, zodat het mannelijke *Romanus* ook al misplaatst is. Bedoeld is, en dat probeerde Kennedy ook te zeggen: *civis Romanus sum*, 'Romeins burger ben ik'.

Kennedy had de Latijnse woorden fonetisch op een spiekbrieftje gezet, evenals het 'Ich bin ein Berliner'. Het heeft er alle schijn van dat hij op een laat moment die zinnestjes als pakkende one-liners invoegde.

Vele jaren later borrelde het verhaal op dat Kennedy een grammaticale fout had gemaakt. Iemand uit Berlijn zegt immers: 'Ich bin Berliner.' Door de toevoeging van 'ein' zou de Amerikaanse president hebben gezegd: 'Ik ben een berlinerbol.' Of dat nu klopt of niet, de Latijnse spreuk moet



in het achterhoofd van Kennedy hebben gezeten. Hij had de wending namelijk een jaar eerder al gebruikt, op 4 mei 1962, toen hij op een 'Civic Reception' in New Orleans verklaarde: "Two thousand years ago the proudest boast was to say, "I am a citizen of Rome". Today, I believe, in 1962 the proudest boast is to say, "I am a citizen of the United States".

Dat 'Romeins burger ben ik' was op 26 juni 1963 bij het nogal verlate bezoek van de Amerikaanse president aan Berlijn – hij had in 1961 vicepresident Johnson gestuurd – 2033 jaar oud. In het jaar 70 v.Chr. had Cicero de spreuk gesmeed toen hij de schurkachtige gouverneur van Sicilië aanklaagde. Die had in zijn provincie mensen ter dood laten brengen, hoewel ze verklaarden Romeins burger te zijn. Als zodanig hadden ze bij een doodvonnis recht van beroep op de Romeinse volksvergadering.

Het is op dit recht dat de apostel Paulus wijst in *Handelingen* 22:25-29. Aan de honderdman die op het punt staat hem te laten geselen vraagt hij of het wel geoorloofd was een Romeins burger te mishandelen. Uiteindelijk werd Paulus naar Rome gestuurd omdat hij een beroep deed op de keizerlijke rechtspraak, die inmiddels het beroepsrecht van de volksvergadering had overgenomen.

Met Kennedy's uitspraak begon *civis Romanus sum* aan een nieuw voortleven. Toen een andere Amerikaanse president, George W. Bush, in mei 2002 Berlijn bezocht, droeg een demonstrant het bord: 'Bush, du bist kein Berliner.' Het 'Ich bin' is ten slotte de mal geworden voor 'Je suis Charlie' en alle andere *ik ben/wij zijn's* die weer hiervan zijn afgeleid. Cicero is nog onder ons. ■

Anton van Hooff
is classicus.



Boven: Kennedy's spiekbrieftje in Berlijn. Links: Civis Romanus sum is een uitspraak van de Romeinse staatsman Cicero. Standbeeld van Cicero voor het Paleis van Justitie in Rome.

Een koninklijke dag op een middeleeuws kasteel

Het vijfde Nationale Geschiedenisonderwijscongres in Slot Loevestein was helemaal uitverkocht. Op deze historische locatie kwamen VGN-leden en andere belangstellenden bij elkaar om te luisteren naar sprekers en voor een afwisselend workshopprogramma. Het ochtendprogramma werd bijgewoond door een bijzondere gast.

Ben Vriesema is hoofdredacteur van *Kleio*.

Een mooiere historische locatie voor een jubilerende vereniging was eigenlijk niet denkbaar: vanaf de muren van Slot Loevestein druipt de geschiedenis. Het slot staat in het geheugen van Nederland gegrift als de plaats waaruit Hugo de Groot op 22 maart 1621 wist te ontsnappen, verstopt in een boekenkist. Een hele prestatie voor de dragers overigens, want het middeleeuwse kasteel herbergt vele nauwe gangen, afstapjes en erg smalle trappen. Vanaf 15 maart 2019 staat het slot in het geheugen van de VGN gegrift, want op deze dag werd de vereniging vertroeteld met een bezoek van koning Willem-Alexander. Succes heeft vele vaders, maar naar het schijnt kwam het idee uit het brein van penningmeester (en voortreffelijk leidende dagvoorzitter) Maud Knook om de koning te vragen om op de viering van het zestigjarig bestaan van de vereniging acte de présence te geven. Dat de koning er inderdaad was, getuigt mijns inziens van de bijzondere positie die het geschiedenisonderwijs in Nederland inneemt; het is natuurlijk ook het metier waarin ons staatshoofd is afgestudeerd.

Cadeau

Klokslag tien uur begon het congres, en ook klokslag tien uur kwam de koning de volledig gevulde zaal binnen. Na een sketch van een man die zich als de reïncarnatie van Hugo de Groot voordeed, maar vergat te vertellen hoe de ontsnapping precies had plaatsgevonden, heette de voorzitter van de VGN de koning en de andere aanwezigen van harte welkom. Ton van der Schans gebruikte in zijn openingswoord meerdere metaforen om het belang van (het schoolvak) geschiedenis te onderstrepen, niet alleen voor leerlingen, maar voor de gehele samenleving. Mocht



uit het knikken van het staatshoofd tijdens de speech van de voorzitter van de VGN iets af te leiden zijn, dan zou je kunnen concluderen dat ook de koning het hier volledig mee eens is, al zal gezien de staatsrechtelijke verandering van Thorbecke dit door de premier moeten worden bevestigd. Koning Willem-Alexander kreeg na de speech de jubileumuitgave van *Kleio* (1, 2019) uitgereikt, waarbij Ton van der Schans de hoop uitsprak dat ook de prinsessen het blad gaan lezen en qua studierichting in de voetsporen van hun vader zullen treden. Hoogleraar Carla van Boxtel schetste in haar lezing de manier waarop geschiedenisonderwijs werd en wordt gegeven. Tijdens de pauze mocht een kleine groep van tevoren geselecteerden met de koning praten over geschiedenisonderwijs. Hij benadrukte het verschil in het geschiedenisonderwijs dat hij op de middelbare school had genoten en de wijze waarop zijn dochters nu les krijgen. Ook John Berends, de nieuwe commissaris van de Koning in Gelderland,

Boven: De organisatie was in handen van Maud Knook en Ton van der Schans van de VGN en Robbert-Jan Adriaansen van de Erasmus Universiteit Rotterdam. **Foto:** Hellen Janssen. **Onder:** De zaal zat afgeladen vol tijdens het ochtendprogramma. **Foto:** Robin Utrecht.





Ton van der Schans reikt het jubileumnummer van *Kleio* uit aan koning Willem-Alexander. Foto: Robin Utrecht.

en waarnemend burgemeester Peter Rehwinkel van Zaltbommel mengden zich in het gesprek over geschiedenisonderwijs en waren – net als de koning – oprecht geïnteresseerd in de veranderingen die het geschiedenisonderwijs heeft ondergaan en die voor de deur staan.

Ander examen?

Na het (opvallend) stille vertrek van de koning, mocht Tim Huijgen (docent en vakdidacticus) uitleggen waarom hij vond dat het geschiedenisexamen op een heel andere wijze ingevuld zou kunnen worden. Arie Wilschut vergeleek in *Kleio 2* (2019) de examens geschiedenis uit een aantal buitenlandse met de onze, en onafhankelijk van elkaar kwamen Wilschut en Huijgen tot dezelfde conclusie: willen wij leerlingen echt het belang van geschiedenis bijbrengen, dan zullen de vragen op het centraal examen geschiedenis op een geheel andere wijze gesteld moeten worden. De docent dient de regie te krijgen over de invulling van het onderwijs, en er zouden op het examen vragen moeten komen die niet tot reproductie van kennis leiden. Daarnaast werd – als zo vaak – het nut van het uit het hoofd leren van de 49 kenmerkende aspecten betwijfeld. Tijdens het betoog van Huijgen herinnerde ik mij wat een collega onlangs voorstelde: zou het niet beter zijn wanneer de leerlingen toestemming krijgen om de 49 kenmerkende aspecten bij het centraal examen te houden, zoals Binas bij de exacte vakken en woordenboeken bij de talen. Op die manier ben je als Cito gedwongen andere vragen te stellen, maar moeten de leerlingen wel de kennis over de geschiedenis kunnen toepassen, zonder dat het dom in hun hoofd is gestampt.

Prijs voor Els Kloek

Tijdens de paneldiscussie met Huijgen, Van Boxtel, Jikkemien Kuypers (geschiedenisdocent van het jaar) en Tineke Bogaerts (jarenlang stuwende kracht bij *Kleio*) werd duidelijk dat er verschillende manieren zijn om leerlingen bij het vak te betrekken. Ons vak heeft zoveel verschillende kanten (denk alleen al aan de nieuwe interesse in Wereldgeschiedenis) dat er eigenlijk meer lessen in het rooster zouden moeten komen. Tijdens die extra uren zouden we mooi de nieuwe tv-serie *In Europa* met de leerlingen kunnen bekijken. Een korte voorvertoning van de nieuwe serie van Geert Mak werd de congresdeelnemers getoond, met de oproep om samen te werken met de tv-makers van de VPRO om lesmateriaal te maken en uit te testen bij de serie.

Net voor de lunch werd bekend wie dit jaar de Kleio Klasseprijs had gewonnen. Een recordaantal stemmen ►



Els Kloek is de trotse winnaar van de Kleio Klasseprijs 2019. Foto: Hellen Janssen.

Rechts: Janneke Riksen gaf een workshop over *Selma*, het boek van Carolijn Visser. Onder: Een feestelijk diner in Slot Loevestein sloot het congres af. Geheel onder: Parallel aan de workshops vond een reünie plaats van oud-redactieleden van *Kleio*. Foto's: Hellen Janssen.

werd uitgebracht op de vier genomineerde boeken: *Ooggetuigen van de Tachtigjarige Oorlog*, *Wereldgeschiedenis van Nederland, Amsterdam en de Nachtwacht* en *1001 vrouwen in de 20ste eeuw*. Winnaar van de oorkonde en een geldbedrag werd Els Kloek, die *1001 vrouwen* heeft bedacht, samengesteld en eraan heeft mee geschreven. In haar dankwoord gaf Kloek aan dat er eigenlijk niets hogers haalbaar is dan het winnen van deze prijs, immers, elke schoolbibliotheek zou dit boek moeten hebben, zodat duidelijk is hoe de positie van de vrouw is veranderd en welke dappere vrouwen daar een rol in hebben gespeeld. Kloek had nog een verrassing in petto: ze bood de vereniging een tekening aan van de strip *Sigmund* uit *de Volkskrant*, waarin haar boek wordt genoemd en waarin mannen op de hak worden genomen. De tekening komt te hangen in de gangen van de Hogeschool van Amsterdam, omdat de VGN en de *Kleio*-redactie geen eigen ruimte hebben.



Workshops

Na de lunch werden er tien workshops aangeboden, verspreid over het terrein van het kasteel. De organisatoren van deze dag hebben gepoogd de bezoekers een scala aan workshops aan te bieden. Van uitleg over formatief evalueren bij geschiedenis tot aan de (bloederige) landing op de stranden van Normandië middels een game die leerlingen kunnen spelen, er kwam van alles langs. Video-interviews, Schooltv en gelukkig ook verhalen in de geschiedenisles, er was voor elk wat wils. Het enige kritiekpuntje zou kunnen zijn dat de workshops vaak meer lezingen waren en dat de locatie niet altijd even geschikt was om in één ruimte drie workshops/lezingen naast elkaar te houden. De presentaties en ander materiaal van de workshops staan op de website van de VGN, zodat de docenten kunnen grasduinen in de inhoud van andere workshops waar ze niet bij aanwezig konden zijn. Er werd ook veel lesmateriaal aangeboden, en eenieder kan dit natuurlijk prima gebruiken in zijn lessen.



Reünie

Naast de workshops was er een reünie voor oud-medewerkers van *Kleio*. De huidige redactie is schatplichtig aan deze noeste redacteuren, omdat door hun werk de kwaliteit van *Kleio* jarenlang is gewaarborgd, en de continuïteit van de vereniging door deze groep oud-redacteuren is bestendig. De maaltijd die afsluitend door velen in het slot werd genuttigd, zorgde voor geanimeerde gesprekken over de dag zelf, 'Het Bezoek' en over hoe het vroeger allemaal ging. Een trotse zestig jaar oude vereniging beleefde een koninklijke dag op een historische locatie met interessante lezingen en workshops. Beter wordt het niet. Maar wie weet wat de toekomst brengt. ■



De eerste wereldoorlog

De aanleiding voor de Dertigjarige Oorlog (1618-1648) was, net als bij de Eerste Wereldoorlog (1914-1918), een aanslag. In 1618 betrof dit een aanslag op katholieke hoogwaardigheidsbekleders in Praag. Zij werden door protestantse edelen uit een raam van de burch van Praag gegooid, waarna de strijd losbarstte. De Dertigjarige Oorlog was een ingewikkeld gewapend conflict met wisselende strijdarena's.

Doorgaans worden vier fasen onderscheiden, namelijk de Boheemse oorlog, het Deense avontuur, de Zweedse zegetocht en de sluwe Franse interventies. In de Dertigjarige Oorlog werden niet alleen religieuze conflicten uitgevochten, maar ook de politieke hegemonie van de familie Habsburg betwist. Tevens waren koloniale krachtmetingen tussen verschillende Europese mogendheden een onderdeel van de strijd. De Dertigjarige Oorlog zou als gevolg daarvan uitgroeien tot een grootschalig, gewelddadig en voortslepend conflict waar de meeste Europese landen en hun kolonies bij betrokken zouden raken. Om die reden constateert Harrison dat de Dertigjarige Oorlog 'in feite een wereldoorlog was, het eerste gewapende conflict dat deze benaming serieus verdient'. Harrison typeert de Dertigjarige Oorlog als 'de laatste grote huurlingenoorlog'. De meeste soldaten waren namelijk vrijwilligers. Zij vochten veelal niet voor hun land of vorst, maar voor het geld. Binnen de legers waren de soldaten niet duidelijk herkenbaar. 'De meeste soldaten kleedden zich zoals ze zelf wilden.' De meeste huurlingen waren arm en dat verklaart mede de grote schaal waarop plunderingen voorkwamen. In dat kader betoogt Harrison dat de Dertigjarige Oorlog vooral een oorlog tussen soldaten en boeren was. 'Voor de boeren was elke soldaat een vijand. Voor de soldaten was elke boer een

potentieel plunderingsobject en elke boerin een mogelijk verkrachtingslachtoffer.' Het onderscheid tussen daders en slachtoffers was soms diffuus. De stad Freiburg werd bijvoorbeeld niet alleen geplunderd door Zweedse soldaten, maar na hun vertrek ook door wraaklustige boeren. Voor wat betreft de berichtgeving was de Dertigjarige Oorlog 'de eerste grote mediaoorlog in de geschiedenis'. Propaganda bleek een doeltreffend wapen en gruwelijke gebeurtenissen werden breed uitgemeten in de pers. Oorlogsmisdaden, diefstal en plunderingen werden door alle strijdende partijen begaan. 'De keizerlijke soldaten waren net zo weerzinwekkend als hun vijanden.' De burgerbevolking was in alle opzichten de grootste verliezer. Een interessant aspect van dit boek is dat Harrison oog heeft voor de gewone mensen die door de oorlog werden getroffen. Hij brengt hun negatieve ervaringen aan de hand van persoonlijke documenten, waaronder dagboeken, helder voor het voetlicht. De gedwongen inkwartiering van soldaten, de belegeringen van steden, de hoge inflatie, criminaliteit en diefstal van persoonlijke eigendommen en de jacht op schaars voedsel leidden tot wijdverbreide ellende, honger en armoede. Tegen die achtergrond is het niet verwonderlijk dat het militaire conflict gepaard ging met ziekten die veel meer levens eisten dan de gevechten en de plunderingen. In 1648 werd na moeizame onderhandelingen eindelijk vrede gesloten. Daarmee kwam een einde aan een van de grootste rampen die Europa ooit hebben getroffen. De Dertigjarige Oorlog veranderde de geopolitieke situatie op het Europese continent voorgoed. De Habsburgse vorsten verloren hun dominante positie in Europa. Ook Duitsland kwam als verliezer uit de strijd. Zweden werd daarentegen een grootmacht. Het laatste 'wapenfeit' van het Zweedse leger



De Dertigjarige Oorlog. De allereerste wereldoorlog, 1618-1648. Dick Harrison (Omniboek, Utrecht 2018), 668 blz., € 39,95

was de verwoesting van Praag, uitgerekend de stad waar het allemaal begon.

Frankrijk, dat zich op een relatief laat moment actief in de oorlog mengde, kwam als grootste winnaar uit de strijd en werd de leidende grootmacht in Europa. De opportunistisch Franse strategie om de vijanden van de grootste vijand als vriend te beschouwen had optimaal gewerkt.

Het boek is geschreven in een vlotte en prettig leesbare stijl. In lijn met het grillige verloop van de oorlog wordt er regelmatig geschakeld tussen conflicten die op verschillende momenten ontstonden en verweven raakten met de oorlog. Niet alleen bekende namen als keizer Ferdinand II, koning Gustaaf II Adolf van Zweden, legerleider Albrecht von Wallenstein en kardinaal Richelieu komen in het boek uitvoerig aan bod, maar ook de gewone burgers door middel van hun persoonlijke getuigenissen. Dick Harrison is als hoogleraar geschiedenis verbonden aan de Universiteit van Lund in Zweden. In het informatieve boek is een literatuurlijst opgenomen. Een uitgebreid notenapparaat met specifieke literatuurverwijzingen zou in dit standaardwerk zeker niet hebben misstaan.

Dennis de Kool is als onderzoeker verbonden aan de Erasmus Universiteit Rotterdam.

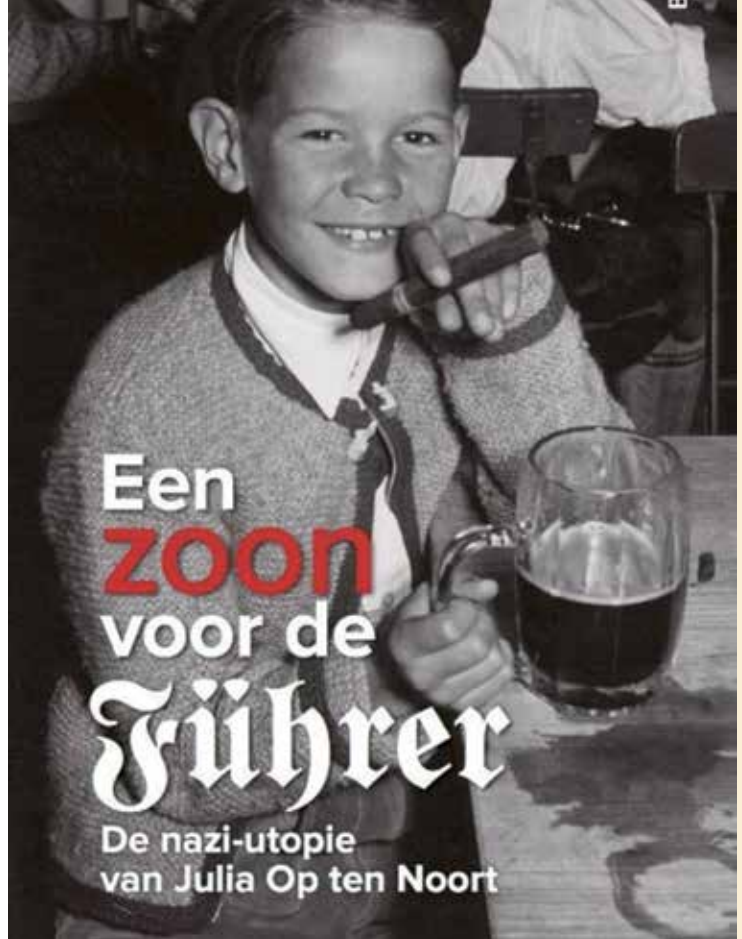
Zwarte jonkvrouw

De titel *Een zoon voor de Führer* klinkt als een spannende roman, in de trant van *Siegfried* van Harry Mulisch. Alleen is dit geen roman, maar een biografie over de levenswandel van jonkvrouw Julia Op ten Noort. Iedereen kent Florrie Rost van Tonningen, de zwarte weduwe, de dame die door haar nazistische levensovertuiging tot het einde van haar leven de media wist te bereiken. De naam van Julia Op ten Noort lijkt wel vergeten door de geschiedenis, terwijl zij eigenlijk de echte 'grande dame' van het Nederlandse nazisme was.

Begin jaren dertig sloot Op ten Noort zich aan bij de Oxfordgroep, een religieuze beweging onder leiding van de Amerikaan Frank Buchman. Ze was niet de enige dame van gegoede afkomst die dit deed, ook koningin Wilhelmina en de dochter van Frits Philips sloten zich hierbij aan. Op zogeheten 'house parties' werden ideeën van de groep uitgedragen, zoals 'Verbeter de wereld en begin bij jezelf, maar laat je leiden door God'.

Haar taak als propagandist van de Oxfordgroep zorgde ervoor dat Op ten Noort in aanraking kwam met talrijke vooraanstaande personen in binnen- en buitenland. Ze ontmoette Heinrich Himmler en maakte kennis met het gedachtegoed over een raszuiver Groot-Germaans Rijk. Op ten Noort was diep onder de indruk van Himmler, ze zag in hem een zielsverwant. Plotsklaps veranderde ze van een aanhanger van de religieuze Frank Buchman in een aanhanger van een raszuiver Groot-Germaans Rijk.

In 1936 reisde de jonkvrouw, in een gezelschap van belangrijke SS'ers, naar het Sudetenland. Teruggekeerd van deze reis begon ze een internationaal hulpprogramma voor de noodlijdende Duitse minderheid. Ze kwam mede hierdoor in conflict met Frank Buchman. Ze besloot de



Een zoon voor de Führer. De nazi-utopie van Julia Op ten Noort. Roel van Duijn (Boom, Amsterdam 2018), 320 blz., € 24,90

Oxfordgroep de rug toe te keren en werd lid van de NSB, ondanks dat ze niet veel waardering kon opbrengen voor Mussert, die ze een kleinburgerlijke nationalist vond. Kort na haar lidmaatschap vertrok ze naar Berlijn voor een stage bij de Nationalsozialistische Frauenschaft, met als doel een vergelijkbare vrouwenbeweging in Nederland op te zetten. Tijdens deze stage stelde ze haar goede vriend Rost van Tonningen voor aan Himmler. Met succes, Himmler beschouwde Rost van Tonningen als zijn protegé en vriend. Tijdens de Duitse bezetting genoot de jonkvrouw openlijke steun van Himmler, die echter niet kon voorkomen dat Mussert haar buitenspel zette in haar eigen Nationaal-Socialistische Vrouwen Organisatie. Dit was niet de enige teleurstelling die ze in deze periode te verduren kreeg. Zo trouwde Rost van Tonningen niet met haar, maar met Florrie, omdat zij er niet arisch genoeg uit zou zien. Haar minnaar Pieter Schelte Heerema, aan wie ze vele liefdesbrieven

schreef, wilde ook al niet met haar trouwen. Een lichtpunt was wel dat Himmler haar benoemde tot directrice van de Reichsschule für Deutsche Mädels. Op deze school kregen streng geselecteerde arische meisjes op spartaanse wijze onderwijs, om ze tot elite van het Derde Rijk op te leiden. Ondanks haar ongehuwde staat raakte Julia Op ten Noort zwanger. Wat haar voor ogen stond was een zoon voor de Führer baren. Dit was haar persoonlijke bijdrage aan het Derde Rijk. Gedurende haar zwangerschap verbleef ze in een Lebensborninstelling van de SS in Beieren. Als ongehuwde directrice van een Reichsschule für Deutsche Mädels was ze niet echt een voorbeeld voor de meisjes op deze school. Op 26 februari 1944 baarde ze haar zoon Heinrich, naar haar verwachting een toekomstige strijder. De peetvader was Heinrich Himmler. Wie de echte vader was bleef een geheim dat alleen Julia Op ten Noort wist. Er waren veel geruchten dat Himmler de

vader zou zijn. Julia Op ten Noort heeft altijd volgehouden dat de vader een gehuwde SS-legerarts was. Maar er is ook nog een derde kandidaat: Age Tromp, een ongetrouwde Haagse SS'er. Volgens Roel van Duijn was hij de vader van Heinrich, al ontbreekt hiervoor overtuigend bewijs en wordt het mysterie in het boek niet opgelost.

Na de oorlog wachtte haar een gevangenschap van ruim een jaar wegens collaboratie. Uitgespuugd in Nederland, vestigde zich voorgoed in Duitsland. In eerste instantie in Beieren, bij nazi-getrouwen, om vervolgens op verschillende plekken in Duitsland te gaan wonen. Later stortte ze zich op het boeddhisme en allerlei spirituele stromingen. Ze deed dit met hetzelfde fanatisme als waarmee ze zich had gestort op de Oxfordgroep en het nazisme. Contact met haar zoon had ze op een gegeven moment nauwelijks meer. Heinrich, verslaafd aan sigaretten en alcohol, stierf moederziel alleen op 45-jarige leeftijd in Frankfurt. Zijn leven lang heeft hij geleden onder zijn allesoverheersende moeder en bleef hij in het ongewisse wie zijn vader was. De biografie van Julia Op ten Noort is geschreven door Roel van Duijn, Provo, Kabouters en voormalig politicus. Van Duijn haalt veel interessante feiten naar boven over Julia Op ten Noort, zeker wat betreft haar ideeën over een Groot-Germaans Rijk in Europa. Jammer is dat Van Duijn zich wel erg vaak laat leiden door speculaties over haar gedachten om haar te begrijpen en haar keuzes te verklaren. Het boek sluit af met een epiloog vol ontboezemingen en vragen die bij Van Duijn tijdens het schrijven opkwamen, zoals 'Zou ik ook nazi kunnen zijn geweest als ik was geboren in een andere tijd en in een ander nest?' Interessant om met leerlingen over te praten.

Saskia Groot

Een prins van vlees en bloed

Willem van Oranje is in de bijna 1400 boeken, artikelen en pamfletten die over hem zijn verschenen altijd in uitersten beschreven. Of hij werd met hulde overloden of er deugde vrijwel niets aan hem. Een biografisch portret met de noodzakelijke nuances heeft tot nu toe ontbroken, stelt historicus Ronald de Graaf. Met *De Prins, Willem van Oranje, 1533-1584* heeft hij deze omissie willen wegwerken. Daarbij voelde hij zich geholpen door recent uitgegeven werken over tijdgenoten van Oranje. Ook zijn er archieven voor hem opengegaan, zoals het Koninklijk Huisarchief en dat van Günther van Schwarzburg-Arnstadt, boezemvriend, vertrouweling en zwager van Oranje. Uit hun correspondentie citeert hij rijkelijk. De Graaf heeft het levensverhaal, dat in grote lijnen bekend mag worden geacht, in drie delen gesplitst. 'Hausmacht 1533-1567' behelst onder meer de jeugd jaren van Oranje op Slot Dillenburg en aan het hof in Brussel bij Maria van Hongarije. Daar volgt hij zijn opleiding tot 'topdiplomaat', nadat hij plotseling op zijn elfde gebieden in Brabant, Vlaanderen en Frankrijk en een rits rechten heeft geërfd. Zijn carrière verloopt voorspoedig en al snel maakt hij naam, eerst bij Karel V en later bij Filips II. Deze benoemt hem zelfs tot ridder van het Gulden Vlies. Zijn toekomstperspectief verandert ingrijpend als de problemen in de Nederlanden toenemen en Alva orde op zaken komt stellen. Aangezien hij tijdens de repressie niet langer lijdzaam toekijkt, moet hij voor zijn leven vrezen. Wijselijk (naïef is hij niet!) kiest hij het hazenpad na eerst nog Egmont te

hebben gewaarschuwd. 'Bent u vergeten wat Alva vroeger tegen Karel V zei? Dode mannen voeren geen oorlog.'

Ook zijn huwelijken met Anna van Egmont en Anna van Saksen komen uitgebreid aan bod. In beide speelt de *Hausmachtpolitiek* een belangrijke rol. Zijn eerste echtgenote (erfdochter van Maximiliaan van Egmont) trouwt hij om zijn

'Bent u vergeten wat Alva vroeger tegen Karel V zei? Dode mannen voeren geen oorlog'

belangen in de Lage Landen te vergroten. Met zijn tweede gemalin, ook enige erfgename, hoopt hij zijn macht in Duitsland uit te breiden, wat mislukt. In 'Revolte 1567-1577' staat het begin van de Opstand centraal. De IJzeren Hertog laat er geen gras over groeien. Willem levert strijd als veldheer, rebellen- en ►



In *De Prins* wordt geciteerd uit brieven van Willem van Oranje en zijn zwager Günther van Schwarzburg-Arnstadt. Portret van Günther uit 1556, vermoedelijk door Antonis Mor.

zeeroverleider. Kriskras reist hij door de Nederlanden, Duitsland en Frankrijk om een coalitie te smeden en om geld bij elkaar te scharrelen om een huurlleger te bekostigen.

Ook in 'Dienaar 1577-1584' heeft het bestaan van Willem van Oranje veel weg van dat van een nomade. Zijn streven is het protestantse noorden en katholieke zuiden samen te voegen. Maar één natie onder één landheer met godsdienstvrijheid blijkt een illusie te zijn.

Privé zit het hem ook niet mee. Anna van Egmont sterft jong ('Ik ben de ongelukkigste man ter wereld') en zijn echtverbintenis met Anna van Saksen draait op een 'scheiding' uit. Zijn 'zeer geliefde' derde vrouw, bij wie hij zeven dochters krijgt, sterft na zeven huwelijksjaren onverwacht. Louise de Coligny, de moeder van Frederik Hendrik, wordt zijn vierde eega.

Door zijn vogelvrijverklaring is hij zijn leven niet zeker. Een paar maal heeft hij het geluk aan zijn zijde en ontsnapt hij ternauwernood. Bij een aanslag in Antwerpen raakt hij ernstig gewond. Hoewel de kogel via zijn nek door het gezicht dringt en er bovendien tijdens het herstel een grote ader barst, blijft hij wonder boven wonder in leven. Maar twee jaar

later, op 10 juli 1584, zit er in Delft in het Prinsenhof geen engel meer op zijn schouder.

Is de schrijver in zijn opzet een genuanceerd van Willem van Oranje te geven geslaagd? Niet ontkend kan worden dat we Oranje zowel in positieve als in negatieve zin meemaken. Hij was in staat zich moeiteloos aan zijn omgeving aan te passen. Dit liet hij al als jonge knaap aan het Habsburgse hof zien, waar hij uitstekend met de zuster van de keizer omging, die als een tweede moeder voor hem zorgde. Ook met Karel V kon hij het goed vinden. In feite kon hij met alle mensen gemakkelijk contact maken, niet alleen van zijn eigen stand. Hij had het vermogen 'mensen in persoonlijke en schriftelijke contacten voor zijn zaak te winnen'. Verder kwam hij over als slim, ambitieus, actief, ondernemingsgezind, stressbestendig, moedig en 'onverveerd'. Wat niet wegneemt dat hij één keer (26 november 1579) de boel de boel wilde laten en in een brief aan de Staten zijn ontslag aanvroeg, dat overigens werd geweigerd.

Natuurlijk was hij ook een mens van vlees en bloed. Sommige van zijn nederlagen bijvoorbeeld, waren overduidelijk te wijten aan een verkeerde inschatting of tactische blunder, denk aan de Slag bij Jemmingen in 1568. Daarnaast is de omgang met zijn tweede vrouw afkeurenswaardig te noemen. In ons #metoo-tijdperk zou hij overladen zijn geweest met hoon en kritiek.

De Graaf heeft zonder meer een prachtig boek geschreven, een must voor geschiedenisdocenten, in het bijzonder als zij de Tachtigjarige Oorlog behandelen. Ongeveer alles over de prins, de aanleiding en het begin van de Opstand staat er met feiten, gebeurtenissen, wetenswaardigheden en interpretaties in. Bovendien laat de biografie zich vanaf de eerste bladzijde op een vlotte en prettige manier lezen.

Gert Moleman

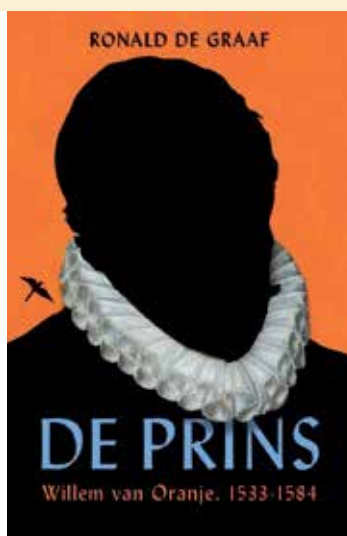
Meerstemmig narratief

Rechtsboven, komend van tussen de gebouwen, zit een witte man met een hoge hoed op een paard. Achter hem, met beide handen voor zijn buik, loopt een zwarte man. Doordat zijn lichaam iets naar achter helt, is het duidelijk dat hij met tegenzin wordt teruggevoerd. Terug naar de plantage Zeezicht, tegen welke achtergrond dit tafereel zich afspeelt.

Gerrit Schouten, de maker van het diorama, laat zeker niet alleen een idyllisch beeld over Suriname in zijn kijkkasten zien. Een dergelijk diorama kostte destijds wel tot vijfhonderd gulden, ongeveer net zo veel als een tot slaaf gemaakte op de markt opbracht. De diorama's van Schouten geven het dilemma weer waar de makers van de aanstaande slavernij-expositie in het Rijksmuseum (vanaf september 2020) mee zullen worstelen. Het is een kunstwerk gemaakt door een witte man, gemaakt voor een witte markt, dus hoe de zwarte man het ervoer blijft een raadsel. Toch zullen enkele van de diorama's, bijvoorbeeld die van de Waterkant in Paramaribo en die van een dansfeest op een plantage, vast niet ontbreken. Juist deze kunstwerken nodigen uit om nabij te bekijken. Wat een pracht, wat een detail.

Ze staan in ieder geval ook afgebeeld in *Ketens en banden*, deel 7 in de landenreeks die het Rijksmuseum heeft gemaakt over de collectie uit landen met welke Nederland (koloniale) banden had. Eerder verschenen boeken over Zuid-Afrika, Ghana, Indonesië, Sri Lanka, China en Japan. Stuk voor stuk prachtige boeken, veelal geschreven door conservatoren van het Rijksmuseum.

De auteur van dit deel, Eveline Sint Nicolaas, houdt zich bij het Rijks bezig met de historische betrekkingen met Suriname, Brazilië en het Caraïbisch gebied. Ze behoort tot het team dat de



De Prins. Willem van Oranje, 1533-1584. *Ronald de Graaf* (Karmijn, Elburg 2018), 256 blz., € 29,95

slavernijtentoonstelling aan het voorbereiden is.

Ondanks dat *Ketens en banden* eigenlijk een catalogus van museumbezit is, heeft Sint Nicolaas dit mooi ingepast in een verhaal over Suriname vanaf 1600. Zij kent de beperkingen wat betreft de geschiedenis, die tweeledig zijn: de collectie van het museum (pas recent worden bewust aankopen gedaan die het beeld over die periode evenwichtiger maken) en het gegeven dat tot slaaf gemaakten veelal pas naar voren komen in een administratie of wanneer ze bestraft werden. Daarnaast is Suriname pas recent weer in beeld als een land waar ook nu nog museumwaardige objecten vandaan komen. Ook wat na 1975 is gemaakt is relevant voor het Rijksmuseum, getuige bijvoorbeeld een fotoreportage van een meerdaagse protestmars van Caraïben en Arowakken van Albina naar Paramaribo eind 1976. Half februari van dit jaar stelde Valika Smeulders – gepromoveerd op de presentatie van slavernijverleden in Ghana, Suriname, Curaçao en Zuid-Afrika – in de Rudolf van Lier Lezing dat er meer aandacht voor immaterieel erfgoed moet komen.¹ Ondanks dat in de slavernij-expositie in het Rijks gekozen gaat worden voor tien persoonlijke verhalen (ook uit voormalig Nederlands-Indië) blijft het voor haar de vraag of tot integrale geschiedenis wordt gekomen. Zij zou willen laten zien dat 'de samenleving uit individuen

bestaat, dat die onze keuzes bepalen en het systeem beïnvloeden'. Het moet gaan om 'menselijke ervaringen, geïntegreerd in het bestaande narratief, een meerstemmig narratief van Nederlanders als onderdeel van de wereld'. Dat zoiets in een publicatie mogelijk is, laat *De tenen van de leguaan* zien. De intrigerende titel verwijst naar een in het boek beschreven verhaal van een ex-leprapatiënt in Suriname. Het boek is een vermenging van een traditioneel historische en een actuele beschrijving, maar vertelt ook over serieus te nemen volksgeloof. Overduidelijk is in ieder geval dat in de periode waarin de *out of Africa*-theorie opgeld deed, je als lepralijder en tot slaaf gemaakte een dubbel uitgestotene was. En waar het leven voor niet-lepralijders mogelijk in de hemel zou eindigen, was duidelijk – het was tenslotte een straf van God – dat de verminkte patiënt niet verder dan de hel zou komen. Lepra, zo was het verhaal, was met de slavenscheper meegekomen. Daarbij negeerde men het feit dat lepra voor 1600 in Europa een veelvoorkomende ziekte was. Naast deze twee mogelijke bronnen van de ziekte zijn er nog twee andere: van tot slaaf gemaakten uit Brazilië of door contractarbeiders uit India. In ieder geval werden tot 1946 lepralijders in leprozerieën ondergebracht, totdat medicatie voorhanden kwam. Pas in 1972 werden de patiënten in de

samenleving geïntegreerd. De verhalen in het boek zijn veelal van voor die tijd. Neem bijvoorbeeld het titelverhaal van de creoolse Diana. Zij weet dat lepra door een bacil wordt veroorzaakt, maar toch vindt ze het ook een 'wisi-ding' (iets bovennatuurlijks). Want toen haar moeder zwanger was van haar en een dutje deed, gooide haar vader stenen naar een leguaan die 'vol' was, zwanger. In haar moeders droom verscheen een oude vrouw die zei dat wat de leguaan was aangedaan, ook haar kind zou overkomen. Vader Eddy vertelde haar dat hij de leguaan met een steen had geraakt. De tenen van het leguanekind zouden daarbij zijn geraakt. Toen de vingers van Diana op haar dertiende krom werden, 'dus toen ik *kokobe* kreeg' zo zegt ze, wist haar moeder hoe het zat. Haar man had de leguaan nooit kwaad mogen doen. Hoe gaat het Rijksmuseum verhalen zoals deze integreren in hun slavernijtentoonstelling? Ik ben benieuwd.

Ger Jan Onrust



¹ Het proefschrift van Valika Smeulders is te vinden op: repub.eur.nl/pub/37749.



De tenen van de leguaan. Verhalen uit de wereld van Surinaamse leprapatiënten. *Henk Menke e.a.* (LM Publishers, Volendam 2019), 200 blz., € 24,50
Ketens en banden. Suriname en Nederland sinds 1600. *Eveline Sint Nicolaas*, (Rijksmuseum/Vantilt, Amsterdam 2017), 272 blz., € 24,50

REMBRANDT

THEATER
MUSEUM
INÉÉN

TAFEL VAN
VIJF
MUZIEKTHEATER

REMBRANDT
MUZIKALE VOORSTELLING IN
HET THEATER OF OP SCHOOL
* **DWARS EN EIGENZINNIG** *

IN COMBINATIE MET EEN
SPECIALE RONDLEIDING
IN O.A. HET **RIJKSMUSEUM**

OKT | NOV | DEC | 2019
ZIE ONZE WEBSITE VOOR DE SPEELDATA

GEBRUIK VAN DE **CULTUURKAART** IS MOGELIJK

GESCHIKT VOOR LEERLINGEN **VANAF VO 1**

BOEK NU

WWW.TAFELVANVIJF.NL

‘Verzedelijken, beschaven en verbeteren’

In 1818 verkeren veel mensen in de steden in Nederland in een uitzichtloze armoede. Johannes van den Bosch (1780-1844) besluit hierop de Maatschappij van Weldadigheid op te richten. Zijn plan is om de allerarmsten te laten werken in onontgonnen gebieden, waar zij hun leefomstandigheden met onderdak, voeding, scholing en zorg kunnen verbeteren. Ook wil hij hen opleiden ‘tot een hogere beschaving, verlichting en werkdadigheid’. De eerste proefkolonie is Frederiksoord in West-Drenthe. Later komen daar Willemsoord in Overijssel (1820) en Wilhelminaoord in Drenthe (1821) bij. In deze drie ‘vrije koloniën’ betrekken ruim vierhonderd kolonisten (door gemeenten en steden voorgedragen) met hun gezinnen kleine, volledig ingerichte hoevees met een stukje grond eromheen. Omdat ze een contract hebben afgesloten met de Maatschappij dienen ze een groot deel van de week op het land of in de fabriek te werken, of als schoenmaker, timmerman of broodbakker. Het startgeld hebben zij geleend en moeten ze terugverdienen. Met hun loon betalen ze ook voor kost, inwoning en kleding. Verder dragen zij bij aan allerlei voorzieningen. Vanaf 1920 bijvoorbeeld komt er (uniek in ons land) een leerplicht voor kinderen vanaf zes jaar. Zeven jaar later is er de oprichting van een ziekenfonds (ook nog nooit vertoond!). Voordat Johannes van den Bosch zijn missie in 1827 voorlopig eindigt, realiseert hij nog twee ‘onvrije koloniën’: een in Veenhuizen en een in de Ommerschans bij Ommen. Deze ‘grote gestichten’ zijn in eerste instantie bestemd voor het onderbrengen van bedelaars, landlopers en wezen. Hiervoor betalen gemeenten geld, dat de Maatschappij door een toenemend exploitatietekort prima kan gebruiken. Het leven op de koloniën laat al vrij snel zien dat de bewoners

mensen van vlees en bloed zijn; frequent botsen ze met de strenge regels van de Maatschappij. Zo is het drinken van alcohol taboe. Maar niet iedereen kan van de fles afblijven. Ook onzedelijk gedrag en het voor het huwelijk ‘vleeschelijk met elkander verkeren’ is uit den boze. Desondanks raakt meer dan eens een ongetrouwde vrouw zwanger. Ook ‘onderling schelden, kijven en vechten’ wordt niet getolereerd. Verder mag niemand zonder toestemming de woon- en werkgemeenschap verlaten, ook al is het maar voor even.

Voor handhaving van de goede orde worden vanaf het begin wijkmeesters en veldwachters (vaak militaire veteranen) aangesteld. Ook treedt er een raad van politie en tucht op die de strafmaat bepaalt als mensen over de schreef gaan. Vaak betekent dat opsluiting voor een of meer dagen in een kast, cachot of provoost. In een latere periode, als de meeste tuchtmaatregelen nauwelijks helpen, komen er lijfstraffen bij. Vooral bedelaars die de benen nemen en worden teruggebracht kunnen er met tien tot veertig ‘rietjesslagen’ ongenadig van langs krijgen. De strengste veroordeling is de verbanning van een kolonist met zijn gezin naar de Ommerschans en later ook naar Veenhuizen voor een of meerdere jaren. Zie daar maar eens met hard werken en het tonen van onberispelijk gedrag uit te komen. Voor velen geen sinecure!

Om te ‘verzedelijken, beschaven en verbeteren’ hanteert de Maatschappij niet alleen straf maar ook beloningen. Bedelaars mogen de strafkolonie verlaten als zij zich van hun beste kant hebben getoond en ‘arbeidslustig’ zijn geworden. Ook bonussen, privileges of baantjes als wijkmeester en hulponderwijzer worden ingezet. In het gelukkigste geval kan een kolonist promoveren tot ‘hoevenaar’ op een van de grote boerderijen die

rondom de schans zijn gebouwd. Bijna veertig jaar zijn voorbij als de Maatschappij in 1859 de zeggenschap over de gestichten in Veenhuizen en de Ommerschans aan de staat overdraagt. Het detineren van mensen in een kolonie, die hun eigen regels en wetten volgen, valt op den duur voor een particuliere organisatie niet te bekostigen. De wens dat iedereen zichzelf bedruipt (‘budgettair neutraal’) blijkt een illusie te zijn. In 1890 sluit de Ommerschans definitief. Veenhuizen verandert in een echte gevangenis. Met *De strafkolonie* completeert Wil Schackmann zijn serie over de koloniën van Weldadigheid, bestaande uit *De proefkolonie* (2006), *De bedelaarskolonie* (2013) en *De kinderkolonie* (2016). De stof haalde hij uit het archief van de Maatschappij van Weldadigheid, waarbij hij zich ‘door enorme stapels handgeschreven stukken’ heen geworsteld heeft. Ook nazaten van betrokkenen hebben hem met het nodige materiaal geholpen. Mijns inziens kan geconcludeerd worden dat hij in een vlotte schrijfstijl de vele verhalen over ‘misdragingen’, sancties en opgelegde straffen met vaak schrijnende gevolgen, ongebreidelde bedilzucht van de Maatschappij en wat al niet meer, aangevuld met relevante achtergrondinformatie, tot een uiterst boeiend geheel heeft verwerkt. Een meer dan waardige afsluiting van het vierluik!

Gert Moleman ■



De strafkolonie. Verzedelijken en beschaven in de koloniën van Weldadigheid (1818-1859). Wil Schackmann (Atlas Contact, Amsterdam 2018), 344 blz., € 21,99

Historisch denken in de centrale eindexamens

In het artikel *Wat komt er terecht van historisch denken?* (Kleio 2, 2019) geeft Arie Wilschut onder andere kritiek op de huidige centrale eindexamens geschiedenis. Bij dit betoog van Wilschut passen enige kanttekeningen.

Stefan Boom was tot 2018 toetsdeskundige geschiedenis voor havo en vwo bij Cito. **Saskia de Boer** is sinds 2018 toetsdeskundige geschiedenis voor havo en vwo bij Cito.

1 Een kort overzicht van deze ontwikkeling kan elke docent naslaan in de inleiding van de CvTE-syllabus voor het examen van 2019, op Examenblad via tiny.cc/yawo4y. In de toelichting bij de voorbeeldvragen die tot 2015 in de syllabus zijn opgenomen, wordt de noodzaak van specificering voor het cse nader uitgewerkt.

2 De twee evaluatierapporten met de daarop aansluitende veldraadpleging zijn te raadplegen op www.expertisecentrum-geschiedenis.nl/publicaties/rapporten. In de pilot naar het CHMV-examen is besloten de casustoetsing niet op te nemen op grond van de hier genoemde argumenten.

3 Voor een vergelijking met de buitenlandse examenpraktijk, zie Stefan Boom, 'A continuation story: casustoetsing in het eindexamen geschiedenis,' in *Kleio* 1, 2003, p. 10 e.v.

Naast kritiek op de grote nadruk die gelegd wordt op het centraal schriftelijk examen (cse) – en daarmee op de in zijn ogen te grote invloed van het centraal examen op het curriculum – pleit Wilschut voor invoering van een essayopdracht als cse. Ter onderbouwing van zijn opvatting zet Wilschut de CvTE-syllabus neer als een interpretatie van het examenprogramma bedoeld om 'en passant een hoeveelheid extra te memoriseren leerstof op te geven'. Vervolgens worden enige vragen uit het havo-examen van 2018 'geanalyseerd' en enige buitenlandse voorbeelden van min of meer alternatieve vormen van examenvragen besproken. Het traject dat heeft geleid tot de huidige syllabi is ingezet met het pilotproject van het CHMV-examen, de evaluatie daarvan en de daarop volgende 'Tussencommissie' die leidde tot de breedgedragen oplossing van het formuleren van 'historische contexten'.¹ Deze historische contexten zijn *specificaties* van kenmerkende aspecten, geen uitbreiding van de leerstof en een oplossing voor de problemen die in de pilotexamens zijn geconstateerd bij het centraal toetsen van oriëntatiekennis (de ongespecificeerde kenmerkende aspecten).²

Stelopdracht

Vanaf de eerste CEGES-examens in de jaren tachtig van de vorige eeuw tot 2006, is er in het cse een stelopdracht opgenomen geweest. Het ging daarbij om een grote tot zeer grote opdracht, vaak met een aantal bronnen, voor een aanzienlijk aantal scorepunten (in 2006 bijvoorbeeld 13 van de 77). Bij de evaluatie van de examens bleken juist deze opdrachten telkens een struikelblok voor de correctoren. Ondanks verschillende pogingen om tot een duidelijk toepasbaar correctievoorschrift te komen, bleek de betrouwbaarheid van de beoordeling niet te kunnen worden

verbeterd. Tot opluchting van veel docenten zijn deze opdrachten dan ook uit het centraal examen verdwenen.

Maar er zijn tientallen voorbeelden van toepasbare stelopdrachten (in essayvorm voor vwo, voor havo met een meer inlevend karakter) beschikbaar in oude examens, met een uitgewerkt correctievoorschrift. Voor het eigen schoolexamen zijn deze opdrachten nog heel bruikbaar en kunnen ze in het PTA worden opgenomen. Als hierbij wordt samengewerkt met de collega's van Nederland kan de validiteit van deze vorm van examinering worden verhoogd. Want elke toets moet voldoen aan kwaliteitseisen op het gebied van validiteit (naar inhoud en begrip), betrouwbaarheid en aanvaardbaarheid. Essayvragen zijn op grond van deze criteria moeilijk in te passen in het cse. De hierboven genoemde problemen met de correctie zouden kunnen worden opgelost door een 'marker'-systeem toe te passen zoals in het VK, wat ook door Wilschut wordt geconstateerd.³ Maar de beoordelaarsbetrouwbaarheid is niet de enige reden om af te zien van dergelijke opdrachten in het centraal examen. Het geschiedenis-examen toetst het examenprogramma voor geschiedenis, niet voor Nederlands. Punten toekennen voor spelling en schrijfvaardigheid past niet in de opvatting over begripsvaliditeit die in Nederland gehanteerd wordt. De inhoudsvaliditeit van het examen komt door een essayopdracht ook in gevaar. Het is daarbij onvermijdelijk dat er een steekproef wordt genomen uit de totale leerstof. Daarmee toetsen we dus erg veel niet, en zijn we terug bij de oude kritiek op de centrale examens waarin twee historische thema's werden getoetst. Dat verkleint de aanvaardbaarheid van het geschiedenisexamen. Verlenging van het examen met een uur – zoals het CHMV-rapport voorstelt – is eveneens niet erg efficiënt, net zomin als het gebruik van lange bronteksten.

Volgens Wilschut is in de huidige geschiedenis-examens geen sprake van historisch denken en redeneren. Deze kritiek wordt niet breed gedragen. Had hij, in plaats van een enkele vraag te bespreken, het hele examen geanalyseerd, dan was zijn conclusie mogelijk anders geweest. Het vwo-examen is niet anders opgezet dan het havo-examen. Over dit vwo-examen trekt Beatrice de Graaf, hoogleraar geschiedenis van de internationale betrekkingen, een andere conclusie:

‘Opmerkelijk was de mate waarin analytische vaardigheden werden getoetst. Leerlingen moeten omgaan met multiperspectiviteit: waarom zou Willem van Oranje in Duitsland een ander argument (en pamflet) moeten gebruiken om mensen tot opstand op te roepen dan in Nederland? Dit vergt gevorderde analysekwaliteiten en zou in een onderzoeksseminar voor eerstejaarsstudenten niet misstaan.’⁴

Historische vaardigheden kunnen niet worden losgekoppeld van historische kennis en inzicht.⁵ In de geschiedenisexamens zit daarom in vrijwel elke vraag een reproductief element. De kracht van het examen ligt juist in de toepassing van de leerstof uit de contexten in nieuwe situaties. De vorm van de vraag over de ‘deux aesbijbel’ laat juist zien op welke manier reproductieve elementen worden gecombineerd tot een produc-

tieve vraag waarin sprake is van (een begin van) historisch redeneren. De vraag uiteenrafelen in platte reproductieve vragen zoals Wilschut doet, ondermijnt de beoogde toetsing van historisch inzicht. Het door Wilschut benoemde ‘foutieve’ (?) brongebruik bij het herkennen van kenmerkende aspecten is een gevolg van de inhoudsloosheid van de kenmerkende aspecten. Voor een centraal examen is identificatie een van de weinige mogelijkheden om de ongespecificeerde kenmerkende aspecten te toetsen (dit moet voor 35 procent van de te behalen punten gebeuren). In de pilotevaluatie is dit probleem uitgebreid beschreven. Met ‘het creëren van een schijnwereld’ heeft deze toepassing van het examenprogramma weinig te maken.

Door de beperkte ruimte van deze reactie kan niet aan elke uitspraak van Wilschut aandacht worden besteed. Beperken we ons tot de rechtstreekse kritiek op de examenvragen, dan lijkt die kritiek ons niet terecht. Bekijken wij het geboden alternatief van de essayvraag/casustoetsing, dan blijven de argumenten tegen een dergelijke aanpak niet anders dan een decennium geleden. Vergelijken we ‘onze’ examenvragen met de buitenlandse voorbeelden, dan zien we dat de Nederlandse examens die vergelijking goed kunnen doorstaan.⁶ ■

⁴ NRC, 16 mei 2018. De havodocenten beloonde in de quickscan het geschiedenisexamen van 2018 met een 6,6. Rond de tachtig procent van de docenten is tevreden over de aansluiting van het examen op hun onderwijs (de inhoudsvaliditeit).

⁵ Carla van Bostel, ‘Bij de tijd blijven: geschiedenisonderwijs in beweging’ in *Kleio* 1, 2019, p. 6-10. Voor een analyse van de getoetste vaardigheden in het examen van 2015 in het blad van de Vlaamse geschiedenisdocenten, zie Stefan Boom, ‘Historisch denken getoetst: het Nederlands vwo-eindexamen geschiedenis 2015 toegelicht’ in *Hermes* 59, maart 2016, p. 48-56.

⁶ Vergelijk bijvoorbeeld de vraag over de spotprent in het Engelse voorbeeld met de spotprentvragen in het havo- en het vwo-examen van 2018.



De specialist voor educatieve groepsreizen

Groepsreizen op maat voor scholen, verenigingen, bedrijven en privégroepen

*

Voor meer informatie of een vrijblijvende offerte:

024-3822110

info@labrysreizen.nl

labrysreizen.nl

Deskundig advies door bevlogen specialisten

*

Gunstige prijs-kwaliteitverhouding

*

Financiële zekerheid

*

Labrys Reizen en de UvA organiseren een studiereis voor docenten 'Ionië en de grenzen van Griekenland' van 17 t/m 23 oktober 2019. Meer informatie? opmaat.labrysreizen.nl/docentenreis

Per 1 januari 2020 alle reizen inclusief CO₂-compensatie



Labrys Reizen

•VGN KLEIO

Hoofredactie: Ben Vriesema |
beninhaarlem@hotmail.com
Eindredactie: Patsboem! educatief,
Martijn van Lieshout,
Richard de Rooij |
redactie@vgnkleio.nl
Redactie: Saskia Groot,
Quinten Koster, Daan van Leeuwen,
Lisa Oskamp, Daan Schuijt,
Nicole van der Steen, Bart den Uyl,
Hans Vermeer, Matthijs Wieldraaijer
Medewerkers: Jelte Posthumus,
Ton van der Schans
Vormgeving: Bianca Emanuel
Magazine Design

Redactieadres: Molenveldlaan 43,
6523 RJ Nijmegen
Druk: Drukkerij Ten Brink, Meppel |
ISSN 0165-6449
Advertentie acquisitie: Susanne
Elgershuizen, 06 - 137 601 25 |
elgershuizen15@gmail.com
Kleiokrant: Kopij kunt u sturen
naar: redactie@vgnkleio.nl.
Website: www.vgnkleio.nl
Social media: @gsonderwijs
www.facebook.com/vgnkleio

Contributie: Lidmaatschap
VGN € 80,- | Studenten € 50,-
**Leden- en abonnementen-
administratie:** Lid worden of uw
gegevens wijzigen? Stuur een mail
naar: aanmelden@vgnkleio.nl.

Algemeen Bestuur VGN
Ton van der Schans,
voorzitter, mediacontacten,
pabocommissie
Maarten van Gils, secretaris,
cie. didactiek
Maud Knook, penningmeester
Hellen Janssen, cie. havo/vwo,
Euroclio
Gerard Rozing, cie. vmbo,
cie. lerarenopleidingen
Steven Stegers, Euroclio,
cie. wereldgeschiedenis
Pim Renou, ICT, communicatie, pr
Jos Niewold, cie. vmbo,
PVVVO

Berichten voor het VGN-bestuur
kunt u sturen naar:
contact@vgnkleio.nl.

Stippen

Er bestond ooit een aarde waarop talloze kleine mensengroepen langs elkaar heen bewogen. Het waren nomadische stammen – rondlopende stippen van verschillende kleuren in een immense ruimte. Het grootste deel werd sedentair in de millennia na de landbouwrevolutie. Dat was de eerste keer dat groepen van andere genetische en culturele komaf gingen samenwonen – stippen klonterden samen met andere kleuren. Sindsdien kruipen we in steeds grotere aantallen bijeen, binnen kaders van stadsmuren, natiestaten, uniformering, wetgeving, belastingen, rijken, pachten, federaties en unies. Het leven werd er met de samenklontering doorgaans niet beter op. In de landbouwsamenlevingen ging de volksgezondheid er aantoonbaar op achteruit door bijvoorbeeld infectieziekten, afgenomen hygiëne of het mislukken van cruciale oogsten. Laatmiddeleeuwse steden, maar ook de industriële steden van de negentiende eeuw laten een soortgelijk patroon zien. Het was de illusie van meer bestaanszekerheid dan wel dwang die ons samenbracht binnen die telkens veranderende, maar steeds groter wordende kaders. De

'Het leven werd er met de samenklontering doorgaans niet beter op'

wetmatigheid leert evenwel dat, als de bevolking toeneemt, de afhankelijkheid van de nieuwe werkelijkheid óók toeneemt. Je kan niet terug. Althans, niet zonder pijn. Stadsmuren, rijken, pachten en unies brokkelen af door oorlog of pandemieën. Feit blijft dat we in steeds grotere verbanden zijn gaan samenwerken. En globalisering is daar per definitie de laatste stap in. De wereldeconomie draait in de eenentwintigste eeuw op volle toeren en politieke eenheden zijn continenten groot. Veel grenzen zijn open: mensen migreren voor werk, liefde en een beter bestaan. De stippenklonters zijn enorm rijk geschakeerd geworden en optimisten zijn gaan geloven in de multiculturele samenleving.



Jelte Posthumus woont in Groningen en is daar docent geschiedenis op het Willem Lodewijk Gymnasium. Hij schrijft al jaren over het onderwijs. Daarnaast is hij radiopresentator voor Glasnost, een Gronings radioprogramma over kunst en cultuur. Ook is hij muzikant en filmliefhebber.

Maar hoewel we ons wel laten kaderen binnen grenzen en wetten, onze genetische en culturele komaf slepen we altijd mee. De geschiedenis toont dat minderheden vaak gebukt gingen onder de dominante cultuur. Ze dienden zich aan te passen, ze werden onderdrukt of zelfs uitgeroeid. Het overkwam de indianen en de zwarte bevolking van Amerika, de Slaven in de Donaumonarchie, de Armeniërs in het Ottomaanse Rijk, maar ook de historische vreemdelingen in Nederland – hoe tolerant we ons ook voordeden, alleen als ze nuttig waren, vraten we ze.

Sommige mensen zijn cynisch over de multiculturele samenleving en de 'global village': de multiculturele samenleving is gedoemd te mislukken, omdat bepaald gedrag en culturele uitingen 'hier gewoon niet thuishoren'. Het is altijd ons-kent-ons versus de vreemdeling en we zullen er nooit aan wennen, aan je gekke gedoe. Verdragen is dragen. Tolereren is dulden. Maar eigenlijk motten we je niet.

En toch. De constatering dat het historische pad ons sinds het ontstaan van de mens alleen maar in grotere verbanden bijeenbracht – de pijnlijke, incidentele ontwrichtingen ten spijt – suggereert dat er geen andere weg is dan die naar het mondiale dorp: een bal van aaneengesloten stippen waarop alles thuishoort. ■

Docentenreis Griekenland

De UvA en Labrys Reizen organiseren een nascholingscursus voor docenten klassieke talen en geschiedenis bestaande uit een studiedag aan de UvA te Amsterdam en een studiereis naar West-Turkije, Kos en Samos. Centraal in de cursus staat welke centra en periferieën er zijn in de Griekse wereld. Op het programma staan plaatsen als Milete en Smyrna die belangrijk waren in de Ionische bloeiperiode van de achtste en zevende eeuw voor Christus. Reisdata: 17 tot en met 23 oktober 2019. Meer informatie: opmaat.labrysreizen.nl/docentenreis.



Aankondiging didactiekconferentie

Zet het vast in de agenda: op 29 en 30 november is de didactiekconferentie in Vught. In de volgende *Kleio* alles over het programma, hoe in te schrijven en de inschrijfkosten.



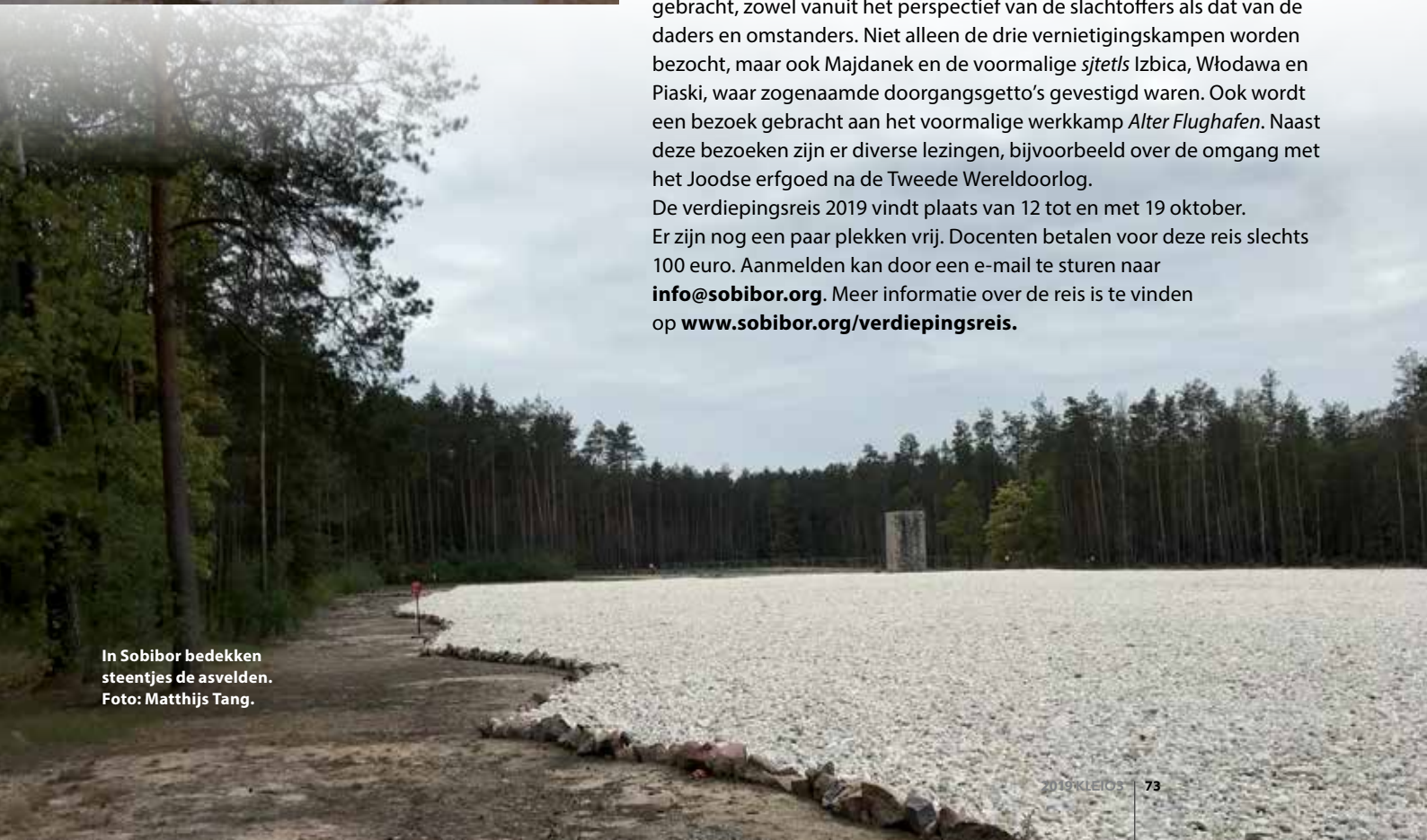
Verdiepingsreis naar Sobibor

Jaarlijks organiseert de Stichting Sobibor een verdiepingsreis naar de vernietigingskampen van *Aktion Reinhard*. Onder deze codenaam werden door de nazi's tussen maart 1942 en oktober 1943 in het Generaal-gouvernement twee miljoen joden vermoord. De meeste slachtoffers stierven in de gaskamers van Bełżec, Treblinka en Sobibor. *Aktion Reinhard* was daarmee een van de grootste en gruwelijkste niet-militaire operaties van de Tweede Wereldoorlog.

Tijdens de reis wordt op historische plaatsen de Holocaust in beeld gebracht, zowel vanuit het perspectief van de slachtoffers als dat van de daders en omstanders. Niet alleen de drie vernietigingskampen worden bezocht, maar ook Majdanek en de voormalige *sjtetls* Izbica, Włodawa en Piaski, waar zogenaamde doorgangsetto's gevestigd waren. Ook wordt een bezoek gebracht aan het voormalige werkkamp *Alter Flughafen*. Naast deze bezoeken zijn er diverse lezingen, bijvoorbeeld over de omgang met het Joodse erfgoed na de Tweede Wereldoorlog.

De verdiepingsreis 2019 vindt plaats van 12 tot en met 19 oktober.

Er zijn nog een paar plekken vrij. Docenten betalen voor deze reis slechts 100 euro. Aanmelden kan door een e-mail te sturen naar info@sobibor.org. Meer informatie over de reis is te vinden op www.sobibor.org/verdiepingsreis.



In Sobibor bedekken steentjes de asvelden.
Foto: Matthijs Tang.

Histocrypto

Deze afbeeldingen zijn cryptische aanwijzingen. Welk historisch begrip zoeken we? Stuur het antwoord vóór 30 mei naar redactie@vgnkleio.nl.

Het antwoord op de histocrypto uit *Kleio 2* was: het Edict van Worms. De winnaars zijn Emma Vos en Pepijn Paalvast uit Den Haag. Zij winnen de boekenbon van 20 euro. Gefeliciteerd!



Commissieleden gezocht

De commissie didactiek en activiteiten is op zoek naar nieuwe leden. Het is een kleine, maar actieve commissie die zich inzet voor de docentendagen en de didactiekconferentie in Vught. De commissie zoekt mensen met humor, ideeën, een eigen mening, flexibiliteit, interesse in didactiek en als het kan een neus voor de krenten in de pap. De commissie biedt lidmaatschap van een gemotiveerde groep met (foute) humor, veel inzet en een breed netwerk. Als onderdeel van de commissie maak je natuurlijk deel uit van de activiteiten. De commissie vergadert ongeveer elke 6 à 8 weken in Amersfoort. Aanwezigheid is prettig, maar als het een keer niet lukt, is dat niet erg. Je reiskosten worden natuurlijk vergoed. Lijkt het je wat, of wil je meer informatie? Mail dan naar vgndidactiek@gmail.com.



Hogeschool van Amsterdam

LATEN WE HET EENS OVER DE TOEKOMST HEBBEN

Soms is het tijd voor iets nieuws. Een master Leraar Geschiedenis volgen aan de Hogeschool van Amsterdam biedt je de uitgelezen kans om meer uit jezelf en je carrière te halen.

Je ontwikkelt je tot eerstegraadsleraar geschiedenis. Het onderwijs wordt verzorgd door hooggekwalificeerde docenten die de praktijk kennen. Je vak kennis komt op academisch niveau en wordt breder, dieper en up-to-date. We bieden een flexibel deeltijdprogramma en wat je leert kun je direct in je werk toepassen. Meld je online aan voor een voorlichtingsbijeenkomst.

CREATING TOMORROW

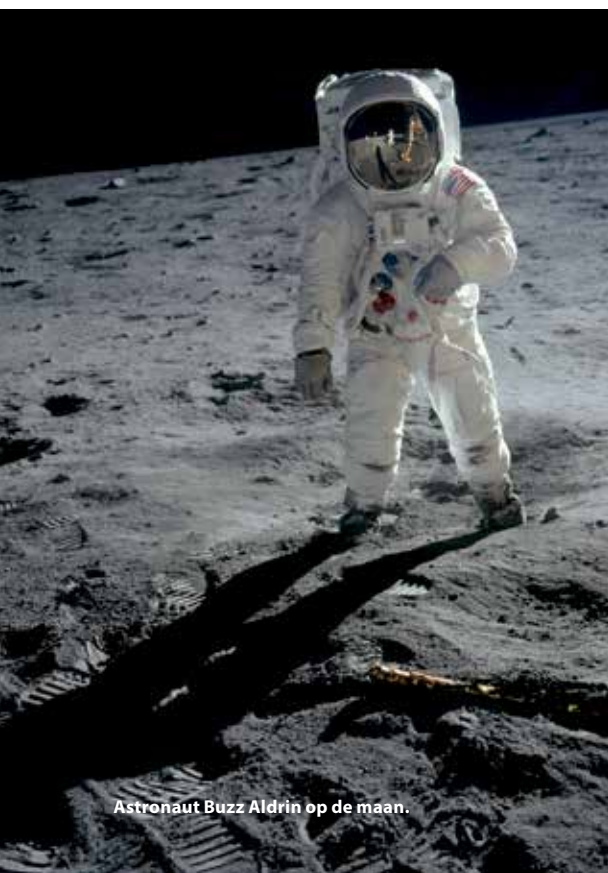
HVA.NL/MLRGS

Apollo 11 in documentaire

Vanaf 21 mei draait *Apollo 11* in het Haagse filmtheater Omniversum. In deze Engelstalige documentaire op IMAX-formaat zijn niet eerder vertoonde beelden te zien van de eerste bemande maanreis.

Vijftig jaar geleden zette Neil Armstrong als eerste mens voet op de maan. *Apollo 11* laat je die eerste bemande maanreis, een van de grootste menselijke prestaties uit de geschiedenis, opnieuw beleven.

De documentaire maakt alleen gebruik van origineel beeldmateriaal en geluid, recent ontdekt in de kluizen van NASA. Daardoor krijg je het gevoel dat je zelf aanwezig bent bij de missie uit 1969 die de astronauten Neil Armstrong, Buzz Aldrin en Michael Collins naar de maan voerde. *Apollo 11* neemt je mee naar het hart van deze uitzonderlijke wetenschappelijke en menselijke onderneming. Je voelt de spanning in de laatste weken van de voorbereiding, bij de lancering, de landing en de terugkeer op aarde. Op het grote scherm van het Omniversum is dit een indrukwekkende historische belevenis. Kijk op www.omniversum.nl voor meer informatie. De film is niet Nederlands ondertiteld.



Astronaut Buzz Aldrin op de maan.

Nagebouwde loopgraven

In Den Bosch is in april het Educatief Experience Center Eerste Wereldoorlog (EECWO1) geopend. Het educatief centrum verzorgt rondleidingen voor scholen en groepen door een nagebouwd loopgravenstelsel (200 meter lang) met onderkomens vormgegeven zoals aan het front in 1914-1918. Zo is er een Franse, Duitse en Britse sector te bezoeken.

Bezoekadres: Bedrijvencentrum De Poeldonk, Poeldonkweg 5, 's-Hertogenbosch. Meer info en foto's op www.eecwo1.nl. Volg het centrum ook via Facebook en Instagram. Kaartjes kosten 6 euro online of 7,50 euro aan de kassa.



Middeleeuwse tuinen

Vanaf 2 mei staan middeleeuwse tuinen centraal in het Rijksmuseum van Oudheden, met verhalen over planten, kruiden en bloemenpracht in de middeleeuwen, van Europa tot in het Midden-Oosten. De tentoonstelling gaat over moes- en siertuinen, tuintieren in de middeleeuwen, lusthoven en de tuin als 'paradijs'. Te zien zijn geïllustreerde middeleeuwse manuscripten, herbaria, bloementapijten, schilderijen, prenten, opgegraven tuingereedschap, tegeltableaus en servies met bloemmotieven. Kijk voor meer info op www.rmo.nl.

Geglazuurde kom, Perzisch kiezelaardewerk met turquoise glazuur, ca. 1300, uit Iran. Gemeentemuseum Den Haag.



Het volgende nummer van Kleio verschijnt 26 juni

GS COMPACT

Gestructureerd geschiedenisonderwijs voor havo én vwo

NU MET EXAMENTRAINING VOOR DE NIEUWE HISTORISCHE CONTEXTEN!

STRUCTUUR VAN GS COMPACT

GS Compact staat bekend om zijn heldere opzet. Iedere pagina bestaat uit de leestekst links, met daarnaast een opdrachtenpagina. Die kent de volgende onderdelen:

- 1 De kernbegrippen die in het kenmerkende aspect aan bod komen;
- 2 Verwerkingsvragen, waarmee de leerling de tekst op gerichte wijze leert doornemen en samenvatten;
- 3 Toepassings- en inzichtsvragen naar aanleiding van bronnen of afbeeldingen, in de stijl van het centraal eindexamen.

Bij GS Compact, *Historische contexten* is bovendien een katern met eindexamentraining toegevoegd. Hier leert de leerling eindexamenvragen tactisch door te nemen en te beantwoorden.

KERNPUNTEN VAN GS COMPACT

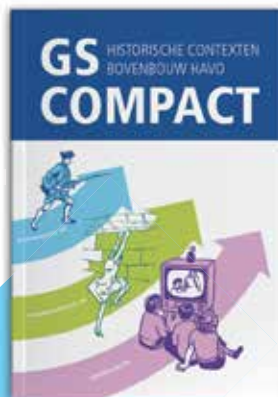
- Leerboek en werkboek in één, met TI-vragen direct naast de tekst
- Overzichtelijk en helder gestructureerd, met korte alinea's
- Gericht op zelfstandige verwerking van KA's en HC's
- Aparte uitgave voor havo en vwo
- Examentraining op niveau

MEER INFORMATIE?

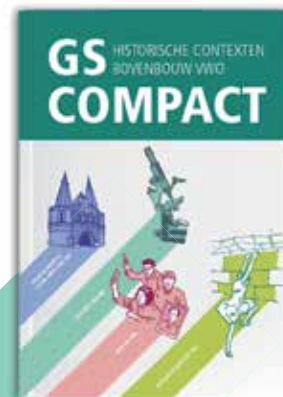
Ga naar www.lambo.nl/gs-compact en bestel een inzage-exemplaar!



**GS COMPACT,
KENMERKENDE
ASPECTEN**
ISBN
978.94.6062.125.3
€ 32,50



**GS COMPACT,
HISTORISCHE
CONTEXTEN
(> 2021)**
HAVO
ISBN
978.94.6062.139.0
€ 27,50



**GS COMPACT,
HISTORISCHE
CONTEXTEN
(> 2022)**
VWO
ISBN
978.94.6062.141.3
€ 33,50