
Tijdschrift van de
vereniging van docenten
in geschiedenis en
staatsinrichting
in Nederland (VGN)

KLEIO

22e jaargang nr. 8
oktober 1981

Inhoud

Kanttekeningen bij het CSE-Geschiedenis en Staatsinrichting – teleurstellend eindexamen goed gemaakt, J. Schipper – staatsinrichting, met of zonder visie? P. Huis in 't Veld, Th. Zijlstra	1
Staatsinrichting bij Vwo en Havo C. de Ru	8
Atlantis, een hoofdstuk uit de geschiedenis van de menselijke dwaasheid – kaartjesles P. Fontaine	13
Spartacus, een slavenopstand in de klas A.J.L. van Hooff	21
Bekroonde geschiedenisscripties J. Engbers	32
VGN nieuws	33
Kroniek	34
Recensies	35

Redactie

J. Harderwijk, *voorzitter*,
Dorpsstraat 54, 3611 AG Oud-Zuilen.
Drs. F.R. Kat, *secretaris*, Jeudestraat 4,
4011 GL Zoelen, tel. 03448-1686
Drs. F.G. van Baardewijk, Utrecht.
Dr. A.J.L. van Hooff, Malden.
Dr. E.M. Janssen Perio, Rotterdam.
Mevr. Drs. J. Rijken, Amsterdam.
Mevr. T. Bogaerts-Stoopman, IJsselstein

Het geheel of gedeeltelijk overnemen van artikelen is slechts toegestaan na schriftelijke goedkeuring van de redactie.

Adressen VGN

Algemeen bestuur

Drs. J. Drewes, *voorzitter*, Bachlaan 58,
1817 GK Alkmaar, tel. 072-112015
Drs. N. Bakker, *vice-voorzitter*, Noorder-
eind 149, 1243 JM 's-Graveland, tel. 035-
63135
G.J. van der Tweel, *1e secretaris*, Van
Deventerweg 6, 6861 EW Oosterbeek, tel.
085-337018
Drs. E. Boerhout, *2e secretaris*, Andros-
dreef 14, 3562 XA Utrecht, tel. 030-
617769
Mevr. H. Mulkens-Harmeyer, *penning-
meester*, Hoofdweg 116, 9484 TB Oude-
molen (Dr.), tel. 05923-424
J. Engbers, *sectie (1) Pedak/basisonder-
wijs*, Roest 2 Olland, 5491 XX St. Oeden-
rode, tel. 01438-3138
P.L. Hendriks, *sectie (2) Mavo/Lbo*, Eu-
ropaweg 25, 6381 KG Ubach over
Worms, tel. 045-317162
Drs. H. J. P. M. Ketelaars, *sectie (3)
Havo/Vwo*, Fluitedreef 27, 6871 LR
Renkum, tel. 08373-5958
Mevr. Drs. C.W.M. Schunk, *sectie (4)
Tertiair Onderwijs*, Talingsingel 64, 6883
CX Velp, tel. 085-649605
J. Harderwijk, *redactie Kleio*, Dorps-
straat 54, 3611 AG Oud-Zuilen.
Mevr. D.H. Verhagen, *Didactiekcommissie*,
Tiboel Siegenbeekstraat 28, 2313 HB
Leiden, tel. 071-122697

Correspondenten

Sectie (1) Pedak/Basisonderwijs
Drs. C. G. van der Kooij, Winschoterweg
10, 9723 CG Roodehaan, tel. 05904-
1556
Sectie (2) Mavo/Lbo
S. Erich, Rysloane 15, 9283 XS Surhui-
zum, tel. 05123-1607
Sectie (3) Havo/Vwo
Mevr. drs. E. Karreman, Van Limburg
Stirumstraat 13, 3581 VA Utrecht, tel.
030-514052
Sectie (4) Tertiair Onderwijs
Mevr. drs. C. W. M. Schunck, Talingsin-
gel 64, 6883 CX Velp, tel. 085-649605
Didactiekcommissie
H. van Duysen, Van Baerlestraat 65 IV,
1071 AR Amsterdam, tel. 020-799976
Onderwijsadviescommissie
Drs. H. Nolles, Stevensweg 22, 2141 VL
Vijhuizen, tel. 02508-1934

Andere Adressen

Voor een complete adressenlijst van com-
missies, sectiebesturen en afdelingssecre-
tarissen zie *Kleio* 1981, no. 6.

Ledenadministratie

Aangifte, wijzigingen en opzegging van
het lidmaatschap **schriftelijk** meedelen
aan: **Administratie VGN, Vreeswijk-
straat 319, 2546 AJ 's-Gravenhage**. Aan
nieuwe leden wordt verzocht bij hun aan-
gifte mee te delen: naam, voorletters,
eventueel titel, huisadres, telefoonnum-
mer, adres van de school waar men de
hoofdbetrekking heeft en ook de sectie of
het soort lidmaatschap waartoe men
wenst te behoren. Betaling na ontvangst
acceptgirokaart.

Contributies

Voor 1980 bedragen de contributies:

Gewone leden

- a. docenten PA's, Havo,
Vwo en tertiair onderwijs f 90,—
- b. docenten Mavo, Lbo,
basisonderwijs f 60,—
- c. buitengewone leden f 55,—
- d. studentleden f 50,—

Leden, die minder dan 16 uur per week
lesgeven, kunnen in aanmerking komen
voor een verminderde contributie. Hiertoe
moet men een schriftelijk verzoek indie-
nen bij de penningmeester, met vermeld-
ing van naam, adres, naam van de school,
aantal te geven uren en de categorie waar-
toe men behoort.

Vermindering van contributie moet elk
jaar opnieuw worden aangevraagd voor 1
december van het nieuwe kalenderjaar.

Abonnementen

Reglementair komen alleen diegenen in
aanmerking voor een abonnement, die
geen docent geschiedenis en staatsinrich-
ting zijn. Leden van de VGN ontvangen
Kleio kosteloos.

Niet-leden kunnen zich na goedkeuring
van het bestuur abonneren op *Kleio* à
f 65,— per jaar. Voor aanvraag richt
men zich tot de penningmeester van het
bestuur, Mevr. H. Mulkens-Harmijer,
Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen.

Losse nummers

Kleio f 7,— tenzij anders vermeld. Leer-
lingenmateriaal *Kleio-Didactica*: minder
dan 10 ex. f 3,— per ex., meer dan 10 ex.
f 2,50 per ex.

Bestelling geschiedt door overmaking van
het juiste bedrag op gironummer 128701
t.n.v. penn. VGN 's-Gravenhage. Ver-
melden: jaargang, nummer en gewenst
aantal exemplaren.

Inzending kopij

Bij inzending van kopij gaat de redactie
ervan uit dat deze niet tevens elders ter
publicatie wordt aangeboden. Kopij gaar-
ne in tweevoud, op eenzijdig betypte vel-
len. Voorgedrukt kopijpapier wordt op
aanvraag toegezonden.

Kanttekeningen bij het CSE-Geschiedenis en Staatsinrichting 1981

De auteurs van de nu volgende twee artikelen hebben op verzoek van de redactie van Kleio hun mening gegeven over het CSE-Geschiedenis en Staatsinrichting 1981. Jan Schipper is docent aan de SOL te Utrecht en heeft nascholing gegeven over China. De andere auteurs zijn leraren te Apeldoorn.

CSE-Geschiedenis, teleurstellend eindexamen goed gemaakt

J. Schipper

Het Centraal Schriftelijk Eindexamen (CSE) voor Geschiedenis heeft dit voorjaar nogal wat leraren teleurgesteld. Eind mei had ik gelegenheid met een aantal (mavo-)leraren, die hadden deelgenomen aan de nascholing over China, na te praten over de examenvragen en de correctie ervan. Opmerkingen uit dit gesprek, enkele konklusies en suggesties volgen hieronder, waarbij alleen het mavo-4 examen aan de orde komt. Een vergelijking tussen de 'verschillende' niveaus van mavo-3 en mavo-4 werd in Kleio al getrokken (Kleio 6/81, 12-13).

Volgens inmiddels ingeburgerde traditie bestond ook het CSE 1981 voor een niet onbelangrijk deel uit *plaatjes*, waarbij vragen gesteld worden. De opstellers van de vragen gaan er, waarschijnlijk terecht, vanuit, dat niet iedereen zelf goed kan kijken en interpreteren. Zij geven daarom vrij uitgebreide beschrijvingen van wat er te zien valt op de affiches en cartoons. Het gevolg is, dat de antwoorden vaak al vrijwel geheel in de omschrijving gegeven worden, zoals o.a. het geval is met de eerste twee afbeeldingen van het mavo-4 examen over China (vragen 9 en 10).

Veel leerlingen hadden er moeite mee te begrijpen, dat in feite zo iets simpels bedoeld werd en gingen het zichzelf moeilijk maken. De leraren oefenden ook kritiek op de originaliteit en bruikbaarheid van de plaatjes (bijv. de affiche met Tsjang erop).

Ook vraag 13a en b (bij plaatjes 5 en 6) was zo overdreven simpel gehouden, dat de aardigheid eraf was. Men had hier toch minstens kunnen vragen naar bijv. een beschrijving van de oorzaken of van opvallende momenten uit de ontwikkeling tussen beide afgebeelde momenten. Nu was voldoende: 'China en de Verenigde Staten die in 1958 vijandig tegenover elkaar stonden (1e plaatje) bleken dertien jaar later tot toenadering bereid'.

Soms bleek verwarring mogelijk: de 'overwinning van het grootste belang' waarover Tsjang het heeft (3e plaatje) kon volgens een aantal leerlingen slaan op de voor hem noodzakelijke overwinning op het Kommunisme. Immers, zij hadden goed geleerd dat voor de Kuo Min-tangleider de kommunisten een 'hartziekte' betekenden, erger dan het japanse gevaar. (Dat

zo iets niet op een publiek dokument als een affiche zou staan is waar, maar kan dat inzicht van een leerling verwacht worden?)

Vraag 21 gaf zes korte teksten waaraan zes termen gekoppeld moesten worden. Enkele daarvan waren zo eenvoudig, dat een tweedeklasser zonder enige voorkennis van het onderwerp aan wie ik de vraag voorlegde, twee antwoorden zonder enige moeite, na aarzeling drie goed beantwoordde. Van de drie overblijvende gokten dan allicht nog iets goed.

Vragen en suggesties

Veel leraren toonden zich teleurgesteld over het niveau van dit Chinaexamen en zij gaven daarmee ook de gevoelens van heel wat leerlingen weer: 'Hebben we daarvoor al die moeite gedaan?' (al was iedereen natuurlijk blij, dat de resultaten nu ook hoog uitvielen, vaak beter dan die van de eigen schoolonderzoeken).

Het ligt voor de hand, dat degenen die het examen samenstelden, hebben willen duidelijk maken aan met name de leraren, dat men zich niet zo bang hoefde te maken voor het vanaf 1982 verplichte schriftelijke eindexamen. Zoals bekend bestonden er wel weerstanden tegen dit landelijke examen, die voor een deel te verklaren vielen uit ongerustheid: welke onderwerpen, vragen, normen komen er nu over ons? Toch lijkt het onvermijdelijk, dat op den duur de eisen iets hoger gesteld gaan worden en het lijkt me dan ook voor de scholen niet raadzaam er nu maar vanuit te gaan, dat zo'n CSE een peuleschil is. Een examen van de moeilijkheidsgraad als dit jaar zal de positie van Geschiedenis als schoolvak niet versterken.

Een vraag van een aantal gespreksdeelnemers was, waarom in de correctiemodelen niet een *minimum-antwoord* gegeven wordt, met een daarvoor te reserveren aantal punten, met de mogelijkheid daarboven te honoreren wat een leerling nog meer inbrengt. Overigens bleek het in de meeste gevallen niet moeilijk met medekorrektoeren tot overeenstemming te komen over antwoorden, die in de vorm afwijken van het officiële correctiemodel – vele variaties bleken mogelijk.

Sommige leraren waren van oordeel dat

het met name de gegeven antwoordkernen waren, die het examen kwaad hebben gedaan: de vragen op zich waren nog wel bruikbaar, maar men volstond met onnozele antwoorden te eisen.

Een apart probleem lijkt nog steeds het werken met plaatjes. In principe wordt deze aanpak toegejuicht, maar de uitwerking valt vaak tegen (dit geldt ook voor examens van vorige jaren over andere onderwerpen). Misschien is hierbij toch wat meer durf nodig en moet men er op den duur van uit gaan, dat leerlingen inderdaad *leren kijken*. De vragen moeten er dan op gericht zijn te controleren of een leerling inderdaad, maar dan zelf, informatie uit een afbeelding kan halen. Omdat er naast kijkvragen ook steeds lees- en invulvragen zullen worden gesteld, is de kans klein dat leerlingen die op dit punt meer moeite hebben dan anderen met een examen geheel de mist in zullen gaan. De te lange toelichtende teksten hebben bovendien het bezwaar, dat taalarme leerlingen benadeeld worden.

Overigens vond men, dat te lange vragen (waarop vaak korte antwoordjes gegeven moesten worden) bij het onderdeel Staats-

inrichting een groter euvel vormden dan bij het China-gedeelte. Bij ingewikkelde vragen gaan leerlingen er gauw teveel achter zoeken en daardoor fouten maken.

Zoals vermeld verliep de samenwerking tussen eerste en tweede korrektor meestal soepel. Toch zou het op prijs gesteld worden als vóór de eigenlijke correctie *overleg* werd georganiseerd (lokaal, regionaal) *tussen leraren* om mogelijke interpretaties van antwoorden door te nemen. Voor andere vakken (o.a. aardrijkskunde) gebeurt dit al lang – waarom niet voor Geschiedenis? Misschien ligt hier nog een mooie taak voor de afdelingen van de VGN?

Tenslotte: kritiek op de vragen van het CSE van dit ene jaar (over één van de onderwerpen) betekent niet, dat daarmee een oordeel over dat examen als zodanig is uitgesproken. In de loop van de nascholingskursus kwamen ook herhaaldelijk positieve aspecten aan de orde: je moet nu eens werken aan een onderwerp, dat anders makkelijk een beetje buiten de aandacht blijft; andere toetsvormen komen onder de aandacht; er verschijnt opeens vrij veel materiaal over nieuwe

onderwerpen.

Sommige leraren toonden zich bezorgd over de indruk die een centraal eindexamen zou leggen op het gewone werken in de klas. Een zekere druk op de planning van het laatste schooljaar valt niet te ontkennen, maar de geruchten dat het nodig zou zijn het hele laatste jaar naar de examens toe te werken zijn volstrekt ongegrond. Van de al eerder genoemde groep leerkrachten werkten de meesten tot de kerstvakantie aan een overzicht en aan eigen onderwerpen voor de schoolonderzoeken. Vanaf januari werd vervolgens drie uur per week gewerkt aan de beide examen-onderwerpen, terwijl 1 uur gereserveerd bleef voor een onderwerp voor het derde schoolonderzoek, dat meestal in de vorm van een werkstuk door leerlingen werd uitgewerkt. Het lesuur werd dan besteed aan begeleiding en bespreking van die werkstukken.

Zeker voor de minder bekende onderwerpen lijkt het raadzaam de komende jaren te blijven voorzien in een vorm van nascholing ter voorbereiding op het CSE Geschiedenis.

CSE-Staatsinrichting, met of zonder visie?

P. Huis in 't Veld/Th. Zijlstra

Door de voorzitter van de redactie van dit blad werd tot ons het verzoek gericht om een aantal gedachten op papier te zetten m.b.t. het CSE van dit jaar en dan m.n. over het staatsinrichtinggedeelte.

Wij zijn op dit verzoek ingegaan, zij het met grote aarzeling en onder veel voorbehoud. Dat wij enig voorbehoud maakten komt voort uit het feit, dat wij ons zelf niet als deskundigen zien. Wij zien ons zelf meer als geschiedenisleraren, die een aantal jaren geleden de opdracht kregen om ook Staatsinrichting te geven. Deze opdracht had tot gevolg dat wij ons moesten gaan verdiepen in een nieuwe, anders geaarde materie en dat betekende weer dat wij vanuit een andere optiek les moesten gaan geven.

Verschillende visies m.b.t. Staatsinrichting

Wanneer je les wilt gaan geven over onze staatsinrichting, zul je eerst een keuze moeten maken: 'wat wordt mijn uitgangspunt?' Je kunt dan kiezen voor een juridische, een historische of een sociologisch-politologische benadering. Wij zullen ze

één voor één kort bespreken:

a. de *juridische* benadering

Vóór de invoering van de Mammoet-wet in 1968 was staatsinrichting op bepaalde typen scholen een zelfstandig vak. Het werd gegeven door mensen die of rechten hadden gestudeerd of rechten hadden gehad als bijvak. De wijze waarop deze mensen het vak staatsinrichting gaven was dan ook juridisch d.w.z. de leerling moest weten welke *regels* er waren betreffende de samenstelling, de bevoegdheden en de wijze van functioneren van de staatsorganen en van de organen van lagere openbare lichamen.

Deze staatsinrichting-mensen 'pur sang' zouden ook veel liever de term 'staatsrecht' gebruikt zien voor hun vak. Bovendien was het vak staatsinrichting voor hen een vak dat zich op de eerste plaats richtte op het heden.

b. de *historische* benadering

Na 1968 werd de taak om staatsinrichting te geven in handen gelegd van de geschiedenisleraren. Hun manier van denken is uiteraard een geheel andere dan die van

juristen.

Aanvankelijk waren zij als historici geneigd meer de nadruk te leggen op de historische ontwikkeling van de staatsinstellingen. Integratie van het vak geschiedenis en het vak staatsinrichting was voor veel leraren moeilijk zo niet onmogelijk. Het gevolg was dat staatsinrichting werd gegeven of 1 uur in de week het hele jaar door, of alle lesuren gedurende een aantal weken, waarbij staatsinrichting dan één van de thema's was in dat leerjaar.

De leraar hinkte bij het lesgeven op twee gedachten: enerzijds probeerde hij de leerlingen te vertellen hoe de huidige situatie was ontstaan (dus een historische benadering), anderzijds moesten de leerlingen ook weten hoe de zaken nu in elkaar zaten (een juridische benadering, zie a.).

c. de *sociologische* en/of *politologische* benadering

De zuiver juridische of de meer historische benaderingen bevredigden echter op den duur niet meer.

Wat bereik je als je op die manier te werk gaat? Een zuiver juridische benadering d.w.z. het laten leren van de regels, leidt er

wellicht toe dat de leerlingen een bepaalde hoeveelheid kennis in hun hoofd stampen i.v.m. het cijfer, maar veel van deze kennis verdwijnt dan weer vrij snel na het verlaten van de school. Het heeft geen invloed op het denken en handelen van de nieuwe staatsburger.

Een meer historische benadering heeft een soortgelijk resultaat. Men zocht daarom naar andere lesmethodes. Men ging zich afvragen:

- wat is staatsinrichting eigenlijk?
- wat wil ik bereiken via staatsinrichting?

Het gevolg was een nieuwe omschrijving van de inhoud van het vak:

object van het vak staatsinrichting is het georganiseerde groepsleven in de Staat der Nederlanden, de verschillende gebiedscorporaties en in de verschillende doelcorporaties zoals bepaald in het geschreven en in het ongeschreven recht etc.

Voorop in deze omschrijving staat dus het groepsleven, kortom een meer sociologisch uitgangspunt. Bovendien wordt naast het geschreven recht ook het ongeschreven recht genoemd.

Bij het beantwoorden van de vraag 'wat wil ik bereiken via staatsinrichting-lessen' kwam men tot de volgende doelstellingen:

1. het bijbrengen van kennis en wel zo breed mogelijk
2. de vorming van de attitude van 'ideale staatsburger', d.w.z. de jonge staatsburger moet zich bewust zijn van zijn verantwoordelijkheid voor het bestaande bestel, maar hij mag ook kritisch zijn t.o.v. dat bestel. Hij moet beseffen dat het systeem niet onveranderlijk is en kan zijn.

Nog een stapje verder is, ons inziens, de politicologische benadering d.w.z. men gaat samen met de leerlingen na waar de macht ligt, hoe de strijd om de macht verloopt, welke factoren daarbij een rol spelen. Deze sociologisch/politicologische benadering heeft bepaalde voordelen:

1. men houdt zich bezig met de huidige situatie, iets wat essentieel is voor het vak.
2. men sluit daarbij aan bij de belangstelling van de leerlingen, die gezien hun leeftijd toch eerder geïnteresseerd zijn in wat zij in hun eigen leven tegen kunnen komen dan in hoe het vroeger was.
3. men kan nu ook probleem-gericht te werk gaan, wat volgens de didactici een zinnigere manier van lesgeven is. Zinnig omdat het invloed heeft op de attitude. Immers een probleemgerichte benadering wekt veel meer de interesse van de leerlingen, dwingt of brengt ze tot een actievere deelname aan het lesgebeuren en heeft daardoor meer effect.

Deze benadering kan echter ook nadelige

gevolgen hebben.

1. het cognitieve aspect wordt minder benadrukt, wat tot gevolg kan hebben dat er in dit opzicht meer of minder grote lacunes zullen komen.

2. ook de historische achtergrond krijgt minder aandacht.

Het examen zelf

De commissie die het examen moet samenstellen zou in feite een bepaalde visie moeten hebben op het vak Staatsinrichting. Aan welke eisen moeten de leerlingen voldoen? Aan welk van de hiervoor besproken aspecten moet het meeste gewicht gehecht worden? Moeten de leerlingen nauwkeurige omschrijvingen kunnen geven van bijv. de rechten van de Tweede Kamer? Of moeten zij blijk geven inzicht te hebben in het verschil in de gang van zaken in de 19e eeuw en in de 20e eeuw? Of moeten zij in staat zijn het machtscentrum aan te wijzen in de huidige politieke constellatie?

Wij weten het niet welk standpunt de

commissie in deze inneemt. Het eindexamen-onderwerp van dit en van het komend jaar: Koning-Kabinet-Kamers kan op 3 manieren behandeld worden:

1. juridisch: wat zijn de bevoegdheden van de Koning, van het Kabinet en van de Kamers
2. historisch: wat waren de bevoegdheden in 1815, 1848, 1917 etc. van K'K'K
3. sociologisch/politicologisch: in hoeverre had het ene orgaan meer macht dan het andere? welke invloeden spelen een rol etc.

Als leraar heb je het niet gemakkelijk. Je moet aan alle drie aspecten de nodige aandacht geven. Elk van de drie invalshoeken vraagt van de leraar weer een andere manier van behandelen en van de leerling telkens weer een andere manier van denken en verwerken.

Wij hebben een poging gedaan om het examen van Havo en Atheneum te analyseren op basis van de genoemde aspecten. Wij kwamen tot het volgende resultaat:

	<i>juridisch</i> vragen	<i>historisch</i>	<i>politicologisch</i>	<i>onbestemd</i>
VWO I	3A-3B-4A-4B 5A-5B-6-7A 7B-7C-8A-8B	1-2-9A-9B	10	
HAVO I	1-2-3A-3B 3C-4-8-10 11-12A-12B	7	5-9	6
VWO II	1-2A-2B-3A-3B	4A-4B	5-6-7A-7B 8-9-10A-10B	
HAVO II	2-5-7A-7B 8A-8B-9A-9B 9C-10A-10B-10C	1-3	4-6-9D	7C

Uit het bovenstaande kunt u de conclusie trekken dat de meeste vragen (40) *juridisch* van aard waren. Gevraagd werd naar omschrijving van begrippen als: extra-parlementair, parlementair, zakenkabinet, motie, motie van wantrouwen, formateur, informateur, dualisme, monisme etc.

Er waren 9 min of meer *historische* vragen waarbij vooral gevraagd werd naar de veranderingen in het jaar 1848.

Tenslotte waren er dan nog 14 *politicologische* vragen.

Opvallend is dat van deze 14 er 8 gesteld werden bij het VWO II-examen. Gevraagd werd bij deze afdeling naar o.a. de macht/invloed van vakbonden en ambtenaren, 't democratiseringsproces.

Wij hebben het gevoel dat bij de commissie geen echte visie aanwezig was op de aard en inhoud van het examen, omdat er geen duidelijke systematische opbouw van de examens te constateren valt. Vergelijkt men het examen VWO I met het examen VWO II dan ziet men een geheel verschillende opbouw. Het zal wel min of meer

toeval zijn geweest dat in het VWO II-examen meer politicologische vragen waren opgenomen dan juridische.

Wij hebben eveneens geprobeerd na te gaan welke vragen normaal waren, welke vragen moeilijkheden gaven en waaraan die moeilijkheden geweten kunnen worden en welke vragen (te) gemakkelijk waren.

Voor het VWO I-examen was de uitslag dat naar onze mening

5 vragen als min of meer gemakkelijk beschouwd konden worden

7 vragen als normaal en

5 als verwarring-wekkend of moeilijk

Kijken wij nu naar het Havo-examen dan wordt het beeld geheel anders: geen enkele vraag kon als gemakkelijk aangemerkt worden, slechts 5 als normaal en de overige 9 als moeilijk of verwarringwekkend door de manier waarop de vragen waren geformuleerd.

Deze classificering is natuurlijk een sub-

jectieve. Dat deze beoordeling tot op zekere hoogte juist is blijkt wel uit de uitslag van de examens. De VWO-cijfers lagen duidelijk hoger dan de HAVO-cijfers. Bij de laatste werd zelfs de norm gewijzigd.

Wij konden geen duidelijk niveau-verschil aanwijzen tussen de Atheneum en de HAVO-vragen. Niveauverschil blijkt hoogstens uit de antwoorden. De Havo-leerlingen hebben vaak meer problemen met het lezen. Hierop heeft dan ook onze kwalificatie 'verwarringwekkend' betrekking. De leerlingen zouden al heel wat geholpen zijn als de commissie naar een duidelijker vraagstelling zou streven. Die duidelijkheid zou onder andere bevorderd worden als men de vraag zou formuleren met behulp van een aantal korte zinnen in plaats van één lange zin met vele bijzinnen en/of tussenwerpingen.

Op grond van bestaande gegevens rijst dan ook de vraag of er enige eenheid is in de werkwijze van de examen-commissie. Wij krijgen haast de indruk dat elk examen weer door andere mensen met andere ideeën is samengesteld.

Slotconclusie

1. Het is wenselijk dat er m.b.t. het vak Staatsinrichting een duidelijke visie wordt ontwikkeld.

2. Dat op grond *daarvan* het examen wordt vastgesteld.

3. Men zou zich moeten beraden op het niveau-verschil tussen HAVO en Atheneum (wij denken daarbij o.a. aan het verschil in leesvaardigheid en het verschil in geestelijke rijpheid als gevolg van de leeftijd).

4. Zeker bij een vak als staatsinrichting zou aandacht besteed moeten worden aan duidelijke vragen (en duidelijke normen).

Als leraar tast je voorlopig nog in het duister.

Wij zullen er het komend schooljaar net als in het afgelopen schooljaar maar het beste van proberen te maken, daarbij het gebruik van de intuïtie niet schuwend.



In de opdracht was verzocht:

'Een onderzoek in te stellen naar mogelijkheden tot het vormen van een kabinet dat zich verzekerd weet van een vruchtbare samenwerking met de volksvertegenwoordiging dan wel mag vertrouwen in voldoende mate steun in de volksvertegenwoordiging te zullen ondervinden'.

De prent die rechts onderaan op de pagina hiernaast staat is uit een weekblad dat in die dagen verscheen. De tekenaar gaf er zijn kijk op het werk van de informateur in weer.

12. De kaarsen op de prent geven alle drie een formatiemogelijkheid aan. a. Volgens de tekenaar heeft de informatie naar de mogelijkheid van een minderheidskabinet een negatief resultaat opgeleverd. Die kaars is uitgegaan. Vind je dat negatief resultaat – gezien de opdracht – voor de hand liggend? Licht je antwoord toe.

b. De kansen van een 5 partijenkabinet en van een extraparlamenteair kabinet moeten kennelijk nog onderzocht worden.

Is in theorie een combinatie van beide mogelijk?

Licht ook hier je antwoord toe.

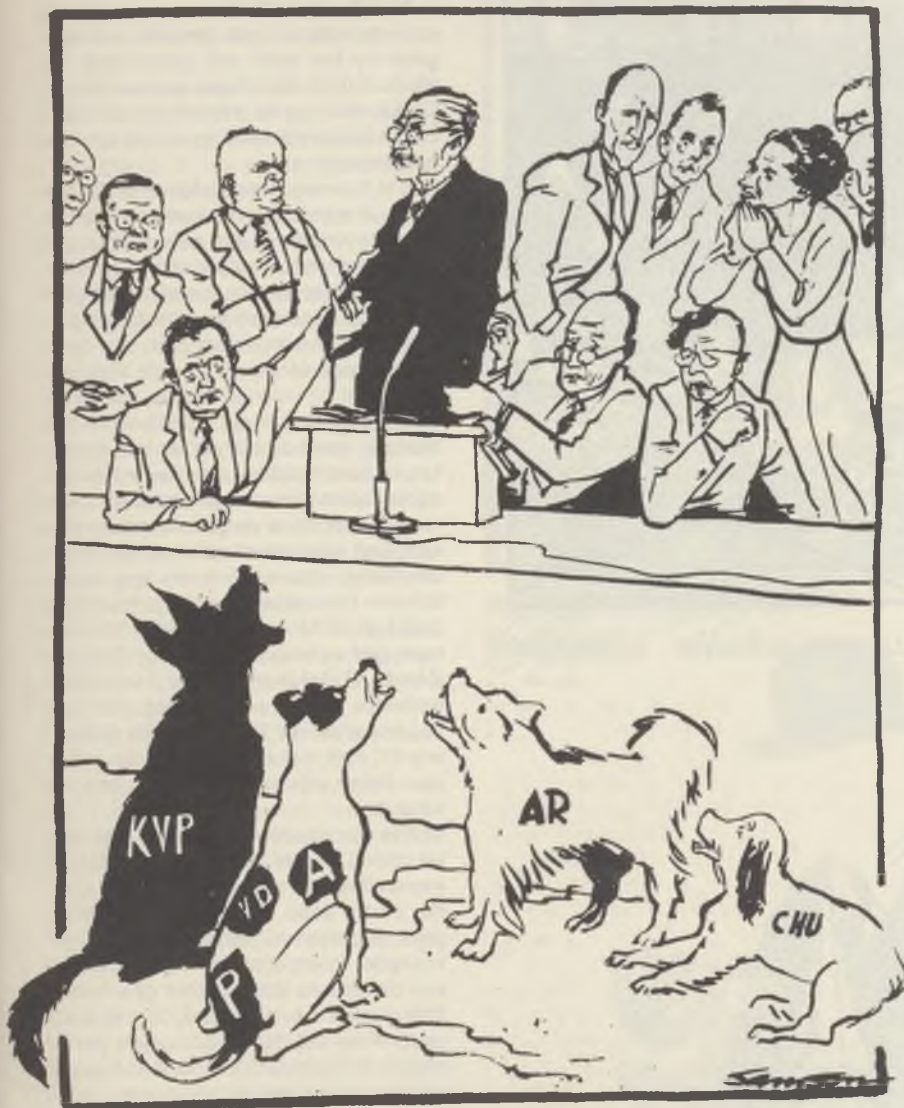
Commentaar: 12a – Uiterst moeizaam geformuleerd.

Heeft de kaars van minderheidskabinet wel gebrand?

Moest de informateur wel informeren naar een minderheidskabinet? (zie opdracht)

(uit: HAVO I)

KAMERDEBATTEN BEGONNEN



Blaffende honden bijten niet

- c. Toon aan de hand van deze prent aan dat de Kamers zowel een wetgevende als een controlerende taak hebben.

Komt u er uit aan de hand van nevenstaande prent??

5. Maak duidelijk dat het onderschrift van prent III – dat op de houding slaat die de Tweede Kamer volgens de tekenaar tegenover het kabinet aanneemt – in twee opzichten niet algemeen geldend genoemd kan worden.

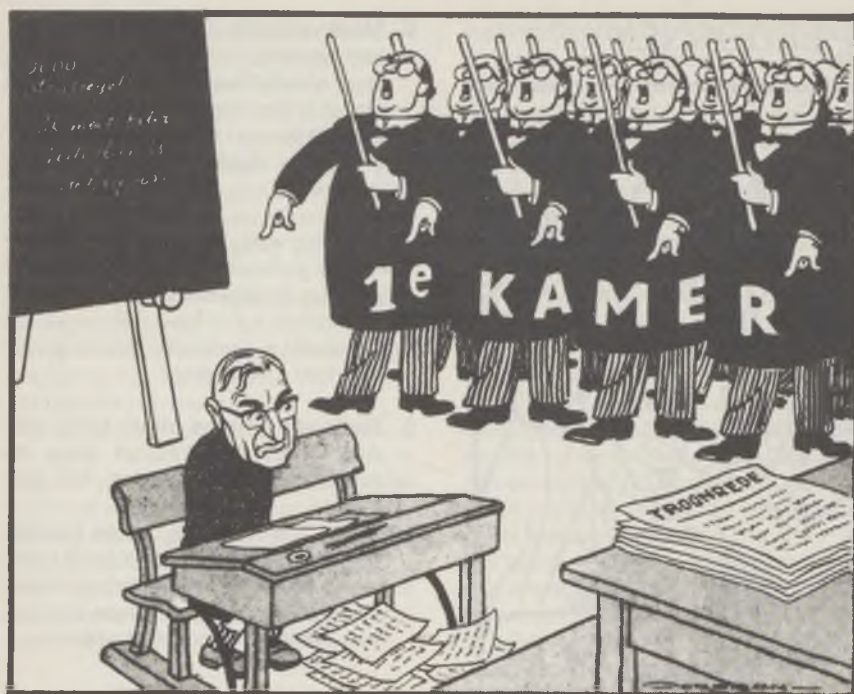
- Kan deze vraag niet wat eenvoudiger worden geformuleerd. Men zal meer rekening moeten houden met de leesvaardigheid v.d. - havo - II.
- Wat denkt u van onderstaande norm? Voer voor kynologen!!

5. Blaffende honden bijten soms wel: dan wordt een kabinet door de Kamer(meerderheid) ten val gebracht.

Het is ook mogelijk dat de honden blaffen noch bijten: de Kamer heeft dan in het algemeen voor het beleid van een minister – of voor dat van een kabinet – slechts waardering.

Aanbieding rijksbegroting





Nachtmerrie van een scholier

6. In de prenten II en IV wordt kritiek op de troonrede gegeven.
- Op wie richt zich die kritiek?
 - Licht toe dat die kritiek in beide gevallen niet gelijk is.

Hoort deze vraag wel thuis bij een eind-examen-staatsinrichting.



(uit: HAVO I)

(uit: VWO II)

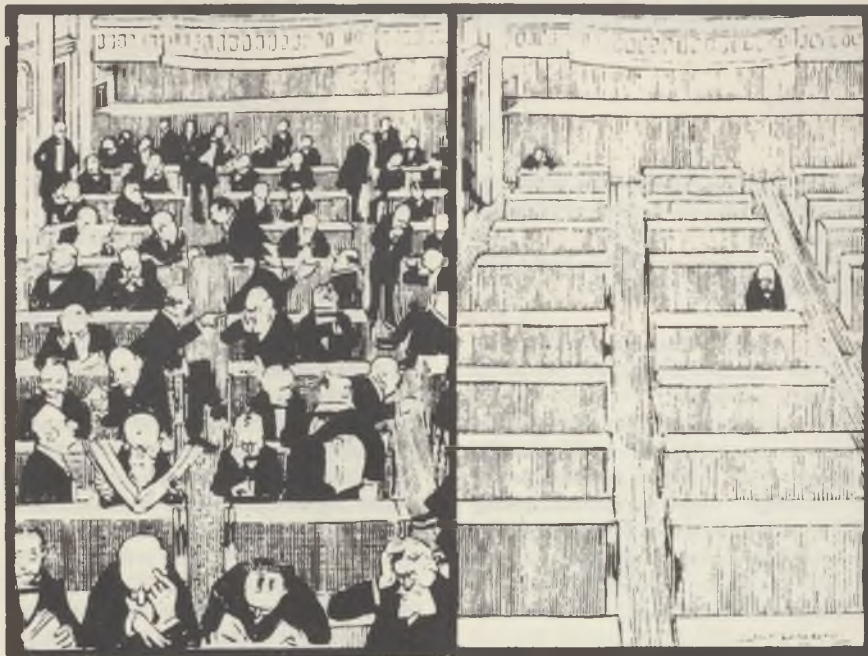
B. Met de regelmaat van de klok wordt er – terecht of niet terecht – kritiek geuit op het werk dat op en rond het Binnenhof in Den Haag gedaan wordt. Er is kritiek op de ministers, maar ook op de beide Kamers en op het ambtenarenapparaat.

Om te kunnen beoordelen of de kritiek billijk is moet men ten opzichte van de Tweede Kamer er wel aan denken dat het parlementaire werk sinds de jaren '60 snel is toegenomen en belangrijk zwaarder is geworden. Het aantal plenaire Kamervergaderingen en commissievergaderingen groeide aanzienlijk en het bij velen in ons land levende verlangen naar meer openheid in het bestuur deed de Kamer er toe besluiten bijeenkomsten van vaste Kamercommissies die vroeger besloten waren tot openbare vergaderingen te maken. Een vorm van kritiek op de Tweede Kamer die we ook nu nog tegen kunnen komen laat de hier afgedrukte prent uit 1914 – prent I – zien. De tekenaar gaf er een deel van de Tweede Kamer uit dat jaar op weer. Het linker-gedeelte van de prent kreeg van hem het onderschrift: 'Als de Kamer gekiekt wordt'. Het rechtergedeelte: 'En als er een belangrijk wetsontwerp aan de orde is'.

Kritiek wordt ook wel geuit op het aantal door Tweede Kamerleden gestelde mondelinge en schriftelijke vragen, en de door deze volksvertegenwoordigers ingediende moties en aangevraagde interpellaties. Die aantallen zijn de laatste jaren groter geworden. Meermalen is in die kritiek de vrees uitgesproken dat deze traditionele parlementaire wapens door die sterke groei minder waard dreigen te worden. Het is evenwel een groei die mede voortkomt uit de werkwijze van ministers om aan de Kamer over allerlei onderwerpen nota's uit te brengen. Die veelal door ambtenaren geschreven nota's komen in de Kamer in bespreking maar de leden kunnen ze niet amenderen. Mogelijk heeft dat een tekenaar tot nevenstaande prent – prent II – geïnspireerd. Een prent die iemand het onderschrift 'De vierde macht' gaf.

Vragen en opdrachten:

6. Een krantebericht meldde niet lang geleden: 'Democratisering zet Kamerleden onder zwaarder druk'.
Verklaar deze bewering.
- 7.a. De tekenaar van prent I suggereerde dat Tweede Kamerleden graag in de Kamer gefotografeerd wilden worden.
Welke reden zouden die Kamerleden daarvoor hebben?
- b. Maak duidelijk dat de kritiek op het afwezig zijn van leden tijdens een plenaire Kamervergadering – kritiek die de tekenaar kennelijk ook had – in het algemeen niet juist is.
8. Licht toe dat 'het regeren bij nota' in de Kamer het gebruik van moties kan doen toenemen.
9. Verklaar waarom de tekenaar van prent II de door hem afgebeelde ambtenaar die 'ambtenarij' moet voorstellen geen gezicht gegeven heeft.
10. Prent II en de tekst daarbij duiden op de rol van de ambtenaren. Ze worden wel 'de vierde macht' genoemd.
 - a. Welke vrees blijkt de tekenaar van deze prent te hebben?
 - b. Heeft het ambtenarenapparaat een belangrijke taak in de handhaving van de continuïteit in het bestuur van ons land?
Licht je antwoord toe.



Hierboven voorbeelden van politicologische vragen.

Staatsinrichting bij VWO en HAVO

C. de Ru

Schrijver geeft als historicus en jurist zijn visie op plaats en didactiek van de staatsinrichting.

Hij gaat o.a. in op de volgende in KLEIO gedane uitspraken:

van C.M. van der Woude (10/80):

'wordt de staatsinrichting uit het dorre weetjeshok gehaald?'

'worden alleen formele kennisvragen gesteld zoals: hoe komt een wet tot stand?'

'Zoals de CEGES het nu aanbiedt, wordt niet duidelijk waarom staatsinrichting destijds ondergebracht is bij geschiedenis'

'De geschiedenisleraar zal er zo toe neigen staatsinrichting en geschiedenis gescheiden te blijven behandelen?'

van H. Lamberts (4/81):

'Ik denk dat de populariteit van staatsinrichting bij veel leerlingen en leerkrachten (sic) niet alleen het gevolg is van saai lesgeven of saaie lesstof, maar vooral te maken heeft met het vervreemdende karakter van die stof'

'...er teveel nadruk gelegd wordt op de structuur van ons staatsbestel, op de organen en de diverse functies daarvan en te weinig op het politieke proces'

van Drs. J. Brouwer (1/78):

'Zal staatsinrichting t.z.t. gekoppeld worden aan maatschappijleer? M.i. dient het bestuur van de VGN attent te zijn op deze zaken'

uit Kleio Didactica nr. 5 (5/81):

'...dat staatsinrichting in het onderwijs niet beschrijvend maar probleemstellend behoort te worden aangeboden, hetgeen leidt tot een thematische aanpak'

De heer de Ru is auteur van *Inrichting en werking van onze staatkundige samenleving*, waarvan in 1980 de 10de druk van deel I en de 8ste van deel II verschenen is.

Aanleiding tot dit artikel

Enige tijd geleden werden mij een paar boekjes op het gebied van de staatsinrichting, ter bespreking in Kleio, toegezonden. De daaruit voortgekomen recensies vindt men achter dit artikel. Het was aanvankelijk mijn bedoeling deze beoordelingen te plaatsen in een meer algemeen kader. De redactie beluisterde echter in mijn duidelijk geëxpliciteerde parti-pris een ander geluid dan waaraan zij gewend was, een andere plaatsbepaling van de staatsinrichting, een andere opvatting over de didactiek daarvan dan in diverse artikelen die in de afgelopen paar jaren in Kleio zijn verschenen. Te wijzen viel op uitspraken als hiernaast zijn afgedrukt. Van beschouwingen van daar genoemde auteurs werd aangenomen en zelfs gehoopt dat ze in hun samenhang een representatief beeld gaven van de manier waarop in kringen van leraren 'geschiedenis en staatsinrichting' en maatschappijleer over de staatsinrichting bij het vwo en havo op het ogenblik wordt gedacht. Zij (de redactie) verzocht mij daarom bedoelde algemene notities los te koppelen van de concrete recensies en ze om te werken tot een afzonderlijk artikel van beschouwende aard. Ik zet dit nogal uitdrukkelijk voorop.

Ik schrijf dit artikel dus op verzoek. Niet omdat ik zo bezeten ben van bekeringsijver. Wel uit overtuiging. Maar toch met een zekere schroom, bewust als ik mij ben van de menselijke neiging van lezers om direct een stempel te plaatsen op auteurs en hun ideeën, om ze vervolgens als obsoleet of als komend uit een bepaalde hoek enigszins meewarig weg te glimlachen. In dit geval is er misschien de neiging om de juridische achtergrond van een historicus al wat verdacht te vinden, zeker in kringen van de tegenwoordig bij de geschiedenis zo hoog genoteerde sociale wetenschappen. Ik zet me over die schroom toch maar heen.

Wat is trouwens modern, wat is vernieuwing? Is dat 'het staatsrecht in beweging' tegenover het 'staatsrecht in rust'? Is het aansluiten bij de actualiteit tegenover systematische behandeling? (ik kom op dat laatste terug). Is het een sociaal-politologische tegenover een juridische benaderingswijze? Is het een probleemstellende tegenover een structurele behandeling (Lamberts)? Is het het warme leven tegenover de dorre leer, praktijkgericht tegenover theoretisch?

Iets over de geschiedenis van de Staatsinrichting

Wie de moeite zou nemen de jaargangen van de VOS-Medelingen uit de jaren 1930 tot 1963 door te bladeren, zou ontdekken dat vrijwel alles wat nu (b.v. in de genoemde Kleio-artikelen) op het gebied van het staatsinrichtingsonderwijs als progressief wordt voorgesteld, echt niet nieuw is, maar in het verleden telkens weer is geponeerd en geprobeerd. En terecht veelal, omdat er altijd door onvrede is (ge-weest) met het bestaande en behoefte aan frisse aanpakken.

Voor wie het niet weten mocht: de VOS was de Vereniging tot behartiging van het Onderwijs in de Staatswetenschappen. Zij hield zich intensief bezig met methodiek en didactiek van de Staatsinrichting (en de Economie). De naam van Dr. J.P. Duyverman, in de jaren dertig op dit onderwerp gepromoveerd, was in die kring een begrip.

In de jaren vóór 1963 voerde de VOS, gedurende enige tijd ook onder voorzitterschap van schrijver dezes, een helaas verloren strijd tegen het voornemen van minister Cals om de Staatsinrichting, zoals deze op de HBS gegeven werd, als zelfstandig vak, uit het voor alle leerlingen verplichte pakket te schrappen. Het 'beste' wat zij wist te bereiken was dat de aanvankelijk voor de mammoetwet voorgestelde onderschikking ('geschiedenis - staatsinrichting daaronder begrepen -') uiteindelijk vervangen werd door een nevenschikking ('geschiedenis en staatsinrichting'). Daarmee grendelde de wet enerzijds de mogelijkheid af dat een duidelijk en omlijnd vak als Staatsinrichting werd vervangen door een vaag, veeluidig en amorf 'vak' als Maatschappijleer. Let wel: de uitdrukkelijke vermelding van Staatsinrichting bij het vak 'Geschiedenis en Staatsinrichting' betekende uitdrukkelijk dat het niet de bedoeling was haar onder te brengen bij Maatschappijleer. Anderzijds indicteerde het expresselijk ingelaste voegwoord in de vakaanduiding dat het ook niet de bedoeling van de wetgever was de staatsinrichting bij de geschiedenis onder te brengen of haar daarin te integreren.

De VGN heeft tegen de uitbreiding van de opdracht der geschiedenisleraren niet geprotesteerd. Dat hing zéker samen met de werkgelegenheid voor geschiedenisleraren, waarvoor men toen bevreesd was.

Toch heeft zij, het mag tot haar ere worden gezegd, v.z.v. ik heb kunnen nagaan, de staatsinrichting ook niet doelbewust geannexeerd. Zij heeft zich op dit punt passief opgesteld, wellicht mede uit collegialiteit tegenover de leraren Staatsinrichting en de VOS, maar zeker ook omdat zij de combinatie niet direct zag 'zitten'.

'Integratie'?

Toen het echter eenmaal zover was en de wet in werking trad, is er natuurlijk wel een bezinning op gang gekomen over de verhouding tussen de twee elementen van het 'nieuwe' vak. Daarbij is op allereerst de meest gelukkigste wijze het begrip integratie als agens gaan fungeren. De stimulans daartoe kwam duidelijk overgewaaid uit de gedachtenwereld der lageronderwijsvernieuwers. Men denke aan het daar geïntroduceerde vak Wereldoriëntatie. De uit die sfeer afkomstige inspecteur Dr. Brands, die als historicus in de kring van de VGN een zeker gezag had, was daarvan een uitgesproken voorstander. Hij wist (zoals boven is aangetoond ten onrechte en in strijd met de wet), zeker te goeder trouw, de indruk te wekken alsof die integratie van het begin af aan bedoeld was. Zowel het Rijksleerplan, als de VGN en de CMLGS accepteerden de integratie vervolgens als zoete koek (zie het bovenvermelde artikel van Drs. J. Brouwer).

Nu is het ook *mijn* overtuiging dat, wellicht in sterkere mate dan bij andere vakken (ik denk aan economie, aardrijkskunde, maar ook aan de natuurwetenschappen) kennis van de historische ontwikkeling essentieel is voor een goed inzicht in de werking van ons politieke stelsel. Dat weegt echter bij sommige onderwerpen binnen het vak zwaarder dan bij andere. Het historische is slechts één gezichtspunt. Daarnaast vergt het onderwijs in de staatsinrichting ook een juridische benaderingswijze.

Dat is wat anders dan een *eenzijdige* juridische benadering! Dat is een aspect dat bij de opleiding tot historicus niet zonder meer aan de orde komt (althans kwam; hier en daar is aan de universitaire en niet-universitaire lerarenopleidingen gelukkig een andere ontwikkeling in gang gezet. Van de KUN is mij b.v. bekend dat studie van Van der Pot-Donner is voorgeschreven, al is dit dan bij het onderdeel Parlementaire Geschiedenis). Men denke, om een paar dingen te noemen, aan de organisatie en functionering van het proces van wetgeving, aan de in onze maatschappij steeds belangrijker wordende functie van de rechtspraak, in het bijzonder de administratieve, aan alles wat te maken heeft

met bestuurskunde, aan buitenlandse zaken, defensie, financiën.

De historische benadering te eng

'Integratie' van staatsinrichting met geschiedenis leidt tot verenging van het voor de moderne burger meer dan ooit noodzakelijke staatsburgerlijke veld van kennis. Het is niet toevallig dat, toen men besloot de staatsinrichting als onderwerp te nemen voor het CSE 1981, dit toch weer beperkt werd tot ongeveer het enige wat zich voor een historische behandeling leent, n.l. 'Koning-kabinet-kamers' of 'Macht en onmacht van het Parlement' (de titel van het in menig opzicht voortreffelijke Kleio-didactica nr. 5, dat mij overigens met zijn behandeling van alle ministeries sedert 1848 toch ook weer sterk herinnert aan heel ouderwetse staatsinrichtingboeken uit de jaren twintig, b.v. dat van Zijlstra. Daarvan zeiden we toen: dat is toch wel erg eenzijdig historisch!). Men bedenke dat dit onderwerp slechts 1/3 of 1/4 van de totale staatsinrichtingleerstof bestrijkt!

Het is bitter en bitter noodzakelijk dat de leerlingen *weten* wat hun actuele grondwettelijke rechten en plichten zijn; hoe het concrete bestuursapparaat in elkaar zit en werkt en hoe het zich verhoudt tot de politieke organen; welke procedurevoorschriften er zijn en wat de zin daarvan is; hoe wetsteksten vaak het resultaat zijn van compromissen en hoe zij (verschillend) geïnterpreteerd kunnen worden; waar zij terecht kunnen bij vermeend onrecht; hoe het gemeentelijk en provinciaal bestuur werkt; welke voorschriften er bestaan met betrekking tot dienstplicht en dienstweigering; wat de essentie is van onze democratie.

In zijn aangehaalde overzichtsartikel in Kleio 1/78 werpt Brouwer terecht vragen op als: er is 'de tendens te bespeuren staatsinrichting op te willen laten gaan in geschiedenis. Is deze ontwikkeling wenselijk? Hebben beide vakken geen eigen doelstellingen en eigen benaderingswijze? Zijn aard en structuur van beide vakken wel met elkaar te verenigen? Doen we beide vakken recht met integratie in plaats van coördinatie?'

Willen geschiedenisleraren hun additionele taak serieus oppakken dan vereist dat een aparte scholing, ook in juridisch en sociologisch-politologisch denken, op even hoog niveau als in het vak Geschiedenis zelve. En aan mogelijkheden en wil daartoe ontbreekt nog het een en ander.

De koppeling van staatsinrichting aan geschiedenis is een feitelijk gegeven. Het heeft geen zin daarover te treuren. De uitdaging vraagt om een antwoord. Het probleem af te doen met de kreet 'integratie'

is een doekje voor het bloeden. En dan nog maar voor 1/4 deel van de toegebrachte wond.

De docent

Ik herhaal hier twee suggesties die ik in Director no 50 (in 1972) aan de schoolleiders in overweging gaf, maar die misschien niet zijn doorgedrongen tot de docenten geschiedenis en staatsinrichting zelf.

De eerste had betrekking op de vraag wie op school Staatsinrichting geven. Ik weet wel dat bij de urenverdeling allerlei pedagogisch-didactisch irrelevante factoren een rol spelen. Maar laten de secties er althans naar streven dat het onderdeel staatsinrichting gegeven wordt door die collega's die er in geschoold zijn, zo mogelijk een juridische knobbel hebben, er althans aardigheid in hebben.

Laat men het in elk geval zó inrichten dat niet een collega ermee belast wordt, die er *niet* in geschoold is en wie de vereiste geheel eigen aanpak, problematiek en denkwijze van de staatsinrichting niet ligt. Dat kan helaas meebrengen dat in een klas de ene collega geschiedenis moet geven en de ander staatsinrichting, zodat de laatste dan weer een éénuursvak wordt. Dat euvel is dan minder schadelijk dan dat staatsinrichting gegeven wordt door een historicus die inderdaad tot niet meer in staat is dan het brengen van alleen maar weetjes en 'dorre feiten' of die grote brokken van de staatsburgerlijke vorming veronachtzaamt.

Het is trouwens ook mogelijk dit onderdeel van het vak geblokt te doen geven, b.v. gedurende drie maanden drie uren per week. Over een eventueel gemiddeld rapportcijfer kan natuurlijk worden overlegd. Het is trouwens nergens verboden om op het rapport afzonderlijke cijfers te geven voor beide onderdelen.

Het leerjaar

Mijn tweede suggestie in Director 50 had (en heeft) betrekking op het leerjaar waarin staatsinrichting gegeven wordt. Op de HBS stond het op het leerplan van de derde klas (afgezien van uitbreiding en verdieping van de stof in 4 en 5 van de HBS-A). De reden daarvoor was dat dit de laatste kans was voor degenen die met een driejarig-diploma genoegen zouden nemen of die naar B gingen. Bezwaren daarvan waren dat de leerlingen er nauwelijks rijp voor waren en dat op het geschiedenisonderwijs moest worden ganticipeerd: 19de en 20ste eeuw kwamen immers pas in klas 4 en 5 aan de orde. Bij het vwo kan de uren tabel het beste zo worden ingericht (en op de meeste scholen

is dat ook het geval), dat er in de vierde klas drie wekelijkse lesuren voor geschiedenis en staatsinrichting zijn uitgetrokken. Eén van deze uren wordt dan voor staatsinrichting bestemd. In verband met de pakkettenkeus in klas 5 is dat de enige waarborg dat *alle* vwo-leerlingen een gefundeerde kennis verwerven van een redelijk inzicht in de politieke organisatie van gemeente, provincie, rijk, Europa en de wereld.

Op vele scholen is een extra voordeel dat in datzelfde vierde leerjaar de geschiedenis van deze tijd ter sprake komt: een mogelijkheid tot coördinatie van bepaalde onderwerpen (om het woord integratie nu maar te vermijden!). Mochten er b.v. bij het *ongedeelde* vwo in klas 4 maar twee uren beschikbaar zijn, dan kan men zich behelpen met bovenbedoelde 'blokken' ($\frac{1}{2}$ jaar geschiedenis en $\frac{1}{2}$ jaar staatsinrichting).

Ook bij het *havo* is klas vier het meest geschikt. Allereerst m.h.o op de leeftijd. Voorts i.v.m. de instroom van mavo-leerlingen (bij wie in de regel maar een uiterst elementaire kennis mag worden aangenomen) en van leerlingen uit 3 gymnasium en 3 atheneum. Ten derde omdat voor de afronding van het geschiedenisonderwijs aan het einde van 3 havo minder tijd beschikbaar is dan in de vierjarige vwo-onderbouw. Aangetekend moet hierbij worden dat in 4 havo er op gelet moet worden dat ook die leerlingen die niet geschiedenis en staatsinrichting in hun pakket hebben toch één uur staatsinrichting per week krijgen.

Schoolleidingen hebben de neiging te zeggen dat dit niet kan. Dat is natuurlijk onjuist. Het bevoegd gezag is er volstrekt vrij in naast de examenvakken andere vakken verplicht te stellen voor *alle* leerlingen. Wat met de godsdienstige vorming kan, kan ook met de politieke. De wet zelf verplicht trouwens *alle* leerlingen al tot het volgen van de lessen gymnastiek en maatschappijleer.

En dan spreek ik nog niet eens van de mogelijkheid om één uur maatschappijleer 'cognitief' te maken (hoewel het een lapmiddel is om lerarenuren te winnen). En laat ik onverlet het feit dat een geschiedenisleraar maatschappijleer mag geven, bevoegd of onbevoegd met behoud van vol salaris (de 20%-regeling).

Hoe dan ook: waar de *wil* aanwezig is om staatsinrichting deskundig en dus boeiend en leerzaam te geven, moeten sectie noch schoolleiding zich laten afschepen door dikwijls nog niet eens deugdelijke bezwaren.

Ik voeg hier nog aan toe de aanbeveling om leerlingen die geschiedenis en staatsinrichting in hun pakket hebben, ertoe te verplichten één van hun capita selecta

voor het schoolonderzoek uit de staatsinrichting te kiezen. Behalve aan de meer historisch geïntereerde onderwerpen zou men kunnen denken aan: rechtspraak, grondrechten, Raad van State, defensie, de a.s. grondwetsherziening, decentralisatie en deconcentratie, de verhouding ambtenaren-politici, financiën, staats- en regeringsvormen, waterschappen, enz.

De probleemstellende weg

Het tweede parti-pris waarop ik in mijn inleiding zinspeelde betreft het leerboek. In een vroeger artikel, uit de tijd dat Kleio nog in een eenvoudiger gedaante verscheen (het zal $\pm$ 1972 geweest zijn) heb ik daarover al eens uitvoerig geschreven. Voorop staat m.i. dat een leerboek systematisch ingericht moet zijn. Vooral wie, als Lamberts, probleemstellend te werk wil gaan, heeft voor zijn leerlingen meer dan wie ook behoefte aan een leerboek met een zo overzichtelijk mogelijke, duidelijke structuur. Er is overigens geen bezwaar tegen als L. de door hem opgeleide leraren maatschappijleer *bij hun vak* de probleemstellende weg wil laten volgen. De leerlingen moeten dan echter wel kunnen terugvallen op een degelijk fundament van gestructureerde kennis, zoals hun die bij het vak geschiedenis en staatsinrichting is bijgebracht.

Uit Lamberts artikel kan men concluderen waar het toe zou leiden als staatsinrichting bij maatschappijleer werd ondergebracht. Ook Van der Woude signaleert trouwens dat gevaar in het in de introductie tot dit artikel gegeven citaat.

Lamberts gaat er (m.i. volstrekt ten onrechte) van uit dat leerlingen staatsinrichting dor en saai vinden. Hij stelt dat de stof vervreemdend werkt als er 'teveel nadruk gelegd wordt op de structuur van ons staatsbestel, op de organen en de diverse functies daarvan en te weinig op het politieke proces'. Hij staft dat n.b. met het citaat van een seksuoloog die vindt dat 'sexuele voorlichting ook saai en vervreemdend wordt als deze zich beperkt tot lessen anatomie'.

Je vraagt je in gemoede af wat je met zo'n vergelijking aan moet! Natuurlijk: 'teveel' en 'te weinig' is altijd fout. Maar het gaat toch wel wat ver om op grond van zulk een risico het roer bij staatsinrichting maar eventjes 180 graden om te gooien en het in de klas over de boeg van de probleemstellende benadering te gooien.

Ten eerste moet de leraar staatsinrichting dan wel onmogelijk veel tijd steken in de voorbereiding van één enkele les als hij op werkelijk deskundige wijze de leerlingen wil inleiden in dan weer het ene dan weer het andere labyrint van mogelijkheden die

bij de besluitvorming over één actueel onderwerp aan de orde kunnen komen.

Maar vooral: het jeugdig apperceptievermogen van de leerlingen is gebaat bij een helder inzicht in de structuur van de materie.

Zoals het bij elke les eigenlijk nodig is dat de docent van te voren precies weet wat hij in dat uur wil bereiken en het de motivatie van de leerlingen bevordert als hun dat van te voren duidelijk gemaakt is, zo is dat ook het geval met de leerstof distributie over een langere periode. De leerlingen houden er in wezen niet van in de ruimte te zweven.

Een tevoren gegeven schematisch overzicht van de hele leerstof voor een bepaalde periode (zeg: van een vak in een cursusjaar) helpt hen zelf te ontdekken: hoever zijn wij nu? Dat geeft een gevoel van veiligheid. Alles hangt met alles samen, maar als er vanuit de klas anticiperende vragen gesteld worden, is het voor leraar en leerling plezierig als aangegeven kan worden: we zijn nu hier in het schema, en deze vraag komt daár aan de orde.

De actualiserende weg

De voorgeslagen probleemstellende benadering is eigenlijk een variant op de actualiserende methode. Daarbij gaat de docent, zoals bekend, uit van wat de actualiteit biedt, b.v. de jaarlijkse troonrede, of de indiening van een bepaald wetsontwerp of een plotselinge kabinetscrisis. Hij bouwt zijn les daaromheen op. Dat kan zeker eens een keer nuttig zijn, en dan moet men het beslist niet laten. Zo kan het b.v. ook tot de belangstelling bijdragen als de leraar zijn leerlingen een plakscript laat aanleggen van krantenknipsels met zelfgemaakte aantekeningen of opmerkingen. Hij moet dan wel elke les even controleren of het schrift bijgehouden is; bij gelegenheid moet hij dan ook wel een deel van zijn les op 'hot news' ingaan.

Maar één van mijn bezwaren tegen beide varianten *als methode* is dat ze te incidenteel zijn en het van het toeval laten afhangen of bepaalde onderwerpen, die toch gekend moeten worden, al dan niet aan de orde komen. Het hangt er ook maar van af, hoeveel tijd men heeft om door de stof heen te komen en hoe men zijn (altijd te schaarse!) lestijd indeelt.

Het leerboek

In een leerboek horen voor het actualiseren benodigde gegevens niet thuis. Er is een tijd geweest dat men meende dat actuele plaatjes, kranteberichten en ook schema's de waarde van het boek verhoogden. Door de ontwikkeling van de moderne communicatiemiddelen, videobanden,

stencilapparatuur is dit volstrekt achterhaald.

Men moet als uitgever of auteur niet de illusie hebben van met z'n tijd mee te gaan door actuele voorbeelden in een leerboek een (te ruime) plaats te geven. Integendeel, gezien de ontwikkeling van de reproductie en het feit dat vrijwel alle scholen daarover beschikken, moet het leerboek in zekere zin terug naar 'af'. Die kranteberichten, plaatjes enz. verouderen ook zeer snel, terwijl het leerboek langer mee moet.

Het breed uitmeten van de actualiteit in het boek geeft ook perspectivisch een vertekend beeld van de betekenis van wat toevallig in de belangstelling staat. Juist voor historici ligt het voor de hand het contemporaine in het licht van de totaliteit te relativiseren.

En wat de soms aangeprezen schema's betreft: het is veel beter het boek zo in te richten, dat de leerlingen (b.v. via vragen en opdrachten) er toe gebracht worden om die schema's zelf te ontwerpen. Ten eerste dwingt hen dat tot goed lezen wat er staat (een algemeen onderwijsdoel!) en ten tweede activeert het hen en bevordert het een bepaalde vorm van creativiteit.

De systematische weg

Wat nu de systematiek van de stofindeling betreft nog het volgende. Elk schema waarin men de levende en zich voortdurend ontwikkelende werkelijkheid probeert te vangen doet aan het leven tekort. De historische rechtsschool stelde al tegenover de starre leer van het natuurrecht: *Das Recht ist nicht, es wird und lebt mit dem Volke*. Het leven is nooit te vangen in welk filosofisch schema dan ook, de taal niet in een grammaticaal systeem.

Toch is b.v. voor een degelijke studie van een (vreemde) taal, zodat men deze niet alleen spreken, verstaan en lezen, maar ook schrijven kan en zodat het beklijft, de z.g.n. directe (uit het leven gegrepen) methode ontoereikend gebleken. Men heeft een geraamte, een raamwerk nodig, dat aan het lichaam van de taal stevigheid geeft, zeker zolang men haar niet volkomen beheerst. Dat geraamte is echter nooit onberispelijk. De grammaticale regels behoeven altijd aanvulling met soms hele reeksen van uitzonderingen.

Zo is het ook met de systematiek van de staatsinrichting. De *trias* is daarvoor nog altijd het beste uitgangspunt. Er zijn sedert het begin van deze eeuw allerlei andere grondindelingen geprobeerd, van Van Vollenhoven af, via Crinice le Roy tot aan de door Van der Woude opgevoerde politicologische systeemtheorie toe. Zonder succes.

Enerzijds moet men er zich voor hoeden de nieuwste modesnufjes in de plaats te stellen voor de *didactisch* beproefde (ik leg daarop de nadruk) trias. Anderzijds is het niet alleen noodzakelijk maar ook heel goed mogelijk om ook systematisch de verschijnselen die niet strikt in het schema passen, aan de hand daarvan toch te verduidelijken. Van de vele mogelijke voorbeelden noem ik alleen maar de rechterlijke macht, die enerzijds meer doet dan rechtspreken, anderzijds ook wordt uitgeoefend door andere organen.

Als bepaalde verschijnselen al niet te scheiden zijn, dan is het voor kennisverwerving en begrip toch nodig zo helder mogelijke onderscheidingen aan te brengen.

Feit of mening?

Een omstreden punt is ook altijd weer de vraag: moet in het boek alleen: hoe het *is*? Of moet er ook in: hoe men er over denkt? *Ius constitutum* of ook *ius constituendum*, werkelijk recht of gewenst recht, feit of mening?

Om verschillende redenen verdient m.i. in het algemeen het eerste de voorkeur. Een zekere ervaring heeft me daar ook in bevestigd. Toch is het niet opportuun om in dit opzicht al te dogmatisch te zijn. Er is b.v. iets voor te zeggen als het boek er ook melding van maakt dat er wel eens gedacht is over een gekozen minister-president of over een gekozen burgemeester, over meerderheidscolleges van B. & W., over bepaalde (nog niet geëffectueerde) voorstellen tot grondwetsherziening.

Mits maar heel duidelijk is: is dit nu geldend of gewenst recht? Ook bij het aangeven van achtergronden van bestaande toestanden en in gang zijnde ontwikkelingen dienen vooruitstrevendheid en voorzichtigheid elkaar in evenwicht te houden.

Tenslotte nog iets over enkele andere aspecten van het leerboek.

Overzichtelijkheid

Een leerboek voor staatsinrichting moet (waarschijnlijk geldt dat voor alle vakken, maar ik beperk mij hier tot de staatsinrichting) inderdaad een leerboek zijn en geen leesboekje. Dus een overzichtelijk geheel. Dat wil o.a. zeggen:

- een duidelijke indeling in hoofdstukken, paragrafen en alinea's, puntsgewijze opsommingen,
- geen onderbreking van de tekst door afleidende en niet ter zake doende plaatjes, die alleen maar dienen om de verkoopbaarheid te bevorderen,
- korte, althans zorgvuldig gestructureerde zinnen,

- een gedetailleerde inhoudsopgave, zodat de leerling of student de zaken gemakkelijk kan opzoeken en terugvinden,
- er hoort herhaaldelijk verwezen te worden naar een bijgevoegde grondwets tekst, zodat de leerling gewend wordt aan het lezen van wetsteksten.

Taalgebruik

Het taalgebruik in een leerboek moet geserreerd zijn. Geen geleuter en geen populaire terminologie. Er is in deze wereld al zoveel infantiel gekeuvel, zoveel verslappende woorddiarrhee, er wordt al zoveel 'extensief' gelezen, dat een school- en studieboek zich duidelijk dient te onderscheiden van een journalistiek product.

De leerlingen moeten op school (ook al bij wijze van tegengif, en om hun goede smaak te ontwikkelen) in aanraking gebracht worden met lectuur van ander gehalte dan de hen omzoemende huis-, tuin en keukentaal, met teksten waarin ieder woord op zijn plaats staat en iedere zin de moeite van het overdenken waard is. Ze moeten op school leren niet gemakkelijk gladjes-consumerend te lezen, maar denkend.

De taal van een leerboek moet in die zin lijken op de taal van een dichter, *niet* zo dat het abracadabra lijkt, maar zo dat ieder woord zinnig is. 'Vreemde' woorden behoeven, mits verklaard, niet te worden geweerd als zij behoren tot de taalschat van het politiek ontwikkelde publiek.

Recensies

Democratie, 'Iedereen in de regering' door Marjanke Spanjer. Uitgave van de Stichting Burgerschapskunde, Postbus 349, Leiden 1978, 36 blz.

Gezien degenen die aan de totstandkoming meewerkten in eerste instantie bestemd voor vrouwen die er nog niet veel van afweten. Maar, staat er, *'wat goed is voor vrouwen, is goed voor mensen, is goed voor de hele maatschappij'* (36).

Een intelligent geschreven, goed stukje journalistiek.

Politiek bekeken, Een oriënteringscursus geschreven door Drs. W. Langeveld. Ook een uitgave van (o.a.) de Stichting Burgerschapskunde (1979). Zes deeltjes, elk van 12 tot 24 blz. (gemiddeld $\pm 1/3$ foto's).

Leest lekker weg voor iemand die niet zou weten dat *'Rechters... ook mensen (zijn), met alle tekortkomingen die erbij horen'* (dl. 1 blz. 9). Het gironummer is vermeld (150.11.89), niet hoeveel men moet overschrijven om een boekje toege-

stuurd te krijgen. Maar daar kan men telefonisch naar informeren (071-89 92 72). De deeltjes behandelen:

1. Mensenrechten en politieke rechten (gaat b.v. niet over sociale grondrechten en niet over de mogelijkheden tot afdwingen); heel algemeen, in aangename causeurstoon. Een deel gaat over 'Rechtzetten' (rechtspraak, maar niet over administratieve rechtspraak zoals de tegenwoordig zo belangrijke AROB-rechtspraak).

2. Politieke stelsels, Partijen en Partijstelsels.

3. Volksvertegenwoordigers en hoe ze gekozen worden. 'Die' ingewikkelde politieke verhoudingen.

4. Staten onder elkaar. Internationale betrekkingen (met foto's van Adenauer, Chroetsjow, een Afrikaanse vrouw met emmer op het hoofd, drie saridragende Indiase meisjes, een tropische plantage, allemaal voor wie niet zou weten hoe die er uitzagen heel instructief).

5. De gemeente (met een stukje waar boven staat 'De gekozen burgemeester. Voor en tegen'; maar er volgen geen argumenten, wel de zin: '*Lang niet iedereen is het er mee eens, dat de burgemeesters worden benoemd*' (6).

6. Orde in de ruimte; ruimte in de orde. Sociale strijd is politieke strijd. Economie en politiek, alles draait om geld. Dit deeltje bevat dus meer politiek dan staatsinrichting.

Politieke stromingen is, net als *Democratie* een 'vrouwenboekje', ook van de Stichting Burgerschapkunde. Het is geschreven door Theo Schouten. Een jaartal ontbreekt, maar De Zeeuw is juist uit de KVP gestapt (60). Dank voor de samenstelling wordt o.a. gebracht aan 'Albert Hahn, mijn moeder (AJC en zo) Mathilde voor het hanteren van de pen, Frans voor de opdracht en de koffie'. Het boekje telt 60

bladzijden en een honderdtal foto'tjes (meestal in de kantlijn en veelal in paars).

De dames van de Stichting Katholieke Plattelandsvrouwen of de zusterorganisaties van de andere zuilen krijgen (blijkbaar) als raadseltje op, te zeggen wie de foto's voorstellen. Dat staat er n.l. niet bij.

Tot dusver alles redelijk verteerbaar voor wat oudere mensen, die zich in politieke ontwikkeling achtergebleven voelen. Maar nu komt er iets, speciaal bestemd voor scholieren. En ik betreur toch achteraf wel de tijd, besteed aan het doornemen ervan. Het betreft twee boekjes met in oranje de titel:

Koning, Kabinet, Kamers, CSE-katernen geschiedenis voor mavo, havo en vwo door K. van Dijk, drs. H. Ulrich, mr. A.W. van der Vegt, A.L. Verhoog. Uitgever Malmberg. Er is een mavo-editie van 57 blz. en een havo-vwo-editie van 62 blz., beide met nog niet de helft tekst en de rest: plaatjes, vragen, register, lit.verwijzing en (niet te vergeten: een hele bladzijde gevuld met maar liefst 14) jaartallen.

Om nu even een indruk te geven van de kwaliteit van deze boekjes, iets over deze bladzijde 'Chronologie' (56, resp. 61). Vermeld worden (n.b. van 14 jaartallen maar, men zou zeggen dan moet men er toch zuinig mee omgaan!):

1813 Napoleon verslagen bij Leipzig.

1815 Napoleon verslagen bij Waterloo.

1839 België onafhankelijk.

1966 Proeve van een nieuwe grondwet. (Wat een willekeur!)

1866-1868 maakt melding van 'Conflict tussen Willem II (sic) en de Tweede Kamer. Bij 1919 wordt vermeld: 'Uitbreiding van het aantal leden van de Staten-Generaal', i.p.v. Invoering van het algemeen vrouwenkiesrecht naast het sedert 1917 bestaande algemeen mannenkies-

recht. Het aantal leden van de Staten-Generaal bedroeg sedert 1887 100 + 50, en dat is pas in 1956 met 50% verhoogd, maar 1956 staat er niet bij. Bij 1970 wordt vermeld 'Uitbreiding van het kiesrecht'; mogelijk is hiermee bedoeld verlaging van de kiesgerechtigde leeftijd van 23 tot 21 jaar? Belangrijker zou eventueel geweest zijn: Afschaffing van de opkomstplicht. Kortom: een waardeloos lijstje.

Het spijt me het te moeten schrijven. Die kwalificatie 'waardeloos' geldt voor het hele boekje.

Op de omslag staat een werkelijk affreuse afbeelding van de Koningin.

De edities voor mavo en voor vwo-havo verschillen vrijwel in niets. Op blz. 28 van de laatste staat iets meer over de AMvB dan in de mavo-uitgave. Over de mensenrechten staan er 20 regels meer in. Idem een regel of 15 over 'Hoeveel geld mag de overheid uitgeven'. Dat is het hele verschil. In de vwo-havo-editie staan dezelfde vragen (plus 9 meer) als in het mavo-boekje. Ook in de sterk gedateerde krantenknipsels (b.v. Juridische basis Iran-boycot wankel) is éniig verschil, zonder dat daarvoor een duidelijke reden te bevroeden is.

Los van de beide boekjes is nog een Docentenbijlage gevoegd met antwoorden. De docent weet dan dat op de vraag: 'Toon aan dat de Koningin toch wel grote invloed heeft op de kabinetsformatie' het 'juiste' antwoord volgens de auteurs luidt: 'Zij benoemt informateurs en formateurs en kan de kabinetsformatie beïnvloeden. Er vindt veel overleg met de fractievoorzitters plaats'!!!

Kortom: een slechte zaak, deze uitgave. Men moet zulke boekjes ook niet door vier mensen laten samenstellen. Uiteindelijk voelt niemand zich dan verantwoordelijk.

Atlantis; hoofdstuk uit de geschiedenis van de menselijke dwaasheid

P. Fontaine

Over 'Atlantis' en over dit werkstuk

Omdat dit, althans voor een belangrijk deel, een werkstuk is met een antieke oorsprong, mag ik wel met een klassiek citaat beginnen: 'tantae molis erat...', het heeft heel wat moeite gekost.

Een paar jaar geleden liep ik met de gedachte rond om ook eens een 'kaartjesles' samen te stellen, naar de vruchtbare en originele idee van Beetsma. Ik wilde er liefst een uit de cultuurgeschiedenis, meer in het bijzonder uit de ideeëngeschiedenis, – omdat op dit gebied te weinig didactisch materiaal beschikbaar is, omdat het al gauw een doorsnede van de tijd in de lengte wordt, en tenslotte omdat zo iets zich goed leent voor een kritische bestudering door de leerlingen.

Maar ik weet niet meer of ik, uitgaande van deze premissen, bij 'Atlantus' terecht kwam, of dat ik, op een of andere manier op 'Atlantis' opmerkzaam geworden, tot de conclusie geraakte dat dit een eminent geschikt onderwerp zou zijn.

Toen begon het bijeenzoeken van de gegevens. In de loop van de eeuwen is enorm veel over Atlantis geschreven. Het punt dat veel auteurs slechts terloops ervan melding maken, zodat je niet weet waar precies het gewenste citaat staat, is nog niet het ergste. Veel erger is dat het weinige koren bedolven ligt onder een geweldige hoop kaf. Er is maar raak gefantaseerd, Atlantis-auteurs zijn niet behept met kritische zin. Toch heeft een samensteller, voor zichzelf en ook in het belang van de leerlingen, een kritisch-historische leidraad nodig.

De eerste vondst, vrij spoedig gedaan, was een boek van Martin Gardner, *Fads and Fallacies in the Name of Science*. New York, z.j. (1957) (1952'), die in zijn veertiende hoofdstuk zeer kritisch de Atlantis-fantasie behandelt. Door hem kwam ik op een tweede boek, dat van Alexander Bessmertny, *Das Atlantis-rätsel. Geschichte und Erklärung der Atlantis-hypothesen*. Leipzig, z.j. (1932).

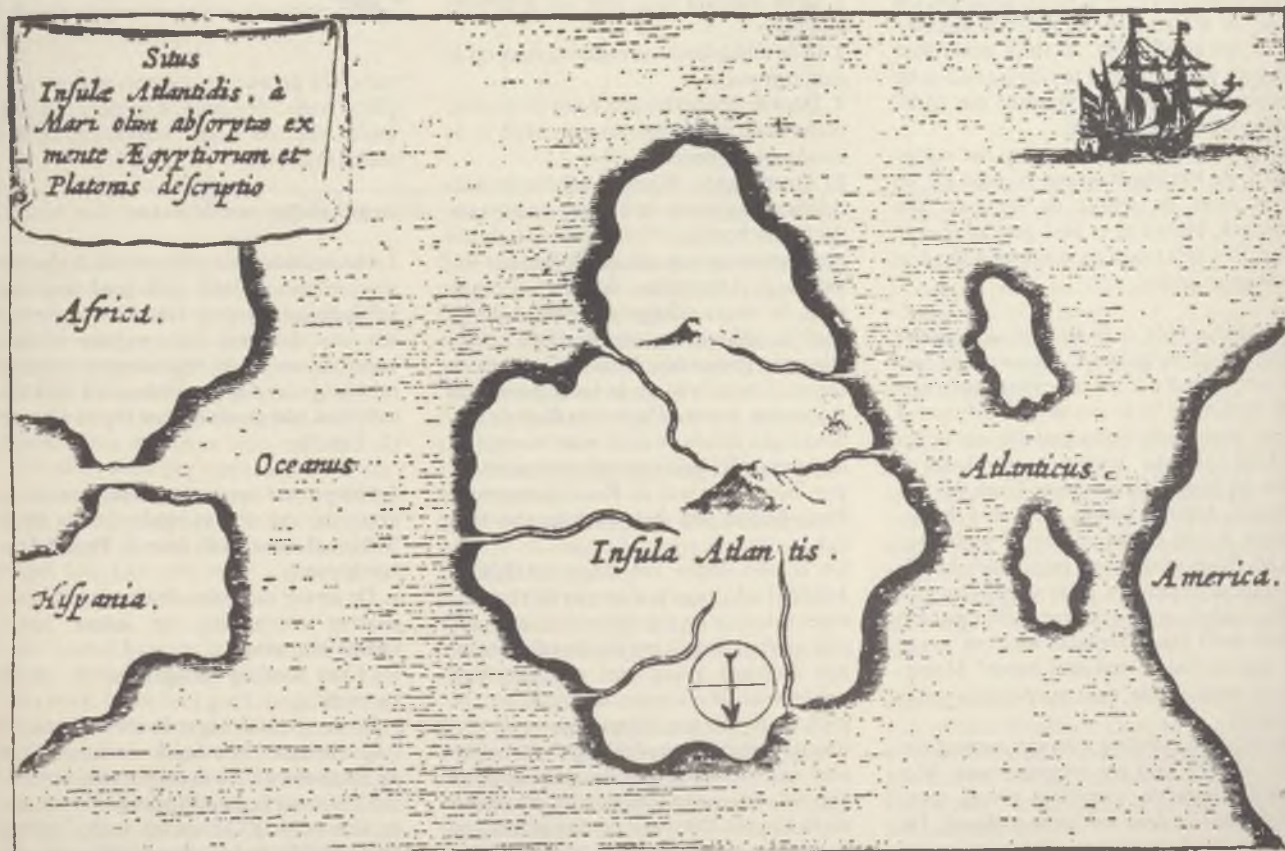
Bessmertny is een Atlantis-gelovige, maar – mirabile dictu – een kritische, althans

een historisch gezinde, en hij schenkt de lezer dan ook een prachtig overzicht van Atlantis-meningen in en na de oudheid, veelal compleet met vindplaatsen en niet zelden letterlijk geciteerd. En zo kwam ik een heel eind.

Maar Bessmertny schreef zijn boek een halve eeuw geleden, en ik wilde, juist weer met het oog op de leerlingen, het bericht voortzetten tot op de huidige dag. Ik had al een goed eindpunt in het hoogst merkwaaardige, in mijn bezit zijnde boek van Jean Mabire, *Thulé. Le soleil retrouvé des Hyperboréens*. Paris, z.j. (1978) in welk boek men trouwens ook nog heel wat interessants over Hitler en zijn kring kan lezen.

Kaart van Atlantis uit Athanasius Kircher *Mundus Subterraneus* (1644)

Ligging van het eiland Atlantis eertijds door de zee verzwolgen, naar het idee van de Egyptenaren en de beschrijving van Plato.



Wat ik nodig had was een overzicht van de laatste halve eeuw. Een toeval bracht me in kennis met een boek van Lyon Sprague de Camp, *The Atlantis Theme in History, Science and Literature*. New York, z.j. (1970) (1954¹), een veelbelovende titel. Maar helaas, de UB Amsterdam bezat het werk niet noch enige andere bibliotheek in Nederland en zelfs geen enkele bibliotheek in Europa. De UB Amsterdam die op voorbeeldige wijze dit speurwerk voor mij deed, raadde me ten slotte aan het boek te bestellen, al bestond de uitgeverij dan niet meer en was het al weer kwart eeuw oud. Ik bestelde het dus via het uitmuntende huis Parker & Son te Oxford, en ziet, de wonderen zijn de wereld nog niet uit, daar lag het binnen korte tijd op mijn schrijftafel, van een andere uitgever en in een latere editie. Daar het volledig aan de verwachting voldeed, was de rest nu een peuleschil.

Zelf heb ik dit werkstuk een paar maal in de praktijk kunnen beproeven, met studenten, en ook een keer in een 4 vwo-klas, mij welwillend 'uitgeleend' door collega W. in 't Veld op het Christelijk Lyceum te Apeldoorn. Ik vond het erg spannend, want niet alleen moest ik nog onbeproefd materiaal gebruiken in een mij onbekende klas van een school waar ik nooit les gegeven heb, maar bovendien zaten er, behalve genoemde leraar, drie hospitanten bij, die best 'ns wilden zien hoe hun didaktiekdocent het er afbracht. In ieder geval voor mij erg nuttig om me te verplaatsen in de toestand van een hospitant(e) die onder veler oog een les begint.

Naar mijn eigen mening ging het echter goed, de leerlingen waren er goed bij, en toen later de leraar de les met hen besprak, bleken ze er heel positief over te zijn. Een hele troost na al het werk dat erin was gaan zitten!

Een tijdje vóór deze les had ik dezelfde klas ook al 'ns 'geleend', toen van een hospitant, en wel om het onderwerp even met de leerlingen 'in te praten'. Ik heb toen à bout portant de vraag gesteld: 'als ik het woord 'Atlantis' uitspreek, wat komt er dan bij je op?' Samengevat bleek de aanwezige Atlantis-kennis deze te zijn: Atlantis is een eiland of een of ander verland, thans verdwenen, vermoedelijk in de Atlantische Oceaan, waar de mensen groter, sterker, enz. waren dan nu. Dit land heeft zeker bestaan, waarom zou je er anders nog zo veel over horen? Menigmaal werd aan de 'man van Atlantis' gerefereerd.

Slechts een enkeling was van mening dat het hele verhaal een verzinsel was. Niemand kende de oorsprong ervan, maar men plaatste deze wel 'in de oudheid'. Dit is een zeer interessante uitslag, want wat

de leerlingen hier te kennen geven is niets meer of minder dan een trouwhartig geloof in de mythe van het gouden tijdvak sinds hetwelk met ons alles bergaf is gegaan. In mijn loopbaan ben ik bij leerlingen, vooral jongere, tal van malen deze mythe tegengekomen, meestal buiten enig verband met Atlantis. Ik ben ervan overtuigd dat ettelijke mythen van deze aard bij leerlingen en bij anderen rondspoken, en dat deze de receptie van geschiedenis in onze zin, dus wetenschappelijke, met inbegrip van geschiedenis op school, bemoeilijken.

De Atlantis-les biedt dus een uitmuntende gelegenheid om een en ander op te helderen. Terloops zij vermeld dat de studentengroep met wie ik ook deze les deed, unaniem van mening was, dat Atlantis een mythe moest zijn, zonder historische grond. Kritische studie van de geschiedenis lijkt toch wel iets te doen!

Wanneer men nu de 'kaartjesles', volgens de hierachter volgende aanwijzingen, met een klas heeft gedaan, moet natuurlijk een naspreking volgen. Een paar conclusies liggen voor de hand, het verdient aanbeveling deze, in een onderwijsleergesprek, door de leerlingen zelf te laten trekken.

1. Plato heeft de Atlantis-legende verzonnen (argument: vóór hem wordt er absoluut niets van vernomen).

2. In de oudheid volgt men vrij algemeen zijn lijn.

3. In de middeleeuwen raakt de zaak op de achtergrond.

4. Door de ontdekkingen komt de kwestie volop in de aandacht terug en blijft in de aandacht tot heden.

Er rijzen vragen. Waarom hebben de middeleeuwen aan dit verhaal zo weinig aandacht geschonken? Het antwoord is dat de grote voorman van alle middeleeuwse wetenschap, Aristoteles, zich niet of hoogstens in twijfelachtige zin over Atlantis heeft uitgelaten. De autoriteit van Aristoteles was gedurende de middeleeuwen nu eenmaal onbetwist en in ieder geval veel groter dan die van Plato. Pas door de ontdekkingen kwam de zaak weer boven, met nu de mogelijkheid van veel meer situeringen. Bovendien was de Renaissance meer Plato-gezind dan het voorafgaand tijdvak.

Er is alle reden om Plato (428/427-348/347 v.C.) aan te zien voor de vervaardiger van deze mythe. Hij was nu eenmaal een 'mythopoiëtes', een mythendichter die zijn dialogen graag met een vertelling oplaisterde. We kennen de mythe van de grot, de mythe van Er en andere, en niemand twijfelt eraan of die zijn van de filosoof zelf. Als Plato zelf de oorsprong van zijn Atlantis-verhaal beschrijft, plaatst hij die in Egypte. Dit is een modieuze literaire wending, want 'egyptitis', een geestesto-

W. Scott-Elliott, *De Geschiedenis van Atlantis*. Amsterdam 1909, Theosofische Uitgeversmaatschappij.

(blz. 34) Zooals men uit de . . . kaart kan zien veroorzaakte de ramp van 800.000 jaren geleden groote verandering van de landverdeeling op den aardbol. Het groote vasteland is nu ontdaan van zijn Noordelijke gebieden en het overblijvende gedeelte is nog verder gescheurd. Het nu groeiende Amerikaansche vasteland is door een groote afscheuring gescheiden van zijn oer-vasteland Atlantis, en dit omvat niet langer een van de nu bestaande landen, maar neemt het grootste gedeelte in van dit Atlantische bekken van ongeveer 50° Noord tot enkele graden Zuid van den equator. De verzinkingen en opheffingen in andere gedeelten der wereld zijn ook aanzienlijk geweest - de Britsche eilanden bijvoorbeeld vormen nu een gedeelte van een reusachtig eiland dat ook het Scandinavische Schiereiland, het Noorden van Frankrijk, en al de tusschenliggende en omringende zeeën omvat.

stand die de mensen vol ontzag doet zeggen: 'reeds de oude Egyptenaren . . .' kwam ook, en nogal veelvuldig, in het oude Hellas voor.

Aanwijzingen voor de leraar

1. Het onderwerp is gekozen uit de ideeëngeschiedenis en leent zich goed voor een kritische bestudering. Het doel van de lessen kan dan ook zijn: nagaan of een bepaalde veelvuldig voorkomende mening juist is of niet. Op grond daarvan lijkt het werkstuk niet geschikt voor lagere klassen (1, 2 en 3).

2. Het project moet worden uitgevoerd op de manier van de 'kaartjesles', zoals die in 'Kleio' al tweemaal door J. Beetsma is beschreven.

a. De leraar moet de teksten op systeemkaarten overnemen, op iedere kaart slechts één tekst.

b. Elke leerling krijgt een of meer kaartjes.

c. De docent stelt eerst de chronologische volgorde vast. 'Wie heeft een kaartje uit de 20ste eeuw?', 'wie uit de 19de eeuw?' enz. 'Wie uit de middeleeuwen?', 'wie uit de 6de eeuw n.C.? en zo verder terug. Hieruit blijkt 1. de grote spreiding over de

II



eeuwen; 2. de lacune in de middeleeuwen; 3. het feit dat het bij Plato begint.

d. De docent laat leerling voor leerling de kaartjes voorlezen, te beginnen bij die van Plato en dan verder in chronologische volgorde. Het verdient aanbeveling wel de namen van de schrijvers, maar niet de titels van hun werken te laten oplezen.

e. Na elke voorlezing van een kaartje zet de docent tabellarisch op het bord: 1. naam van de schrijver; 2. beschikbaar jaartal; 3. of hij wel of niet aan Atlantis gelooft (dit kan met + of -); 4. plaats waar hij Atlantis situeert.

3. Het aantal kaartjes is wat te groot voor één les, maar, gelet op de aard van het onderwerp, is het heel goed mogelijk voor elke keer dat men het gebruikt, de samenstelling van de kaartjes wat te variëren (er dus steeds een aantal uit te laten), met dien verstande dat de twee Plato-teksten er altijd bij moeten zijn. In één les kan men er ± 30 gebruiken.

4. In de kaartjesles moet tijd overblijven om de conclusies te trekken. Deze conclusies zouden kunnen zijn:

a. Plato heeft de Atlantis-legende verzonnen (argument: vóór hem wordt er absoluut niets van vernomen);

b. In de oudheid volgt men vrij algemeen zijn lijn;

c. in de middeleeuwen raakt de zaak op de achtergrond;

d. door de ontdekkingen komt de kwestie volop in de aandacht terug en blijft in de aandacht tot heden;

e. sinds 1500 zijn talloze landen en streken voor 'Atlantis' aangezien;

f. maar er is ook altijd een ras van 'ongelovigen' gebleven.

5. Men zou de kaartjesles ook kunnen uitbreiden met een les erna. Er zullen waarschijnlijk vragen ontstaan als:

1. heeft Plato werkelijk helemaal uit het niet gecreëerd?

2. als zijn verhaal geen 'geschiedenis' is,

wat bedoelde hij er dan wel mee?

3. waarom treedt het verhaal in de middeleeuwen helemaal terug?

Om de beantwoording van deze vragen mogelijk te maken is aanvullend materiaal bijgevoegd.

6. Men kan de lessen ook uitbreiden met een les vóór de kaartjesles. Men kan nl. de leerlingen – schriftelijk of mondeling – antwoord laten geven op de vraag: wat weet je van Atlantis? Die oogst moet dan enigszins geordend worden en in enkele vragen omgezet. In de kaartjesles kunnen die vragen dan tot beantwoording komen.

Ziehier nu hoe Plato zelf de oorsprong van zijn verhaal beschrijft. Deze en de volgende teksten zou de leraar ook aan de leerlingen kunnen voorleggen, als vervolg op de kaartjesles. Vandaar dat ik de klemtonen heb aangegeven.

Aanvullend materiaal

1. Hoe Plato zelf de oorsprong van zijn verhaal beschrijft.

In de dialoog Timaios die tot de latere werken van de schrijver behoort, legt Pláto het Atlantis-verhaal in de mond van Krítias. Deze Krítias is een historische figuur, een dichter en redenaar die zich ook met politiek bezig hield en in 404 v.C. in Athene een van de dertig tyrannen was, die toen de stad bestuurden. Hij was een kennis van Plato en deze laat hem ook optreden in twee andere dialogen, Chármides en Protágoras. Krítias schijnt een amateur-filosoof geweest te zijn. (R.G. Bury, *Plato IX*, blz. 4, Loeb Classical Library 234, London 1975).

'Luister dan ... naar een verhaal dat vreemd lijkt en toch helemaal waar is, zoals Sólon ... ooit verklaarde (Sólon is een historische figuur, leefde 640-561 v.C. wetgever van Athene). Sólon ... was een verwant en zeer goede vriend van mijn overgrootvader Drópides, en Drópides vertelde (het) aan mijn grootvader Krítias ... Krítias was toen bijna negentig jaar oud en ik (nl. Krítias jr.) was toen zowat tien, en ik heb het van hem gehoord, dit verhaal. Sólon vertelde dat hij in Egypte had gereisd ... en dat hij daar diegenen van hun priesters had ondervraagd die het meest bedreven waren in de kennis van hun vroege geschiedenis ... en een van de priesters, een ongelooflijk oude man, ... zei toen: voor de mond van wat jullie, Grieken, 'de zuilen van Hérakles' (= de straat van Gibraltar) noemen, ligt een eiland ... (en dan volgt het verhaal van Atlantis).

(Dit is in de dialoog Timaios kort, maar Plato laat het door dezelfde Krítias in de gelijknamige dialoog nogmaals vertellen, en dat bevat het een zeer lange beschrijving van het eiland, zijn bewoners, regering, levenswijze, steden enz. De dialoog is niet voltooid).

2. Was er enige grond voor Plato's verhaal?

We vergissen ons beslist niet, als we aan nemen dat Plato zijn Atlantis-verhaal van a tot z verzonnen heeft. Maar omdat op deze wereld niets helemaal volledig uit de lucht komt vallen, is er misschien wel iets geweest dat hem op dit idee bracht. Die dingen waren dan voor lateren weer aanleiding om er werkelijkheid in te zien.

De belangrijke engelse Plato-kenner Taylor zegt er het volgende van. Voor het Atlantis-verhaal bestaat geen enkele andere bron dan deze plaats in Plato's werken. Er is geen andere historische grond dan dat Sólon werkelijk reizen heeft gemaakt. Zijn gesprekken in Egypte zijn

echter weer fantasie van Plato. Het verhaal over een eiland (Atlantis) kan thuisgebracht zijn door Carthaagse zeelieden, die zich inderdaad wel eens op de Atlantische Oceaan waagden; misschien wisten zij van de Kanarische of/en Kaapverdische eilanden. Een andere mogelijkheid is het bestaan van de geweldige massa zee-wier, die altijd in de oceaan ronddrijft, de zg. 'sargossazee', die mogelijk aan deze zeelui bekend was. En ten slotte is op een goede kaart van de Atlantische Oceaan te zien, dat de zee in die buurt betrekkelijk ondiep is. Ook dit feit kan bekend geweest zijn.

A.E. Taylor, *Plato: Timaeus en Critias*, London z.j. (1929), blz. 49/55.

De schrijver Sprague de Camp wijst erop dat we in deze dialogen geenszins 'steno-grafische' verslagen van gesprekken tussen Sócrates en zijn vrienden moeten zien. Plato laat die gesprekken plaatsvinden, als hij zelf nog een kind is. Het feit dat Plato een en ander met letterlijke woorden door de zegslieden laat vertellen zegt niets, ook niet dat Krítias op zijn beurt het hele verhaal in de mond van niemand minder dan Sólon legt. Het was in de oudheid algemeen gebruikelijk dat latere auteurs historische personen redevoeringen lieten houden die ze in werkelijkheid nooit uitgesproken hadden; dit gebruik behoorde tot de normale literaire opmaak.

Het feit dat Plato Sólon het verhaal in Egypte laat horen zegt ook al niets. De Egyptenaren hadden inderdaad een veel oudere historic dan de Grieken (een feit waarvan Plato zich steeds onder de indruk toont), maar hun historische overlevering gaat niet verder terug dan ongeveer drieduizend jaar voor Plato's tijd. Plato spreekt echter van negenduizend jaar, en de resterende zesduizend jaar zijn volkomen leeg aan historische overlevering. Daarbij komt nog dat Plato dan ook Athene al laat bestaan. Het is echter nooit gelukt enig spoor van een stad Athene aan te tonen vóór ongeveer 1400 v.C., in de myceense tijd.

L. Sprague de Camp, *Lost Continents*, Ch. IX.

3. Wat bedoelde Plato eigenlijk met zijn Atlantisverhaal?

Het feit dat Plato zijn Atlantis-geschiedenis zelf verzonnen heeft, wil niet zeggen dat hij maar eens een loos verhaaltje wou vertellen. Wat had hij er dan mee voor?

Het is bekend dat de wijsgeer Plato ijverde voor een ideale staat. Nu volgt een citaat van de schrijver Von Kirchheim: 'Zoveel is zeker dat Plato ook in dit werk ideale staten voortoveren wilde, toen hij hier, met rijke fantasie, ons de westelijke wonderwereld onthulde (= Atlantis). De

grondgedachte van de dialoog is samen-gevat in de zin dat, hoe meer een staat gebouwd is op deugd en verstandig begrip, des te beter hij ook de gevaren kan doorstaan en uit iedere strijd naar buiten zegerijk en naar binnen zuiver van zeden te voorschijn zal treden. Om deze gedachte te kunnen uitvoeren moest een rechtvaardige en deugdzame staat (= het oude Athene) gesteld worden tegenover een zedelijk zwakke, maar uiterlijk prachtige staat (= Atlantis). Aan deze vergelijking is Plato wel begonnen, maar het groeiende bederf, de botsing tussen beide staten, de overwinning van de rechtvaardige zaak, zijn niet meer behandeld, juist daar breekt de vertelling af ...'

Arthur von Kirchheim, *Schlaraffia politica. Geschichte der Dichtung vom besten Staate*. Leipzig, 1892, blz. 9/10.

De vorsten van Atlantis, met hun enorme rijk, waren de prototypen van de Grote Koning (nl. van Perzië), in hun overgrote trots en aanmatiging; en hun nederlaag tegen de mannen die geoefend waren in matigheid, zelfbeheersing en eerbied voor de bovenaardse wetten (= de Atheners) was een voorafbeelding van de latere overwinning van de 'mannen van Marathon' op de binnenvallende scharen van Mardonius. (In 490 v.C. behaalden de Atheners op het strand van Marathon een grote en beslissende overwinning op het Perzische leger, dat daar aan land trachtte te komen onder aanvoering van Mardonius.)

R.G. Bury in de inleiding op 'Critias' in Plato IX, deel 234 van Loeb Classical Library, London 1975.

De kaartjesles

Nu moeten we allereerst vermelden, dat het 9000 jaar geleden is dat de oorlog voorviel tussen hen die wonen buiten de zuilen van Héracles 1) en hen die aan deze zijde ervan wonen 2)... Vermeld wordt dat deze stad van ons 3) aan de ene kant het opperbevel had en de hele oorlog meemaakte, en aan de andere kant berustte het opperbevel bij de koningen van het eiland Atlantis... een eiland groter dan Libië en Azië 4) bij elkaar..., maar dat nu, ten gevolge van aardbevingen onder de golven verdwenen is en een onoverkomelijk hindernis van modder vormt. Degenen die uitzeilen in de oceaan en daar komen, kunnen niet verder.

1) ten westen van de Straat van Gibraltar; 2) ten oosten van de Straat van Gibraltar, dus in Europa; 3) deze stad van ons = Athene; 4) Libië en Azië = Noord-Afrika en Klein-Azië. Pláto, *Kritias*, geschreven tussen 360 en 347 v.C.

In onze geschriften wordt vermeld hoe uw staat 1) ooit de aanval van een machtig leger doorstaan heeft. Dit leger kwam uit een verre streek in de Atlantische Oceaan en rukte brutaalweg op om heel Europa aan te vallen, en Azië 2) daarbij. Want in die tijd was de oceaan daar bevaarbaar. Tegenover de monding van... de zuilen van Héracles 3) lag een eiland, dat groter was dan Libië en Azië 4) bij elkaar. In die tijd konden reizigers vandaar naar andere eilanden oversteken... Welnu, in dat eiland Atlantis bestond een verbond van koningen met grote en wonderbaarlijke macht, die het eiland bestuurden... Maar later kwamen er geweldige aardbevingen en overstromingen voor... en het hele eiland Atlantis werd door de golven verzwolgen en verdween. Op die plaats is de oceaan nu onbevaarbaar... waar het eiland gelegen heeft wordt de oceaan nu versperd door een modderbank.

1) uw staat = Athene; 2) Azië = Klein-Azië; 3) zuilen van Heracles = Straat van Gibraltar; 4) Libië en Azië = Noord-Afrika en Klein-Azië. Pláto, *Timaios*, geschreven tussen 360 en 347 v.C.

We hebben nu bericht over de eilanden die binnen de zuilen van Héracles liggen 1) en gaan nu over tot die in de Atlantische Oceaan. Tegenover Libië 2) ligt een eiland in... de oceaan, van niet geringe omvang. Van de Libische

kust af ligt het ettelijke dagreizen naar het westen. Het land is vruchtbaar, grotendeels bergachtig... (hier begeeft de schrijver zich in een uitvoerige beschrijving van het eiland).

1) binnen de zuilen van Héracles = ten oosten van de Straat van Gibraltar, dus in de Middellandse Zee; 2) Libië = Noord-Afrika.

Díodoros Sículus, *Bibliotheca Historica*, geschreven in de eerste eeuw v.C.

Aangaande Atlantis bericht Pláto dat Sólon 1), die bij Egyptische priesters naar deze zaak geïnformeerd had, vertelde dat Atlantis ooit wel bestaan had, maar nu verdwenen is. En Poseidónios meent dat het beter is de zaak zó te stellen, dan te zeggen: Sólon liet Atlantis verdwijnen. – (deze laatste woorden betekenen: het was allemaal maar fantasie van Solon).

1) Sólon: beroemd staatsman uit Athene in de 6de eeuw v.C.

Poseidónios = een schrijver die leefde van 135-51 v.C. Al zijn werken zijn verloren gegaan. De zinnen hierboven worden aangehaald door Strábo in zijn '*Geographica*' (ong. 10 v.C.)

Sólon liet Atlantis verdwijnen, juist zoals de dichter 1) de muur van de Acháeërs liet verdwijnen.

1) Homérus, beroemde Griekse dichter.

Strábo, *Geographica*. Strabo leefde van 64 of 63 v.C. tot 19 n.C.

...het eiland Atlantis 'groter dan Libië of Azië bij elkaar', zoals Pláto in zijn *Timaios* zegt, 'dat in één enkele dag en nacht tengevolge van buitengewone aardbevingen en vloed onder de zee verzonken en plotseling verdwenen is'.

Phílo, *De aetérnitate mundi*. Philo leefde van 25 v.C. tot ong. 45 n.C.

Gevallen van land door de zee opgeslokt: allereerst, als we Pláto's verhaal accepteren, het grondgebied bedekt door de Atlantische Oceaan...

Men verhaalt eveneens van een ander eiland, tegenover het Atlasgebergte 1) dat dan ook Atlantis wordt genoemd, op een afstand van een zeereis van twee dagen...

1) Atlasgebergte: in Marokko.

Plínus Secundus Máior, *Historia naturalis*. Plínus leefde van 23 tot 79 n.C.

Naar men zegt wonen de Atlantiërs voorbij de woestijn 1); ze haten de zon, zowel wanneer die opgaat als wanneer hij ondergaat, want hij is schadelijk voor hun akkers...

Vervolgens 2) gaapt er een onbewoonbaar land van onmetelijke lengte 3), en dan 4) eerst (enkele volksstammen) en ten slotte, in het westen horen we van de Atlantiërs.

1) de woestijn = de Sahara; 2) vervolgens, ten zuiden van de Middellandse Zee; 3) dit land is weer de Sahara; 4) dan, nl. nog verder naar het zuiden. Pompónius Mela, *De chorographia*, geschreven ong. 80 n.C.

'Een eiland, Ogygia, ligt ver weg in zee' 1), dat is vijf dagen varen van Engeland af, als je westwaarts zeilt, en drie andere eilanden op gelijke afstanden... in de richting van de zonsondergang... De zee is daar moeilijk over te steken en modderig.

1) deze woorden zijn aangehaald uit de oude griekse dichter Homérus. Plutárchus, *Moralia*, geschreven ong. 120 n.C.

Theopómpus verhaalt dat Europa, Azië en Afrika 1) eens eilanden waren, omgeven door de oceaan en dat er toen maar één vasteland bestond. Dat lag ver van onze streken af en was van eindeloze omvang. De mensen die daar woonden waren tweemaal zo groot als de mensen hier... (volgt een lange beschrijving).

1) Azië en Afrika = Klein-Azië en Noord-Afrika.

Claudius Aeliánus, *Variae historiae*. Aeliánus leefde van ong. 175-235 n.C. De Theopómpus die hij hier aanhaalt, was een Griek, die leefde rond 330 v.C.; van diens werken zijn maar een paar zinnen over.

Is het onze 1) schuld, dat tienduizend jaar geleden een grote massa mensen oprukte van het eiland, dat Atlantis... heet, zoals Pláto ons bericht, en vele volksstammen volkomen ten gronde heeft gericht?

1) onze = van de christenen Arnóbius Afer, *Adversus gentes*, in de derde eeuw n.C., christelijk schrijver.

Origenes zei dat dit verhaal (van de strijd tussen Atlantis en Athene) een verzinsel was.

Próclus, *Commentarius in Timaeum*. Origenes is een christelijk schrijver, in

de derde eeuw n.C. Pröclus, die hem hier aanhaalt, leefde in de vijfde eeuw.

Origenes betreft dit verhaal (van de strijd tussen Atlantis en Athene) op een tegenstelling tussen bepaalde demonen, de enen goed en de anderen slecht.

Pröclus, *Commentarius in Timaëum*. Origenes is een christelijk schrijver uit de derde eeuw n.C. Pröclus die hem hier aanhaalt, leefde zelf in de vijfde eeuw.

... (aardbevingen), die door hun intensieve beweging plotseling afronden openscheuren en delen van de aardkorst opslokken... bijv. in de Atlantische Oceaan een eiland groter dan heel Europa (nl. Atlantis).

Ammiānus Marcellinus, *Res gestae*; Ammiānus leefde van 330 tot ong. 393.

Heel dit bericht over de Atlantiërs is volgens sommigen zuiver geschiedenis, bijv. volgens Krantor, de eerste uitlegger van Pláto 1)... anderen zeggen dat Atlantis een fabel is, een verzinzel zonder de minste werkelijkheid, maar dat het slaat op de eeuwige of de in wording zijnde werkelijkheid in het heelal. Zulke mensen hebben echter niet goed geluisterd naar hetgeen Pláto zelf zegt, nl. 'dit verhaal is vreemd, maar ongetwijfeld waar'... Volgens ons (Pröclus) is dit verhaal tegelijk geschiedenis én een aanwijzing van tegenstellingen in het heelal...

1) Krantor, schrijver rond 350 v.C.; al zijn werken zijn verloren gegaan. Pröclus, *Commentarius in Timaëum*. Pröclus leefde 412-485.

Timaëus 1) veronderstelt dat er een eiland van ontzaglijke omvang bestond, Atlantis geheten, gelegen buiten in de oceaan, in de richting van het westen...; tien koningen 2)... hebben de volken daar in hun macht gekregen en in hun legers geroepen en hebben Europa en Azië 3) veroverd; vervolgens zijn zij overwonnen door de Atheners; en dat eiland is daarna volgens Timaëus door God onder de wateren bedolven.

1) in de tekst van Pláto spreekt niet Timaëus, maar Kritias; 2) Pláto noemt geen getal van koningen; 3) Azië = Klein-Azië.

Kósmas Indicopleustes, *Christiānikē Topographia*, geschreven 547-549 n.C.

De Spanjaard Gomóra kwam op het idee dat het pas ontdekte Amerika en Atlantis een en hetzelfde gebied waren. Later is ook nog door vele anderen Amerika met Atlantis gelijkgesteld.

López de Gomóra, *História General de las Indias*, 1553.

In 1561 stelt Guillaume de Postel voor het nieuw ontdekte werelddeel (Amerika) 'Atlantis' te noemen.

De Pláto-vertaler Serranus werd de gangmaker van een nieuwe richting van Atlantis-aanhangers. Hij meende uit de bijbel te kunnen afleiden dat Atlantis in Palestina gezocht moet worden.

Serranus, *Argumentatio Critiae*, 1578.

In 1598 stelde de historicus Albinus Atlantis met Amerika gelijk.

Het eiland Atlantis, dat door Pláto wordt vermeld... Mercator en niet weinige anderen menen dat het Amerika is.

Abraham Ortelius, *Thesaurus Geographicus*, 1614.

In zijn gefantaseerde roman 'Het Nieuwe Atlantis' doet Francis Bacon het voorkomen, alsof hij, op weg van Peru naar China, een land ontdekt zou hebben waar een volmaakte democratie bestond. De mensen daar noemden hun land 'Bensalem' en vertelden dat zij daarheen gekomen waren uit Pláto's Atlantis, dat in Amerika was gelegen; dit oorspronkelijke Atlantis was in een stormvloed ten ondergegaan... Francis Bacon, *Nova Atlantis*, 1638.

Amerika vormde ooit een deel van een groot land dat Pláto het eiland Atlantis noemt...

John Swan, *Spéculum Mundi*, 1644.

In 1665 verklaarde de jezuïet Athanasius Kircher, dat Atlantis een eiland in de Atlantische Oceaan geweest was. Athanasius Kircher, *Mundus subterraneus*, 1665.

In 1675 schreef een Zweedse geleerde, Olof Rudbeck, een omvangrijke verhandeling in enkele delen om te bewijzen dat Atlantis Zweden was. De

zweede stad Upsala was volgens hem de oude hoofdstad van Atlantis.

Olof Rudbeck, *Atlant eller Manheim dedan Japhetz afkomme*, 1675.

In 1685 zegt de Duitser Johann Christian Bock, in zijn proefschrift aan de Universiteit van Wittenberg, dat Atlantis Zuid-Afrika moet zijn.

Omstreeks 1745 beweerde de Duitser Hafer dat men Atlantis moest zoeken in de Oostzee en in de buurt van Oost-Pruisen.

De Zweedse geestelijke Johannes Eurenus probeert te bewijzen dat 'Atlantis' een soort schuilnaam voor het Palestina van de bijbel is.

Johannes Eurenus, *Atlantica orientalis*, 1754.

F.C. Bär, een Zweed die in Frankrijk woonde, trachtte te bewijzen, dat Atlantis Judea was, de tien koninkrijken van Atlantis de twaalf stammen van Israël, de Atlantische Oceaan, de Rode Zee, en Atlas, de legendarische stamvader, Israël zelf. Bewijs van dit laatste: Atlas = atlēta = strijder = Israël, want volgens de bijbel (Gen. 31:28) betekent Israël: hij die met God gestreden heeft.

F.C. Bär, *Essai sur les Atlantiques*, 1762.

In 1779 stelde een anonieme schrijver Atlantis met Ceylon gelijk.

Delisle de Sales plaatste Atlantis in de Kaukasus. Volgens hem een eiland midden in een reusachtige wereldzee. Later zouden de bewoners geëmigreed zijn naar een tweede Atlantis, gelegen in de Middellandse Zee, dat grote stukken van Griekenland en Italië omvat zou hebben.

Delisle de Sales, *Histoire nouvelle ou Histoire des Hommes*, 1779.

Bailly zegt, tot verrassing van zijn tijdgenoten, dat Atlantis eigenlijk Spitsbergen is. Hij zegt dat het klimaat in oude tijden heel anders is geweest, het Poolgebied moet toen goed bewoonbaar geweest zijn. Later, toen het daar ijskoud werd, zijn de Atlantiërs vertrokken naar Azië en hebben daar de beschaving gebracht.

Jean S. Bailly, *Histoire de l'ancienne astronomie*, 1779.

Bartoli meent dat de Atlantiërs van Pláto in werkelijkheid de Perzen geweest zijn. Het hele bericht zou niets anders zijn dan een mythische weergave van de strijd tussen de Perzen en de Atheners.

Bartoli, *Essai sur l'explication historique donnée par Platon de sa république et de son Atlantide*, 1780.

In 1805 kwam de britse officier Francis Wilford met de theorie, dat de britse eilanden een overblijfsel van Atlantis zouden zijn én dat de gebeurtenissen van de bijbel zich daar zouden hebben afgespeeld.

In 1806 stelde de nederlander C.J. de Grave dat Atlantis in onze streken gezocht moest worden. Hij meende dat met name de zeeuwse eilanden of de moerassige gebieden van Noord-Nederland de overblijfselen van Atlantis konden zijn.

Vele geleerden gingen op zoek naar Atlantis en ze hadden allemaal een min of meer zware lading van ontwikkeling, maar als kompas gebruikten ze alleen maar hun fantasie en hun willekeur, en waar kwamen ze toen aan? In Afrika, in Australië, in Spitsbergen, in Zweden, in Sardinië, in Palestina, in Athene, in Perzië en in Ceylon...

T.H. Martin, *Etudes sur le Timée de Platon*, 1841.

In 1859 meende Antoine Snider-Pellegrine dat Atlantis in Brazilië gezocht moet worden.

Susemihl heeft bewezen dat de Atlantis-geschiedenis over de hele linie een puur verzinsel van Pláto is.

F. Susemihl, *Die genetische Entwicklung der Platonischen Philosophie*, 1860.

In 1875 meende Léon de Rosny in het gebied van de Maya's in Midden-Amerika Atlantis te moeten zien. De taal van de Maya's was volgens hem de oude taal van Atlantis.

In 1883 liet Félix Berlioux weten dat de oude hoofdstad van Atlantis zijns inziens had gelegen op de westkust van Marokko, tussen Casablanca en Agadir, daar waar het Atlas-gebergte naar zee afdaalt.

Etienne-Félix Berlioux, *Les Atlantes: Histoire de l'Atlantis et de l'Atlas primitif*, 1883.

De kletspraat over het eiland Atlantis houdt nooit op en de gekken zullen niet moe worden het te zoeken.

Ulrich van Wilamowitz-Moellendorf, *Platon*, 1919.

In 1926 kwam de duitse ontdekkingsreiziger Porbenius tot de conclusie dat Atlantis gelegen had in Nigeria en dat vele elementen van de Atlantische beschaving voortleefden bij de nigeriaanse stam van de Joroéba's.

Leo Frobenius, *Die Atlantische Götterlehre*, 1926.

In 1927 verklaarde de duitser Borchardt dat Atlantis met zekerheid gelegen had in het tegenwoordige Tunesië, hij meende zelfs een oud fort van dat eiland gevonden te hebben (dit bleek later echter een romeinse versterking).

Paul Borchardt, *Platos Insel Atlantis*, 1927.

Béllamy verkondigde in 1948 dat Plato's Atlantis werkelijk bestaan had in de Atlantische Oceaan; het verdwijnen van het eiland moet worden toegeschreven aan geweldige aardbevingen die optraden toen de aarde de maan in haar aantrekkingskracht opving.

Hans S. Bellamy, *The Atlantis Myth*, 1948.

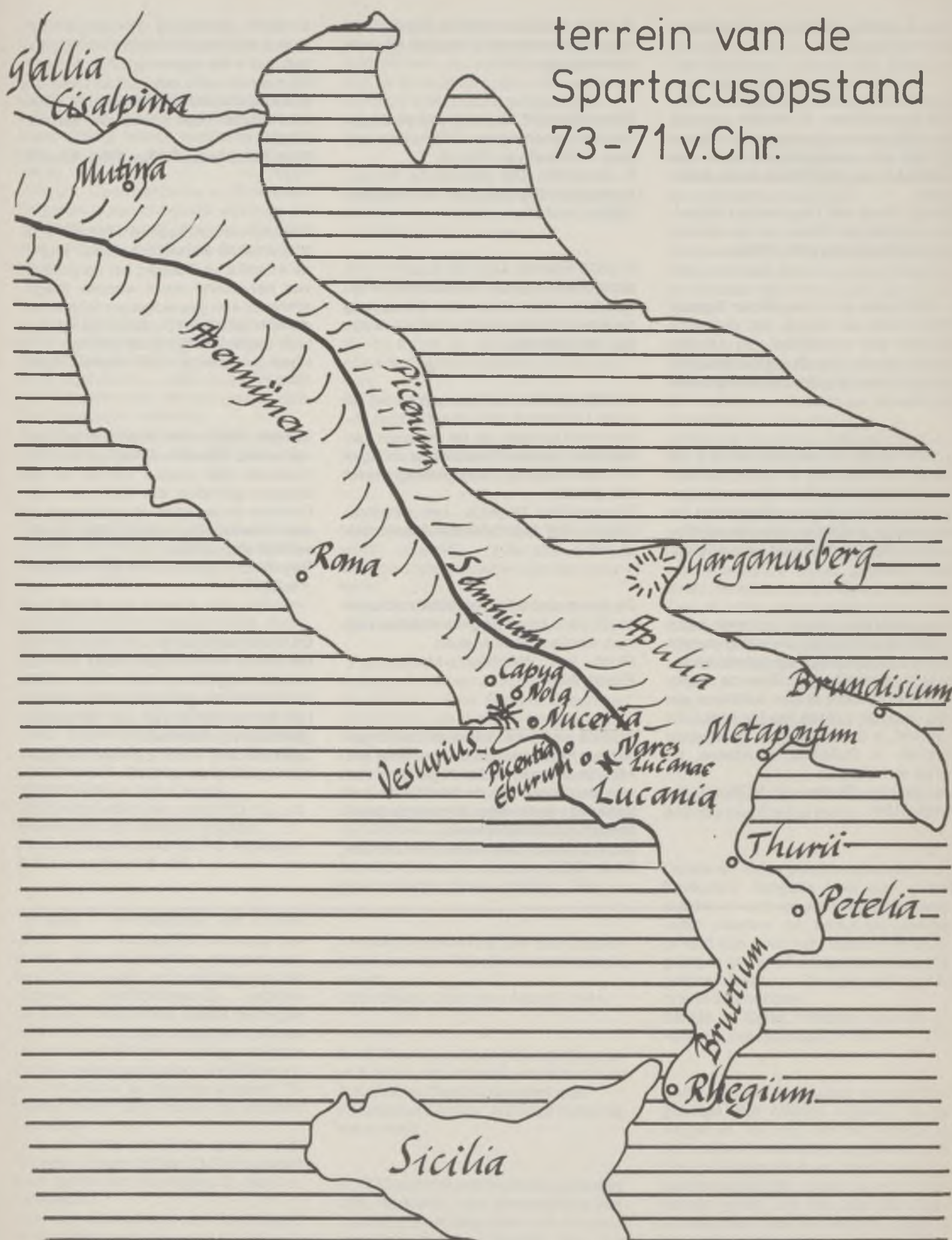
Zonder twijfel moet men het verdwenen eiland Atlantis zoeken op het continentale plat tussen Florida en de Bahama-eilanden, dat 9000 jaar voor Christus onder water is verdwenen en waar reusachtige onderzeese bouwwerken zijn ontdekt.

Raymond Abellio, *La fin de l'ésotérisme*, 1973.

De fransman Mabire is er zeker van dat het eiland Atlantis gelijkstaat met het eiland Helgoland, voor de duitse Noordzeekust gelegen. Voor hem is het de bakermat van de 'nordische' (germaanse) stammen.

Jean Mabire, *Thulé. Le soleil retrouvé des Hyperboréens*, 1978.

terrein van de
Spartacusopstand
73-71 v.Chr.



Spartacus, een slavenopstand in de klas

Anton J.L. van Hooff

Spartacus, de slavenrebel bij uitstek is het onderwerp van dit stuk van Anton van Hooff, wetenschappelijk hoofdmedewerker aan de universiteit van Nijmegen en sinds kort redactielid van Kleio. Het vertaalde bronnenmateriaal is voorzien van werkopdrachten voor leerlingen.

De minnaar van de oudheid ziet in zijn selectieve waarneming overal de aktualiteit van de antieke beschaving. Tussen zijn klassieke kopkleppen door ziet hij soms verbijsterende dingen: wat doet Spartacus in de titel van de konsumentenreisgids voor homofiele mannen, de *Spartacus Gay Guide*? (De elfde editie van 1981 is te verwerven via postbus 3496, 1001 AG Amsterdam) Wordt de bende van Spartacus gezien als het paradijs van de viriliteit?

Vertrouwer is de mythologie over Spartacus van hen die eigentijds revolutionair gedrag wilden legitimeren met klassieke legaten. Het revolutionair klassicisme herontdekte onder anderen de tiranmoordenaar Brutus, de volkstribuun Tiberius Gracchus – Gracchus Baboeuf! – en de oerproletariër Spartacus. In het pathos van de Franse revolutionaire traditie verwijzen de Communards van 1871 naar de geschiedenis. De revolutie van 18 maart was 'een belangrijke overwinning voor de rechten van het volk in de meedogenloze strijd tegen de tirannie, een strijd die het eerst gevoerd werd door de slaaf, die werd voortgezet door de horige en die tot een roemrijke voltooiing zal worden gebracht door de Revolutie van de sociale gelijkheid' (S. Edwards, *The Communards of Paris 1871*, Ithaca (N.Y.) 1973, blz. 124).

Misschien klinkt hier al het geschiedbeeld van de Internationale door. Sinds Marx zich op 27 februari 1861 ontspande met Appianos' Romeinse Burgeroorlogen, is Spartacus de antieke held van het historisch-materialisme (brief 94 in de recente Nederlandse vertaling van Marx' correspondentie). Zo geeft hij zijn naam aan de bond van Karl Liebknecht en Rosa Luxemburg. Zo wordt hij een katechismus-artikel in het Oostduitse schoolboek *Geschichte* 5 van 1977. Hij levert de stof voor een aantal historische romans en voor de film van Stanley Kubrick uit 1960 met Kirk Douglas. Hij had eigenlijk de nieuwe Ben-Hur willen zijn, maar voor hem was alleen de rol van de schurk Messala weggelegd. Toen begon hij maar voor zichzelf (voor de mythe van Spartacus: mijn artikel in *Spiegel Historiael* 16.5 (mei 1981) blz. 289-297).

Spartacus voor het onderwijs

De hoogst interessante kwestie van het Nachleben is niet het onderwerp van het onderwijsproject over Spartacus dat in dit

stuk wordt aangeboden. Het hier gegeven reproduceerbare materiaal geeft de antieke bronnen vergezeld van een denkinstrument. Dat denkkader leverde J. Vogt, die na een donkerbruin verleden na 1945 de tekenen des tijds verstond en zich stortte op de slavernij. Zijn observaties worden in het leerlingenmateriaal kort weergegeven en vertaald in werkopdrachten. Zo is dit project een oefening in het toetsen van een theorie aan een geval.

De veronderstelde belangstelling voor een dramatisch evenement als een opstand van een aangrijpende groep als slaven wordt zo uitgebuit. Een beter begrip voor het fenomeen slavenopstand is een inhoudelijk doel. Denkbaar is het, andere rebel lieën uit de geschiedenis, boerenopstanden en dergelijke, ernaast te zetten.

Als de lezende leraar dit produkt van mijn doceren van oude geschiedenis niet kan of wil toepassen, zal het onderwerp als zodanig hem misschien tot verder lezen brengen.

lessen met Spartacus

Het nivo van het probleem en van de taal maken het project niet geschikt voor de onderbouw. Misschien kan men het spul wel plunderen voor doceerlessen.

Als procedure is allereerst gedacht aan groepswork. Er zijn vier opdrachten van behoorlijke omvang geprogrammeerd die de leerlingen uitnodigen het materiaal nauwkeurig te lezen. De leraar moet erop staan dat zeer uitdrukkelijk naar de teksten wordt verwezen. Daarom zijn de regels als bij een klassiek gedicht genummerd.

In de inleidende fase worden de opdrachten toegelicht en verstrekt. Fraai is het natuurlijk eerst een smaakmakende les over slavernij, gladiatoren en de plaats van de Spartacusopstand in de Romeinse geschiedenis te geven. Ondersteunend materiaal wordt hieronder genoemd. Het individuele 'close reading' kan als huiswerk worden gedaan. In de volgende lessen kunnen de groepsleden hun observaties uitwisselen en gaan werken aan het eindprodukt van hun opdracht. Het kan verstandig zijn opdracht 1 die dwingt de gebeurtenissen op een rij te zetten, door alle werkgroepen te laten maken, zodat men eerst de evenementen overziet voordat men zich aan de structuur waagt.

Erg aan te raden is het werken met de overheadprojector (schrijfprojector, retroprojector, spiegelschrijver). Bij op-

dracht 1 kan men over de basiskaart, die door een transparantenmaker is overgedrukt of simpel, maar doeltreffend is overgetekend, op een dekblad (overlay) de veronderstelde route van Spartacus tekenen.

Voor het centraliseren van de resultaten in de klas is het goed dat de antwoorden op de andere opdrachten in steekwoorden op een folie worden genoteerd en dat de betreffende regels worden genoemd. Zo'n folie is dan het skelet van een exposé door een van de groepsleden.

Bij een grote klas kan met controlegroepen worden gewerkt door dezelfde opdracht onafhankelijk te laten uitvoeren.

Misschien kan dit materiaal ook dienen als preparaat voor een skriptie volgens het model dat ik heb bepleit in 'Goede raad is goedkoop' – alweer de geschiedenis-skriptie, *Kleio* 17.8 (1976) blz. 778 e.v. Ik ben er toe gekomen dit Spartacusmateriaal te publiceren nadat een Vlaardingse scholier, Hans van Oudheusden, mijn hulp inriep bij het onderwerp Spartacus (tot zijn en mijn voldoening kreeg hij een 9 1/2 voor zijn werkstuk).

Verder materiaal

Leverbare boeken van bescheiden prijs zijn:

- A. Guarino, *Spartakus, Analyse eines Mythos*. München 1980, Deutscher Taschenbuch Verlag, DM 9,80
- R. Günther, *Der Aufstand des Spartacus*. Berlin (D.D.R.) 1979, Dietz Verlag (ik heb een exemplaar bij Pegasus in Amsterdam gekocht)

Voor een kort overzicht van de gebeurtenissen zijn de gangbare naslagwerken praktisch, bijvoorbeeld *Der kleine Pauly*, die in een dundruk paperback-editie van 5 delen, verschenen is bij de DTV (DM 128,—) of de *Cambridge Ancient History*, die thans als paperback-uitgave aan het herverschuiven is (het deel betreffende Spartacus is in deze vorm nog niet beschikbaar).

Voor de doorlezers bestaat er een voortreffelijke wegwijzer op het gebied van de antieke slavernij:

- N. Brockmeyer, *Antike Sklaverei*. Darmstadt 1979. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 392 blz., voor leden van de WBG DM 36,50; met overzicht van problemen en visies en uitvoerige literatuurverwijzingen.

Een leuk boekje over de Romeinse slavernij is:

- M. Massey and P. Moreland, *Slavery in Ancient Rome*. London 1978, Macmillan, serie: Inside the Ancient World.

De meeste historische romans over Spartacus zijn niet best leesbaar. Met kop en schouders steekt A. Koestler met zijn *The*

Gladiators boven zijn broeders in Spartacus uit. Als een leraar iets met de historische romans in het kader van het thema wil doen, kan ik hem een stel citaten uit vier romans toesturen.

Het meest fantastische beeldmateriaal. de film Spartacus, was bij Gofilex in een 16 mm-versie te huur, maar ik weet niet of de firma nog bestaat (een brief kwam onbestelbaar terug). Ik beschik wel over tientallen dia's uit de film – van niet briljante kwaliteit – die wil ik wel uitleenen.

Over slavernij op dia's ken ik alleen de serie van 84 beelden met tekstboekje en geluidskassette in het Amerikaans *Slaves in Ancient Rome* van Educational Audio Visual Inc., Pleasantville, New York. In Engeland is de serie te koop bij: Visual Education National Information Service for Schools (VENISS), 254 Belsize Road, London NW6 4BY. Ook die serie wil ik wel uitleenen; ik doe er dan wat dia's van eigen fabrikaat bij (o.a. plaat uit Panorama van Spartacus Kok, plaatjes uit Oostduits schoolboek, slavenketting e.d.) Mijn adres: Katholieke Universiteit, Erasmusplein 1, kamer 8.08, 6525 GG Nijmegen, tel. 080-512867, thuis: 080-581623.

Over het grimmige vermaak van Rome informeert visueel de diaserie *Rome II, brood en spelen*, 30 dia's van Polyvisie, postbus 508, Hilversum, f 22,—

Lerarenmateriaal

Slaven als verliezers van de antieke samenleving.

Bij 'klassieke oudheid' kan men denken aan de grote monumenten van Athene en Rome, aan de kunstwerken die de musea tentoonstellen en aan de grote schrijvers als Homeros. Maar de oudheid heeft nog iets eigens dat door entoesiastelingen van de antieke cultuur nogal wordt vergeten of vergeleekt: slavernij. De hele oudheid door zijn slaven gebruikt voor 'vuil en onaangenaam werk': in de mijnen, de werkplaatsen, de huishoudens en soms ook op de boerenbedrijven. Volgens onze normen is het meest mensonterend het gebruik van mensen als materiaal voor vermaak in de gladiatorenshows. Het lijkt of er toch rechtvaardigheid in de geschiedenis is als in 73 voor Christus slaven-gladiatoren onder leiding van Spartacus bloedig wraak nemen.

De Spartacusopstand geldt in Oostduitse schoolboeken als het hoogtepunt van de oude geschiedenis: in de leider zouden we de echte revolutionair mogen zien die de verworpenen van de antieke aarde oproept hun rechten te herstellen. De opstand wordt een bloedige mislukking, net als al die slavenopstanden die in de honderd jaar ervoor opvallend vaak zijn uitgebroken,

terwijl in andere fases van de oudheid slaven nooit zo massaal rebelleren.

Over slavernij en slavenopstanden is veel materiaal. In dit project wordt gestreefd naar volledigheid in beperking: tot één geval en tot één hoofdvraag:

Waarom was de slavenopstand van Spartacus kansloos?

Die vraag wordt gesteld aan het bronnenmateriaal dat hierachter in vertaling wordt gepresenteerd. Een kaart maakt het mogelijk het verloop van de opstand te reconstrueren. En er is ook nog een afbeelding.

De bronnen zijn gerangschikt naar de vier fasen van de opstand. Per rubriek spreken eerst de beknopte bronnen. Dat zijn samenvattingen van de Romeinse geschiedenis uit Livius, van Velleius Paterculus, Florus, Eutropius en Frontinus, die krijgslisten in een boek heeft verzameld omdat het hem handig leek voor de praktiserende generaal. De echt uitgebreide bronnen zijn Ploetarchos, Appianos en Sallustius. De *Historiën* van deze laatste schrijver, die al leefde toen de opstand plaatsvond, zijn het meest uitvoerig geweest, maar er zijn treiterig weinig fragmenten van over.

De stukken van de diverse schrijvers, die hier in stukken zijn geknipt om de verschillende fasen te laten zien, geven aan elkaar gelezen per auteur de eigen visie van de antieke historicus. Bij bronnenonderzoek is het altijd van belang zich bewust te zijn van de tendens van een tekst.

Tussen de verschillende schrijvers is er nogal wat verwarring over preciese namen en functies van de hoofdrolspelers, maar dat is voor de vraagstelling niet van belang.

De Duitse oud-historicus Joseph Vogt heeft een vergelijkende studie gedaan van een aantal slavenopstanden: *Zur Struktur der Sklavenkriege, Sklaverei und Humanität*, Wiesbaden 1972², blz. 20-60. Hij heeft geprobeerd algemene kenmerken aan te wijzen die onder meer verklaren waarom slavenopstanden geen kans van slagen hebben. Zijn algemene opvattingen gaan getoetst worden aan het ene konkrete geval, Spartacus. Hieronder volgen vier opvattingen die voorzien zijn van een werkopdracht. De docent zal aangeven in welke vorm de opdrachten moeten worden uitgevoerd. Wel steeds nauwkeurig naar de tekstplaatsen verwijzen. Daartoe zijn de regels genummerd.

1. Slavenopstanden mislukken omdat er *geen doelgerichtheid* is. De rebellen weten letterlijk niet waarheen.

Opdracht: reconstrueer zorgvuldig aan de hand van de bronnen de tocht van de Spar-

tacisten. Spelen concrete bestemmingen een rol? Waarom worden ze opgegeven?

2. Slavenopstanden zijn een zaak voor hen die nog een *persoonlijke herinnering aan de vrijheid* hebben. Slavenopstanden hebben een ingebouwde zwakte omdat ze alleen door *bepaalde groepen* slaven worden ondernomen: arme vrijen voelen zich mijlenver verheven boven slaven. Ook slaven onderling vertonen *niet de solidariteit* van antieke proletariërs: slaven uit de huishoudens en stadsslaven zien neer op hun ploeterende soortgenoten op het platteland. Zij doen dan ook niet mee aan rebellieën.

Opdracht: welke groepen sluiten zich wel en welke – opvallend – niet aan bij de strijdmacht van Spartacus?

3. Slavenopstanden vertonen steeds een grote mate van *onenigheid*: afkomst en status maken dat de slaven onderling sterk verdeeld zijn. Op beslissende momenten worden ze zo een makkelijke prooi voor het gezag als dat echt zijn sterke arm gebruikt.

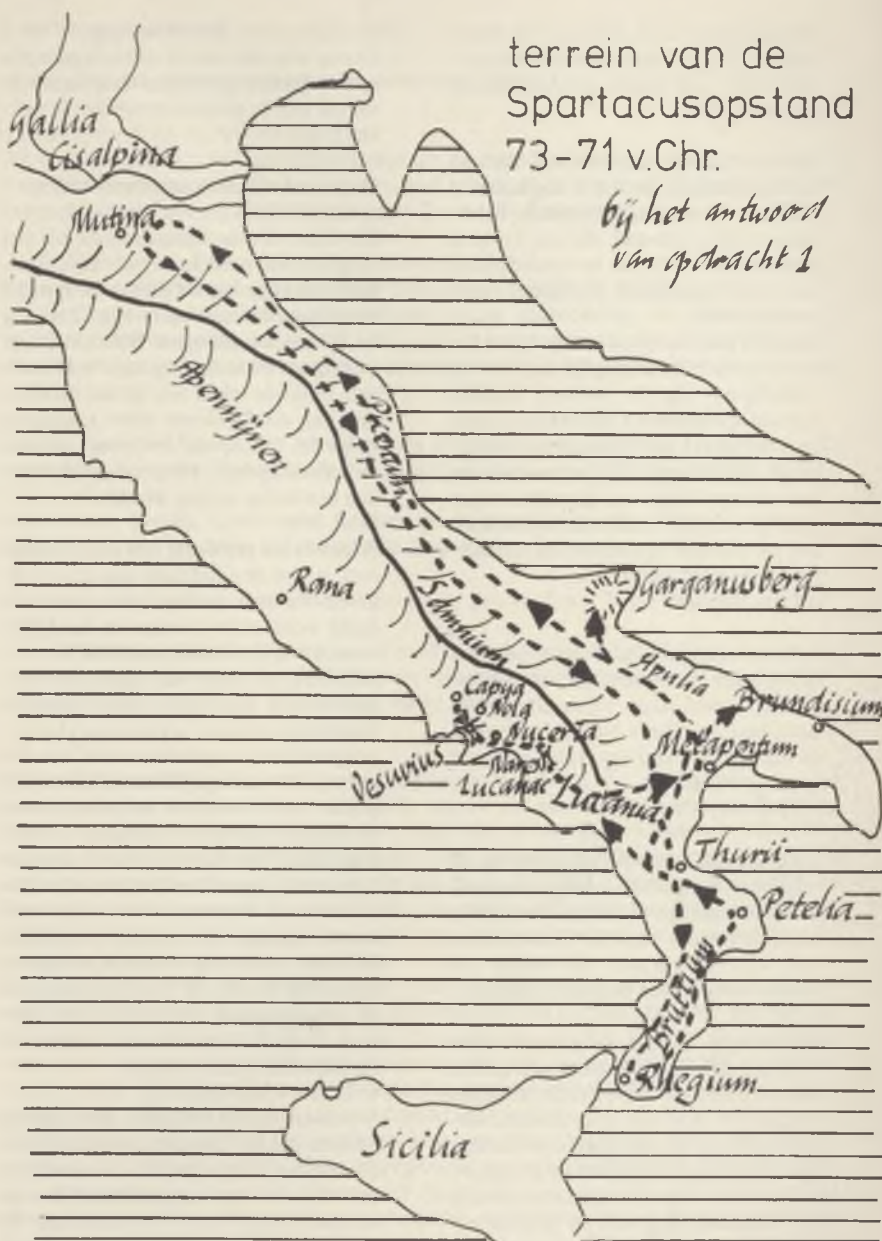
Opdracht: vertonen de Spartacisten onenigheid en zo ja waardoor wordt die veroorzaakt? Zo nee, waarom zijn de Spartacisten zo opvallend eensgezind?

4. Het gebrek aan doelgerichtheid bestaat niet alleen in het ontbreken van een gemeenschappelijke strategie. Slaven in opstand hebben *geen programma* voor een rechtvaardiger samenleving. In de praktijk stichten ze ook geen nieuwe maatschappelijke orde, maar hebben ze er plezier in de rollen eens flink te kunnen omdraaien. Als ze al wat hogere inspiratie hebben, is die niet politiek, maar religieus.

Opdracht: tonen de Spartacisten enige ideologie in theorie of praktijk?

Ingrediënten van antwoorden op de vier vragen

1. Het bijgevoegde kaartje laat de waarschijnlijke route zien: van Capua naar Vesuvius – opvallend die voorkeur voor bergen als basis; later ook Garganusberg –, vanuit Vesuvius raids op Campanië, gevechten met lagere Romeinse kommandanten met geïmproviseerde troepenmacht, via Nares Lucanae naar Lucania. Dat was het gebied van de grote ranches, waar Spartacus paarden en vechtlustige cowboys kon vinden. Forum Anni (r. 148), waar de Spartacisten zich laten gaan, is niet gelokaliseerd, maar moet langs de Via



Annia hebben gelegen. Onduidelijk is of Spartacus zich bij zijn eerste bezoek aan Zuid-Italië meester heeft gemaakt van steden als Metapontum en Thurii (r. 53). Hij zwenkt naar het noorden. Het detachement van Crixus splitst zich af en wordt bij de Garganusberg vernietigd (r. 151, 207). In Picenum strijd met de consuls. Doorbraak tot in Gallia Cisalpina, daar strijd bij Mutina tegen proconsul Cassius (volgens Ploetarchos r. 185) of Crassus (Florus r. 161).

Verbijsterend is de zwenking naar het zuiden, terwijl de haardsteden in Gallië en Thracië bereikbaar lijken. Als een sprinkhanenplaag begeeft de

strijdmacht zich weer naar de vleespoten van Zuid-Italië. Strijd in Picenum met Crassus. Doorbraak. Dan nesteling in Thurii? (r. 200). Opsluiting in de teen van Italië. Pogingen naar Sicilië over te steken, waar slaven regelmatig in opstand waren gekomen; verraad van de Kilikische zeerovers (uit Klein-Azië, Pompeius zal enkele jaren later korte metten met hen maken). Afsluiting door wal, waarvan ligging niet is vastgesteld: twee versmallingen in de teen komen in aanmerking (r. 247, 307). Uitbraak uit afgrenzeling. Verstrooiing van Spartacisten. Delen van de slavenmacht o.l.v. Castus en Gannicus opgerold in Lucania. Laatste mars

van Spartacus in de richting van Brundisium (382): droom van oversteken? Het einde zou ergens in Apulia zijn geweest (269).

2. De Spartacisten bestaan uit mensen die hun etnische identiteit nog hebben: Galliërs, Thraciërs, Germanen. Spartacus zelf is iemand die de vrijheid gekend heeft; r. 16, 60, en verder plaatsen waar onenigheid te maken heeft met afkomst.

Rond de kern van gladiatoren kristalleren zich de plattelands-slaven, niet de stadsslaven, die de poorten hadden kunnen opengooien. Opmerkelijk is dat voor het geval van Spartacus uitdrukkelijk wordt vermeld dat ook deserteurs en aan lager wal geraakte vrijen meedoen. De Kilikische zeerovers, toch ook paria's van de antieke maatschappij, tonen geen solidariteit.
r. 110, 220, 300.

3. Telkens weer doet zich onenigheid voor in het leger van Spartacus: in Campanië, bij Forum Anni, bij de Garganus-berg, heel navrant in Noord-Italië en in de laatste fase in Zuid-Italië; afkomst speelt grote rol!
r. 138, 149, 176.

4. De inspiratie van Spartacus wordt als religieus aangeduid. Nog eenmaal wordt iets gezegd van de rol van offers, maar overigens zijn de Spartacisten lang niet zo bezeten van religie als Eunus en de zijnen eerder op Sicilië.
r. 28, 333.

Geprobeerde is een programma van sociale gelijkheid bij Spartacus aan te wijzen, maar de betreffende passages suggereren toch niet meer dan het eerlijk verdelen van buit zoals een fatsoenlijke roversbende dat doet en de organisatie van de wapenproductie in Thurii, niet uitschakeling van de geldekonomie, kortom 'ein soldatischer Kommunismus' (Vogt), maar je mag er natuurlijk anders over denken.
r. 126, 221.

Tenslotte gedragen de Spartacisten zich niet als lieden die een nieuwe maatschappelijke orde stichten. Ze genieten ervan ook eens de macht te hebben en eigenen zich grif de Romeinse machtssymbolen toe (fascies, lictoren). Ze gedragen zich veel Romeinser dan hun kollega's eerder op Sicilië die een Hellenistisch-oosters koningschap inrichtten. Het duidelijkst spreekt het rollen-omdraaien uit het feit dat ze ook gladiatorenspelen organiseren, zelfs als grimmig scherts.
r. 59, 121, 155.

Enkele algemene aantekeningen

- Capua was een van de opleidingscentra in Campanië, dat eerder dan Rome de smaak van de gladiatorenspelen te pakken had.
r. 1, 10, 13.

- Florus schrijft met opvallend *dédain*:
r. 10, 162, 259.

- De ernst van de situatie blijkt uit het toegekende predikaat 'oorlog' (*bellum*). Daarom neemt Florus de opstand van Spartacus ook op in zijn flora van de Romeinse oorlogen. Behalve uit de moeizame overwinning van de Romeinen, blijkt de schok ook uit het vernietigen van 6.000 slaven door kruisiging langs de Via Appia: het ging tenslotte om privékapitaal, waarvoor de Romeinen een heilig ontzag hadden.
r. 10, 396.

- (Hoewel het probleem niet erg 'struktureel' is, zou een opdracht aan een werkgroep kunnen luiden: wat voor een beeld wordt er in de bronnen van Spartacus en zijn aanhang gegeven?) Allerlei kwaliteiten van Spartacus worden telkens weer naar voren gehaald: improvisatietalent, organisatie van wapenproductie, organisatie van een legermacht, vindingrijkheid (die hem een plaats in de kollektie krijgsliden van Frontinus bezorgt), moreelnivo, heroïsche dood. Het kan zijn dat Spartacus wat wordt geprofileerd om de roem van Crassus te vergroten. Het voegt veel aan de eigen glorie toe als de tegenstander niet volstrekt minderwaardig is. Hannibal wordt als parallel genoemd en gesuggereerd (Hannibal ante portas). Ook de Spartacisten worden als strijders hoog aangeslagen.
r. 22, 24, 45 en elders.

- Vrouwen zullen wel geen grote plaats hebben gehad. Daarom in onze tijd die *Spartacus Gay Guide*? Vrouwelijke slaven zullen op het platteland niet zo talrijk zijn geweest. Varro raadt aan de herders (slaven) te temmen door hun vrouwen te geven. De keren dat vrouwen worden genoemd, hebben zij een religieuze rol. Het fragmentje van Salustius is een mooie Latijnse puzzel. Voor de liefhebbers: er staat 'ad mens-trua solvenda', wat gezien de parallel-plaats bij Lucretius 6, 796 keurig Latijn is voor menstrueren. Maar Ploetarchos spreekt van offeren.

Was zijn Latijn slechter of beter dan het onze?

r. 29, 332, 339.

- Het relatieve succes van Spartacus wordt ook verklaard door de afwezigheid van veel Romeinse troepen van kwaliteit elders: met Pompeius in Spanje en met Lucullus in Klein-Azië. Daarom de moeilijkheden bij de rekrui-

tering, de onwil van manschappen, waartegen Crassus met de straf van het 'decimeren' optreedt.

r. 4, 80, 129.

- De oorlog tegen Spartacus is Crassus' politieke kans op prestige t.o.v. Pompeius. Hij wil een van de 'principes' (policy-makers) zijn (de term *princeps* bestaat al vóór Augustus). Het politieke karakter van het kommando blijkt ook uit het meegaan van vrienden vanuit de *amicitia*, formele vriendschap.
r. 189, 233, 254.

Een archeologische bron voor de dood van Spartacus?

In 1927 heeft men in het huis van de priester Amandus in Pompeji achter een pleisterlaag een oude schildering aangetroffen, die wel uit de eerste eeuw voor Christus kan zijn; genoemd is zelfs 70/69. De toestand van de schildering is sinds zijn ontdekking sterk achteruitgegaan en hij was al niet best zoals de hier afgedrukte afbeelding, die ontleend is aan een oude publikatie, laat zien. Eronder is het frag-



ment met de twee ruiters overgetekend. Op de originele schildering staat rechts een trompetter.

Waarom brengt men de schildering wel in verband met Spartacus? Vooral door de tekst boven de ruiters. Hij moet van rechts naar links gelezen worden: SPARTAKS PHELI. ANS. Een slimme interpretatie luidt: Spartacus Felix Pompeianus. De gedachte is dan dat de Pompeiaan Felix zichzelf in een beeldverhaal heeft laten schilderen terwijl hij de beslissende steek toebrengt aan Spartacus.

Vergelijking met de weergave van Spartacus' laatste strijd door Ploetarchos en Appianus zal laten zien dat afbeelding en verhaal elkaar niet helemaal dekken.



Leerlingenmateriaal

1. de uitbraak uit de gladiatorenschool van Capua

Livius, Overzichten (Periochae) 95

74 gladiatoren zijn te Capua ontsnapt uit de opleidingsschool van Lentulus. Ze verzamelden een grote massa slaven, met name uit de werkhuizen (ergastula) en begonnen een oorlog onder leiding van Crixus en Spartacus.

Velleius Paterculus, Romeinse geschiedenis 2, 30, 5

5. Terwijl er oorlog werd gevoerd met Sertorius in Spanje, zijn 64 slaven uit een gladiatorenschool in Capua weggelopen onder aanvoering van Spartacus. Zij maakten zich in die stad meester van wapens en gingen eerst naar de Vesuvius. Hun aantal groeide met de dag en zij brachten Italia in ernstige moeilijkheden van velerlei aard.

Lucius Annaeus Florus, De 2 boeken van het Uittreksel uit Titus Livius over alle oorlogen in 700 jaar (Epitomae de Tito Livio bellorum omnium annorum DCC libri II) 2, 8, 3 (3, 20, 2)

10. Spartacus, Crixus, Oenomaüs braken uit de opleidingsschool van Lentulus uit met 30 of meer mannen van hetzelfde slag en ze ontsnapten uit Capua.

Eutropius, Beknopt overzicht van de Romeinse geschiedenis (Breviarium ab urbe condita) 6, 7, 2

Ook in Italië is plotseling een nieuwe oorlog ontketend, want 75 gladiatoren zijn onder leiding van Spartacus, Crixus en Oenomaüs uitgebroken uit de gladiatorenschool van Capua en hebben de vlucht genomen.

Ploetarchos, Leven van Crassus 8

15. Wat men gewoonlijk de oorlog van Spartacus noemt, d.w.z. de opstand van de gladiatoren en de plundering van Italië, begon zo: een zekere Lentulus Batiatus hield in Capua een troep gladiatoren, van wie de meesten Kelten en Thraciërs waren. Dezen vonden zich opgesloten, niet wegens misdaden, maar door de onrechtvaardigheid van hun koper die hen dwong tot het gladiatorengevecht. Ze besloten met 200 man te vluchten, maar hun plan werd verraden. Degenen die dat
20. bijtijds merkten, 78 in getal, namen uit een keuken messen en braadspitten en maakten zich daarmee uit de voeten.
- Onderweg kwamen ze wagens tegen die gladiatorenwapens naar een andere stad brachten; daarvan maakten ze zich meester en zo bewapenden ze zich. Ze bezetten een sterke stelling en kozen drie leiders, van wie Spartacus de eerste was, een Thraciër van Maidische afkomst, die niet alleen grote moed en kracht bezat, maar ook verstand en menselijkheid, opmerkelijk voor iemand in zijn positie: hij was Griekser dan zijn afkomst deed vermoeden.
25. Het verhaal gaat dat men, toen hij op weg was naar Rome om daar verkocht te worden, zag dat een slang zich om zijn gezicht wond, terwijl hij sliep. De vrouw, die van dezelfde stam was als Spartacus, een zieneres die ook deel had aan de mysteriën van Dionysos, legde het uit als een voorteken van een grote, verschrikkelijke macht, die voor hem een ongelukkig einde zou hebben. Zij was ook toen bij hem en nam samen met hem de vlucht.
- 30.

Appianos, Romeinse geschiedenis: de burgeroorlogen (Rhomaika, emphyliia) 1, 14, 116

35. In dezelfde tijd gebeurde er in Italië het volgende: onder de gladiatoren die voor shows in Capua werden opgeleid, bevond zich Spartacus, een Thraciër, die eens tegen de Romeinen had gestreden. Hij was gevangen genomen en verkocht en was bij de gladiatoren. Hij wist ongeveer 70 van hen over te halen liever te strijden voor hun vrijheid dan voor een gladiatorenshow. Samen met hen overweldigde hij de bewakers en nam de vlucht.

II. raids vanuit de Vesuvius in Campania

Livius 95

40. Ze versloegen de onderbevelhebber Claudius Pulcher en de praetor Publius Varenus in een gevecht.

Florus 2, 8, 4

- Ze riepen de slaven te wapen en toen er al meteen meer dan 10.000 bijeenkwamen, wilden de kerels die kort tevoren maar al te blij waren geweest ontsnapt te zijn, ook al wraak nemen. Als eerste basis kozen ze – heel geschikt voor zulke razende monsters – de Vesuvius.
45. Toen ze daar werden belegerd door Clodius Glabrus, lieten ze zich langs een kloof in de berg zakken door middel van touwen, die ze van wijnranken hadden gemaakt. Zo kwamen ze bij de voet van de berg en langs een uitweg die niet werd bewaakt, deden ze een aanval en maakten zich meester van het kamp van de generaal, die op iets dergelijks totaal niet bedacht was geweest.
50. Daarop vielen ze andere kampen aan, dat van Varenius en vervolgens dat van Thoranus. Ze trokken rond door heel Campanië. Het verwoesten van villa's en dorpen was hun niet genoeg; ze plunderden Nola, Nuceria, Thurii en Metapontum op afschuwelijke wijze. Iedere dag stroomden er nieuwe troepen toe en het begon al een geregeld leger te worden: ze maakten van rijshout en dierehuiden ruwe schilden, van het omgesmolten ijzer van de werkhuizen (ergastula) zwaarden en speren. En om ervoor te zorgen dat alles er als bij een echt leger uitzag, werd een ruitersij gevormd door kudden paarden te temmen, die ze tegenkwamen. De onderscheidingstekens en roedenbundels (fasces), die de praetors waren afgenomen, brachten ze naar hun leider. Hij wees die niet af, hij die van Thracische huurling echte soldaat, van soldaat deserteur, daarop rover, vervolgens dankzij zijn lichaamskracht gladiator was geworden.

Frontinus, Krijgslisten (strategemata) 1, 7, 6

Spartacus en zijn troepen hadden schilden van vlechtwerk die met huiden waren overtrokken.

Frontinus 1, 5, 21

65. Toen Spartacus op de Vesuvius belegerd werd, heeft hij aan de kant waar de berg het steilst was en dus het minst bewaakt werd, uit wilgetakken een touw gemaakt. Daarlangs heeft hij zich laten zakken en is zo niet alleen ontkomen, maar heeft ook Clodius in zoveel paniek gebracht, dat enkele kohorten uit de weg zijn gegaan voor 74 gladiatoren.

Frontinus 1, 5, 22

70. Toen proconsul Lucius Varinius Spartacus de weg versperde, heeft deze palen op enige afstand van elkaar opgesteld voor de poort van het kamp. Hij heeft er lijken in rechtopstaande positie aan vastgebonden, voorzien van kleding en wapenrusting. Het moest voor degenen die van enige afstand toekeken, op een wachtpost lijken. Overal in het kamp waren ook vuren ontstoken: door deze schijnvertoning leidde hij de vijand om de tuin en kon hij zijn troepen in het holst van de nacht wegvoeren.
- 75.

Sallustius, Historiën, fragment III 96 Mb

- ...houten lansen hardden ze in het vuur, waarmee dan wel niet werd voldaan aan het vertoon van de oorlog, maar waarmee niet veel minder schade kon worden gedaan dan ijzer. Terwijl de weggelopen slaven hiermee bezig waren, was de situatie bij Varinius als volgt: een deel van de soldaten was ziek tengevolge van het drukkende herfstweer en van de laatste vlucht keerde niemand terug naar het leger ondanks een streng bevel. Zij die over waren, onttrokken zich op schandelijke wijze aan de dienst. Daarom had hij zijn quaestor Gaius Thoranius naar Rome gestuurd, zodat men daar van hem persoonlijk het beste op de hoogte zou maken van de situatie. Toch sloeg hij ondertussen met 4.000 vrijwilligers in de buurt van de weggelopen slaven een kamp op, dat versterkt was met een wal, een gracht en omvangrijke verdedigingswerken. De weggelopen slaven hadden de gewoonte, als bij een geregeld leger, wachtdiensten te vervullen, posten te bemannen en andere taken uit te voeren. Toen nu hun voedselvoorraad op was en ze bang waren dat de vijand vanuit zijn nabije positie het hun moeilijk zou maken als ze plunderden, gingen ze bij de tweede nachtwake in stilte allen het kamp uit met achterlating van een trompetter. En om de indruk te geven van wachtposten aan hen die van enige afstand toekeken, hadden ze voor de poort verse lijken (cada-vera recentia) opgesteld, gestut door palen. Ze hadden veel vuren aangestoken, zodat de soldaten van Varinius uit angst op de vlucht sloegen ... de tocht ...
- 80.
- 85.
- 90.
- 95.

Ploetarchos 9

Allereerst sloegen zij de aanval van troepen uit Capua af en bemachtigden veel

- wapens geschikt voor de oorlog. Deze namen ze graag over en ze gooiden de gladiatorenwapens als onwaardig en barbaars van zich af. Daarop werd de praetor Clodius met 3.000 man uit Rome gestuurd. Hij belegerde hen op een berg die maar één moeilijke, nauwe weg naar beneden had, die Clodius bewaakte. De andere hellingen waren steil en glad. Wel groeiden er veel wilde wijnranken bovenop. Ze sneden de voor hun doel bruikbare takken af en vlochten daarvan stevige, lange ladders, zodat ze, bovenaan bevestigd, langs de rotsen hingen en tot de grond reikten. Veilig gingen ze daarlangs naar beneden, met uitzondering van één man. Hij bleef achter wegens de wapens en toen ze beneden waren, gooide hij de wapens naar onderen en toen hij alles geworpen had, bracht hij ook zichzelf in veiligheid. Daarvan merkten de Romeinen niets. Zo verbijsterden de mannen van Spartacus hen door hun plotselinge overval en toen de Romeinen op de vlucht sloegen, namen ze het kamp in.
100. Veel herders uit de vlakke en van de berghellingen voegden zich bij hen, stevige kerels die snel ter been waren. Sommigen van hen gaven ze een complete wapenuitrusting, anderen gebruikten ze als verkenners en lichte troepen.
105. Een tweede praetor werd op hen afgestuurd, Publius Varinus. Het eerst raakten ze slaags met een ondergeschikte van hem, een zekere Furius die 3.000 soldaten had. Hem joegen ze op de vlucht. Vervolgens wachtte Spartacus zijn adviseur en kollega op, Cossinius, die met een grote strijdmacht op weg was gestuurd, en nam hem bijna gevangen, toen hij in Salinae (in Campanië) een bad nam. Cossinius ontsnapte dus maar ternauwernood en Spartacus maakte zich direkt meester van zijn voorraden. Hij volgde hem op de voet en nam het kamp in, waarbij hij veel slachtoffers maakte. Ook Cossinius viel toen. Ook de praetor zelf werd door Spartacus in talrijke gevechten geslagen en tenslotte nam Spartacus zijn lictoren en paard gevangen.

Appianos 1, 14, 116

- Hij bewapende zich met knuppels en dolken van enkele voorbijgangers en zocht een toevlucht op de Vesuvius, waar veel weggelopen slaven en enkele vrijen zich bij hem voegden. Hij maakte plundertochten in de omgeving. Als onderbevelhebber had hij de gladiatoren Oenomaüs en Crixus. Omdat hij de buit eerlijk onder iedereen deelde, had hij spoedig een massa mannen.
125. Eerst werd Varinius Glaber op hem afgestuurd, later Publius Valerius. Ze hadden niet de beschikking over een geregeld leger, maar rekruteerden haastig allen die zij onderweg tegenkwamen. Want de Romeinen beschouwden de zaak niet als een oorlog, maar als een raid, zo iets als roverij. De Romeinse bevelhebbers werden in het treffen met Spartacus verslagen. Varinius verloor nog zijn paard aan Spartacus zelf; zo weinig scheelde het of de Romeinse generaal was zelf krijgsgevangen gemaakt door een gladiator.
130. Daarna voegden zich nog veel grotere aantallen bij Spartacus. Zijn leger bestond al uit 70.000 man. Hij liet wapens smeden en verzamelde proviand. Rome stuurde de consuls erop af met twee legioenen.
- 135.

Sallustius, fragment III 96 Mb

- Maar zij waren bij een onderling meningsverschil over het beleid praktisch in oproer, want Crixus en de Galliërs die van hetzelfde volk als hij waren, en ook de Germanen wilden erop af trekken en zelf de slag aanbieden, maar Spartacus raadde de aanval af.
- 140.

Sallustius, fragment III 98 Mb

- Vervolgens raadde hij aan om naar meer open terrein, dat als weidegrond in gebruik was, te gaan om daar, voordat Varinius zou komen met een weer op sterkte gebracht leger, hun aantal uit te breiden met geselecteerde mannen.
145. Nadat hij haastig een geschikte gids onder de gevangenen had gevonden, ging hij onopgemerkt over de Picentijnse en vervolgens de Eburnische bergkammen naar Nares Lucanae (= Lucaanse neus) en kwam vandaar bij zonsopgang aan bij Forum Anni zonder dat de boeren het merkten. En direkt gingen de weggelopen slaven, tegen het bevel van de aanvoerder in, over tot het schenden van meisjes en vrouwen en anderen ...
- 150.

III. de strooptocht door Italië

Livius 96

Praetor Quintus Arrius vernietigde Crixus, leider van de weggelopen slaven, samen met 20.000 man. Consul Gnaeus Lentulus verloor een gevecht tegen

Spartacus, die ook consul Lucius Gellius en praetor Quintus Arrius in een veldslag versloeg.

Florus 2, 8, 9

155. Ook de begrafenissen van aanvoerders die in de strijd waren gevallen, vierde hij met het ceremonieel van Romeinse generaals. Gevangenen beval hij bij de brandstapel op leven en dood met wapens te strijden, met de kennelijke bedoeling alle schande van het verleden uit te wissen door van gladiator organisator van spelen te worden. Daarop viel hij ook al generaals van consulaire rang aan en
160. versloeg in de Apennijnen het leger van Lentulus, en bij Mutina verwoestte hij het kamp van Publius Crassus. Over deze overwinningen was hij zo opgetogen dat hij erover dacht de stad Rome aan te vallen – op zichzelf als plan al een schande voor ons –.

Orosius, Antiheidense geschiedenis (Historiae adversus paganos) 5, 24, 3

165. Bij de begrafenis van een dame, die gevangen was genomen en zich uit verdriet om haar geschonden eer van het leven had beroofd, hielden zij een gladiatorenspel met 400 gevangenen, zodat zij die normaal bekeken werden, toeschouwers werden, meer als houders van gladiatoren dan als generaals van troepen.

Eutropius 6, 7, 2

170. Op hun dwaaltocht door Italië hebben zij een oorlog ontketend in het land die vrijwel niet onderdeel voor die van Hannibal. Want talrijke bevelhebbers en twee consuls tegelijk van de Romeinen hebben ze overwonnen. Tenslotte brachten ze een leger van ongeveer 60.000 gewapenden op de been.

Ploetarchos 9

175. In al zijn schrikwekkende macht bleef hij toch bij zijn positieven en had niet de verwachting de Romeinse legermacht de baas te kunnen, maar hij leidde zijn leger in de richting van de Alpen, ervan overtuigd dat ze die moesten overtrekken en naar hun geboortestreken gaan, deels in Thracië, deels in Gallië. Maar zij, zich machtig voelend in hun massale aantal, luisterden in hun overmoedigheid niet, maar bleven plunderend door Italië trekken. Niet langer ergerde de senaat zich alleen maar aan de onwaardigheid en schande van de opstand, maar in hun angst met het oog op het gevaar stuurden de senatoren, als voor een van de lastigste en grootste oorlogen, er beide consuls tegelijk op af. Van hen overviel Gellius het Germaanse detachement, dat zich overmoedig van de Spartacisten had losgemaakt, en vernietigde het in zijn geheel. Lentulus omringde Spartacus met grote troepenafdelingen, maar deze deed een massieve aanval, overwon de lagere bevelhebbers en bemachtigde alle voorraden. Toen hij doorstootte naar de
180. Alpen, trok Cassius, gouverneur van Gallia Cisalpina, met 10.000 man tegen hem op. In de daaropvolgende strijd dolf hij het onderspit en, met verlies van vele mannen, kon hij zich maar ternauwernood zelf in veiligheid brengen.
185. Toen de senaat dat hoorde, beval hij de consuls woedend zich buiten de zaak te houden en wees Crassus aan om de oorlogsvoering te leiden. Veel aanzienlijken gingen mee op veldtocht, wegens zijn aanzien en hun vriendschap voor hem. Hij posteerde zich vóór Picenum om Spartacus op te wachten als hij daarheen kwam en liet Mummius, zijn onderbevelhebber, met twee legioenen een omtrekkende beweging maken. Hij beval hem alleen maar de vijanden te volgen en geen slag te leveren of schermutselingen aan te gaan. Maar toen hij zijn kans schoon zag,
190. leverde hij toch slag en verloor. Velen vielen, velen wisten zich alleen met achterlating van hun wapens te redden.
195. Crassus ontving Mummius met verwijten en toen hij de soldaten opnieuw van wapens voorzag, eiste hij dat personen zich garant stelden dat zij de wapens zouden behouden. Hij nam de 500 uit het eerste gelid, die het meest in paniek hadden verkeerd. Hij deelde hen in in vijftig tientallen en doodde uit ieder tiental er een, op wie het lot was gevallen, hierbij een straf toepassend die al lang in onbruik was geraakt. Deze manier van sterven is bijzonder schandelijk en er wordt veel sinister en grimmig ritueel bij de straf uitgevoerd onder de ogen van
200. allen. Na de discipline zo hersteld te hebben, leidde hij zijn soldaten tegen de vijanden.
- 205.

Appianos 117

Een van de consuls overwon Crixus, leider van 30.000 man, in de buurt van de Garganusberg; tweederde van dat aantal en ook Crixus zelf kwamen om. Spartacus wilde door de Apennijnen naar de Alpen en van de Alpen naar Gallië,

210. maar de ene consul was hem voor en verhinderde zijn vlucht, terwijl de ander hem achterna zat. Hij keerde zich tegen elk van beiden afzonderlijk en versloeg hen achter elkaar. Zij ruimden daarop in verwarring het veld. Spartacus offerde nu 300 Romeinse krijgsgevangenen aan de schim van Crixus en haastte zich met 120.000 man voetvolk naar Rome, nadat hij het onbruikbare deel van de legeretros had verbrand en de lastdieren had afgeslacht om snel vooruit te komen. Veel overlopers kwamen naar hem toe, maar hij nam niemand op.
215. Toen de consuls hem weer, ter hoogte van Picenum, wilden opvangen, brak er opnieuw een hevig gevecht uit en inkasseerden de Romeinen ook toen een zware nederlaag. Hij zag af van de mars op Rome, omdat hij zich nog niet opgewassen voelde voor die strijd. Want geen stad ondersteunde hem, maar het waren slaven, deserteurs en een samenraapsel van mensen. Hij bezette de bergen rond Thurii en nam de stad zelf in. Hij verbood kooplieden goud of zilver de stad in te brengen en liet niet toe dat zijn mannen het in bezit hadden. Ze kochten alleen ijzer en brons voor hoge prijzen en de mensen die dat aanvoerden, werden niet lastig gevallen.
220. Zo hadden ze overvloed aan al het materiaal en konden zij goed wapens produceren. Vaak gingen ze op strooptocht uit. Toen ze weer eens slaags raakten met de Romeinen, hielden ze de overhand en ook toen keerden ze beladen met buit terug.
225. Drie jaar duurde de voor de Romeinen verschrikkelijke oorlog al, waarom men in het begin had gelachen en waarop men had neergezien, omdat het maar om gladiatoren ging. Toen de verkiezing van nieuwe praetors op handen was, overviel allen de angst en durfde niemand zich kandidaat te stellen, totdat Licinius Crassus, door afkomst en rijkdom aanzienlijk onder de Romeinen, het op zich nam praetor te worden. Met zes nieuwe legioenen trok hij tegen Spartacus op. Na zijn aankomst nam hij de twee van de consuls erbij.
230. Omdat deze legioenen vaak verslagen waren, wees hij het tiende deel voor de doodstraf aan. Sommigen beweren dat het niet zo ging, maar dat hij met het hele leger slag leverend ook zelf het onderspit dolf. Toen zou hij het tiende deel van het hele leger hebben aangewezen door loting en ongeveer 4.000 man hebben laten ombrengen, tot geen concessie bereid met het oog op het aantal. Wat hij ook van de twee dingen deed, hij boezemde zijn mannen meer schrik in dan een nederlaag tegen de vijanden.
235. Direkt overwon hij 10.000 Spartakisten, die ergens afzonderlijk bivakkeerden. Tweederde deel van hen doodde hij en toen trok hij vol minachting op Spartacus zelf af. Toen hij ook hem op schitterende wijze een nederlaag had bezorgd, zette hij hem na op zijn vlucht naar de zee, waar hij heen ging om over te varen naar Sicilië. Hij haalde hem in en sloot hem in met een greppel, wal en palissade.

IV. het einde in Zuid-Italië

250. Praetor Marcus Crassus leverde allereerst succesvol strijd met een deel van de weggelopen slaven, dat uit Galliërs en Germanen bestond en doodde daarbij 35.000 vijanden, onder wie hun leiders Castus en Gannicus. Daarna bracht hij de oorlog tegen Spartacus tot een einde. Hierbij viel Spartacus zelf met 60.000 man.

Velleius Paterculus 2, 30, 6

255. Hun aantal nam zo toe dat zich in de eindslag 90.000 man tegenover het Romeinse leger bevonden. De glorie van deze krijgsdaad kwam toe aan Marcus Crassus, die spoedig naar aller oordeel de eerste burger (princeps) van de gemeenschap was.

Florus 2, 8, 12

260. Tenslotte verzamelde men alle krachten van het rijk tegen die gladiator en Licinius Crassus redde de eer van Rome. Door hem zijn deze – ik schaam me hun dat predikaat te geven – vijanden verslagen en daarop zochten zij hun toevlucht in de uithoeken van Italië.
265. Daar zijn ze in de engte van Bruttium opgesloten en hebben, toen zij de vlucht naar Sicilië beraamden, maar geen schepen tot hun beschikking hadden, geprobeerd vlotten te laten drijven op het snelle water. Ze waren gemaakt van balken en vaten die met takken aan elkaar waren vastgemaakt. Toen dat mislukte, deden zij tenslotte een uitval en stierven een dood mannen waardig. Ze streden tot de laatste man, zoals ook paste aan mannen die onder leiding van een gladiator

hadden gestreden. Spartacus zelf is strijdend in het voorste gelid gesneuveld als een echte generaal.

Eutropius 6, 7, 2

270. Ze zijn verslagen in Apulië door proconsul Marcus Licinius Crassus en na talrijke rampen voor Italië is in het derde jaar een einde gekomen aan deze oorlog.

Frontinus 1, 5, 20

Spartacus heeft 's nachts de gracht waardoor Marcus Crassus hem had afgesneden, gevuld met lijken van gevangenen en vee: zo is hij erover gekomen.

Frontinus 2, 4, 7

275. Toen Licinius Crassus in de oorlog tegen de weggelopen slaven op het punt stond bij de Camalatrus (onbekende berg, waarschijnlijk in Lucania) zijn soldaten in slagorde op te stellen tegenover Castus en Gannicus, de leiders van de Galliërs, stuurde hij twaalf kohorten onder leiding van de opperofficieren Gaius Pomptinius en Quintus Marcius Rufus om de berg heen. Toen de strijd al was begonnen, doken zij van achteren op en renden onder luid geschreeuw de helling af. Ze brachten de vijand in zo'n paniek dat het overal tot vluchten, nergens tot strijd kwam.
- 280.

Frontinus 2, 5, 34

285. In de oorlog tegen de weggelopen slaven heeft Crassus bij de Cantenna (berg van onbekende ligging, waarschijnlijk in Lucania) twee versterkte kampen opgeslagen dichtbij de vijanden. Vervolgens brak hij 's nachts op met al zijn troepen, maar liet de veldheerstent staan in het grootste kamp om de vijanden te bedriegen. Hij legde zijn troepen in stelling aan de voet van de genoemde berg. De ruitery deelde hij op en gaf Lucius Quintius het bevel een deel ervan op Spartacus af te sturen en hem op misleidende wijze met een gevecht bezig te houden. Met het andere deel moest hij de Galliërs en Germanen uit het detachement van Castus en Gannicus tot een gevecht verlokken en door een voorgewende vlucht naar de plaats brengen, waar hij zelf het leger in stelling had.
290. Toen deze ruiters door de barbaren gevolgd werden, trokken ze zich terug op de vleugels en plotseling kwam de Romeinse infanterie tevoorschijn en stormde onder geschreeuw vooruit. Livius vertelt dat 35.000 soldaten in dit gevecht gedood zijn, inclusief de leiders; 5 Romeinse adelaarstekens zijn heroverd, 26 veldtekens, veel buit waaronder vijf roedenbundels (fascies) met bijlen.
- 295.

Ploetarchos 10

300. Maar Spartacus trok via Lucania naar de zee terug. Bij de zee-engte trof hij Kilikische zeeroovers aan en hij vatte daarom het plan op om Sicilië aan te vallen, 2000 man op het eiland te laten hangen en zo weer de slavenoorlog op te rakelen die nog niet lang geleden was gesmoord en maar een kleine vonk nodig had. De Kilikiërs sloten met hem een overeenkomst, namen zelfs geschenken aan, maar voeren toe heel bedriegelijk weg. Daarom trok hij weer weg van de zee kant en liet zijn leger stellingen betrekken op het schiereiland Rhegium. Toen Crassus daar opgedoken was en gezien had wat voor een strategie de plaats vereiste, begon hij de landengte met een wal af te sluiten, waarbij hij zowel het nietsdoen van zijn eigen soldaten bestreed als ook de proviandering van de vijand afsneed. Het was een groot zwaar werk, maar hij bracht het, tegen elke verwachting in, voor elkaar.
305. Hij legde een gracht aan van zee tot zee over de landengte van 300 stadiën (55 km), vijftien voet breed en diep. Achter de gracht trok hij een wal op van indrukwekkende hoogte en sterkte.
310. Eerst trok Spartacus zich er niets van aan en was vol minachting. Maar toen hij verder wilde trekken bij het opraken van de buitgemaakte proviand, werd hij zich bewust van de afsluiting. Er was niets meer op het schiereiland te halen. Profiteerend van een nacht met sneeuw en storm, gooide hij een klein deel van de gracht vol met aarde, boomstammen en takken en zo liet hij een derde deel van zijn leger uitbreken.
315. Crassus werd nu bang dat Spartacus op de gedachte zou komen tegen Rome op te trekken, maar hij haalde weer verlicht adem, toen veel mannen zich tengevolge van onenigheid losmaakten van Spartacus en afzonderlijk hun kamp opsloegen bij het meer van Lucania, waarvan wordt beweerd dat het water nu eens zoet van smaak is, dan weer brak en ondrinkbaar.
320. Op deze groep trok Crassus af en dreef allen weg van het meer, maar hij moest afzien van een vernietigende achtervolging, toen Spartacus plotseling opdook en

de vlucht tot staan bracht.

325. Al tevoren had Crassus aan de senaat geschreven dat Lucullus uit Thracië moest worden geroepen en Pompeius uit Spanje, maar daarvan had hij nu spijt en zette alles op alles om de oorlog te beëindigen voordat zij kwamen. Hij realiseerde zich namelijk dat het succes zou worden geschreven op het conto van hem die te hulp kwam en niet van hemzelf. Hij besloot dus eerst degenen die zich hadden afgescheiden en een eigen kamp hadden – hun leiders waren Gannicus en Castus –,
330. aan te vallen. Hij stuurde 6000 man erop uit om onverwacht een heuvel te bezetten. Ze moeten proberen uit het gezicht te blijven. Dat probeerden ze ook door hun helmen te kamoufleren, maar ze werden gezien door twee vrouwen die vóór het kamp aan het offeren waren. Ze zouden in een gevaarlijke situatie zijn terecht gekomen, als niet Crassus plotseling was komen opdagen en de strijd aanbod,
335. het hevigste gevecht tot dan toe. Hierbij vielen 12.300 man, van wie er maar twee verwondingen in de rug hadden opgelopen: de anderen sneuvelden staande in het gelid en slag leverend met de Romeinen.

Sallustius, fragment IV 40 Mb

Toen ondertussen twee Gallische vrouwen die gezelschap meden de berg bestegen om de maandooffers te brengen.

(of: 'om te menstrueren' als bij Lucretius 6,796)

Ploetarchos 11

340. Na deze nederlaag trok Spartacus zich terug in de bergen van Petelia en Quintus, een van Crassus' adjudanten, en de quaestor Scofra volgden hem op de voet. Plotseling maakte hij rechtsomkeer: groot was de paniek bij de Romeinen en slechts met moeite wisten ze zich in veiligheid te brengen, de quaestor gewond met zich meevoerend. Dit succes werd Spartacus noodlottig, omdat het de gladiatoren overmoedig maakte.
345. Want ze wilden niet meer de slag ontwijken en luisterden niet meer naar hun leiders. Terwijl ze al op mars waren, omsingelden ze hen, in hun wapenuitrusting gehuld, en dwongen hen weer terug door Lucania te gaan, op de Romeinen af, een koers die precies overeenkwam met Crassus' bedoelingen. Want de komst van Pompeius werd al gemeld en in de verkiezingsbijeenkomsten was er menig-
350. een die zei dat de overwinning in die oorlog aan hem toekwam: want hij zou direkt na zijn komst slag leveren en de oorlog beëindigen. Crassus haastte zich dus slag te leveren en sloeg zijn kamp op vlakbij de vijanden. Van weerskanten kwamen steeds meer mannen te hulp en Spartacus zag zich genoodzaakt heel het leger op te stellen. Het eerste wat hij deed, toen zijn paard
355. naar hem werd gebracht, was zijn zwaard te trekken met de woorden: 'Als ik win, zal ik veel mooie paarden van de vijand hebben. Als ik verlies, heb ik het niet nodig.' Daarop stak hij het dood. Vervolgens baande hij zich een weg naar Crassus, door vele wapens en wonden heen, maar kon hem niet treffen. Wel doodde hij twee centurio's die hem aanvielen. Tenslotte, toen zijn mannen vluchtten, hield hij stand, terwijl hij door velen was omsingeld, en hij verweerde zich tot hij werd neergestoken.
- 360.

Appianos 119

- Toen Spartacus gedwongen was een uitbraakpoging te doen in de richting van Samnium, doodde Crassus nog eens ongeveer 6000 man in de ochtend en net
365. zoveel tegen de avond. Hierbij vielen slechts drie man uit het Romeinse leger en werden zeven man gewond. Spartacus verwachtte versterking uit een of andere richting van ruiters. Hij trok niet meer met zijn hele leger ten strijde, maar bezorgde de belegeraars om de beurt veel last door hen onverwacht en onophoudelijk aan te vallen. Hij gooide bundels takken in de greppel, stak ze in brand en maakte het hun zo moeilijk.
370. Hij kruisigde ook een Romeinse krijgsgevangene in de ruimte tussen de legers om zijn mannen te laten zien welk lot hun wachtte als ze verloren. Toen de Romeinen in de hoofdstad van de belegering hoorden, vonden zij het een onwaardige zaak als de oorlog tegen de gladiatoren nog lang zou duren. Zij riepen
375. ook Pompeius op voor de veldtocht die juist uit Spanje aankwam, omdat ze er wel zeker van waren dat de affaire nog lastig en zwaar zou zijn. Wegens deze beslissing haastte Crassus zich, om de roem van de oorlog niet te verspelen aan Pompeius, hoe dan ook tot een gevecht met Spartacus te komen. Spartacus wilde Pompeius vóór zijn en nodigde Crassus uit tot een overeen-
380. komst. Toen zijn voorstel vol minachting werd afgewezen, besloot hij de slag te wagen en na de komst van de ruiters forceerde hij met heel zijn leger een door-

385. braak door de omsingeling. Hij vluchtte in de richting van Brundisium, terwijl Crassus hem op de hielen zat. Toen Spartacus hoorde dat Lucullus al in Brundisium was, terugkerend van zijn overwinning tegen Mithridates, werd hij wanhopig en bond de strijd aan tegen Crassus met zijn troepen, die ook toen nog talrijk waren. Er ontstond een langdurige, hevige strijd, te verwachten bij zoveel tienduizenden wanhopigen. Spartacus werd gewond in zijn dij door een lans, zakte door zijn knie, hield zijn schild voor zich en verzette zich tegen zijn belagers, totdat hij zelf en een groot aantal mannen met hem, omsingeld werden en sneuvelden.
390. De rest van zijn leger werd in chaotische massa's afgeslacht, zodat het onmogelijk was het aantal doden te tellen. Bij de Romeinen waren het in ieder geval ongeveer 1000 man. Het lijk van Spartacus werd niet gevonden. Een grote massa hield zich nog in de bergen op, gevlucht uit de strijd. Daarheen volgde Crassus hen. Zij verdeelden zich in vier afdelingen en zetten de strijd voort, totdat zij allen waren omgekomen, 6000 man uitgezonderd. Die werden gepakt en aan kruisen geslagen over de volle lengte van de weg van Capua naar Rome.
- 395.

Traditionele uitreiking van bekroonde geschiedenisscripties

Jan Engbers

Op 22 mei j.l. was het weer zo ver. Nu al weer voor de zevende achtereenvolgende keer werden de prijzen uitgereikt van de jaarlijkse geschiedenisscriptieprijsvraag. De prijsvraag wordt uitgeschreven door Keesings Onderwijsbladen (Blikopener, Antenne en Reflector) in samenwerking met de VGN. De prijsuitreiking vond plaats in het Sonesta-hotel in Amsterdam. Gastheer was drs. Joh. Wijne, hoofdredacteur van de eerder vermelde bladen. Een jury bestaande uit vertegenwoordigers van de Raad van Advies van Keesings Onderwijsbladen, van de VGN en van de Universiteiten boog zich over de 218 scripties, 8 minder dan vorig jaar. Uit het jury-rapport citeer ik: 'De jury was opnieuw getroffen door de grote verscheidenheid aan onderwerpen. Sommige inzendingen zijn het resultaat van een gedegen historisch onderzoek, waarin ook bronnen zijn verwerkt'.

Een trend die zich al enige jaren geleden aankondigde werd dit jaar duidelijk bevestigd, een gering aantal deelnemers uit het Mavo (het LBO doet niet mee) en een groot aantal uit het Vwo (123), méér dan Havo (63) en Mavo (23) samen. Naar de oorzaken hiervan is in voorgaande verslaggeving (Kleio 1980, p. 262) al eens gegist. De suggestie toen gedaan: openstelling naar het LBO, met de mogelijkheid van een historisch handvaardigheidsstuk voorzien van een beschrijving, ondersteun ik hierbij van harte.

Ook dit jaar waren er weer inzendingen (en een prijswinnaar) uit 'Scholen voor Volwassenen'. Vaak zijn deze scripties kwalitatief beter, gezien grotere rijpheid en gemotiveerdheid: ze vallen dus eerder in de prijzen. Nu volwassenen-educatie

zich in de komende jaren zo snel gaat ontwikkelen kan het zinvol zijn een aparte categorie volwassenen-onderwijs te creëren, een suggestie reeds twee jaar geleden door de jury gedaan.

Traditioneel bij de prijsuitreiking is ook de gastspreker. Was dit twee jaar geleden prof. J. C. Boogman en vorig jaar inspecteur Berkhout, dit jaar viel de eer te beurt aan onze oud-collega de heer H. J. Vonhoff, thans commissaris van de koningin in de provincie Groningen.

Zijn geestig betoeg, doorspekt met allerlei anekdotes, behelsde een aantal behartenswaardige opmerkingen aan zijn oud-collega's én aan de jury. De heer Vonhoff kwam – buiten zijn schuld – te laat, hetgeen hem de verzuiming ontlokte dat het voor hem blijkbaar eenvoudiger was om in steden elders in Nederland op tijd aanwezig te zijn, dan in zijn 'moederstad' Amsterdam.

Vonhoffs verhaal ging over het thema 'Geschiedbeoefening en geschiedenisonderwijs in het licht van veranderende omstandigheden'. Bij het thema geschiedbeoefening werden o.a. totalitaire en dictatoriale regimes als voorbeelden gesteld hoe het niet moest. Ook over het geschiedenisonderwijs werden enige noten gekraakt o.a. over de invloed van politicologie en sociologie op geschiedenisonderwijs en daarmee de tendens naar wereldoriëntatie en maatschappijleer. 'Kent U het verschil tussen een trolleybus en een socioloog – vroeg hij zijn gehoor? – Een trolleybus stopt als hij de draad kwijt is...'

Als belangrijke functie van geschiedenisonderwijs zag de inleider: kritische burgerschapsvorming, o.a. het kritisch volgen van de politiek op basis van historisch

besef. De afgelopen verkiezingscampagne vond hij wat dat aanging een dieptepunt: 'het is net het ontpellen van een ui; men krijgt er tranen van in de ogen, maar houdt er niets van over'.

Typerend voor de heer Vonhoff was, dat hij de bekroonde scripties nauwkeurig gelezen had en bij elke uitreiking een persoonlijk woordje voegde en zich niet tevreden stelde met het louter voorlezen van het jury-rapport. Op één punt was hij het dan ook met de jury volledig oneens, waar deze n.l. onderscheid maakte tussen de vorm en inhoud van de scripties en deze louter op inhoud beoordeelde. 'Gedachten moeten zo helder mogelijk geformuleerd worden, want achter onheldere formuleringen schuilen onheldere gedachten'... 'Een zo glinsterend mogelijk taalgebruik verhoogt in hoge mate het leesgenot'. Kassa.

De jury liet m.i. nog een steekje vallen: de bekroning in de afdeling Mavo: 'Tito – de leider van het nieuwe na-oorlogse Joegoslavië'. De overaccentuering van de laatste 50 jaar mag m.i. niet nog eens versterkt worden door het accepteren van speciale onderwerpen en scripties uit die tijd.

Interessant is ook dat een groot aantal inzendingen – nog te weinig? – zich op het terrein van de lokale en regionale geschiedenis bewegen. Dat zal ook de didactiekcommissie verheugen die dit jaar in oktober en november de conferenties over dit thema heeft voorbereid.

De prijsuitreiking is een sfeervol evenement voor allen die erbij aanwezig mogen zijn, vooral uiteraard voor de (jeugdige) deelnemers. Niet alleen vanwege de prijzen, een zestiendelige Algemene Winkler Prins is een bezit voor het leven. Ook de

eervolle vermeldingen ontvangen fraaie geschenken. Het reisje naar Amsterdam, de lezing, de 'borrel' en het diner na afloop met de speeches; het moet voor de jongelui een onvergetelijke dag zijn.

Bijzonder erkentelijk mogen we Joh. Wijne zijn voor diens charmant gastheerschap (een typerend trekje: de heer Wijne licht altijd de pers in de woonplaats van de prijswinnaars in, met het verzoek aandacht te besteden aan deze winnende plaatsgenoot!). We hopen dat het vertrek van de hoofdredacteur van Keesing Onderwijsbladen (per 1 oktober wordt de heer Wijne algemeen studieleider geschiedenis op het Nutsseminarium te Amsterdam) niet tot veranderingen in de jaarlijkse prijsuitreikingen zal leiden.

Prijswinnaars waren:

voor de categorie Mavo

Erik Smits, Th. Lancéeschool voor Mavo Groningen, *Tito, de leider van het nieuwe na-oorlogse Joegoslavië*.

voor de categorie Havo

Huyser van den Berg, School voor Volwassenen Lelystad, *De opkomst van het socialisme in Friesland in de 19de eeuw*.

voor de categorie Vwo F. J. Bergman, Meandercollege Zwolle, *De havezathe Vechterwaard en haar bewoners*.

Een eervolle vermelding kregen:

Caroline Vos, Christelijke Streeklyceum Ede, *Robert Owen*.

Pierre Bouwls, Philips van Hornescholengemeenschap Weert, *Mergel als bouwsteen*.

Jan Konst, Alberdingk Thijmcollege Hilversum, *Thomas van Aquino*.

Manfred Sellink, Alberdingk Thijmcollege Hilversum, *James Ensor*.

Patrick Rijke, Thomas à Kempisscholengemeenschap Zwolle, *Onderzoekingen omtrent de christenvolgingen ten tijde van Keizer Decius*.

Heidi van Mierlo, Philips van Hornescholengemeenschap Weert, *Het opkomend socialisme en de kunst*.

VGN nieuws

Sectie pedak-basisonderwijs

Geschiedenis in een schoolwerkplan van een basisschool – 9

Hoe moeilijk de taak van een schoolteam is om een schoolwerkplan te maken blijkt vooral als je je niet beperkt tot een deelgebied, maar consequent vanuit het totale onderwijsgebeuren aan de slag wilt gaan met het opstellen van het schoolwerkplan. Dan heeft alles met alles te maken en waar begin je dan en hoe werk je verder? Een mooie illustratie van het bovenstaande vormt de concept-nota, die de stichting Vredesopbouw opstelde over vredesopvoeding in het schoolwerkplan voor een basisschool.

Uitgangspunt van de nota is: '... wie vredesopvoeding een serieuze plaats wil geven in het onderwijs zal er niet omheen kunnen dit in te passen in het schoolwerkplan'. Maar voor de stichting is vredesopvoeding niet een vak, waaraan in het schoolwerkplan een apart hoofdstuk gewijd kan worden. En dan beginnen de problemen: '... vredesopvoeding is vakoverstijgend en de consequenties kunnen ingrijpend zijn voor: de manier van omgaan met de kinderen, het waarderingssysteem, de schoolorganisatie, de leerstof, de werkvorm, de inbreng van de kinderen en het pedagogisch klimaat in de school enz.' Zo komen we uit bij discussies van de schoolteams over de identiteit van de school en over de doelen van het onderwijs, waarvoor deze nota steun biedt door een puntsgewijze opsomming van wat vredesopvoeding is (met overigens als laatste punt: 'enz.!!') en door enige discussievragen.

Maar wat betekent het bovenstaande voor de vakken, want er wordt immers ook gesproken van 'konsekwenties ... voor ... de leerstof'? Daartoe zijn voorbeelden van doelen voor vredesopvoeding geformuleerd:

1. De school wil kinderen leren dat situaties veranderbaar zijn.
2. De school wil solidariteit met en betrokkenheid bij andere groepen en sonen (in Nederland en in de wereld) stimuleren.
3. De school wil kinderen vreedzaam en rechtvaardig leren omgaan met conflicten.
4. De school wil kinderen bewust maken van vooroordelen, deze leren onderkennen, oorzaken en gevolgen er van leren inzien, en zo mogelijk leren bestrijden.
5. De school wil kinderen niet opvoeden in een sfeer van competitie en concurrentie.

6. De school wil kinderen leren samen werken en samen spelen.

7. De school wil bij kinderen een houding tegenover (oorlogs-)geweld stimuleren.

8. De school wil agressie niet stimuleren maar kinderen leren om te gaan met agressie.

9. De school wil onterecht wantrouwen, angst en vijandgevoelens wegnemen.

10. De school wil kinderen opvoeden tot zelfstandig denken, tot mondigheid en wil kinderen democratische spelregels leren hanteren.

Deze voorbeelddoelen worden uitgewerkt, de consequenties ervan voor het schoolwerkplan worden aangegeven en de vakken worden opgesomd, waarbij de doelstellingen nagestreefd kunnen worden. En bij die vakken komt geschiedenis herhaaldelijk voor. Op grond van de doelen is dat een voor de hand liggende zaak, want verschillende van deze voorbeelddoelen streven we ook met ons geschiedenisonderwijs na. Het is dan ook jammer dat de opstellers in de doeluitwerkingen – bijvoorbeeld bij de doelen 1, 4, 7, 9 en 10 – niet expliciet aangegeven hebben welke bijdragen juist geschiedenis kan leveren. Men volstaat met de vermelding van het vak en laat de verdere uitwerking over aan de schoolteams.

In de doeluitwerkingen staan aardige beschouwingen over verandering en veranderingsbereidheid, over wat kinderen aan problemen aankunnen, over het verschil tussen solidariteit en liefdadigheid en over de noodzaak om samenwerking te leren. Concreet komt geschiedenisonderwijs aan de orde bij de doelen 4, 7 en 9, alle drie in verband met de inhoud van de schoolboeken.

Enzijds maakt deze nota de complexiteit van de taak van de schoolwerkplanmakers duidelijk, anderzijds worden in deze nota zinnige discussiepunten aangedragen, waar een schoolteam mee aan het werk kan bij het algemene gedeelte van het schoolwerkplan en bij het vakgedeelte, met name ook bij geschiedenis.

Hoe moeilijk deze vredesopvoedings-rode draad door een schoolwerkplan is, geven de samenstellers zelf aan in hun slothoofdstukje 'evaluatie': 'Vredesopvoeding is iets van lange, zeer lange adem. Het zal zelfs moeilijk zijn onze doelen na één generatie te toetsen'.

De concept-nota kan aangevraagd worden bij de stichting Vredesopbouw, Parkstraat 9, 3581 PA Utrecht, tel. 030-316925 (nota LOP 80/7).

Cees van der Kooij

Didactiekcommissie

U kunt zich nog opgeven voor de tweede didactiekconferentie op 13 en 14 november.

Inschrijving geschiedt door storting van f 75,— op postrekening 1561752 t.n.v. penningmeester Didactiekcommissie VGN

te Den Haag en het sturen van een briefkaart met uw naam, adres en school aan H. van Duijsen, Van Baerlestraat 65 IV, 1071 AR Amsterdam.

Afdeling Alkmaar

De secretaris van de afdeling Alkmaar, de heer G. Roos, heeft een ander telefoonnummer gekregen. Het is nu: 02290-37966. Het adres is verder ongewijzigd.

Kroniek

Kinderboekenweek 1981

De lijst van bekroonde kinderboeken 1981 bevat een verheugend groot aantal boeken, waarin het verleden een rol speelt. Met een zilveren griffel zijn bekroond het informatieve boek van Alike: *'Mummies uit het oude Egypte'* en de verhalende boeken van T. Jones *'Het ga je goed, het ga je wel'*, waarin de apartheid in Zuid-Afrika centraal staat en van M. Levoy *'Alan en Naomi'*, waarin de tweede wereldoorlog een belangrijke rol speelt. Een gouden penseel werd toegekend aan de illustraties van P. Klaasse in E. de Jong *'Sagen en legenden van de lage landen'* en een zilveren penseel was weggelegd voor M. Anno's *'En toch draait ze'*, een boek over de opvattingen in de loop der tijden over de relatie tussen de zon en de aarde. De gouden sleutel, die incidenteel toegekend wordt aan een opvallend boek, gaat dit jaar naar het boek van D. Hilarova en M. Diekmann *'Ik heb geen naam'*, herinneringen aan het concentratiekamp Theresienstadt. C.G. v.d. K.

Historische verhalen

De jaargang 1981-1982 van de jeugdserie 'Historische Verhalen' zal bestaan uit de volgende deeltjes:

G. Vanderheyden, *Het mannetje Chaplin*
E. Marain, *De gravers van het Panamakanaal*

W. van Dam, *Petrograd 1917*
L. Verbeeck, *Goud voor Babylonië*
F. Verleyen, *Priester Daens*

G. de Maeyer, *Marcus, de pottenkoopman*
A. Hildebrand, *De lenzenslijper van Delft*
R. Swartenbroekx, *Franciscus*

L. van Assche en J. Schoeters, *De Schelde vrij!*

J. van Calsteren, *De getouwen liggen stil!*

De serie is een uitgave van 'De Sikkels' n.v. Nijverheidsstraat 8, 2150 Malle en kost 250 BFr. Per deel 40 BFr.

registratie leermiddelen

De Centrale Registratie Leermiddelen heeft drie registratieboeken van leermiddelen samengesteld:

– Registratieboek Basisonderwijs

– Registratieboek LBO

– Registratieboek MAVO

Deze boeken bevatten de zakelijke gegevens van leermiddelen, die door de educatieve uitgeverijen op de markt gebracht zijn. De boeken vermelden de leermiddelen per vak geordend. Aan ieder boek zijn toegevoegd een titel- en auteur-register en een adreslijst van de uitgeverijen. In het basisonderwijsboek komt ook een paragraaf 'methodebeschrijvingen' voor, waarin o.m. de consumentenrapporten van de sectie pedak-basisonderwijs vermeld worden.

De boeken kosten f 23,00 per stuk. Nadere informatie: Centrale Registratie Leermiddelen – Postbus 2041 – 7500 CA Enschede.

'Jong zijn in Zeeland'

Een alleraardigst historisch documentje uit de 'oral history'-sfeer is 'Jong zijn in Zeeland', een uitgave samengesteld door Tine en Ar Visser ter gelegenheid van de opening van het nieuwe gebouw van de Rijks Pedagogische Academie te Middelburg.

Hun uitgangspunt was: kun je de drie aspecten, die Langeveld bij het opvoeden onderscheidt (materiële verzorging, veiligheidsbeleving en exploratie), terugvinden in de levensherinneringen van Zeeuwen uit verschillende generaties. Daartoe werden zestien mensen, geboren tussen 1901 en 1967, geïnterviewd, waaronder een zoon uit een repatriantenfamilie uit Indië en kinderen uit gastarbeidersgezinnen.

Dit leverde heel boeiend materiaal op, vooral het openingsinterview met smid Marien en het interview met de twee zonen van een visser, Jan en Jozias, zijn juweeltjes, die een blijvende plaats in ons onderwijs verdienen.

Het boekje bevat enige authentieke foto's en citaten uit opstellen van leerlingen van zesde klassen van lagere scholen (met soms heel duidelijke aanwijzingen van doemdenken!).

Inlichtingen over deze uitgave: Rijks Pedagogische Academie – Kruitmolenlaan – Middelburg.

Wereldoriëntatie

Bij het Katholiek Pedagogisch Centrum (KPC – Postbus 482 – 5201 AL 's-Hertogenbosch – tel. 073-215435) verscheen een nieuwe brochure onder de titel *'Wereldoriëntatie: nader beschreven'*, waarin zeven artikelen over allerlei aspecten van wereldoriënterend onderwijs.

Wandplaten vrouwenemancipatie

In de *'Schets van een beleid voor emancipatie in onderwijs en wetenschappelijk onderzoek'* van A. Pais en J.G. Kraayeveld-Wouters komt in de paragraaf 'maatregelen in voorbereiding' de volgende passage voor:

'Aandringen bij de uitgevers om in hun wandplatenreeks meer vrouwen op te nemen. Bevorderen dat een of enkele wandplatenreeks (plus tekstboekjes) worden vervaardigd van vrouwen die in de algemene geschiedenis, resp. in de vrouwenbeweging een belangrijke rol hebben gespeeld'.

Het bovengenoemde 'bevorderen' heeft geleid tot de uitgave van een serie wandplaten vrouwenemancipatie. De serie bestaat uit drie platen van het formaat 70 X 100 cm. Ze zijn vervaardigd door de kunstenaar Heleen van der Wusten. De onderwerpen zijn: 'Aletta H. Jacobs', 'Vrouwen- en kinderarbeid' en 'Vrouwen in het verzet'.

De platen zijn verkrijgbaar met en zonder stokken en kosten resp. f 40 en f 15 per stuk. Bij de platenreeks hoort een informatieboek voor de docent.

De platen zijn zowel voor het basis- als voor het voortgezet onderwijs bestemd.

Nadere informatie: Distributiecentrum Overheidspublicaties – postbus 2014 – 2500 EA 's-Gravenhage.

Recensies

School en didactiek

Wil Casparie, Jaap Brakke, Herman Stil, Sietze van der Hoek, *Het Veen, natuurlijk en menselijk moeras* (met map met bijlagen). Publ. nr. 3, Provinciaal Museum van Drenthe, Assen 1980. 72 blz. Prijs f 15,—.

Het Provinciaal Museum in Assen is niet alleen een boeiend streekmuseum, het timmert de laatste jaren ook geducht aan de weg. De educatieve dienst staat vele docenten terzijde en haar lesbrieven genieten bij scholen in de noordelijke regio terecht bekendheid.

De uitgave van '*Het Veen*' heeft eveneens de bedoeling een zo breed mogelijk publiek te interesseren voor de geschiedenis van het 'bruine goud', zoals de turf wel werd genoemd. Het is, zoals de auteurs zeggen, een '*prentenboek, dat de geschiedenis van het veen wil teruggeven aan de kinderen en kleinkinderen van de mensen om wie het in deze uitgave voornamelijk gaat*'...

Nu de turfwinning in Drenthe vrijwel ten einde is, een zinvol uitgangspunt. Gaan we ervan uit, dat met bovengenoemde kinderen en kleinkinderen ook de leerlingen in het voortgezet onderwijs worden bedoeld, dan is de vraag interessant in hoeverre aan hen 'de geschiedenis van het veen is teruggegeven'.

Het boekje bevat vier hoofdstukken: Veenvorming (Casparie), de Vervening in Beeld (Brakke), Turf, Zand en Welzijn, of de geschiedenis van Opbouw Drenthe (Stil) en de Werkmensen van Turfland (V.d. Hoek). Zowel qua omvang als qua moeilijkheidsgraad lopen ze nogal uiteen. Het vooral op een tweetal interviews gebaseerde verhaal over de werkmensen zal leerlingen m.i. het meest aanspreken. Op knappe wijze heeft de auteur persoonlijke herinneringen en essentiële informatie (woonomstandigheden, arbeidsonrust, vakbeweging, gedwongen winkelen, 'met het veen meereizen') met elkaar verweven. Uitstekende leesstof, waarmee een docent zijn leerlingen gemakkelijk aan het denken en praten zal krijgen. Bij 'de Vervening in Beeld' is gekozen voor een meer zakelijke informatie, die wel helder, maar minder inlevend genoemd kan worden. Erg moeilijk voor het merendeel van onze leerlingen is het eerste en langste hoofdstuk over de veenvorming. Geschikt voor de docent als bron van informatie, maar voor zijn publiek te gedetailleerd en voorzien van te veel technische en ingewikkelde termen. Hoewel men in het veen niet op

een turfje kijkt, voert de geschiedenis van Opbouw Drenthe wel erg ver. Ik vraag me af of de leerlingen bij het zien van buurthuizen, rijwielpaden en kleuterscholen het 'bruine goud' niet uit het oog verliezen.

Zeer veel lof overigens voor de vele en voortreffelijke foto's die van de uitgave inderdaad een prentenboek maken. Ook de kaartjes, tekeningen en bijlagen verduidelijken veel.

Een docent in Drenthes Zuidoosthoek zal zeker tot aanschaf over moeten gaan, maar ook daarbuiten kan dat worden overwogen.

De geschiedenis van de turfwinning vormt een markant aspect van de sociaal-economische geschiedenis van ons land. Het boekje bevat bruikbare leesteksten en voor wie zelf dia's maakt, een rijke bron om uit te putten.

Voor werkstukmakers heeft het boekje een geschikte omvang, jammer dat voor deze categorie het 'sociale verhaal' niet wat meer ruimte heeft gekregen. Nu zullen alleen de oudste leerlingen uit de bovenbouw van havo en vwo er zelfstandig mee uit de voeten kunnen.

Misschien gaat het museum er nog eens toe over om te komen tot uitgaven van wat grotere omvang speciaal voor de school. In het aangrenzende Nedersaksen wordt daarmee al druk geëxperimenteerd, getuige de 'Mobile der Museen Ostfrieslands', die in Aurich verschijnen.

'Het Veen' kan worden besteld door f 18 (inclusief f 3 voor verzendkosten) over te maken op giro 1327986 t.n.v. Directeur Prov. Museum Drenthe onder vermelding van 'Het Veen'.

H. van der Veen

Joel König, *David – door de mazen van het net*. Uit het Duits vertaald door J.W.M. Liefink. Elsevier, Amsterdam/Brussel 1980. 248 blz., f 24,50.

Onder het pseudoniem Joel König heeft Dr. Ezra Ben-Gershôm, tegenwoordig in Nederland wonend, zijn herinneringen beschreven aan zijn leven als jonge Duitse jood in het nazistische Duitsland, waaruit hij in 1943, geholpen door 'goede' Duitsers, naar Hongarije wist te ontsnappen. Deze herinneringen – op de achterkant van dit boek ten onrechte als 'roman' betiteld – geven een indringend beeld van de nachtmerrieachtige sfeer van dit Duitsland en van de wijze waarop hij zelf en een deel van zijn familie heeft kunnen overleven (waarbij de mimicry van een door zijn broer gemaakt pseudo-uniform een grote rol speelde). Van groot belang voor onze beeldvorming van het leven in dit Duitsland is vooral zijn beschrijving van het gedragspatroon van leraren en medeleer-

lingen op het gymnasium in een Silezisch stadje (hoe spreekt een anti-fascistische leraar zijn 'Heil Hitler' uit?, p. 53). Prachtig is de beschrijving van de 'Aufnordung'* van het gymnasium (pp. 56-58); merkwaaardigerwijze mag de jonge jood in 1936 onder de lessen biologie en rassenleer nog naast de zoon van de directeur-docent zitten, tot hij in overmaat van ijver de term 'Entnordung' laat vallen (p. 58) en de school moet verlaten (met, dit is vermeldenswaard, een hartelijk afscheid van vele leraren; p. 59). De volgende jaren wordt zijn leven en dat van zijn familie, uiteraard, steeds onbehagelijker en meer bedreigd (1942 worden zijn ouders gedeporteerd). Het moeizame en bijna onwerkelijke bestaan van een opgejaagd mens in een door de oorlog geteisterd Berlijn, waar hij sedert 1937 verbleef is zeer goed weergegeven.

E.M. Janssen Perio

* 'Aufnordung' – verwant aan 'Aufartung' – betekent in het nazijargon zo iets als: herstel van de 'nordische', dus germaans-arische inslag van het Duitse volk. 'Entnordung' houdt het tegendeel in, dus het teloorgaan van de 'rassische' zuiverheid.

Dorothee Buur, *Persoonlijke documenten – Nederlands-Indië/Indonesië*. Keuzebibliografie samengesteld door – Koninklijk Instituut voor Taal-, Land- en Volkenkunde 1973. 241 blz., f 25,—.

Wie – als ondergetekende – gelooft in het uitzonderlijke belang van het zgn. 'ego-document' als historische bron en tevens van mening is dat de didactische mogelijkheden van dit genre over het algemeen nog onderschat worden, moet wel ingenomen zijn met de prachtige bibliografie van 'persoonlijke documenten' m.b.t. hoofdzakelijk de Nederlandsindische geschiedenis, die mevrouw Buur heeft verzameld. Deze bibliografie bestrijkt de periode van 1800 tot 1970, waarbij een chronologische volgorde is aangehouden (met dien verstande dat ieder jaar weer alfabetisch is ingedeeld). Een titelregister en een register op auteurs e.d. vergroot nog de bruikbaarheid.

Wie deze bibliografie doorneemt, kan eens te meer doordrongen raken niet alleen van de geweldige betekenis van 'ons Indië' voor ons voormalige nationale zelfbewustzijn, maar ook van dimensies van de koloniale en imperialistische mentaliteit, die door gerommelde verklaringselementen van het imperialisme zoals afzet- en grondstofgebieden e.d. maar ten dele worden gedekt. Het bezit van Indië heeft vroeger, zo lijkt mij, in allerlei – en uiteraard vooral 'burgerlijke' – milieus

een zekere vanzelfsprekendheid gehad, die uiteraard niet het minst door het onderwijs werd gevoed (ik leerde zelf op de lagere school de kaart van Indië grondiger dan mijn kinderen die van België en Frankrijk). Met een vleug van jeugdsentiment vond ik hier ook titels terug van kinderboeken als 'Het zeeroversjongetje' van Marie van Zeggelen (p. 86, nr. 899, 1920) en 'Kantjil het dwergheertje' van S. Franke (p. 121, nr. 1282, 1936).

Het 'persoonlijke document' is hier dus niet beperkt tot het 'ego-document' in de engere zin, zoals – volgens de rubriekenindeling – brieven (B), dagboeken (D) en memoires (M), maar omvat ook o.m. poëzie (P) en 'verhaal, (romans, novellen)' (V), wat de cultuurhistorische waarde alleen maar ten goede komt. Het militair-imperialistische aspect van ons koloniale complex wordt op onmiskenbare wijze weerspiegeld in velerlei krijgshaftige titels, die vooral sedert de jaren negentig frequenter worden. Dat de jeugdliteratuur en de schoolboeken hun bijdrage hebben geleverd tot het vaderlands-koloniale sentiment, blijkt uit een veelheid van titels (b.v. W.F. Oostveen, *Wat Herman en Louis van onze Oost vertellen*, Leiden 1880; R. Brons Middel, *Losse schetsen over Nederlandsch Oost-Indië*; leesboek voor school en huis. Groningen 1890/91, 2 dln.). Belangwekkend is ook de titels te lezen van nog in de Bezettingsjaren in Nederland verschenen boeken over Indië – én te volgen, hoe na 1946 enerzijds de 'Indonesische kwestie' en anderzijds de herinneringen aan het in Indië doorstane leed hun neerslag gaan vinden in de literatuur.

De veelheid van 'herinneringen' en gepubliceerde 'dagboeken' is van het begin af aan opvallend (in de titels voor het eerst op p. 3, nr. 22: Q.M.R. Ver Huell, *Herinneringen van eene reis naar de Oost-Indien*. Haarlem 1835/36, resp. op p. 5, nr. 46: S.A. Buddingh, *Dagboek mijner overland-mail-reis van Rotterdam naar Java, via Southampton in 1852*. Batavia 1852). Als ego-documenten zijn uiteraard de 'Indonesische overpeinzingen' van Sjahrazad (Sjarir; 1945, nr. 1541) evenzeer van belang als 'Mijn mémoires...' van R.P.P. Westerling (nr. 1790, 1952). Curiositeiten vindt men verder in overvloed, ik vermeld slechts nr. 1958 op blz. 185: 'Je-lâh-je-rot; humor uit het oude Indië; de allerbeste verhalen en moppen uit zes jaargangen van Tong-Tong. Den Haag, 1962', evenals een overeenkomstige bundel: 'Je-lâh-je-kripoet' (1964), die mijn nieuwsgierigheid opwekken. E.M. Janssen Perio

G. Mattingly, *De Spaanse Armada. Zeven dagen die wereldgeschiedenis maakten*. Elsevier, Amsterdam 1980.

Ronde jaartallen behouden iets van een 'omen'. Ze lijken permanent in het geheugen aanwezig als een latent signaal van op til zijnde verandering. 1500, Karel V geboren te Gent – en de Reformatie en de godsdienstoorlogen doemen op; 1600 als voorafschaduw van negentien jaren later; 1700 de dood van de toen al zieltogende Karel II van Spanje – U hoort de Franse troepen oprukken; 1800, de era-Napoleon (hij versloeg in dat jaar de Oostenrijkers bij Marengo) en in 1900 verscheen Freud's Traumdeutung (sindsdien is de softsector niet meer weg te denken). In 1900 werd tevens George Mattingly in Washington geboren en hij zou opgroeien tot een eminent historicus met een uiterst begaafde pen. Clio werd hem waarlijk deelachtig. Zijn grote kennis van m.n. de (Spaanse) geschiedenis van de 16e eeuw (men leze nog eens zijn Renaissance diplomacy) ging gepaard met het grootse vermogen het verleden in heldere beelden op te roepen.

Een hoogtepunt van dit kunnen leverde de auteur in zijn relaas over de Onoverwinnelijke Vloot, the Defeat of the Spanish Armada uit 1959. In 1962 verscheen de vertaling, in pocket, bij Elsevier en deze uitgeverij bracht dit jaar er een herdruk van uit, in een kloeki paperback en flink aan de prijs. Het boek is niet opgenomen in de Historische Reeks, waar het best op zijn plaats was geweest. De prijs zou dan wat aanvaardbaarder zijn; velen zullen zo toch de Pelican proberen te bemachtigen, voorzover al niet in veler bezit. Want het boek is nog immer een standaardwerk en het onderwerp vond in Mattingly zijn 'ideal historian', aldus Elliott in diens *Imperial Spain*. Schoolbibliotheken, die het werk ontberen, kunnen zich alsnog dit als een roman lezende boek verwerven. Voor leerlingen biedt het naast goede en leesbare (identificeerbare) lectuur een goede inwijding in de techniek van het exciperen bij het opzetten van een 'eigen werkstuk'.

Het boek begint met de terechtstelling van Mary Stuart, Queen of Scots, in 1587. Vandaar uit spint de auteur een web van diplomatieke manoeuvres (Parijs, Brussel, Rome en Madrid) ter creatie van een invasieplan tegen Engeland om de ketterse Elisabeth ten val te brengen en zo de christelijke eenheid te herstellen (die opstandige Hollanders konden dan alleen weinig meer uitrichten). Onderwijl vervlecht hij in zijn relaas de gebeurtenissen van die tijd en geeft hij vele, biografische bijzonderheden van de handelende personen; ook voegt hij, waar nodig, historische

adstructies in ter verduidelijking van locale, regionale of nationale nevenfactoren. Met veel liefde worden saillante details geschilderd, die met zorg uit de schier oneindige bronnen zijn geput (achterin het boek is een uitvoerige verantwoording ervan opgenomen), om de reconstructie van het verleden zo pictoraal mogelijk te evoceren – literaire technieken en methoden worden passim benut, alsof de auteur een roman concipieerde (niet voor niets wordt deze studie in werken over de relatie literatuur-geschiedenis als één der fraaiste voorbeelden gezien van historische kunst). Als voorbeeld leze men Mattingly's beschrijving van het Escorial (56-58): van buitenaf een stenen uitdrukking van Filip's wezen, als een contra-reformatorisch fort, terwijl van binnen dit klooster-paleis-mausoleum-heiligdom en vaak regeringscentrum de geest ademt van ascetische afzondering (uit eigen ervaring kan ik meedelen dat bezichtiging van dit immense gebouw inderdaad 'kilte' op de bezoeker doet neerdalen.)

In het vervolg van het spannende betoog wordt veel ruimte ingelast voor Francis Drake, als een soort held in een historische roman (in 1587 verhinderde hij al een Spaans koerszetten naar het noorden). Alvorens aan de 'echte' Armada te beginnen worden ook de verwickelingen in Frankrijk onthuld. Maar in mei '88 was het zover: de Onoverwinnelijke Vloot voer uit en in detail volgen we de overbekende ondergang en de daaropvolgende terugtocht om Ierland heen – 15 oktober was men weer in de Spaanse havens. Tot slot besteedt de schrijver aandacht aan de dood van De Guise, preluderend op de Bourbondynastie, en geeft hij de reacties weer in Engeland en Spanje.

In een Naschrift speculeert hij nog op een mogelijke Spaanse zege, maar constateert dan, dat met de nederlaag de eenheid van het Christendom definitief was gebroken; ook Parma's successen in de Lage Landen behoorden sindsdien tot het verleden. Dit speculeren over een mogelijk Spaans succes is niet nieuw. Hierin ging Motley reeds Mattingly voor. Ook Geoffrey Parker kon het niet nalaten en publiceerde er recentelijk een artikel over, 'If the Armada had landed' in zijn *Spain and the Netherlands* (1979). Hij concludeert daarin '...everyone today would regard the invincible Armada, despite its deficiencies, as Philip II's masterpiece'. (147). Echter de legende, dat triomfen tegen het bijkans onoverwinnelijke mogelijk zijn, kon toen een aanvang vinden en om Mattingly te citeren: 'In donkere uren gaf deze geschiedenis de mensen uren. Zij konden tegen elkaar zeggen: "Wat zij eens deden, kunnen wij nu weer".' (255).

M.J. ten Berge.

Tijdschriften

In het *Tijdschrift voor Geschiedenis*, nr. 1, 1981 behandelt M. Kuitenbrouwer de koloniale opvattingen van de econoom N.G. Pierson (1839-1909). Pierson ziet wel de goede kanten van de ethische politiek en het vraagstuk van de 'ereshuld', maar wordt aan de andere kant ook gegrepen door de nog steeds nijpende sociaal-economische nood in eigen land. Om deze op te lossen moet z.i. het Indische belang wijken.

In het artikel van B. Faulenbach, 'Deutsche Geschichtswissenschaft nach 1945' worden de verschillende fasen beschreven die de Duitse geschiedbeoefening na 1945 doormaakte en de invloed van de geschiedwetenschappelijke ontwikkelingen elders op de Duitse historiografie.

In de eerste instantie overheerste na 1945 de mening dat het nationaal-socialisme als een incidentele fase in de Duitse geschiedenis moest worden gezien en dat het (volgens S. Kachler) zaak was 'die wahre Grösse und den wahren Geist deutscher Geschichte (nicht) zu vergessen.'

Dit standpunt werd ook door G. Ritter, F. Meinecke e.a. verdedigd. De nationaal-socialistische invloed die veelal pour la frimé was ingevoerd verdween en het 'bedrijf' ging op de oude voet verder. Het nationaal-socialisme bleef 'een duister raadsel' en deze historici wezen het idee van een continu voorkomen en bestaan van nat.-soc. tendenzen in de Duitse geschiedenis af. De 19e eeuwse thema's, als Duitse eenwording (1848 en 1871), bleven de volle aandacht houden. De buitenlandse politiek stond centraal (Primat der Aussenpolitik). Bismarck was de staatsman, Hitler de 'va banque' speler op dit terrein.

De contemporaine geschiedbeoefening stond sterk onder invloed van de opvatting dat Hitler als een boos genius het kwaad gerealiseerd had. De vraag naar maatschappelijke voorwaarden en veranderende structuren in de Duitse samenleving die deze ontwikkelingen hadden mogelijk gemaakt werd in die jaren nog niet gesteld. De Koude Oorlog bevorderde een snelle verandering van inzicht op dit gebied niet. De staat stond in het onderzoek nog centraal en, hoewel de leidende historici geenszins anti-democraten waren, de vraag naar de betekenis van de partijen, de rol van de arbeidersbeweging en de sociale verhoudingen werd nog nauwelijks gesteld.

Geschiedbeoefening werd vooral als een conserverende kracht gezien 'gegen die rasende Bewegung der Zeit'.

In de jaren vijftig ontstond er een doorbraak. Bracher's studie over de Weimar-republiek is baanbrekend geweest. Vooral

zijn studie van de institutionele verhoudingen en de rol van de politieke partijen was van belang en de visie dat de nat.-soc. machtsvername in 1933-1934 legaal geweest zou zijn werd ondergraven.

Ideeën van de Franse Annales-school drongen ook door en leidden in de zgn. Heidelberger Arbeitskreis für Sozialgeschichte tot nieuw onderzoek op het terrein van de 18e eeuw en de eerste helft van de 19e eeuw.

In de jaren zestig werden de gedachten van K. Marx en M. Weber voor veel historici begerenswaardige uitgangspunten voor hun onderzoek. Een echte breuk in de Duitse historiografische traditie was de publicatie van Fr. Fischer's *Griff nach der Weltmacht* (1961). Met dit boek verbrak de auteur de consensus over de afwijzing van de in Versailles aan Duitsland opgelegde schuld aan het uitbreken van de eerste wereldoorlog. Het betekende ook een verschuiving van de belangstelling voor de buitenlandse politiek naar de binnenlandse politiek en een herontdekking van het werk van Eckart Kehr (overl. 1933). Deze stelde dat bijv. de Duitse vlootbouw veel meer bedoeld was als middel om de binnenlandse eenheid te versterken dan als middel tot agressie. Ook de tijd van Bismarck werd nu sterk vanuit de binnenlandse politieke verhoudingen bezien. (Lothar Gall's Bismarck biografie mag wel als de laatste vrucht van deze ontwikkeling worden gezien.) Ook de betrekkingen tussen de economische en de politieke machten in de periode van Bismarck en Wilhelm werden intens bestudeerd. (Een fraai resultaat van deze studies is het werk van Fritz Stern, *Gold and Iron*, over Bismarck en Bleichröder.)

De theorieën van de sociologen Dahrendorff en Thorstein Veblen die er van uitgingen dat in het Duitsland van Wilhelm slechts een gedeeltelijke modernisering had plaats gevonden, waar verschillende maatschappelijke groepen niet of nauwelijks bij betrokken waren geweest (de geïndustrialiseerde landbouwstaat) werd verder uitgewerkt. De hierdoor ontstane spanningen zouden ook het uiteenvallen van de Weimarrepubliek moeten verklaren.

Ook de Weimar-republiek zelf werd intens bestudeerd. De revolutie van 1918-1919 bleek in de aanvang meer democratische krachten in zich te verenigen dan later, toen alles met het bolsjewisme werd vereenzelvigd, werd aangenomen. De onderdrukking heeft juist radicaliserend gewerkt. Sociaal-economische onderzoekingen toonden aan dat de Weimar-republiek vooral gezien moest worden als een 'Inkarnierung der Krisenfaktoren'.

Tegelijk werd ook het beeld van de nat.-soc. organisatie als een monolithische

structuur aangetast. Bracher's visie van een divide et impera systeem bleek nog te fraai voor een in wezen chaotische structuur. Ernst Nolte schreef in deze jaren zijn nog steeds toonaangevende werk over het verschijnsel fascisme.

De nationale éstatistische geschiedschrijving had in de jaren zestig en zeventig afgedaan. Onderzoek naar economische en sociale verhoudingen en de daaruit voortvloeiende politieke stellingname stond centraal. Geschiedtheoretisch had het historisme afgedaan. Geschiedbeoefening moest een emancipatorische functie hebben. Kocka vatte de historische werkelijkheid op als een 'in Teilsysteme differenziertes sich wandelndes Gesamtsystem', in dem die Gesellschaft im engeren Sinne, d.h. 'jenes Teilsystem von sozialökonomisch vermittelten Bedürfnissen, Interessen, Abhängigkeiten, Kooperationen und Konflikten ... eine massgebliche und andere Teilsysteme prägende Rolle spielt'.

Op deze variant op de historisch-materialistische geschiedopvatting is inmiddels ook kritiek gekomen. De al te grote aandacht voor de binnenlandse situatie, de volstrekte afwijzing van de rol van het individu, het alles in het licht van de continuïteit plaatsen en het daarmede loochenen van het unieke van elk tijdperk en moment, zijn verwijten die toch te verneemen zijn (Nipperdey). Hetzelfde geldt voor de klacht over de verwaarlozing van het narratieve element in de geschiedschrijving.

Tenslotte zij nog opgemerkt dat heden-daagse zaken als vrouwengeschiedenis, 'oral history', geschiedenis van de arbeidersklasse etc. ook in de Bondsrepubliek alle aandacht hebben. Gebieden, waarop men relatief gezien weinig actief is, zijn buitenlandse politiek, met name de bestudering van verdere Europese landen en buiten-Europese staten. Een uitzondering wordt gevormd door de voortreffelijke publicaties over Oost-Europa.

Het jaarboek *Varia Historica Brabantica*, dl. IX, 1980 (prijs f 44,50 excl. portokosten, Noordbrabants Genootschap, postbus 1104, 5200BD Den Bosch) heeft als contemporain onderwerp een bijdrage van Wetzels over 'Aspecten van sociaal en cultureel leven in Eindhoven van rond de eeuwwisseling tot ongeveer 1930'. De schrijver schetst de problemen die in Eindhoven ontstaan door de snelle groei van het vreemde niet door katholieken geleide Philipsbedrijf. De import van hoger, veelal niet-katholiek, personeel uit het Westen des lands en tussen 1925 en 1930 van lager personeel uit het Oosten en Noorden van Nederland doorbrak het typisch Brabantse katholieke cultuurpatroon. Bij de im-

port van personeel van buiten Brabant heeft overigens geen bewuste anti-katholieke politiek gezeten. Conflicten bleven niet uit. Er ontstond ruzie over de viering van r.k. feestdagen door de werklieden en over de stichting van neutraal voortgezet onderwijs. Het eerste verloor Philips, maar een neutrale HBS kwam er wel. De bestaande vereniging van 't Nut kreeg na 1910 versterking toen Philips Eindhoven 'bewoonbaar' ging maken en een aantal culturele ontspanningsactiviteiten ging ontplooiën. De reacties van r.k. zijde waren gemêleerd. Enerzijds was er kritiek op het goddeloze en wereldse, maar anderzijds kon het erger, want Philips hield in ieder geval socialisme en communisme buiten de deur. Er was tussen de hogere geestelijkheid en de Philipsdirectie een soort gentleman's agreement ontstaan en Philips steunde bepaalde katholieke activiteiten binnen en buiten het bedrijf. Zeker is dat de r.k. kerk in Eindhoven werd bedreigd door allerlei nieuwigheden en tot grotere activiteit werd aangespoord om de kudde gelovigen bijeen te houden. Zeker is ook dat Philips geen bewust anti-kerkelijke activiteiten heeft ontplooid en ter wille van de arbeidsvrede bepaalde katholieke activiteiten zelfs voorzichtig heeft gesteund, ondanks de soms heftige kritiek op het bedrijf vanuit de plaatselijke katholieke bladen. Omwille van de grote groep andersdenkende werknemers moesten er wel nevenactiviteiten ontplooid worden, waardoor de Eindhovense cultuur binnen de traditionele katholieke Brabantse cultuur een pluriformer karakter

ging vertonen.

Lezenswaard is ook Van Dijk's bijdrage over 'Kluizenaresen in en rond 's-Hertogenbosch, ca. 1370-1630'. Dankzij nauwkeurig archiefonderzoek heeft hij veel gegevens over de maatschappelijke achtergronden van de kluizenaresen weten te vinden. Zo behandelden de kluizenaresen via gevolmachtigden toch nog allerlei wereldse zaken (erfenissen, beheer van goederen e.d.) en leefden zij minder van de wereld afgezonderd dan hun aanduiding zou doen vermoeden. Zij waren meestal van vrij eenvoudige afkomst. De wat meer welgestelde vrouwen traden eerder in een van de in of om Den Bosch liggende kloosters in. De studie is ook van belang omdat er vanuit de kerkgeschiedenis nog maar weinig aandacht aan de kluizenaresen is besteed. De verder bijdragen, die vanwege plaatsgebrek onbesproken blijven, zijn: Van Ham, 'De ambtsgebieden in het Markiezaat van Bergen op Zoom', mevr. Jacobs, 'Hendrik van Bergaigne contra het stadsbestuur van 's-Hertogenbosch', Van de Sande, 'Een generaliteitsland in de computer' (vooral interessant als specimen van modern quantitatief onderzoek en de daarbij toegepaste technieken ook voor niet specifiek economische zaken) en Spijkers, 'De indeling van het rechts-gebied van de tegenwoordige provincie Noord-Brabant in kantons'.

In *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden*, deel 96, 1981, afl. 1, valt naast de vele nuttige recensies de aandacht op het artikel van

K. van Berkel over 'Aggeaus de Albada en de crisis in de Opstand (1579-1587)'. Albada heeft de Opstand, afgezien van actieve deelname aan de onderhandelingen van de Staten-Generaal met afgevaardigden van Philips II te Keulen in 1579, gevolgd vanaf de zijlijn, vanuit zijn verblijf in Keulen. Hij behoorde tot de aanhangers van wat wel de 'radicale reformatie' wordt genoemd en was een volgeling van de spiritualist Schwenckfeldt. De Opstand was voor hem primair een strijd om de godsdienstvrijheid en dan niet alleen voor het calvinisme. Voor deze richting had hij weinig waardering. Trouwens ook de beweging van het Huis der Liefde van Nicolaes kon zijn goedkeuring niet wegdragen. Daarin was toch te veel 'metter werelt feynsen'. Politiek gezien stond hij kritisch tegenover het groeiende vorstelijk absolutisme. Hij kende en verwerkte in zijn geschriften de theorieën van de monarchomachen (waarover in dit artikel behartenswaardige opmerkingen worden gemaakt), maar bleef toch hopen op een vergelijk met Ph. II. Een vergelijk dat z.i. eerder met geduld dan met oorlog moest worden bereikt.

Albada behoorde tot een vermoedelijk niet onaanzienlijke midden groep in de Nederlanden die juist door zijn pleiten voor gematigdheid en afzien van militair geweld voor een deel onder het stof der historie is geraakt. Van Berkel's artikel heeft gelukkig stof weggevaagd en de gebeurtenissen uit dit boeiende tijdvak weer beter zichtbaar gemaakt.

P. van Hees

KLIK OP DE TIJD

Auteurssteam:
E.W. Heidt,
drs. C.P.W.F. Herzberg,
A.J. Kaarsemaker,
drs. H. Ulrich (voorzitter),
A.L. Verhoog,
G. Vermeulen,
prof. dr. H.L. Wesseling

Een boeiende en originele geschiedenismethode voor het voortgezet onderwijs. Met afzonderlijke edities voor vwo, havo/mavo en lbo, bestaande uit:

- leerlingenboeken, in concreet en begrijpelijk taalgebruik;
- werkboeken, gericht op zelfwerkzaamheid met afwisselende opdrachten;
- uitgebreide docentenhandleidingen.

Voor genoemde schooltypen zijn de delen 1 t/m 3 verschenen. De delen 4 voor vwo en lbo verschijnen voorjaar 1982.

Meer informatie over 'Kijk op de tijd' kunt u aanvragen bij: Malmberg b.v.
Postbus 233 - 5201 AE Den Bosch.
Tel. 073 - 215565.

Ook verkrijgbaar via de boekhandel.



malmberg
UITGEVER BV DEN BOSCH

W 350 D

KRANTENNIEUWS

Een nieuwe leerlingenkrant voor het voortgezet onderwijs om de actualiteit in de aardrijkskunde- en geschiedenislessen te brengen.

Ieder nummer van Krant-en-nieuws bevat artikelen die door de redactie met veel zorg worden uitgezocht uit diverse dagbladen. Speciaal voor de aardrijkskunde- en geschiedenislessen wordt door de redactie een aantal vragen en opdrachten

bij elk van deze artikelen geformuleerd.

Krant-en-nieuws zal zesmaal per schooljaar verschijnen.



W 320 A

Wilt u meer informatie, bel dan even naar Malmberg, tel. 073-215565, toestel 259 of 144 of schrijf naar: Postbus 233, 5201 AE Den Bosch



malmberg
UITGEVER BV DEN BOSCH

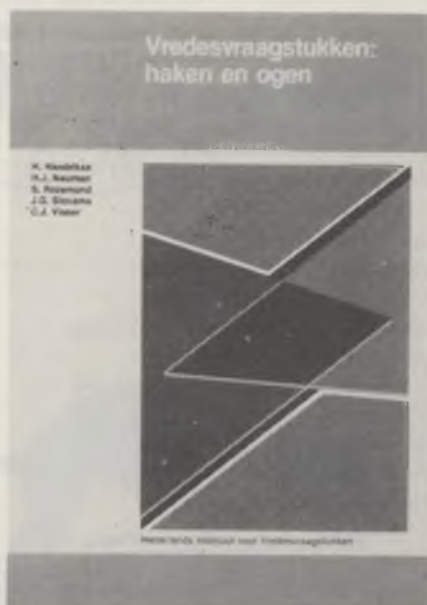


455.313.000.000 U.S. dollar aan bewapening in 1980!

Eén en een kwart miljoen dollar per dag besteedde de wereld in 1980 aan bewapening en helaas zijn er geen aanwijzingen dat deze gigantische wapenproductie in de komende jaren zal verminderen. Het internationale overleg over wapenbeperking en -beheersing leidt niet tot het gewenste resultaat, terwijl de wapenexport naar Derde-Wereldlanden snel stijgt.

Het gezaghebbende internationale vredesonderzoeksinstituut SIPRI in Stockholm publiceert jaarlijks de meest recente gegevens over bewapening en militaire uitgaven in de wereld. Wapenfeiten 1981 is een verkorte Nederlandstalige versie van dit jaarboek.

f 9,50



Ontstaansgronden van conflicten

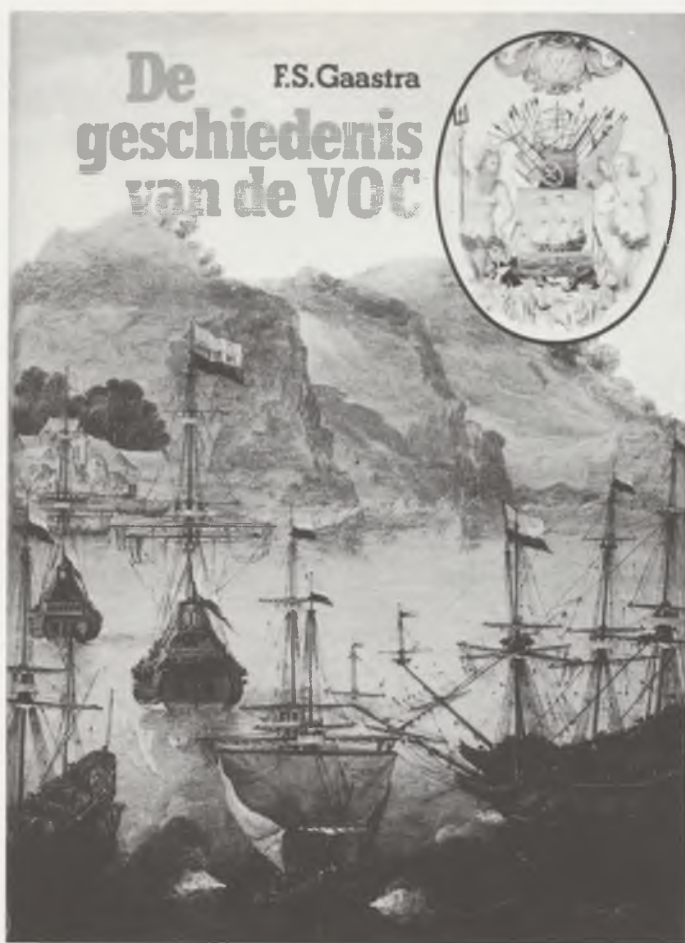
Hoe ontstaat een conflict in een gewapende strijd? Dat is de vraag die in deze uitgave centraal staat. Daarbij wordt uitgegaan van concrete situaties. Zo wordt o.m. uiteengezet hoe aan het eind van de Tweede Wereldoorlog de basis werd gelegd voor de huidige machtsverhoudingen in de wereld. In het Oost-West conflict komen verder begrippen als 'koude oorlog' en 'gewapende vrede' aan de orde. Bij het voorkomen van gewapende conflicten spelen onderhandelingen een belangrijke rol. Het belang en het resultaat van onderhandelingen wordt daarom uitvoerig beschreven. Door de overzichtelijke manier waarop recente en historisch belangrijke conflicten op een rijtje zijn gezet, leent dit boekje zich uitstekend voor onderwijsdoeleinden.

f 9,50

Verkrijgbaar bij de Staatsuitgeverij,
Postbus 20014, 2500 EA 's-Gravenhage,
tel. 070-7899 11, en bij de boekhandel.

Nederlands Instituut voor Vredesvraagstukken

Postbus 85581, 2508 CG 's-Gravenhage, tel. 070-4694 12



DE GESCHIEDENIS VAN DE V.O.C.

F. Gaastra

In 1602 verleende de Staten-Generaal aan de Verenigde Oost-Indische Compagnie een handelsmonopolie tussen Kaap de Goede Hoop en Straat Magalhães. Vanaf dat moment vertrokken jaarlijks tientallen schepen uit de Republiek naar de Oost. Het octrooi van de V.O.C., dat oorspronkelijk voor 21 jaar was verleend, werd telkens verlengd. In de eerste plaats was de compagnie een handelonderneming, die factorijen stichtte om met de inheemse bevolking handel te kunnen drijven. Omdat zij echter ook het recht had verdragen te sluiten met inheemse vorsten en ambtenaren aan te stellen, was haar invloed veel groter dan het handelsbelang alleen. Ten slotte trad de V.O.C. zelfs als militaire macht op om haar vestigingen tegen concurrenten te beschermen. In dit boek komt de hele tweehonderdjarige geschiedenis van de compagnie uitvoerig aan de orde: het bestuur door de Heren XVII, de betekenis van de V.O.C. voor Nederland en de inheemse bevolking, de belangrijke veroveringen, de stichting van Batavia door Jan Pietersz. Coen, enz. Na de snelle aanvankelijke bloei komen de redenen ter sprake waarom de compagnie in de 18de eeuw achteruit ging, om ten slotte in 1798 te worden opgeheven.

Iedereen die in de overzeese en koloniale geschiedenis geïnteresseerd is zal aan dit helder geschreven boek veel plezier beleven.

FIBULA-VAN DISHOECK • HAARLEM

omvang: 176 pagina's; form.: 17 x 24,5 cm; gebonden, geïllustreerd; prijs: f 39,50;

ISBN: 90 228 3838 2; verschijnt september

Geschiedenis voor volwassenen

ACHTER HET HEDEN

een actuele geschiedenis

Drs. J.S. Wijne, E. Boerrigter, drs. G.A. Huijbregts



Actueel is het sleutelwoord voor deze speciaal voor het volwassenen-onderwijs ontwikkelde geschiedenismethode. Uitgangspunt vormt hierbij de kennis van de actualiteit die de cursisten meebrengen. Telkens wordt vanuit actuele instappen verder doorgewerkt naar de diepere historische achtergronden.

Ook al vanwege deze aanpak en stofpresentatie, in een methode voor volwassenen, kunnen we spreken van een actuele uitgave.

Samenstelling

De methode bestaat uit een cursusboek, drie werkboekjes en een docentenhandleiding.

Opzet cursusboek

- een beknopt chronologisch overzicht, van prehistorie tot heden
- een tiental thema's, waarin de geschiedenis van de 20e eeuw in historisch perspectief wordt behandeld
- een plezierig leesbare tekst, in een heldere structuur
- literatuurlijsten bij chronologisch overzicht en thema's
- uitgebreid register

Opzet werkboekjes

- samenvattingen van de hoofdstukken uit het cursusboek (herhaling)
- per hoofdstuk een groot aantal vragen (zelfstudie)

- per hoofdstuk een serie gevarieerde opdrachten (voorbereiding CSE)

Docentenhandleiding

- didactische aanwijzingen en lessuggesties
- antwoordbladen voor de vragen en opdrachten

Themakeuze

- 1 Nederland op de drempel van een nieuwe tijd
- 2 Groeiende tegenstellingen in het na-oorlogse Nederland
- 3 Staatsinrichting van Nederland
- 4 Internationale en supranationale verbanden
- 5 Waar blijft de eeuwige vrede?
- 6 De opstand tegen het Westen
- 7 Het wonder der techniek
- 8 Emancipatie
- 9 Godsdienst en samenleving
- 10 De samenleving en haar kunst

Overzicht

Achter het heden 90 01 950108	264 p.	f 37,50
Werkboek 1 (behorende bij de thema's 1 t/m 3 - Blok Nederland) 90 01 950124	48 p.	f 5,90
Werkboek 2 (behorende bij de thema's 4 t/m 6 - Blok Internationaal) 90 01 950132	48 p.	f 5,90
(verschijnt binnenkort)		

Werkboek 3 (behorende bij de thema's 7 t/m 10 - Blok Cultuur) 90 01 950140	48 p.	f 5,90
(verschijnt eind 1981)		

Docentenhandleiding 90 01 950116	ca. f 25,00
(verschijnt eind 1981)	

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij Wolters-Noordhoff bv, Postbus 58,
9700 MB Groningen, tel. (050) 16 23 13.



Wolters-Noordhoff