

KLEI O4

Voor docenten geschiedenis en staatsinrichting

Uitgave van de VGN
Jaargang 60 | JUNI 2019

- *Alternatieve kijk op de tien tijdvakken*
- *Profielwerkstuk: Dacië en Rome*
- *BlacKkKlansman in de klas gebruiken*



Archeologie
Verder kijken dan de bodem

Beste lezer,

Dat geschiedenis een 'discussie zonder eind' is, is wellicht gebleken door de gesprekken die u heeft gevoerd met de tweede corrector. Historicus Pieter Geijl bedoelde er in de vorige eeuw waarschijnlijk iets anders mee dan een urenlang telefoongesprek met de gecommiteerde van de andere school. Ook de laatste *Kleio* van het schooljaar zal discussies over bepaalde onderwerpen niet doen verstommen en dat is maar goed ook, want historisch inzicht verandert voortdurend. Elke generatie haar eigen geschiedenis. Het is daarom dat de minister van Onderwijs aan James Kennedy heeft gevraagd om met een commissie een nieuwe Canon van de Nederlandse Geschiedenis te maken. In dit nummer vindt u alvast een aantal suggesties om de 'zwarte bladzijden' uit de Nederlandse geschiedenis aan het licht te brengen.

'Ook de laatste Kleio van het schooljaar zal discussies over bepaalde onderwerpen niet doen verstommen en dat is maar goed ook, want historisch inzicht verandert voortdurend'

Het openingsartikel maakt duidelijk hoe de archeologie veranderd is. Waar vroeger met een schepje laagje voor laagje werd afgegraven, is het nu door middel van DNA-onderzoek zelfs mogelijk nieuwe inzichten te publiceren over migraties van duizenden jaren geleden. De oude Daciërs komen voorbij in een artikel (geschreven door een leerling!), en ook het Frankfurter Parlement en Voltaire worden onder de loep genomen. Ten slotte wijs ik u nog op de artikelen van twee *Kleio*-redacteuren die op studiereis zijn geweest naar respectievelijk Israël en Engeland, beide reizen gingen over de Tweede Wereldoorlog en onderwijs. Ze schrijven over hun ervaringen en geven tips over hoe om te gaan met deze onderwerpen. Nog een voorbeeld van een 'discussie zonder eind'. Over deze (en meer) onderwerpen zal daarom ongetwijfeld nog vaak worden geschreven, de inkt van de geschiedenis is nog lang niet droog.

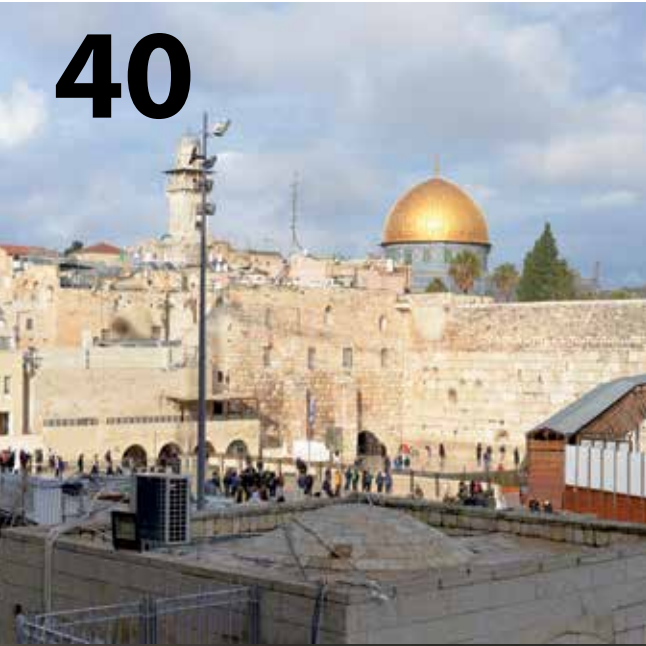
Ik wens u een welverdiende vakantie.



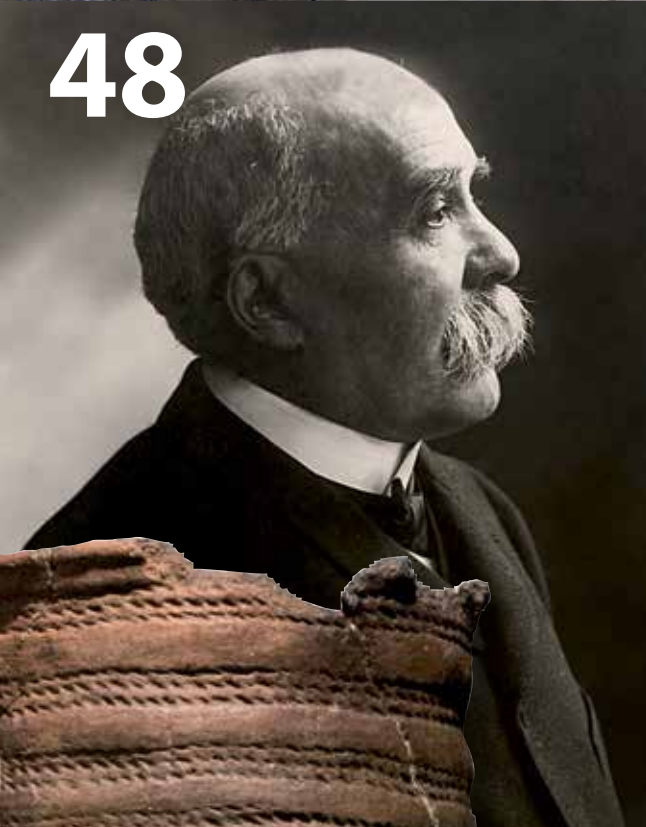
Ben Vriesema is hoofdredacteur van Kleio.



40



48



4

KLEIO

- 4 Boven de bodem kijken**
Nieuwe ontwikkelingen binnen de archeologie
- 9 Spel over de prehistorie**
- 12 De Duitse veroveringsplannen van Oost-Europa**
De Duitse bezettingspolitiek in Oost-Europa en het *Generalplan Ost*
- 18 Games helpen met historisch redeneren**
- 22 Kampioen van het vrije woord**
Licht op Verplicht: Voltaire
- 26 'Abolitionisme' begrijpen**
Oefeningen om de woordenschat van leerlingen te verbeteren
- 30 Oorlogslessen**
Nieuwe onderwijsprogramma's over de Tweede Wereldoorlog
- 40 Levensverhalen als bron**
Studiereis naar Yad Vashem in Jeruzalem
- 43 Dacië en de Romeinen**
De opkomst en ondergang van het Dacische rijk
- 48 De strijd om een rechtvaardige vrede**
De onderhandelingen voor de Vrede van Versailles (1919)
- 54 Geseind uit Versailles**
Nederlandse kranten over het vredesverdrag van 1919
- 61 Het Duitse democratische experiment van 1848**
Licht op Verplicht: Frankfurter Parlement (1848)
- 64 Een poster vol wereldgeschiedenis**
Een andere kijk op de tien tijdvakken

- 10 Lotte Jensen... en de geschiedenis
- 17 In de klas: Het passagiersschip ms Oranje
- 21 Boeken 1
- 35 Boeken 2
- 36 Kleioscoop: BlacKkKlansman
- 53 Column: Ton van der Schans
- 58 Examens
- 68 Recensies
- 72 Column: Jelte Posthumus | Colofon
- 73 Kleiokrant

Boven de bodem kijken

Nieuwe ontwikkelingen binnen de archeologie

De archeologie heeft zich het afgelopen decennium opvallend ontwikkeld. Dankzij de sterk toenemende integratie van andere wetenschappelijke disciplines heeft de archeologie zich kunnen positioneren als een innovatieve en waardevolle studie. Hedendaagse archeologen kijken namelijk naar méér dan alleen de artefacten en sporen die uit de bodem onthuld worden; ze houden zich ook bezig met DNA-onderzoek, taalkunde, politiek en publieksbereik.

Rory Granleese en **Lisa van Luling** zijn Research Masters bij de Faculteit der Archeologie van de Universiteit Leiden en zijn gespecialiseerd in de prehistorie van Europa.

Een kenmerk van de archeologie is de aandacht voor de lange termijn. Immers, er worden resten bestudeerd die honderden, duizenden en soms zelfs honderdduizenden jaren oud zijn. Geen andere geesteswetenschappelijke discipline biedt inzichten die zó diep in het verleden reiken. Hierdoor is het mogelijk om de geleidelijke ontwikkeling en verspreiding van technologieën en culturen te traceren en te begrijpen, zoals de opkomst van de eerste boeren of de ontwikkeling van de metallurgie. Deze ontwikkelingen vormen de belangrijkste fundamenten van onze huidige samenleving. Bovendien heeft de archeologie raakvlakken met vele andere wetenschappen. Door regelmatig gebruik te maken van onderzoeksmethoden zoals DNA-analyse en taalkunde kunnen archeologen nog meer achterhalen over waar wij vandaan komen en hoe etniciteit, culturen en talen die wij vandaag kennen zich hebben gevormd en verspreid. Hierbij komen ook thema's aan bod die op dit moment van groot belang zijn, zoals economie, migratie en zaken als de vluchtelin-

Stonehenge. Foto: Frédéric Vincent.



gen crisis en de brexit. Denk bijvoorbeeld aan het verhaal over Stonehenge, dat door sommigen als symbool voor de Britse onafhankelijkheid wordt gezien. Tegelijkertijd heeft DNA-onderzoek juist aangegeven dat de bouwers van dit monument voorouders uit Anatolië (het huidige Turkije) hadden en dus helemaal niet zo 'door en door Brits' waren als voorheen gedacht. Dergelijke bevindingen brengen grote verantwoordelijkheden met zich mee voor de archeologie. Meer dan ooit tevoren kan nieuwe kennis over ons verleden impact hebben op onze samenleving, in zowel positieve als negatieve zin.

Bronsschat van de Westfrisiaweg

Ook in Nederland worden ontdekkingen gedaan die veel betekenen voor onze kennis over de prehistorie op zowel lokale als Europese schaal. Een voorbeeld hiervan is de 'Bronsschat van de Westfrisiaweg': drie grote bronzen mantelspelden (ook wel fibulae genoemd), een kledingnaald, verscheidene bronzen armbanden en ringen, bronzen plaatjes die waarschijnlijk deel uitmaakten van een groter sieraad en een vuurstenen sikkel. Aangezien het overgrote deel van de gevonden objecten van brons zijn gemaakt, is het waarschijnlijk geen verrassing dat deze vondst uit de bronstijd komt. De late bronstijd om precies te zijn, ongeveer 2800 jaar geleden. De aanleiding voor deze vondst was een archeologische opgraving die plaatsvond vanwege de bouw van





de Westfrisiaweg tussen Alkmaar en Enkhuizen. Het doel van deze nieuwe weg was om oost en west goed met elkaar te verbinden. Bereikbaarheid en verbondenheid, op zowel lokaal als globaal niveau, is tenslotte iets van onze tijd, toch? Maar terwijl we eraan gewend zijn dergelijke begrippen als connectiviteit en globalisering toe te schrijven aan de moderne wereld, laten de archeologische resten in West-Friesland zien dat de mensen in de bronstijd al verbonden waren. Niet alleen maar met elkaar, maar met gemeenschappen door heel Europa.

Er zijn verschillende redenen waarom de gevonden bronzen voorwerpen veel meer zijn dan simpelweg een 'schat'. Ten eerste zijn de objecten niet van lokale oorsprong. De mantelspelden en vuurstenen sikkel blijken te zijn geïmporteerd uit de noordelijke Scandinavische gebieden, terwijl de armbanden juist uit het zuiden lijken te komen. Daarbovenop komt het feit dat het materiaal zelf, het brons, niet lokaal is gewonnen of verwerkt. Koper en tin, de twee essentiële elementen om brons te vervaardigen, komen bijna nooit voor in dezelfde regio. Deze materialen moesten eerst worden verzameld, samengebracht, verwerkt tot objecten en dan verhandeld, voordat ze op deze specifieke plek in Noord-Nederland

in een greppel terecht zijn gekomen. Er moeten uitgebreide handelsnetwerken door heel Europa hebben bestaan om dit mogelijk te maken. Bovendien waren de objecten waarschijnlijk in de prehistorie al enorm waardevol, vooral gezien het feit dat brons geen gemakkelijk te verkrijgen materiaal was, en zeker niet in de vorm van zulke verfijnde objecten. Desondanks werden de sieraden met opzet in een greppel achtergelaten, waarna ze nooit meer zijn teruggehaald. Vanuit ons hedendaagse, westerse perspectief is een dergelijke handeling allesbehalve rationeel.

Zwaarden in rivieren

De bronzen schat uit West-Friesland is een bijzondere vondst, maar zeker niet de enige van zijn soort. Niet alleen in Nederland, maar verspreid over heel Europa worden bronzen objecten gevonden die van hoge waarde geweest moeten zijn, maar toch met opzet in drassige, afgelegen plaatsen zijn gedeponneerd. Hier lijken vaste regels en selecties aan gebonden te zijn geweest. Zo werden zwaarden wel in rivieren achtergelaten, maar niet in meren en moerassen; dat waren juist de plekken waar objecten zoals bijlen en dolken, soms zelfs in honderdtallen, werden gedeponneerd. Dit is een praktijk die op gelijkaardige wijze is ►

De Bronsschat van de Westfrisiaweg. Foto: Minja Hemminga.



Mannen werden gehurkt op hun rechterzijde begraven met hun hoofd richting het westen. Reconstructie van een begraven man uit graf 85 van de opgraving in Kelheim-Gmünd, Duitsland.

uitgevoerd door heel Europa, van Ierland tot de Balkan, van Scandinavië tot Slovenië. Dit was allemaal geen toeval. Integendeel, de samenkomst van deze materialen en de wijze waarop men met deze objecten omging is het resultaat van een inter-Europees netwerk waarin objecten en ideeën werden uitgewisseld en verspreid over uitgestrekte gebieden. Het deponeren van bronzen voorwerpen was een integraal onderdeel van de bronstijdeconomie.

De bronzen sieraden zijn dus niet alleen maar indrukwekkend om te zien. Ze roepen ook vragen op. Hoe werd dit brons bijeengebracht, en waarom werd het in een greppel gedeponerd? Als het op grote schaal vernietigen en begraven van waardevolle objecten een gebruikelijke handeling was, wat zegt dit dan over de werking van de economie in de bronstijd? Uiteindelijk kunnen dergelijke vraagstukken ons veel vertellen over hoe men in de bronstijd met elkaar leefde en communiceerde, maar ze dwingen ons ook om na te denken wat waardevol was, en hoe waarde werd gecreëerd. Hoewel sommige elementen van de bronstijd, zoals handelsnetwerken en connectiviteit, bekend voelen voor onze hedendaagse samenleving, laten de vondsten zien dat onze opvattingen over economie niet voldoen. De archeologie laat ons op deze manier realiseren dat concepten als economie en waarde niet statisch zijn, en dat onze huidige ideeën hierover niet toepasselijk zijn op het verleden.

Touwbekercultuur

De bronsvondsten zijn niet de eerste en enige aanwijzingen voor een 'verbonden Europa' in de prehistorie. Door heel Europa heen zijn vondsten en graven gevonden die worden geassocieerd met de zogenaamde touwbekercultuur (Engels: *Corded Ware culture*), uit het late neolithicum en de vroege bronstijd, van ongeveer 5.000 tot 4.000 jaar geleden. Dit is een periode waar onderzoekers van de Faculteit der Archeologie uitgebreid onderzoek naar doen, onder andere door prehis-

torische grafheuvels op te graven. Het is opmerkelijk hoe de grafgebruiken en materiële cultuur van deze gemeenschappen door heel Europa heen vrijwel identiek waren. Het begraven van de doden werd gedaan volgens vaste handelingen: mannen werden gehurkt op hun rechterzijde begraven met hun hoofd richting het westen, en vrouwen gehurkt op hun linkerzijde met hun hoofd richting het oosten. Ook de grafgiften die werden meegegeven aan de doden waren overal vrijwel identiek: een strijdbijl voor mannen, (barnstenen) kralen voor vrouwen, en voor beide geslachten ook een vuurstenen dolk, een vuurstenen bijl en een pot die is versierd met touw indrukken. Naar deze karakteristieke potten is de touwbekercultuur vernoemd. Alhoewel er binnen deze cultuur verschillende lokale varianten worden onderscheiden, staan zij toch sterk met elkaar in verbinding op basis van hun gedeelde gebruiken en objecten. De culturele identiteit van deze gemeenschap werd daarom veelal gebaseerd op de archeologische vondsten.

Maar deze archeologische kennis staat niet langer

“Pots are not people” is een belangrijk besef voor een archeoloog’

op zichzelf. Bevindingen vanuit de genetica en de taalwetenschappen schijnen een geheel nieuw licht op deze complexe prehistorische gemeenschappen. Dankzij DNA-onderzoek kunnen menselijke skeletresten ons steeds meer vertellen over de afkomst van een individu en zijn of haar voorouders. Dit stelt archeologen in staat om verder te kijken dan de verspreiding van materiële culturen. Objecten alleen kunnen tenslotte niet de gehele identiteit van een persoon of gemeenschap omvatten. Sterker nog, ze kunnen ook een vooroordeel creëren over de afkomst van een individu. ‘Pots are not people’ is een belangrijk besef voor een archeoloog; materiële cultuur

verandert en verspreidt ook door middel van culturele adoptie en/of interactie, en reflecteert dus niet per definitie de migratie en verspreiding van één culturele gemeenschap.

Eén moedertaal

Naarmate er meer kennis en data wordt gegenereerd over het ontstaan en de verspreiding van culturele elementen, resulteert dit ook weer in nieuwe vragen en problemen waar archeologen uiterst zorgvuldig mee om moeten gaan. In de afgelopen jaren waren linguïsten en archeologen in staat om de verspreiding en ontwikkeling van talen door heel Europa te traceren in relatie tot prehistorische technologieën en innovaties. Hoewel talen juist een kenmerk van culturele diversiteit zijn, is het duidelijk dat een grote meerderheid van de Europese talen voortkomt uit één gemeenschappelijke moedertaal: het Proto-Indo-Europees.

Door de oorsprong en verspreiding van de Indo-Europese talen te analyseren, kan ook de verspreiding van specifieke linguïstische elementen getraceerd worden. Hiermee kan bepaald worden waar en wanneer bepaalde woorden en termen al bestonden. Zo'n analyse kan een indicatie geven over hoe concepten en technologieën zich hebben verspreid. Denk bijvoorbeeld aan het wiel: als men hier een woord voor had, zullen ze het wiel ook hebben gekend. Op basis hiervan kunnen we beargumenteren dat er een migratie van ideeën, materialen en technologieën heeft plaatsgevonden door middel van interacties tussen verschillende gemeenschappen. De oorsprong, of op zijn minst de verspreiding van de Proto-Indo-Europese taal is geaccrediteerd aan een cultuur afkomstig van de Pontisch-Kaspische steppegebieden, die de 'jamna' wordt genoemd.

Neanderthaler-DNA

In de genetische studies zijn evenzo grote stappen gezet. Begin 2018 kwamen de Zweedse geneticus Svante Pääbo en zijn team met een doorbraak: de complete DNA-volgorde van een Neanderthaler op basis van slechts een halve gram aan botgruis.¹ Dit bleek mogelijk ondanks dat dit materiaal maar liefst 40.000 jaar oud is. Dergelijke ontdekkingen maken allemaal deel uit van de 'DNA-revolutie' binnen de archeologie. Met de dag wordt dit genealogisch onderzoek verfijnder en toegankelijker voor andere disciplines. Door gebruik te maken van deze nieuwe mogelijkheden omtrent DNA-analyses kunnen de prehistorische skeletten die zijn gevonden in Europa opnieuw worden geanalyseerd. De genetische samenstelling van de onderzochte individuen kunnen ons iets vertellen over hoe verschillende gemeenschappen zich door Europa hebben verspreid. Opmerkelijke bevindingen zijn gedaan op basis van graven

van de eerdergenoemde touwbekercultuur. De genetische studies wezen uit dat deze gemeenschappen DNA bevatten van de jamnacultuur, die ook verantwoordelijk zou zijn voor de verspreiding van de Proto-Indo-Europese talen in Europa.

Zowel de taalwetenschappen als de genetische studies lijken dus te wijzen op grootschalige migraties van de jamna vanuit de oostelijke steppes richting Centraal-Europa. Dit betekent dat de genetische geschiedenis van mensen door het grootste deel van Europa in verschillende mate gedeeltelijk 'jamna' is. Zulke bevindingen hebben een grote impact op de huidige inwoners van Europa en hun diverse culturele identiteiten. Dergelijke politiek beladen kennis is een duidelijk voorbeeld waarom archeologen goed na moeten denken over hoe ze hun vak vertegenwoordigen. Zo publiceerde *New Scientist* onlangs een stuk ▶

¹ Lucas Brouwers, 'DNA uit oude botten geeft een nieuwe lens op het verleden', *NRC Handelsblad* (2018), tiny.cc/K4ARCA.

Een beker uit de touwbekercultuur. The City of Prague Museum.



2 Colin Barras, 'Story of most murderous people of all time revealed in ancient DNA', *New Scientist* (2019), [tiny.cc/K4ARC5](https://www.tiny.cc/K4ARC5).

waarin verondersteld wordt dat de aanwezigheid van jamna-DNA, in combinatie met de Proto-Indo-Europese taal en gelijktijdige technologische ontwikkelingen, bewijs is voor een gewelddadige migratie van 'moordlustige vreemdelingen'.² Deze interpretatie is nogal kort door de bocht; de situatie is natuurlijk veel genuanceerder dan dit en de details van deze grootschalige demografische veranderingen zijn nog grotendeels onbekend. In

een tijd waarin maatschappijen door heel Europa samen moeten werken om de problemen aan te pakken waarmee we momenteel worden geconfronteerd (denk bijvoorbeeld aan nationalisme, klimaatverandering en ongelijkheid), moeten we buitengewoon voorzichtig zijn met flagrante aanspraken die ons zouden kunnen verdelen in plaats van ons samen te brengen.

Literatuur

David Anthony, *The Horse, the wheel and Language: How Bronze-Age Riders from the Eurasian Steppes Shape the Modern World* (Princeton University Press 2010), 30-31.

Quentin Bourgeois en Erik Kroon, 'The impact of male burials on the construction of Corded Ware identity: Reconstructing networks of information in the 3rd millennium BC', *PLoS ONE* (2017), 1-15.

Selina Brace e.a., 'Ancient genomes indicate population replacement in Early Neolithic Britain', *Nature Ecology & Evolution* (2019).

Barry Cunliffe, *Europe between the Oceans* (Yale University Press 2011), 179-227.

Michael Dunn, 'Combining linguistics, archaeology and ancient DNA genetics to understand deep human history', *The Conversation* (2018), [tiny.cc/K4ARC1](https://www.tiny.cc/K4ARC1).

Jelmer Eerkens, Carl Lip, 'A tale of two technologies: Prehistoric diffusion of pottery innovations among hunter-gatherers', *Journal of Anthropological Archeology* (2014), 23-31.

David R. Fontijn, 'Sacrificial Landscapes: Cultural Biographies of Persons, Objects and "Natural" Places in the Bronze Age of the Southern Netherlands c. 2300-600 BC', *Analecta Praehistorica Leidensia* (2002), 23-35.

David R. Fontijn e.a., 'Een bijzonder bronsdepot in het tracé van de N23-Wesfrisiaweg', *Archeobrief* (2016), 26-32.

David R. Fontijn en Sebastiaan Knippenberg, 'De Bronsschat van de Westfrisiaweg', *Het Huis van Hilde* (2015), 3-15, [tiny.cc/K4ARC3](https://www.tiny.cc/K4ARC3).

Richard Madgwick e.a., 'Multi-isotope analysis reveals that feasts in the Stonehenge environs and across Wessex drew people and animals from throughout Britain', *Science Advances* (2019), 1-12, [tiny.cc/K4ARC2](https://www.tiny.cc/K4ARC2).

John Novembre, 'Ancient DNA steps into the language debate', *Nature* (2015), 164-165.

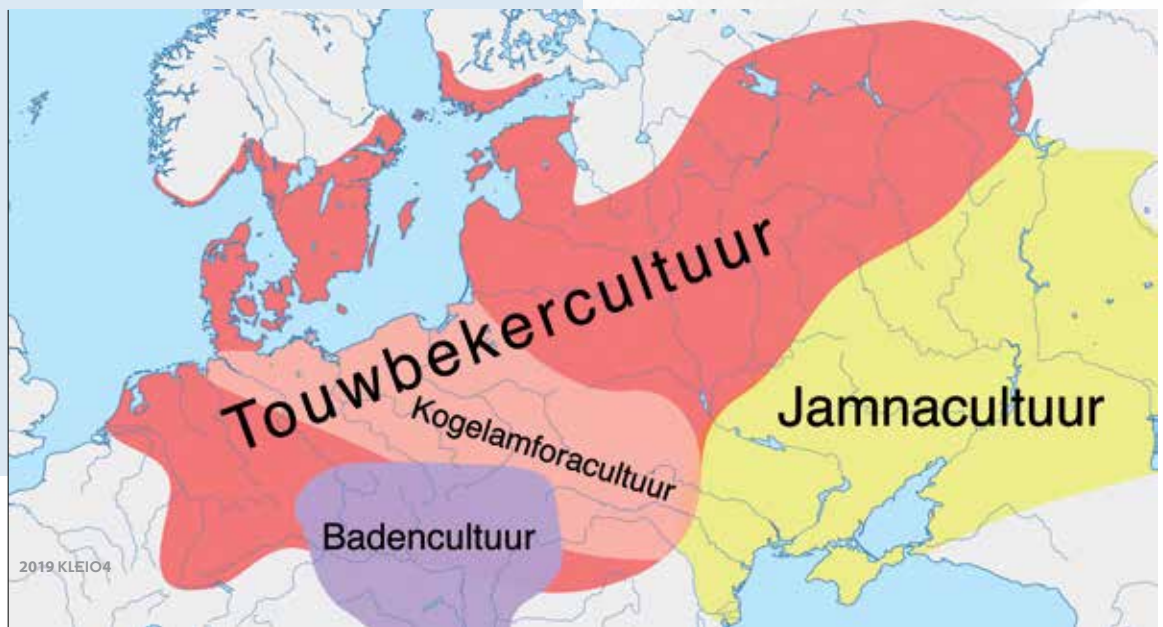
David Reich, 'Ancient DNA Suggests Steppe Migrations Spread Indo-European Languages', *Proceedings of the American Philosophical Society* (2018), 39-55.

Kern van onze identiteit

De archeologie begeeft zich steeds meer op nieuwe wegen van onderzoek: soms delven we dieper in de materiële resten met moleculaire analyses, en soms kijken we verder door de aandacht te verschuiven naar taalkundige studies en DNA. De incorporatie van deze disciplines kan ons meer vertellen over de mogelijke interacties die duizenden jaren geleden hebben plaatsgevonden. Door het combineren van de archeologische data met de kennis die deze wetenschappen genereren, komen we snel tot nieuwe, soms onvoorziene ontdekkingen. Dit levert antwoorden op een aantal van onze meest prangende vragen over wie wij zijn en hoe de talen, culturen, landen en technologieën zoals wij ze nu kennen zich over de lange termijn hebben gevormd. Genetica, etniciteit, taal en technologie zijn vier primaire componenten van wie we nu zijn; ze vormen in veel opzichten de kern van onze identiteit.

Dankzij deze nieuwe ontwikkelingen binnen de archeologie zijn we beter in staat om ons verre verleden te onderzoeken en onze huidige situatie te begrijpen. De archeologie is bijzonder goed geschikt om het verleden en het heden te verbinden. Ondanks dat onze moderne samenlevingen uniek zijn, heeft alles dat ze heeft gevormd wortels in ons collectief menselijk verleden. Het volledige beeld ligt ergens in de wisselwerking tussen onze technologieën, talen, genen en identiteiten, en dat wordt alleen maar duidelijker als de tijd onvermijdelijk voorbij tikt, naarmate de technologie verbetert, onze discipline groeit en het verleden zich uitbreidt. ■

Verspreidingsgebied van de kogelamforacultuur, touwbekercultuur, jamnacultuur en Badencultuur. Kaart: Wikimedia Commons.





Spel over de prehistorie

Drie jaar geleden kwam spellenmaker Martyn F naar de Faculteit der Archeologie om informatie in te winnen. Hij wilde een bordspel maken gebaseerd op de prehistorie. We hadden hem wat literatuur kunnen geven, maar mij leek het interessanter om dicht bij het proces betrokken te raken. Bovendien had Martyn F een thema in gedachten waar ik zelf college over geef: innovaties in de prehistorie.

Een spel is natuurlijk iets heel anders dan een college. Er moest een juiste balans worden gevonden tussen speelbaarheid en archeologische kennisoverdracht, waarbij de speelbaarheid bovenaan zou staan. Dit levert de nodige spanning op, maar dat maakt het ook interessant. Wetenschappers moeten durven communiceren en dat doe je niet door vast te houden aan wetenschappelijke details. De verpakking telt, maar dat hoeft niet ten koste te gaan van de inhoud.

Een belangrijk element in het spel *Epoch* is het gebruik van bronzen voorwerpen. Hierover loopt momenteel een grootschalig onderzoek: *Economies of Destruction*. In het spel is het de bedoeling dat je waardevolle bronzen nekeringen op ceremoniële plaatsen weet te leggen. Hiermee vergaart je status en dat is hoe je het spel wint. Andere manieren om aan status te komen is het landschap verkennen en het uitvinden van onder andere aardewerk, brons gieten, pijlen-boog en de wagen. Het is een vrij complex spel met veel onderdelen en handelingen. Zo moet je voedsel verzamelen, maar ook materialen. Die materialen kun je dan weer omzetten in voorwerpen zoals een bijl, touw of leer. Mits je natuurlijk die vaardigheden en innovaties hebt ontwikkeld!

Iedere beurt moeten er keuzes worden gemaakt, afhankelijk van het landschap waar je je in begeeft. Je kunt werken, verkennen, vissen, jagen of slachten. Heb je de kano ontwikkeld, dan kun je over water bewegen en meer voedsel meenemen. Het touw geeft je voordelen in de bergen.

Er bestaat ook de mogelijkheid met je medespelers te onderhandelen over het gebruik van de innovaties die zij ontwikkeld hebben. Zo zijn er eindeloos veel mogelijkheden en strategieën die je kunt volgen. Het spel is echt bedoeld voor liefhebbers van planning en strategie, er komt nauwelijks geluk bij kijken. In recensies wordt het daarom een 'expertspel' genoemd. Je moet ervan houden!

Nieuwsgierigheid wekken

Historische correctheid is belangrijk, maar minder relevant in een bordspel. Dat wil niet zeggen dat het spel gebaseerd is op verzinsels. Alle innovaties en archeologische feiten in het spel kloppen op zichzelf, maar de chronologie is natuurlijk helemaal weg. Het geeft geen waarheidsgetrouw beeld van prehistorische ontwikkelingen. Voor mij is het bordspel vooral een manier om nieuwsgierigheid te wekken voor archeologie en technologische innovaties. Lukt dat, dan gaan geïnteresseerden zelf wel verder kijken of, nog mooier, archeologie studeren. Archeologie is een interdisciplinair vakgebied. Dat is wat het

zo leuk maakt. Rory Granleese en Lisa van Luling laten dat in hun artikel in *deze Kleio* goed zien. Maar net zo gemakkelijk maken we uitstapjes naar de creatieve industrie. Hoeveel computerspellen zijn er niet op het verleden gebaseerd? Daar werken vaak archeologen en historici aan mee. Voor veel jongeren zijn games als *Assassin's Creed* of *Civilization* de eerste echte aanraking met de rijkdom van het verleden. Een bordspel is een van de manieren waarop de archeoloog een brede groep in de samenleving kan bereiken. Maar ik maak met dat doel ook documentaires. En soms krijgen we scholieren op bezoek om een dag mee te draaien. Er is ook altijd de mogelijkheid om een archeoloog in de klas uit te nodigen. Wij komen graag vertellen over ons werk. Dat zien we als een belangrijk onderdeel van ons vak. Op die manier kunnen we laten zien dat archeologie zoveel meer is dan opgraven. ■

Maikel Kuijpers is universitair docent bij de Faculteit der Archeologie (Universiteit Leiden) en onderzoekscoördinator bij het Centre for Global Heritage and Development.

Boven: Maikel Kuijpers met het bordspel Epoch.
Onder: Bij Epoch draait het om planning en strategie.
Foto's spel: Marten Jesse Pot (Universiteit Leiden).
Illustraties spel: Hans Krill/Martyn F.



Lotte Jensen

Lotte Jensen is hoogleraar Nederlandse literatuur- en cultuurgeschiedenis aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Momenteel werkt ze aan een onderzoek over de verwerking van (watersnood)rampen.

Ben Vriesema is hoofdredacteur van Kleio.

Rechts: Napoleons te rugtocht uit Rusland, 1812. Schilderij van Illarion Prianishnikov, Tretjakovgalerij, Rusland.
Onder: Doorbraak van de Sint-Antoniesdijk op 5 maart 1651. Door Pieter Nolpe, naar Willem Schellinks, 1651-1653. Rijksmuseum, Amsterdam.

Welk nut heeft geschiedenis volgens u?

Historische kennis leert ons eigentijdse ontwikkelingen beter te begrijpen: hoe is democratie ontstaan en hoe zijn naties in de loop der tijd gevormd? De geschiedenis plaatst zaken ook in perspectief. Tegenwoordig vinden we het heel gewoon dat we een uitkering krijgen of dat vrouwen ook mogen stemmen, maar dit soort verworvenheden hebben we te danken aan mannen en vrouwen die daarvoor gestreden hebben.

Wat is volgens u het belangrijkste in het geschiedenisonderwijs?

Een kundige en betrokken docent is het allerbelangrijkste. Daarnaast is het van belang dat leerlingen en studenten worden gestimuleerd

om zelf onderzoek te doen. Dat kan door interviews of bronnenonderzoek. Zelf de geschiedenis induiken is dé manier om leerlingen en studenten enthousiast te maken voor het vak.

FOTO: BERT BEELEN



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

1812: Napoleons fatale veldtocht naar Moskou van Adam Zamoyski.



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

Ik ben net begonnen met een heel omvangrijk project naar de verwerking van rampen in Nederland door de eeuwen heen. De strijd tegen het water en de verbeelding daarvan in allerlei media speelt daarin een centrale rol. Dat project ga ik eerst afmaken, voordat ik met iets nieuws begin.

Kent u een historische persoon die (op onderdelen) op u lijkt?

Ik voel wel enige verwantschap met de verzetsdichters die in de jaren 1806-1813 streden voor het behoud van de Nederlandse taal en cultuur. Denk aan schrijvers als Tollens, Helmers, Loosjes en Loots. Ze schreven lofdichten op de Nederlandse taal en bejubelden Vondel. Met hun nationalistische motieven heb ik weinig op, maar ik voel wel sympathie voor de taalstrijd die zij aangingen. In de huidige discussies rondom de verengelsing van het hoger onderwijs, maak ik me sterk voor meer waardering van het Nederlands, opdat bepaalde onderzoekstradities en specialismes niet verloren gaan.

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

Ik was op bezoek bij een achternicht van 74 jaar die in de buurt van Flensburg (Duitsland) woonde. Zij vertelde mij hoe ze als twaalfjarig meisje met haar oudere broer en moeder van Oost- naar West-Berlijn was gevlucht. Het waren de meest angstige momenten uit haar leven, vooral toen de politie in de metro stapte. Later heeft de Stasi haar nog een keer bij haar school opgewacht, maar ze wist op tijd te ontsnappen. De angst was, zoveel jaar later, nog steeds zo levendig aanwezig, dat het was alsof wij er ook bij waren. Dichter op de huid van de geschiedenis kun je niet komen.

Welke historische periode spreekt u het meest aan?

De periode van de verlichting heeft een grote aantrekkingskracht op mij, vanwege de opmars van het kritische denken op tal van terreinen. Daarnaast boeit ook de negentiende eeuw mij mateloos, vanwege het nationalisme en de literatuur uit die tijd.

Welke historische film heeft de meeste indruk op u gemaakt?

Twee films hebben dit jaar indruk op mij gemaakt: *Becoming Astrid* (2018) over het leven van Astrid Lindgren en *Werk ohne Autor* (2018), met name het deel dat zich afspeelt in Oost-Duitsland.

Wat is voor u een belangrijke lieu de mémoire?

Het Vondelmonument in Amsterdam. Het is een negentiende-eeuws eerbetoon aan een van de belangrijkste schrijvers uit de Nederlandse literatuur. Het onthullingsfeest in 1867 duurde maar liefst drie dagen!

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

Ik heb een originele prent uit 1809 boven mijn bureau hangen van Lodewijk Napoleon op de Dalemse dijk, die met gevaar voor eigen leven de slachtoffers van de watersnoodramp bezoekt. Een prachtig beeld.

Lodewijk Napoleon op de Dalemse dijk, 1809. Rijksmuseum, Amsterdam.

Welke historische persoon spreekt u het meeste aan?

Hier zou je natuurlijk het liefste iemand noemen die allerlei nobele idealen heeft verwezenlijkt, maar de eerlijkheid gebiedt te zeggen dat ik een grote fascinatie voor Napoleon heb. Hij was een tiran en hervormer tegelijkertijd. Mij boeien ook de culturele reacties op zijn regime en het verzet ertegen.

‘Het is van belang dat leerlingen worden gestimuleerd om zelf onderzoek te doen, dat kan door interviews of bronnenonderzoek’

Stel u zou minister van Onderwijs worden in een nieuw te vormen kabinet, wat zou u voor het geschiedenisonderwijs ingevoerd willen zien?

Meer lessen op de middelbare school. Op de universiteit: bescherming van het Nederlands als voertaal in het onderwijs. Zowel op bachelor- als masterniveau is het van belang dat studenten zich goed in het Nederlands leren uitdrukken.



Roald Amundsen was in 1911 de eerste mens die de geografische zuidpool bereikte. Bron: National Library of Norway.

Kunt u zich nog veel herinneren van de geschiedenislessen van vroeger?

Van de basisschool kan ik me vooral de gastlessen van een Joodse vrouw over de Tweede Wereldoorlog herinneren. Die maakten toen veel indruk op me. Van de middelbare school is mijn docent uit de vijfde en zesde klas mij het meeste bijgebleven. Hij kon heel gedreven vertellen. Verder weet ik ook nog waarover het eindexamen ging: de Tweede Wereldoorlog en vrouwenemancipatie. Ook weet ik nog precies over welke onderwerpen ik werkstukken heb geschreven. Dat zijn toch de projecten die je het meeste bijblijven. Ze gingen over de expeditie van de Noorse ontdekkingsreiziger Roald Amundsen, de moord op Willem van Oranje en de manier waarop Denen Joden hielpen om naar Zweden te vluchten. ■



De Duitse veroveringsplannen van Oost-Europa

De Duitse bezettingspolitiek in Oost-Europa (1915-1918) en het Generalplan Ost (1939-1940)

Een van de belangrijkste doelstellingen van Hitler-Duitsland was het veroveren en permanent onderwerpen van Oost-Europa. De oorspronkelijke bevolking zou worden weggevoerd of ondergeschikt gemaakt aan arische kolonisten. Het plan was meedogenloos, maar in bepaalde opzichten niet origineel. Tijdens de Eerste Wereldoorlog bestonden er ook al plannen om van Oost-Europa een Duits wingewest te maken.

Marinus van Santen is oud-docent geschiedenis van het Corderius College in Amersfoort en lid van de Western Front Association Nederland, die zich bezighoudt met het bestuderen van de geschiedenis van de Eerste Wereldoorlog.

Onder: Paul von Hindenburg met zijn staf tijdens de Slag bij Tannenberg op 29 augustus 1914. Schilderij van Hugo Vogel. Bron: Wikimedia.

Rechtsboven: Paul von Hindenburg en Erich Ludendorff (r). Samen leidden ze de Duitse militaire operatie in Oost-Europa. Staatsbibliothek zu Berlin.

Rechtsonder: Duitse troepen in de Sovjet-Unie, 1941. Bron: Wikimedia.

Eindeloos strekt zich de steppe van de Russische ruimte uit – Oost-Europa. Ruw en plotseling is de culturele tegenstelling tussen Midden-Europa en dit reusachtige gebied. En toch aan weerszijden van de grens dezelfde aarde – maar niet dezelfde mens!

Slecht benutte, vruchtbare schoot der zwarte aarde, die een paradijs kon zijn, een Californië van Europa, en in werkelijkheid verwaarloosd. Oost-Europa, het kwam boven een bepaalde primitiviteit niet uit. Het zag slechts chaos; want het miste de mens, de cultuurdrager van groot formaat, het genie dat tot de zinvolle exploitatie van de onbegrensde schatten en van de vruchtbaarheid van de bodem bevel gaf.¹

Dit citaat komt uit een tijdens de Tweede Wereldoorlog in Duitsland verschenen SS-brochure. De fascinatie met Oost-Europa als onafzienbaar groot en vruchtbaar gebied bestond echter al veel langer. In de middeleeuwen was er een gestage expansie in oostelijke richting geweest door de ridders van de Duitse Orde. Uiteindelijk werd deze in 1410 gestuit door een Pools-Litouwse strijdmacht, in de legendarische Eerste Slag bij Tannenberg. Het nationaalsocialisme maakte

zich in het interbellum meester van deze oude dromen, en trachtte die gestalte te geven in het *Generalplan Ost*. De basis voor dit sinistere project werd echter gelegd in de Eerste Wereldoorlog.

Ober Ost

‘Geen enkel operatieplan reikt verder dan de eerste confrontatie met de vijandelijke hoofdmacht,’ aldus de oude Helmuth von Moltke.¹ De juistheid van deze stelling werd aangetoond in 1914, toen het ambitieus opgezette Schlieffenplan mislukte, vlak voor de poorten van Parijs.

In het oosten leken de vooruitzichten voor de Duitsers aanvankelijk evenmin gunstig. Bondgenoot Oostenrijk leed nederlagen tegen Servië en Rusland. En twee Russische legers naderden eerder dan verwacht Oost-Pruisen. De plaatselijke Duitse bevelhebber reageerde volgens de legerleiding niet adequaat. Hij werd daarom vervangen door twee mannen die gaandeweg steeds meer ambities zouden tonen. De gedreven generaal Erich Ludendorff kreeg de leiding over het 8e Duitse Leger in Oost-Pruisen, en werd daarin bijgestaan door de uit zijn pensionering teruggeroepen Paul von Hindenburg. Laatstgenoemde was aangezocht om met zijn rustige uitstraling voor een zeker evenwicht te zorgen. Hindenburg diende overigens elk voorstel van zijn jongere collega over te nemen. Men zocht namelijk ‘keinen militärischen Kopf, sondern ein polierter Helm mit Pickelhaube, der zum Strategen Ludendorff passte,’ aldus Wolfram Pyta in zijn Hindenburg-biografie.²

Kort na hun aankomst vond de Tweede Slag bij Tannenberg plaats, waar een compleet Russisch leger door de Duitsers werd vernietigd. Hoewel de confrontatie in werkelijkheid dertig kilometer verderop plaatsvond, stelde Hindenburg voor om vanwege de historische lading deze naam eraan te verbinden. Het zou het enige grote militaire succes van Duitsland in 1914 blijken te zijn. Om





de coördinatie te verbeteren, werd kort daarop besloten alle Duitse strijdkrachten aan het oostfront te verenigen onder het *Oberkommando Ost* (*Ober Ost*), met aan het hoofd Hindenburg en Ludendorff.

1915: de eerste expansiegolf

Op 2 mei 1915 begonnen Duitse en Oostenrijkse troepen een succesvol offensief aan de zuidelijke kant van het front met de Russen, in de regio

Gorlice-Tarnow. Hindenburg en Ludendorff kregen de opdracht om in het noorden een ondersteunende aanval richting Litouwen te beginnen, zodat zoveel mogelijk Russische troepen daar werden gebonden. Om omsingeling door een gecombineerde vijandelijke tangbeweging te vermijden, ontruimden de Russen hun Poolse gebied. In september konden de troepen van de Centralen hierdoor oprukken tot een lijn die begon vlak bij Riga in het noorden en doorliep tot Czernowitz aan de grens met Roemenië. Behalve Polen vielen Koerland, Litouwen en het westen van Wit-Rusland en Oekraïne ineens in Duitse handen. De Duitsers stonden nu voor de taak om 160.000 vierkante kilometer grondgebied als bezettingsmacht te gaan besturen.

Ober Ost stelde voor om deze taak op zich te nemen, maar er werd anders beslist in Berlijn en Wenen. Russisch Polen werd voorlopig onder beide bondgenoten verdeeld. De Duitse Rijkskanselier Bethmann Hollweg wilde het gebied bovendien gebruiken als wisselgeld bij eventuele vredesonderhandelingen met Rusland. En generaal Falkenhayn, chef van de Duitse generale staf, hoopte zo vooral de machtshongerige intriges van Hindenburg en Ludendorff te kunnen neutraliseren.³ ‘Nachdem man mir Polen genommen hat, muss ich mir ein anderes Königreich in Litauen und Kurland suchen,’ aldus de teleurgestelde reactie van Ludendorff.⁴

Het koninkrijk van Ludendorff

Het gebied van *Ober Ost* werd naar Duits voorbeeld onderverdeeld in *Landkreise* en *Stadtkreise*. De algehele leiding berustte bij de *Zentralverwaltung*, een speciaal gecreëerd onderdeel binnen de legerleiding. Die zetelde in de Litouwse stad Kowno (Kaunas), met Hindenburg en Ludendorff ►

¹ Helmuth von Moltke (1800-1891), stafchef van het Pruisische leger (1857-1871), en van de ‘Grote Generale Staf’ van het keizerlijke Duitse leger (1871-1888).

² W. Pyta, *Hindenburg, Herrschaft zwischen Hohenzollern und Hitler* (München 2007), p. 45.

³ Hindenburg en Ludendorff verschilden fundamenteel van mening met Falkenhayn over de oorlogsstrategie. Zij pleitten ervoor om alle inspanning te richten op het oostelijk front. Via een veel groter opgezet offensief dan in 1915 plaatsvond, diende Rusland in hun ogen volledig op de knieën te worden gedwongen. Rijkskanselier Bethmann Hollweg en Falkenhayn zochten de oplossing meer in een aparte vrede met een door een nederlaag verzwakt Rusland. Falkenhayn wilde niet te veel risico’s aan het westelijk front nemen door een aanzienlijk deel van de troepen daaraan te onttrekken, en naar het oosten te verplaatsen. Iets waarop Hindenburg en Ludendorff juist aandrongen.

⁴ Citaat in: V.G. Liulevicius, *Kriegsland im Osten, Eroberung, Kolonisierung und Militärrherrschaft im Ersten Weltkrieg* (Hamburg 2002), p. 72.





5 Liulevicius berekent met betrekking tot Litouwen, op basis van naoorlogse statistieken voor de periode tot 1918, de volgende aantallen: 90.000 paarden, 140.000 runderen en 767.000 varkens die in beslag werden genomen. Er werd voor een waarde van 338.606.000 Reichsmark aan het gebied onttrokken, terwijl de import een waarde vertegenwoordigde van 77.308.000 Reichsmark (*Kriegsland im Osten*, p. 100). John Keegan spreekt zelfs van 'een bloeiende bezettingseconomie' (*De Eerste Wereldoorlog 1914-1918*, p. 331).

6 *Kriegsland im Osten*, p. 189.

aan het hoofd. De Amerikaanse historicus Liulevicius schat het totaal aan militair en burgerpersoneel dat in het bestuursapparaat van *Ober Ost* werkzaam is geweest op 10.000 tot 18.000 man. Toen 'het duo' Hindenburg-Ludendorff in augustus 1916 de *Oberste Heeresleitung* van Falkenhayn overnam, verving de Beierse prins Leopold hen als hoofd van het bestuur van *Ober Ost*. Hij vertoonde zich evenwel zelden in Kowno. Generaal Max Hoffmann had in de praktijk de dagelijkse leiding. Deze militaire specialist van de oorlog aan het oostfront was een trouwe volgeling van Ludendorff. Vanaf het begin voerde hij een allesbehalve terughoudend bezettingsbeleid. Litouwen, Koerland en later ook het bij *Ober Ost* gevoegde gebied rond Bialystok en Grodno moesten volgens hem dienstbaar worden gemaakt aan de Duitse oorlogsinspanning. Twee speerpunten vielen in dit verband op.

De zogeheten *Verkehrspolitik* omvatte de controle over het gehele gebied, met absolute prioriteit voor de Duitse belangen. Het aanleggen van nieuwe spoorlijnen en viaducten kreeg veel aandacht. De mobiliteit van de plaatselijke bevolking werd sterk beperkt. Duizenden dwangarbeiders werden ingeschakeld in de landbouw en de houtproductie.⁵ Ludendorff streefde bovendien naar het koloniseren en permanent laten bewonen van het gebied van *Ober Ost* door veteranen

Een streven dat naadloos aansloot bij het bevoogdende denken over niet-Europese volkeren in het negentiende-eeuwse imperialisme. Regionale kranten in de Duitse taal werden in de bezette gebieden verspreid. Er kwamen scholen waar verplicht onderwijs in de Duitse taal werd gegeven. Toneeluitvoeringen van klassiekers uit de Duitse literatuur moesten dienen om de bewoners op een hoger cultureel niveau te brengen. Het gehele project werd samengevat in het begrip *Deutsche Arbeit*. De Russische Revolutie van 1917 betekende het einde van dit ambitieuze project, dat toch al op weerstand vanuit de Slavische doelgroep was gestuit. Dat de bezetter een voorzichtig begin maakte met inspraak in het bestuur door de daarmee niet vertrouwde plaatselijke bevolking, bevorderde het verzet alleen maar.⁶



'Ludendorff verwachtte dat Oekraïne voldoende graan zou opleveren om het hongerende thuisland van brood te voorzien'

Boven: Duitse troepen steken de Russische grens over, het is het begin van de Operatie Barbarossa, 1941. Foto: Johannes Hähle. Rechts: De Duitse 1ste Panzerdivision trekt de Sovjet-Unie binnen, 1941. Bron: Wikimedia.

en zogeheten *Volksdeutsche*, etnische Duitsers uit Zuidoost-Europa. Sociaal-darwinistische denkbeelden voorzagen in het deporteren van de plaatselijke bevolking.

Het tweede speerpunt was het *Kulturprogramm*. Doel hiervan was het onder Duitse controle brengen van de bevolking in het bezette gebied. Hun primitief en ongestructureerd geachte energie moest in nuttige banen worden geleid.

Ober Ost en de Joden

Het Joodse volksdeel in *Ober Ost* betoonde zich echter niet afwijzend jegens de nieuwe leiders. Het had een lange periode achter zich van rabiaat antisemitisme, gepaard gaande met bloedige pogroms, onder het bewind van de tsaar. Bovendien was de stafchef van het Russische leger, Nikolai Janusjkevitsj, het Joodse volksdeel in 1915 zo vijandig gezind geweest 'dat het zelfs de verontwaardiging van de Russen wekte, vooral in de kringen die Ruslands liberale bondgenoten, Frankrijk en Engeland, te vriend wilden houden'.⁷ In het Duitse keizerrijk was daarentegen sprake van formele gelijkberechtiging. *Ober Ost* creëerde bovendien in het kader van het *Kulturprogramm* ruimte voor de joodse religie, de cultuur en het onderwijs. Daarbij was de barrière tussen de Duitse taal en het Jiddisch minder groot dan de kloof met de Slavische talen. Hoewel er zeker latent antisemitisme bestond onder de leiding en het personeel van de Duitse bezettingsmacht dat zich ook nu en dan pijnlijk manifesteerde, werkten Joden en Duitsers nauw samen, vooral op economisch gebied. Ludendorff concludeerde kort na de oorlog: 'Der Jude als Zwischenhändler war unentbehrlich'.⁸

Tweede expansiegolf

De germaniseringspolitiek van Ludendorff in *Ober Ost* bracht de Russische legerleiding ertoe het zwaartepunt van het voorjaarsoffensief in maart 1916 in eerste instantie te richten op de noordelijke sector van het front. Men was in Petrograd bevreesd dat het bezette gebied anders definitief verloren zou zijn. Ondanks een Russische overmacht in soldaten en materiaal, liep de aanval ten noorden van de Pripjatmoerassen echter na korte tijd vast, ten koste van zware verliezen. Omdat de slagen bij Verdun en de Somme in 1916 de Duitse oorlogsinspanning opslokten, beperkte men zich in het oosten tot consolidatie. Maar in het jaar daarna probeerden de Duitsers daar toch weer een beslissing te forceren. Zij verschaften Lenin vanuit zijn ballingschap in Zwitserland een vrijgeleide naar Rusland, met de bedoeling dat hij de toestand in zijn land na de Februarirevolutie verder zou destabiliseren. Het plan had succes: in oktober pleegden de communisten een succesvolle staatsgreep. De snel daarna afgekondigde wapenstilstand tussen de Centralen en de nieuwe Russische machthebbers, gevolgd door vredesonderhandelingen in Brest-Litovsk, leidden echter niet tot een overeenkomst. Toen Leon Trotski, de leider van de Russische delegatie, de besprekingen op 9 februari 1918 opportunistisch onderbrak onder het motto 'geen vrede, geen oorlog', hervatten de Duitsers de strijd onder de naam Operatie *Faustschlag*. Het volkomen ontredderde en in ontbinding verkerende Russische leger bood amper weer-

stand. Hierdoor konden de Duitse troepen een enorme gebiedswinst maken in Estland, Lijfland en Wit-Rusland, ongehinderd per trein reizend van station naar station. Generaal Max Hoffmann sprak zelfs van een *komische Krieg*. Omdat eerder al een vredesverdrag was gesloten met de onafhankelijk verklaarde Oekraïne, kwam maar liefst 750.000 vierkante kilometer grondgebied onder Duitse controle. Nadat de revolutionaire Russische regering naar de onderhandelings-tafel terugkeerde, werd de vernederende vrede van Brest-Litovsk ondertekend. Grote delen van westelijk Rusland gingen verloren. Deels werden ze door Duitsland geannexeerd, deels waren ze in naam onafhankelijk maar stonden ze in werkelijkheid onder Duitse controle. Voor Ludendorff openden zich nu nog weidse perspectieven dan na de eerste expansiegolf.



Alles of niets

Terwijl de beste Duitse divisies werden overgebracht naar het westelijk front om daar deel te nemen aan het laatste voorjaarsoffensief, bleven meer dan een miljoen militairen in het oosten gestationeerd om de veroverde gebieden te controleren, en zo mogelijk nog uit te breiden. Ludendorff verwachtte dat Oekraïne voldoende graan zou opleveren om het hongerende thuisland van brood te voorzien, en meende dat olie uit de Kaukasus de Duitse oorlogsinspanning zou ondersteunen. Uit Polen, de Baltische regio en Oekraïne hoopte hij op termijn soldaten te kunnen rekruteren om het Duitse leger te versterken. Eindresultaat zou een Duits *Mittel-Europa* zijn, dat na het terugdringen van Rusland klaar was voor een door Ludendorff onvermijdelijk geachte permanente staat van oorlog, op weg naar de *Weltmacht*. In mei 1918 marcheerden Duitse soldaten langs de oevers van de Zwarte Zee, terwijl op de landkaart reeds nieuwe vazalstaten van de Kozakken, Georgië en een Transkaukasische republiek werden ingetekend. ▶

⁷ H. Strachan, *De Eerste Wereldoorlog, een geïllustreerde geschiedenis* (Amsterdam 2004), p. 139.

⁸ E. Ludendorff, *Meine Kriegserinnerungen 1914-1918* (Berlin 1919), p. 155. Citaat in: Liulevicius, *Kriegsland*, p. 93.

Hindenburg en Ludendorff in overleg met keizer Wilhelm II, aan het einde van de Eerste Wereldoorlog. Bron: National Museum U.S. Navy.

9 G. Aly, S. Klein, *Vordenker der Vernichtung, Auschwitz und die deutschen Pläne für eine neue europäische Ordnung* (Hamburg 1991).

10 *Vordenker der Vernichtung*, p. 511.

Alle plannen met Oost-Europa vielen evenwel in duigen met de wapenstilstand in Compiègne op 11 november 1918. Hindenburg had nog maar enkele uren daarvoor vanuit het hoofdkwartier in Spa per telefoon de Duitse onderhandelaars vergeefs op het hart gebonden om ten koste van alles vast te houden aan de bezetting van de Baltische regio. Hij beweerde manoeuvreerruimte te moeten houden voor toekomstige operaties tegen Rusland. Het spel was echter uit. Althans voorlopig.

Het Generalplan Ost

De kern van het denken van Adolf Hitler werd gevormd door het streven om 'Lebensraum im Osten' te veroveren, gecombineerd met de vernietiging van het Joodse volk. Doordat hij in 1939 in oorlog raakte met Engeland en Frankrijk, moest tijdelijk de aandacht op het westen worden gericht, maar de Führer wenste dat de strijd zo snel mogelijk naar Oost-Europa werd verplaatst. Daar zou de toekomst van het arische ras worden veiliggesteld. Betrekkelijk jonge Duitse wetenschappers werkten in het *Reichskuratorium für Wissenschaftlichkeit* aan projecten om Duitse volksplantingen in het oosten te realiseren.⁹ Na de verovering van Polen in 1939 werd het

westelijke grensgebied reeds bij het Derde Rijk ingelijfd. Er werd een begin gemaakt met de 'evacuatie' van de plaatselijke bevolking naar het Generaal-gouvernement, in afwachting van verdere deportatie naar het oosten. Etnische Duitsers uit Zuidoost-Europa dienden de vrijgekomen ruimte in te nemen. Toen de Duitse Wehrmacht in juni 1941 de Sovjet-Unie binnenviel, leken de letterlijk grenzeloze ambities pas echt te kunnen worden verwezenlijkt. In juli 1941 verscheen al de eerste versie van het *Generalplan Ost*. Oekraïne en Wit-Rusland zouden grotendeels door honger ontvolkt moeten worden, zodat voldoende voedsel voor Duitsland beschikbaar kwam. Er werden zelfs uitvoerige berekeningen gemaakt om de omvang van de gewenste ontvolking vast te stellen. Goering voorspelde in november 1941 tegenover de Italiaanse minister van Buitenlandse Zaken dat 'in diesem Jahr 20 bis 30 Millionen Menschen in Russland verhungern'.¹⁰ Het verloop van de oorlog haalde echter een streep door de rekening. De geplande deportatie van 40 tot 50 miljoen inwoners van westelijk Rusland naar de overzijde van de Oeral, om ruimte te creëren voor Duitsers en andere 'ariërs', vond niet plaats. Wel werden er 6 miljoen Joden en andere 'minderwaardigen' in de vernietigingskampen in bezet Polen vermoord – een kil ingecalculerde consequentie van het vastlopen van Operatie Barbarossa.

Duits infanterieregiment in Oost-Europa, winter 1942.
Bron: Wikimedia.



Literatuur

G. Aly, S. Heim, *Vordenker der Vernichtung, Auschwitz und die deutschen Pläne für eine neue europäische Ordnung* (Hamburg 1991).

W. Baumgart, *Deutsche Ostpolitik 1918, von Brest-Litowsk bis zum Ende des Ersten Weltkrieges* (Wien 1966).

E. Jäckel, *Hitlers Weltanschauung, Entwurf einer Herrschaft* (Tübingen 1969).

J. Keegan, *De Eerste Wereldoorlog 1914-1918* (Amsterdam 1998).

V.G. Liulevicius, *Kriegsland im Osten, Eroberung, Kolonisierung und Militärherrschaft im Ersten Weltkrieg* (Hamburg 2002; oorspr. Eng. ed. Cambridge 2000).

H. Münkler, *Der Große Krieg, die Welt 1914 bis 1918* (Berlin 2014).

M. Nebelin, *Ludendorff, Diktator im Ersten Weltkrieg* (München 2010).

T. Snyder, *Bloedlanden, Europa tussen Hitler en Stalin* (Amsterdam 2011).

H. Strachan, *De Eerste Wereldoorlog, een geïllustreerde geschiedenis* (Amsterdam 2004).

Obsessief ideologisch

Wie het *Generalplan Ost* vergelijkt met de doelen die Ludendorff en de zijnen een generatie eerder in het gebied *Ober Ost* nastreefden, constateert opmerkelijke overeenkomsten tussen beide projecten. Bij allebei is er het streven naar *Lebensraum*, gepaard gaande met het verdrijven van de plaatselijke bevolking, gevolgd door Duitse volksplanting in de veroverde gebieden, op basis van het sociaal-darwinisme. Het economisch uitbuiten van deze gebieden, en een openlijk beleden superioriteitsgevoel van de bezetter ten opzichte van de plaatselijke bevolking kenmerken evenzeer het beleid in beide periodes.

Het grote onderscheid is echter gelegen in het obsessief ideologische karakter dat het Duitse optreden in Oost-Europa tijdens de Tweede Wereldoorlog kenmerkt. Het superioriteitsgevoel is nu van een andere orde dan voorheen. De bezetter acht zich niet langer gehouden om de plaatselijke bevolking te beschaven, zoals beleden in het *Kulturprogramm*. In 1941 hebben de nazi's enkel diepe minachting voor Oost-Europa, met uitbuiting en massamoord als gevolg. Terwijl Ludendorff de Joodse bevolking nog als een economisch interessante bondgenoot beschouwde, sluit het rabiate antisemitisme van Hitlers Derde Rijk elke vorm van samenwerking uit. 'Jede Konsequenz führt zum Teufel,' zo luidt het spreekwoord. Ofwel: blinde ideologie leidt naar de hel. ■

Het passagiersschip ms Oranje

Geschiedenisbeleving rond een vervoersmiddel

De tentoonstelling *ms Oranje, koers gewijzigd* in Het Scheepvaartmuseum laat zien hoe de levens van diverse mensen verbonden zijn met een vervoersmiddel. In dit geval gaat het om een schip, maar er zijn meerdere objecten te bedenken waar zulke levensverhalen bij te vertellen zijn. Leerlingen kunnen daar onderzoek naar doen en zo werken aan vaardigheden als bronnenkritiek en standplaatsgebondenheid.

Anderhalf jaar werd op een Amsterdamse werf gebouwd aan het passagiersschip ms Oranje. In 1938 doopte koningin Wilhelmina het schip dat zou fungeren als lijndienst tussen Nederland en Nederlands-Indië. Het was het grootste en snelste passagiersschip van die tijd, het kon de reis van Amsterdam naar Batavia in drie weken afleggen, terwijl andere schepen daar vier weken over deden. Op 4 september 1939 zette de Oranje voor het eerst koers naar Nederlands-Indië. Vervolgens brak de Tweede Wereldoorlog uit. De Oranje werd omgebouwd tot drijvend hospitaal en ging gewonde geallieerde soldaten van het front veilig naar huis vervoeren.

Na de oorlog volgde weer een verbouwing tot passagiersschip. Er kwam namelijk een migratiestroom vanuit Nederlands-Indië, later Indonesië, naar Nederland op gang. Tussen 1945 en 1965 kwamen naar schatting 300.000 Indische Nederlanders naar Nederland. De Oranje vervoerde enkele duizenden van hen. Na 1965 werd het schip verkocht aan een Italiaans bedrijf, dat het schip verbouwde en inzette als cruiseschip in het Caribisch gebied. Na een brand werd besloten het schip te laten slopen in Taiwan, maar op weg daarnaartoe zonk het in de Grote Oceaan.



Lisa Oskamp is redacteur van Kleio.

Het Scheepvaartmuseum vertelt het verhaal over de Oranje van zijn bouw tot zijn einde. Verschillende mensen komen aan het woord die bij het schip betrokken zijn geweest. Zo wordt een fotoboek getoond van de hoofdverpleegster van het hospitaalschip. Er is ook een korte film te zien over tien personen die met de Oranje naar Nederland kwamen. Programmamaker Coen Verbraak interviewde hen over hun vertrek, de reis en hun aankomst.

Opdracht

Deze tentoonstelling is te klein om met een klas te bezoeken. Toch is ze wel bruikbaar voor de geschiedenisles. U kunt met de klas doornemen hoe Het Scheepvaartmuseum de tentoonstelling heeft vormgegeven rondom het schip de Oranje. Ze geven informatie over de bouw en het gebruik van het schip en verbinden daar de levensverhalen van mensen aan. Leerlingen kunnen vervolgens in groepen van vier zelf een tentoonstelling rondom een object ontwerpen. Denk bijvoorbeeld aan een kasteel, een brug of een trein. Een object uit de twintigste eeuw brengt geschiedenis voor leerlingen dichterbij, omdat dan de mogelijkheid bestaat mensen te interviewen. Deze opdracht kan als los project of onderdeel van een lessenserie in vrijwel alle klassen gedaan worden, want de eisen kunnen eenvoudig aangepast worden aan het niveau. Zie de website van *Kleio*, www.vgnkleio.nl, voor een powerpointpresentatie om de opdracht in de klas in te leiden. Hier staat ook een Word-document met een voorbeeld van een uitgewerkte opdracht en een nakijkformat voor leerlingen. ■



Bezoek

De tentoonstelling *ms Oranje, koers gewijzigd* is nog tot en met 18 juli 2019 te zien in Het Scheepvaartmuseum in Amsterdam.

Beelden van de tentoonstelling in Het Scheepvaartmuseum. Foto's: Lisa Oskamp.

Games helpen met historisch redeneren

Games zijn niet meer weg te denken uit de wereld van jongeren. De huidige games zijn zo realistisch dat de organisator van de herdenking van het bombardement op Rotterdam overweegt om *Battlefield V* te gebruiken als educatief instrument. Voor het onderwijs is er misschien nog wel meer uit games te halen. Met een overwogen aanpak kunnen leerlingen er beter door leren historisch redeneren.

Pieter Mannak is docent geschiedenis aan het Koningin Wilhelmina College te Culemborg. Tijdens zijn master aan de Universiteit Utrecht deed hij, onder begeleiding van vakdidacticus Hanneke Tuithof, onderzoek naar de invloed van het spelen van historische games op historisch redeneren.

Uit een onderzoek van het Trimbos-instituut in samenwerking met het RIVM (2015) blijkt dat 87 procent van de Nederlandse kinderen uit het primair onderwijs en 68 procent van de leerlingen uit het voortgezet onderwijs gamet. Uit deze groepen gamet gemiddeld 30 procent van de leerlingen dagelijks.¹ Hieruit kan men opmaken dat veel leerlingen gewend zijn om te gamen. De invloed van digitale middelen op het dagelijks leven is groot, maar in het klaslokaal is dit in minder grote mate terug te vinden. Videogames zetten aan tot actief leren, kritisch denken en bevorderen samenwerking. Deze vaardigheden hebben studenten nodig voor hun academische en professionele carrière.²

'Games laten je leren door te doen. Het maken van keuzes en het direct verkrijgen van feedback op die keuzes heeft een leerproces tot gevolg'

Rechts: Screenshot van het spel van de *Gouden Eeuw*.

¹ Voor cijfers van het Trimbos-instituut, zie tiny.cc/K4GAM.

² Watson, W. R., Mong, C. J., Harris, C. A., 'A case study of the in-class use of a video game for teaching high school history', *Computers & Education* 56 (2) (2011), 466.

³ *Bij de Tijd 3* is online in te zien via tiny.cc/K4GAM2.

⁴ Huijgen, T., Holthuis, P., "Why am I accused of being a heretic?" A pedagogical framework for stimulating historical contextualisation', *Teaching History* 158 (Maart 2015), 50-55.

In *Bij de Tijd 3* (2018) van de VGN staat dat historisch redeneren een centrale plaats moet krijgen binnen het geschiedenisonderwijs.³ Echter, leerlingen bewegen tot historisch redeneren is een complexe activiteit. Leerlingen hebben vaak een eendimensionaal beeld van de geschiedenis en hebben niet door dat ze met een hedendaagse bril naar het verleden kijken.⁴ Door leerlingen historisch redeneren te leren kunnen ze de gebeurtenissen beter in de context plaatsen en daarmee een meer gedegen uitspraak doen over het verleden. In 2008 kwamen Carla van Boxtel en Jannet van Drie met een framework voor historisch redeneren, dat internationale erkenning kreeg.⁵ Zij zien historisch redeneren als een activiteit waarin iemand informatie over het verleden gebruikt om dit verleden te beschrijven, vergelijken en verklaren. De zes componenten die zij onderscheiden in het framework zijn: contextualiseren, het gebruik van historische begrippen, het gebruik van structuurbegrippen, het gebruik van bronnen, argumentatie en als laatste het stellen van historische vragen. Het gebruik van een of meerdere componenten leidt tot historisch redeneren bij leerlingen.



Leren met games

Het leren door middel van games biedt vele uitdagingen voor het onderwijs. Er zijn talloze redenen om te kiezen voor het gebruik van games in het hedendaagse onderwijs. Verschillende onderzoeken wijzen uit dat het gebruik van games motivatieverhogend is, vaardigheden traint en het plezier in leren vergroot.⁶ Tevens zijn de mogelijkheden tot differentiatie die games bieden interessant voor docenten en scholen.

Games laten je leren door te doen. Het maken van keuzes en het direct verkrijgen van feedback op die keuzes heeft een leerproces tot gevolg. De informatie die verwerkt zit in het spel komt niet alleen in tekstvorm naar voren, maar ook in verschillende digitale vormen.⁷ Indien leerlingen de mogelijkheid krijgen om iets fout te doen, krijgen ze ook de mogelijkheid om te experimenteren en verschillende manieren van vooruitgang te boeken. Vanwege de directe feedback die leerlingen krijgen op de gemaakte keuzes in het spel zien zij welke kanten zij moeten verbeteren.⁸ Deze feedback sluit aan bij de theorie van Deci en Ryan. De onderdelen autonomie, relatie en competentie zijn volgens de zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan noodzakelijk als docenten de (intrinsieke) motivatie willen verhogen.⁹ Door te leren in een open omgeving met een mogelijkheid tot het herstellen van fouten, bieden games een gevoel van autonomie en competentie. Ook bouwen

leerlingen met de karakters uit de game een relatie op, omdat je je inleeft in een personage. De games die ik gebruikt heb voor mijn onderzoek zijn: *Rome: Total War* en het *Spel van de Gouden Eeuw*. *Rome: Total War* is een spel uit 2004 en wordt genoemd als een van de beste games aller tijden.¹⁰ Het spel speelt zich af in de Romeinse tijd en er zijn verschillende speltopties mogelijk. Je kunt kiezen voor het naspelen van een historische veldslag, maar ook een campagne spelen. Bij de historische veldslag speel je enkel de veldslag na; bij de campagne-modus is het doel om het Middellandse Zeegebied te veroveren. De andere game die ik heb gebruikt is een app: *Spel van de Gouden Eeuw*. In deze game speel je de Antwerpse koopman Hans Thijs rond het jaar 1600. De kernboodschap uit het spel is: het afweten van risico tegen rendement. Spelers staan in het spel voor allerlei keuzes waarbij er telkens de vraag wordt gesteld hoeveel geld te investeren in bepaalde goederen. Vanwege verschillende keuzes en omstandigheden kunnen spelers geld genereren, maar ook verliezen omdat de scheepslading kan vergaan.

Twee experimenten

Mijn onderzoek richtte zich op de onderdelen contextualiseren en het gebruik van historische begrippen uit het eerdergenoemde framework van Van Boxtel en Van Drie. Bij contextualiseren wordt de geografische, politieke, historische en culturele context van een gebeurtenis in beeld gebracht. Het gebruik van historische begrippen is een belangrijk middel waarmee gebeurtenissen kunnen worden verklaard.

De centrale vraag van het onderzoek was: 'In hoeverre stimuleren games historisch redeneren op basis van contextualiseren en het gebruik van historische begrippen?' Om deze vraag te

kunnen beantwoorden heb ik twee experimenten uitgevoerd op het Koningin Wilhelmina College (KWC) in Culemborg. Het KWC heeft ongeveer 1700 leerlingen en is daarmee een middelgrote school. Het aanbod van opleidingen op het KWC strekt zich uit van praktijkonderwijs tot gymnasium. In totaal hebben 57 havo 4-leerlingen meegedaan.

De experimenten bestonden uit vier fases en duurden in totaal ongeveer 60 minuten. In fase 1 maken de leerlingen een woordweb zodat je een indicatie krijgt welke begrippen de leerlingen gebruiken bij een thema. Bij de tweede fase krijgen de leerlingen verschillende bronnen, zowel tekst(en) als afbeelding(en), voorgeschoteld. Op basis van deze bronnen moeten de leerlingen antwoord geven op een kernvraag bij het thema. Voor historisch redeneren is het volgens Van Boxtel en Van Drie belangrijk om een evaluerende vraag te stellen. Een voorbeeld uit mijn onderzoek was: 'In hoeverre waren de Romeinen in het nadeel tijdens de Slag bij het Teutoburgerwoud?' Na het beantwoorden van deze evaluerende vraag spelen de leerlingen de game. In de meeste gevallen is 20-30 minuten speeltijd voldoende om de kern uit de game te kunnen halen. Als de speeltijd erop zit, beantwoordt de groep nogmaals de kernvraag.

De leerlingen analyseren dan de antwoorden uit fase 1 en 2. Voor het overzicht is het handig een schema te maken waarin de genoemde redenen worden genoteerd. In fase 4 worden de resultaten geanalyseerd. In het geval dat de leerlingen een andere reden dan in fase 2 genoemd hebben, kun je spreken van vooruitgang op basis van contextualiseren. Als blijkt dat leerlingen het in fase 2 hebben over soldaten en in fase 4 over legionairs, dan is er sprake van een vooruitgang op basis van het gebruik van historische begrippen. ▶

⁵ Drie, J. van, Boxtel, C. van, 'Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past', *Educational Psychology Review* 20(2) (2008), 88.

⁶ Lamb, R. L., Annetta, L., Firestone, J., Etopio, E., 'A meta-analysis with examination of moderators of student cognition, affect, and learning outcomes while using serious educational games, serious games, and simulations', *Computers in Human Behavior* 80, (Maart 2018), 161.

⁷ Squire, K. D. 'Video Games and Education: Designing Learning Systems for an Interactive Age', *Educational Technology* 48 (2) (2008), 18-20.

⁸ Brigham, T. J., 'An Introduction to Gamification: Adding Game Elements for Engagement', *Medical Reference Services Quarterly* 35 (4) (2015), 474.

⁹ Ryan, R.M., Deci, E.L., 'Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being', *American Psychologist* 55 (2000) 1, 68-78.

¹⁰ Zie voor IGN's Top 100 Games: tiny.cc/K4GAM3.



In *Battlefield V* speelt de gamer in Rotterdam tijdens het bombardement.



Zowel in Rome: Total War (2004) als in Total War: Rome II (2013) kun je de Slag bij het Teutoburgerwoud naspelen. Screenshot uit Total War: Rome II.

Rome en de Gouden Eeuw

De uitkomsten van mijn onderzoek waren positief. De effecten waren het grootst bij het *Spel van de Gouden Eeuw*. Van de 23 leerlingen die meededen met het experiment waren er negentien die progressie boekten, een score van 82,6 procent. De meesten boekten winst op basis van contextualiseren, een kleine groep op basis van het gebruik van historische begrippen.

Bij *Rome: Total War* was ook progressie te zien, maar minder sterk. Bij deze game was er een vooruitgang te zien bij 59 procent van de leerlingen. Hier zaten geen leerlingen bij die vooruit waren gegaan op basis van gebruik van historische begrippen, maar enkel bij contextualiseren. De verklaring voor het verschil met het andere spel ligt in het feit dat dit spel Engelstalig is, terwijl het andere in het Nederlands is.

Met de methodiek en voorwaarden die toegepast zijn in dit onderzoek zouden docenten een hogere opbrengst van de onderzochte componenten van historisch redeneren kunnen verwachten door de inzet van games binnen de les. De uitkomsten van de experimenten zijn lastig te veralgemeniseren. Het experiment heeft plaatsgevonden onder een kleine groep leerlingen die ik al meerdere jaren ken. De setting waarin deze experimenten gehouden zijn, is wel representatief voor de gemiddelde Nederlandse middelbare school. De twee middelgrote havo 4-klassen met een grote diversiteit aan leerlingen zijn typerend voor het onderwijs in de bovenbouw havo/vwo op het Koningin Wilhelmina College. Wanneer dezelfde experimenten gehouden zouden worden in andere jaarlagen en/of met gebruik van andere spellen, dan zijn de uitkomsten waarschijnlijk niet overeenkomstig. Toch geeft dit onderzoek wel een tendens aan. De resultaten geven aanleiding tot nader onderzoek en toepassing in enigerlei vorm. Op basis van mijn onderzoek stel ik dat het

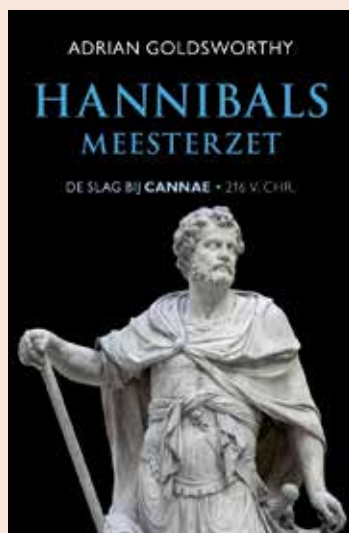
gebruik van games in de les een meerwaarde kan hebben voor geschiedeniseducatie. Niet alleen werken games positief voor de motivatie, ook zijn er positieve effecten te zien op de beheersing van vaardigheden. Daarnaast blijkt uit de experimenten dat het spelen van games ook voor historisch redeneren, enkel de onderdelen contextualiseren en het gebruik van historische begrippen, een positief effect heeft.

Mooie kansen

Indien docenten games willen gebruiken om historisch redeneren bij leerlingen te stimuleren, moeten ze rekening houden met het volgende. Om historisch redeneren te prikkelen is het effectief om een evaluerende vraag te stellen. Op deze manier moeten leerlingen hun antwoorden afwegen en met argumenten hun visie onderbouwen. Docenten moeten zelf goed op de hoogte zijn van alle aspecten uit de game. Leerlingen hebben een geheel andere benadering van het spel, waardoor zij niet altijd 'uitkomen' in het spel waar je hen wil hebben. Daardoor kan er een verschil ontstaan tussen het beoogde en het daadwerkelijke leerresultaat. Dit kan zeker een gevaar zijn bij games met een 'open wereld' waarin leerlingen niet gebonden zijn aan het oplossen van eerdere uitdagingen. Een leerling hoeft dan niet alle fases van de game te doorlopen wat bij een meer gesloten game wel vereist is.

Een goed meetinstrument is belangrijk om de vooruitgang van leerlingen bij te houden. Hierbij is het inventariseren van kennis een efficiënt middel om het niveau in te schatten. In mijn onderzoek zat deze inventarisatie in fase 1 en 2. Hierdoor krijg je als docent inzicht in de begripkennis en de oorzaken op basis van bronnenonderzoek. Door een scoreformulier te gebruiken na fase 2 en 4 is gemakkelijk te analyseren welke vooruitgang de leerling boekt na het gamen. Wees je als docent bewust van de barrières die je ICT-omgeving geven. De nieuwste kaskrakers zijn niet of nauwelijks te spelen met de gehele klas doordat de ICT-omgeving onvoldoende geavanceerd is. Het gebruik van telefoons, of op sommige scholen tablets, is daarom een goede optie. Leerlingen dragen deze nagenoeg altijd bij zich op school. Bovendien zijn telefoons handig omdat docenten niet iets hoeven te installeren. Door het beperkte vermogen van telefoons en/of tablets zijn de spellen wel vaker gesimplificeerd ten opzichte van de spellen op de computer. Het is de vraag of de game dezelfde diepgang kan bieden waar de docent naar op zoek is.

Samenvattend: het gebruik van games in de les biedt mooie kansen voor docenten om het historisch redeneren te bevorderen. Naast de argumenten over de inhoudelijke uitdaging en een potentieel hoger leerrendement is de factor plezier bij leerlingen bovendien erg hoog! ■



Hannibals meesterzet.

De slag bij Cannae, 216 v.Chr.

Adrian Goldsworthy

Na de tocht over de Alpen met de olifanten wachtte Hannibal bij Cannae in het zuiden van Italië een beslissende slag. Deze won hij op fenomenale wijze. Dat het daarna alsnog fout ging, is geschiedenis. Het hoe en het waarom van de beroemde slag wordt smeugig verteld.

Omniboek | € 22,50

De man van 1848.

Dirk Donker Curtius

Mathijs van de Waardt

Het was niet Thorbecke, maar Donker Curtius die ervoor zorgde dat de liberale grondwet van 1848 werd aangenomen. Door zijn inspanningen werd er een getrappt systeem ingevoerd om de Eerste Kamerleden te kiezen. Waarom is zo weinig over hem bekend? De glorie ging naar Thorbecke. Niet geheel terecht, blijkt.

Vantilt | € 29,50

Koken in oorlogstijd. Creatief en gezond koken in de jaren '40

Manon Henzen

Leuk boekje waarin allerlei gerechten staan die men in de jaren veertig at. En nog makkelijk klaar te maken ook; veel ingrediënten waren er immers niet.

Het Zwarte Schaap | € 12,50

De Jacobsboeken

Olga Tokarczuk

Jakob Frank (1726-1791) was een sekteleider die duizenden Joden bekeerde tot het 'frankisme'. Een boeiende figuur in een bijzondere tijd, beschreven in een apart boek.

De Geus | € 29,99

Het wit en het purper

Willemijn van Dijk

Roman over een slaaf die aan het hof van keizer Claudius werkt. Van Dijk is een kenner van de Romeinse geschiedenis en van het oude Rome en dat lees je op elke bladzijde.

Ambo|Anthos | € 22,99

Leraar in oorlogstijd.

Reconstructie van een vader

Mart Benders

Johan Benders assisteerde in het geheim Joden en was betrokken bij de aanslag op het bevolkingsregister. Tijdens zijn gevangenschap in het huis van bewaring pleegde hij zelfmoord door van de derde ring naar beneden te springen. Zijn dochter (geboren na zijn dood) gaat op zoek naar wie haar vader was.

Karakter | € 19,99

1944. Verstoorde verwachtingen

Jan van Oudheusden &

Erik Schumacher

In de reeks *Leven in bezet Nederland* beschrijven de auteurs de gevolgen van de oorlogshandelingen in Nederland (onder andere D-day, Dolle Dinsdag, Market Garden). Met veel beeldmateriaal een prettig leesbaar boek.

Spectrum | € 24,99

Van de gladiatorenkeizer tot de gepensioneerde tiener.

Een geschiedenis van het Romeinse Rijk van 180 tot 476

Stijn Vennik

Leuk boek over een periode van het Romeinse Rijk waar minder vaak over wordt geschreven. Alle keizers, hun familiebanden en intriges komen aan bod, alsmede de groei van het christendom en de komst van de barbaren.

Athenaeum | € 17,50

Hitlers jongste hoop.

Nazipropaganda voor de jeugd

Gerard Groeneveld

Prachtig uitgegeven boek over hoe de nazi's de jeugd op allerlei manieren probeerden te indoctrineren. Het boek laat zien wat totalitaire indoctrinatie inhoudt. Daarnaast is er aandacht voor de NSB en haar propagandamachine. Met veel afbeeldingen die echt de moeite waard zijn om in de klas te laten zien.

Vantilt | € 29,95

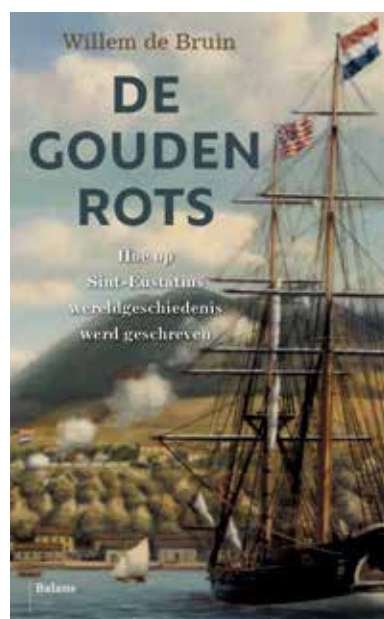
Ridders in de middeleeuwen.

Het romantische ideaal en de rauwe werkelijkheid

Petty Bange

Ridders blijven tot de verbeelding spreken (zeker bij leerlingen). Dat het leven van de ridders niet over rozen ging, maar dat ze vaak een smerig beroep uitoefenden, blijkt uit dit boek. Met mooie illustraties.

WalburgPers | € 19,95



De gouden rots. Hoe op Sint-Eustatius wereldgeschiedenis werd geschreven

Willem de Bruin

Toen gouverneur De Graaff in 1776 saluutschoten bracht aan een schip van opstandelingen waren de rapen gaar: de Engelsen waren des duivels over de erkenning van deze rebellen. Voor het eiland en voor de Nederlandse Republiek pakte het goed uit: Sint-Eustatius werd de spil in het leveren van wapens aan de Amerikanen en werd zo het rijkste eiland ter wereld.

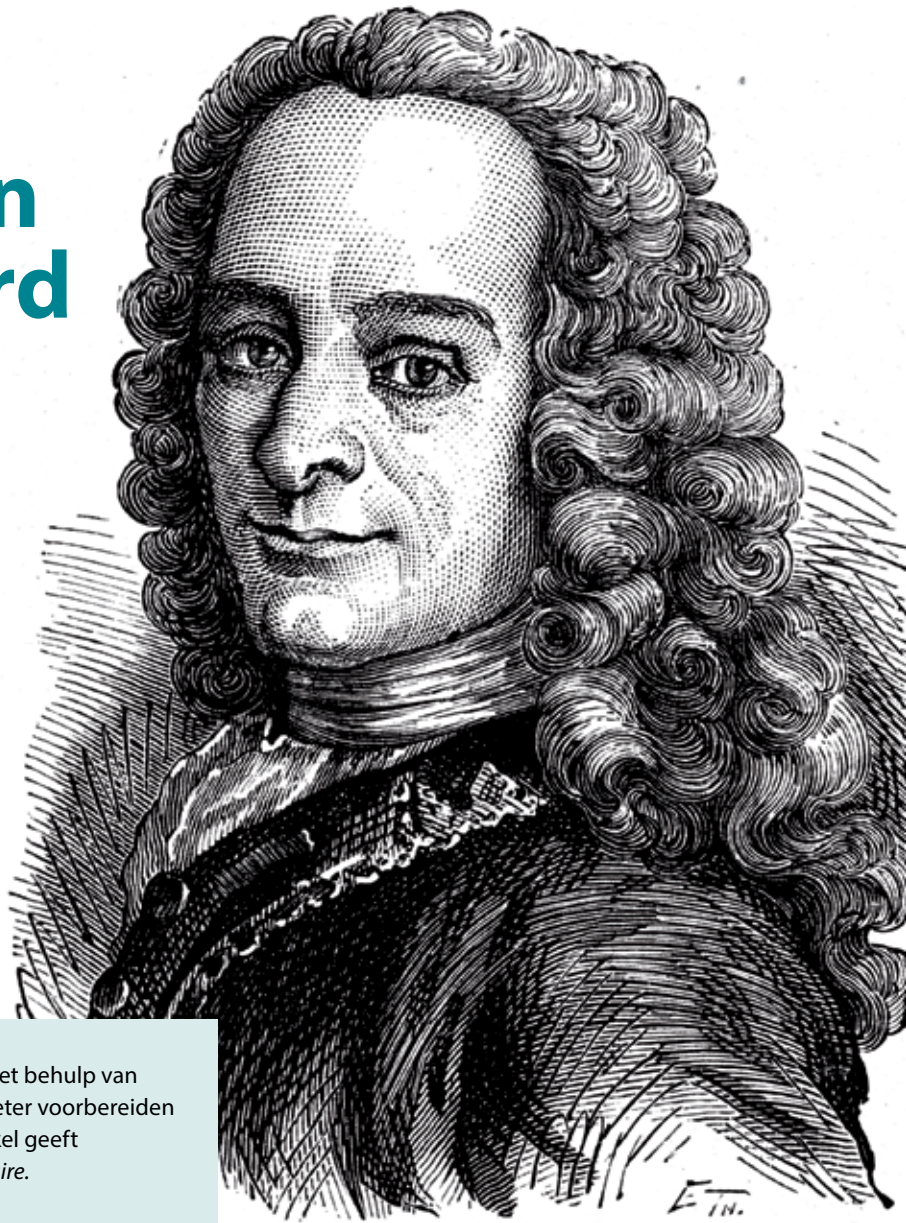
Balans | € 22,99 ■

Onder redactie van
Ben Vriesema.

Kampioen van het vrije woord

Voltaire: een pleitbezorger van verdraagzaamheid

Voltaire wordt gezien als een van de grondleggers van de Franse Revolutie. De verlichte schrijver maakte door zijn scherpe kritiek overal vijanden, maar werd ook gevierd als een held van het vrije woord. Tot op de dag van vandaag worden zijn boeken gelezen en kun je niet om hem heen als je het over de verlichting hebt.



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

Jabik Veenbaas is filosoof, schrijver van historische werken en vertaler. In 2013 verscheen van zijn hand *De Verlichting als kraamkamer. Over het tijdperk en de betekenis voor het heden* (Nieuw Amsterdam).

Gravure van Voltaire. Gemaakt door H. Rousseau en E. Thomas, uitgegeven in 1889.

Voltaire werd in 1694 geboren als zoon van een notaris in Parijs. Zijn doopnaam luidde François Marie Arouet. De schrijversnaam Voltaire die hij rond 1718 aannam, vormde een anagram van Arouet, waarbij de v in dit geval staat voor de u en de l en de i voor het achtervoegsel L.J.: Le Jeune. Zijn opleiding volgde hij aan het prestigieuze Parijse Jezuïetencollege Louis-le-Grand. Hij bleek al jong over grote literaire talenten te beschikken en wist dan ook als zeventienjarige al dat hij schrijver wilde worden, wat zeer tegen de zin was van zijn vader, die hem een loopbaan als jurist had toegedacht. Voltaire verwierf met zijn scherpe tong en zijn geestige spotverzen al snel een bepaalde reputatie bij de Parijse elite en werd een graag geziene gast in aristocratische kringen. Maar hij had ook al heel jong iets stoutmoedigs. Al in 1716, hij was toen 22 jaar, publiceerde hij een satirisch gedicht over de toenmalige regent, Philippe van Orléans. Er werd verteld dat de regent de helft van de paarden had verkocht uit de stallen van de koning Lodewijk XIV. Voltaire schamperde in zijn gedicht dat hij beter de helft van de tweebeinige ezels had kunnen wegdoen. De brutale jongeling werd daarop voor het eerst

verbannen uit Parijs. Nog datzelfde jaar keerde hij terug, maar hij was zo onvoorzichtig om in het bijzijn van een politie-informant beledigende opmerkingen te maken aan het adres van de dochter van de regent en werd daarop elf maanden lang opgesloten in de Bastille.

De verlichtingsdenker ontwaakt

Voltaire zou steeds weer in botsing komen met het Franse gezag. Nadat hij in 1726 de jonge aristocraat Guy-Auguste de Rohan had beledigd, mocht hij kiezen tussen gevangenis en verbanning. Voltaire koos voor de ballingschap en verbleef van 1726 tot 1729 in Engeland. Die jaren waren van beslissende invloed op zijn leven. Hij kreeg grote bewondering voor het Engelse staatsbestel en maakte kennis met de empiristische (ervaringsgerichte) filosofie van John Locke en het gedachtegoed van de grote wet- en natuurkundige Isaac Newton. Hij verwerkte deze invloeden in een boek dat in eerste instantie in het Engels verscheen, *Letters on the English* (1733), en een jaar later ook in het Frans als *Lettres philosophiques* (1734). Met dit boek ontwaakte de verlichtingsdenker Voltaire. Alle kernthema's van het tijdperk vinden

we erin terug. Enerzijds de kritiek op de eenzijdig abstracte metafysica van denkers als Descartes en Spinoza en de accentuering van de empirische, wetenschappelijke denkwijze. Anderzijds de kritiek op de oude maatschappelijke orde waarin de aristocratie en de kerk het voor het zeggen hadden en het pleidooi voor een staatsbestel als het Engelse, waarin ook de niet-adellijke burger was vertegenwoordigd en ruimte bestond voor religieuze tolerantie. Het boek werd in Frankrijk gezien als gevaarlijke kritiek op staat en kerk en daarom verboden en publiekelijk verbrand. Voltaire moest Parijs opnieuw verlaten.

Weer op de vlucht

Hij vluchtte naar Lotharingen, waar hij zijn intrek nam in het kasteel van zijn vriendin Émilie, de markiezin van Châtelet, een vrouw met grote wetenschappelijke talenten, en haar man. Jarenlang vormden de drie een hechte *ménage à trois*. Voltaire was inmiddels uitgegroeid tot een internationale beroemdheid en hij bleef zeer productief. In 1738 publiceerde hij het boek *Éléments de la philosophie de Newton*, een toegankelijke uitleg van de ideeën van de grote Engelse wetenschapper, waaraan hij in zijn *Lettres philosophiques* al aandacht had besteed. Het boek droeg enorm bij aan de verspreiding van Newtons gedachtegoed in Frankrijk. Al vanaf het begin van zijn schrijversloopbaan had Voltaire faam verworven met zijn toneelstukken. In deze periode ontstond het stuk *Mahomet* (1742), dat felle kritiek bevatte op de islam en de 'fanatieke ontaarding' van de profeet Mohammed. De ondertitel van het stuk luidde: 'Het fanatisme.' Merkwaaardig genoeg werd het stuk opgevat als verhulde kritiek op het christendom en weer raakte Voltaire in de problemen. Eerder al had hij zijn ongenoegen jegens onverdraagzame geloofsuitingen geuit met de uitdrukking: 'Écrasez l'infâme – Roei dat verachtelijke gedoe uit.'

'De jonge Voltaire verwierf met zijn scherpe tong en zijn geestige spotverzen al snel een reputatie'

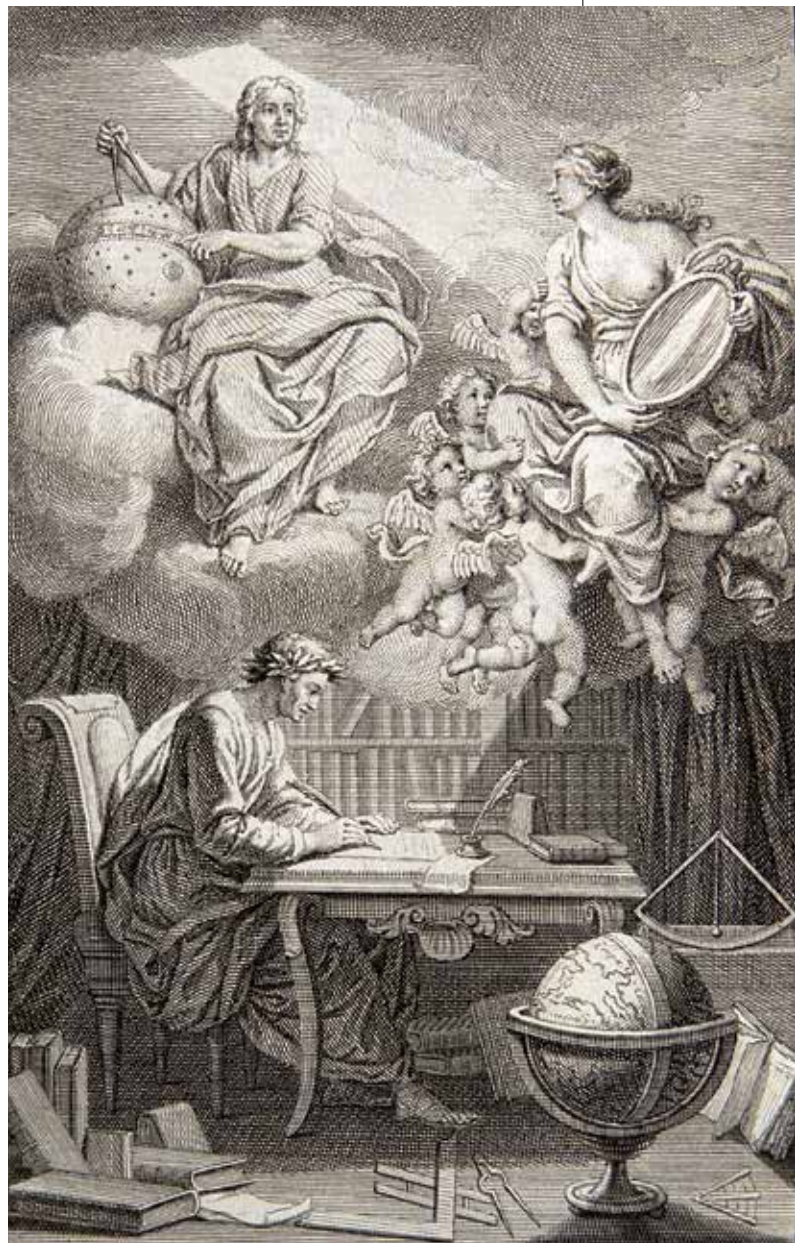
Vanaf 1736 correspondeerde Voltaire met de Pruisische kroonprins, die in 1740 op de troon zou komen als koning Frederik II ('Frederik de Grote'). Frederik had grote bewondering voor Voltaire en probeerde hem voortdurend over te halen om naar Pruisen te komen. Voltaire zocht hem verschillende malen op en van 1749 tot 1753 verbleef hij zelfs permanent aan zijn hof, in het paleis Sanssouci in Potsdam. Tot hij het ook met de Pruisische koning aan de stok kreeg, omdat hij een pamflet uitbracht waarin hij de spot dreef met de Franse wetenschapper Maupertuis, de voorzitter van de Pruisische Academie van Wetenschappen. Via allerlei omwegen belandde hij

in Genève, waar hij een onder de rook van de stad gelegen villa betrok, Les Délices geheten. Genève was toentertijd een aparte staat met een protestants bewind, zodat de schrijver hier veilig was voor de directe invloed van de Franse overheid, die hem bleef bedreigen. Hij zou er tot 1759 blijven wonen. Toen verhuisde hij naar het Franse plaatsje Ferney, dat net ten noorden van de Geneefse Republiek lag, zodat hij in geval van nood makkelijk de grens over kon steken.

De ramp van Lissabon

Gedurende deze jaren publiceerde hij zijn belangrijkste en meest invloedrijke werken. In 1756 zag zijn *Essai sur les mœurs et l'esprit des nations* het licht, waarin hij de geschiedenis van de gehele mensheid beschreef als een proces waarin de rede zichzelf gaandeweg opvoedt tot zuiverheid en volkomenheid. Baanbrekend was dit werk onder meer

Omslag van het boek *Éléments de la philosophie de Newton* van Voltaire. Op de omslag is Voltaire te zien terwijl hij schrijft aan zijn boek. De persoon linksboven moet Isaac Newton voorstellen en rechtsboven de muze van Voltaire, Émilie, de markiezin van Châtelet, circa 1738.





Voltaire (derde van links) in Sanssouci, het hof van koning Frederik de Grote (midden van de tafel). Schilderij van Adolph von Menzel, 1850.

vanwege de aandacht voor de positieve invloed van niet-christelijke culturen. Latere verlichtingsdenkers als Lessing en Condorcet zouden zich door dit boek laten beïnvloeden.

Op 1 november 1755 vond er een enorme aardbeving plaats in de Portugese stad Lissabon. Op de aardbeving volgden een tsunami en een verwoestende brand. De ramp kostte tienduizenden mensen het leven en schokte heel Europa. Ook Voltaire was geschokt door het gebeuren. Nog diezelfde maand schreef hij zijn *Poème sur le désastre de Lisbonne* ('Gedicht over de ramp van Lissabon'). De ramp was voor Voltaire aanleiding om indringende vragen te stellen over de goddelijke invloed op de wereld en de zin van het leven. De invloed van het nuchtere Engelse empirisme had de scepsis van Voltaire jegens de oude abstracte metafysica al sinds lange tijd gevoed, maar na de ramp in Lissabon moest hij daar al helemaal niets meer van hebben.

Beter kan niet

In 1759, zou hij zijn beroemdste boek publiceren, *Candide, of het optimisme*. Voltaire had het in dit boek gemunt op Leibniz en diens leerling Wolff, die meenden te kunnen bewijzen dat onze wereld de beste van alle mogelijke werelden was. Omdat God alwetend en almachtig was, zou hij nooit een wereld kunnen scheppen die voor verbetering

vatbaar was. De leer van Leibniz wordt in het boek vertegenwoordigd door Candides huisonderwijzer, de heer Pangloss, die hem les geeft in de 'metafysisch-theologische cosmolonnozologie'. Pangloss loopt voortdurend te koop met zijn leibniziaans optimisme: 'Hij kon schitterend bewijzen dat er geen gevolg is zonder oorzaak en dat, in deze beste van alle denkbare werelden, het kasteel van mijnheer de baron het schoonste van alle denkbare kastelen was, en mevrouw de barones de beste van alle denkbare baronessen.' Candide wordt weggejaagd van het kasteel van de baron waar hij is opgegroeid en moet de wereld in. Al gauw komt hij zijn oude leermeester weer tegen, nu als een bedelaar die van top tot teen onder de zweren zit. Hij begint het vertrouwen in diens pretentieuze optimisme te verliezen, omdat Pangloss en hij voortdurend de vreselijkste dingen meemaken. En terwijl Pangloss bij alle ellende zijn naïeve rationalisering blijft oplepelen, eindigt Candide als nuchtere scepticus, die beseft dat er veel kwaad op de wereld is en dat de mens zijn leven enkel draaglijk kan maken door zich met werken te vrijwaren van 'verveling, slechte gewoonten en armoede'. 'Laten we onze tuin bewerken,' verklaart Candide aan het slot van het boek. Daarmee bedoelt hij dat we ons niet moeten verliezen in valse metafysische pretenties, maar ons op een praktische manier moeten richten op het bescheiden leven om ons heen. Kernachtiger is de aardse, empirische inzet van het tijdperk der verlichting nooit vertolkt.

Tolerantie

Voltaire behoorde net als Montesquieu en Rousseau tot de medewerkers van de *Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, die van 1751 tot 1772 verscheen en onder redactie stond van Diderot en d'Alembert. Hij verzorgde bijvoorbeeld het lemma 'Tolerantie', waarin hij zijn kritiek op de christelijke geloofsagressie niet onder stoelen of banken stak. Zelf publiceerde hij, in het verlengde van de *Encyclopédie*, het *Dictionnaire philosophique portatif* (1764) ('Draagbaar filosofisch woordenboek'), een van zijn populairste werken, waarin hij in alfabetisch gerangschikte lemma's op scherpe, geestige wijze commentaar geeft op allerlei zaken die hem na aan het hart liggen. We treffen er sceptische, relativerende uitspraken in aan over de menselijke ziel. Ook staan er felle tirades tegen de uitwassen van het geloof in: 'Wat is een vervolger voor een persoon? Het is een man die in zijn gekwetste trots, zijn fanatisme en zijn woede de vorst of de gezagdragers ophitst tegen onschuldige mensen, wier enige misdaad is dat dat zij het niet met hem eens zijn.' Wie dit boek leest, begrijpt waarom denkers als Rousseau, Diderot en Condorcet zich aan de stijl van Voltaire hebben geschoold. Zoals toen gebruikelijk was, werd ook dit boek in Frankrijk onmiddellijk verboden en verbrand. Voltaire verzette zich ook in de praktijk tegen religieuze onverdraagzaamheid. Zo nam hij het

verschillende malen op voor mensen die als gevolg van geloofsfanatisme ter dood waren veroordeeld, waarbij hij soms invloedrijke vrienden als Frederik de Grote gebruikte om zijn doel te bereiken. Zo wist hij in de jaren 1760 te bewerkstelligen dat een zekere Jean Calas, een hugenoot die ten onrechte was terechtgesteld omdat hij wilde verbergen dat zijn zoon zelfmoord had gepleegd, eerherstel kreeg en dat zijn familie aan executie ontkwam.

Het graf van Voltaire in het Panthéon in Parijs.
Foto: Yann Caradec.

Smokkelwaar

In 1778, Voltaire was inmiddels al een oude man van 83, keerde hij na een afwezigheid van dertig jaar terug in Parijs, om daar de première bij te wonen van zijn laatste toneelstuk *Irène*. Toen hij in zijn rijtuig de stadsgrens naderde, werd hem door douanebeambten gevraagd of hij iets had aan te geven. 'Ik geloof dat ik zelf hier de enige smokkelwaar ben,' antwoordde de oude man snedig. Toen hij voorafgaand aan de uitvoering van *Irène* had plaatsgenomen in de loge, werd hij door een acteur gekroond met een krans, en werd er twintig minuten lang uitzinnig voor hem geklapt en met de voeten gestampt. Hij werd tijdens zijn bezoek aan Parijs als een held vereerd, maar alle drukte en aandacht bleek toch te veel voor hem. Op 30 mei 1778 overleed hij in de stad. Een grootheid was gestorven, een onbevreesde kampioen van het

'Voltaires dode lichaam werd rechtop zittend in een koets Parijs uit gesmokkeld en begraven in een abdij'

vrije woord en een stilist pur sang. Zijn dode lichaam werd rechtop zittend in een koets de stad uit gesmokkeld en hij werd begraven in de abdij van Scellières, in gewijde grond, hoewel de aartsbisschop van Parijs zich tegen zo'n eervolle begrafenis had verzet. In 1791 werden zijn stoffelijke resten met veel vertoon overgebracht naar het Panthéon in Parijs, want Voltaire werd als een van de inspiratiebronnen van de Franse Revolutie beschouwd. In 1814, tijdens de restauratie, zouden ze daaruit worden verwijderd en buiten de stad in een gat worden gedumpt. Maar zijn hart werd gered, en dat kon in 1864 opnieuw worden bijgezet in het Panthéon. En zijn boeken worden tot op de huidige dag overal ter wereld gelezen. ■

Literatuur

John E.N. Hearsey, *Voltaire* (Constable, Londen 1976).

Voltaire, *Candide, of het optimisme*, vertaald door M.J. Premels (Arbeiderspers, Amsterdam 1970).

Voltaire, *Filosofisch woordenboek*, vertaald door J.M. Vermeer-Pardoën (Van Gennep, Amsterdam 2001).



'Abolitionisme' begrijpen

Oefeningen om de woordenschat van leerlingen te verbeteren

Veel geschiedenisdocenten zien dat leerlingen problemen hebben met taalvaardigheid, met name leesvaardigheid en tekstbegrip. Leerlingen zelf geven aan dat ze zich vooral gehinderd voelen door de geringe omvang van hun woordenschat. Maar woordenschat en tekstbegrip zijn sterk met elkaar verbonden, zo blijkt uit onderzoek. Een grotere woordenschat zorgt voor meer tekstbegrip. Is verbeteren van de woordenschat dan niet een manier om twee vliegen in één klap te slaan?

Stefan Glasbergen is lerarenopleider geschiedenis aan de Hogeschool van Amsterdam.

Aliza Glasbergen-Plas promoveert in de taalwetenschap aan de Universiteit Leiden.

Onlangs is er een onderzoek uitgevoerd onder 125 vwo 2-leerlingen, verspreid over vijf scholen: het Da Vinci College te Leiden, de KSH te Hoofddorp, het Alkwin College in Uithoorn en de Vinse School te Amsterdam en het Geert Groote College Amsterdam. Het doel van dit onderzoek was allereerst om de woordenschat van deze leerlingen in beeld te brengen rond twee onderwerpen die vaak in het tweede leerjaar behandeld worden: de verlichting en de democratische revoluties. Vervolgens is geprobeerd om met een interventie de receptieve (passieve) woordenschat van deze leerlingen te verbreden. Wat zijn hiervan de resultaten?

Samenhang

Onder veel docenten leeft het idee dat de taalvaardigheid van hun leerlingen ondermaats is. Onderzoek van de Groningse wetenschapper Hilde Hacquebord laat zien dat 86 procent van de door haar ondervraagde docenten tekstbegrip als het grootste probleem ziet.¹ Woordenschat wordt door docenten in veel mindere mate als problematisch gezien, terwijl leerlingen dit juist als hun grootste taalprobleem ervaren. Slechts 17 procent van de door Hacquebord ondervraagde docenten ziet woordenschat als het voornaamste taalprobleem. Opvallend is dat 47 procent van de docenten in hetzelfde onderzoek zegt geen inzicht te hebben in de woordenschat van hun leerlingen. Dit komt overeen met de bevindingen van Glasbergen en Wilschut. Zij stellen, weliswaar op basis van een beperkte steekproef, dat er onder geschiedenisdocenten weinig consensus bestaat over welke begrippen geselecteerd worden om uit te leggen. Daarnaast bleek in dit onderzoek dat de bekendheid van een begrip onder de leerlingen niet voorspelt of dit begrip wel of niet wordt behandeld. Ook dat zou erop kunnen wijzen dat docenten de woordenschat van hun leerlingen onvoldoende kunnen inschatten.² Het leren gebeurt bij geschiedenis in hoge mate door het lezen van teksten. Zo'n 75 tot 90 procent van de klasseninstructie vindt plaats op basis van teksten uit een tekstboek.³ Tekstbegrip is daarom van fundamenteel belang om het vak geschiede-

nis succesvol te kunnen volgen. De ontwikkeling van woordenschat hangt sterk samen met die van tekstbegrip. Een grotere woordenschat zorgt voor meer tekstbegrip, en een goed begrip van teksten zorgt voor meer woordenschat. Aan de andere kant zullen leerlingen met een te geringe woordenschat meer moeite hebben met het begrijpen van hun leerteksten en met de instructie van hun docent.⁴ De problemen benoemd door geschiedenisdocenten (tekstbegrip) en door leerlingen (woordenschat) hangen dus in hoge mate met elkaar samen.

Vaktaal en schooltaal

Geschiedenisdocenten zijn zich ervan bewust dat ze tijdens hun lessen aandacht besteden aan woorden die specifiek bij hun vak horen. Het gaat dan om woorden als 'abolitionisme', 'verlichting' of 'standenmaatschappij'. Dit soort woorden worden binnen de taalwetenschap 'vaktaalwoorden' genoemd. Bij een vak als geschiedenis bestaan er ongeveer duizend vaktaalwoorden. Ze hebben als kenmerk dat ze specifiek gebruikt worden in de context van het vak geschiedenis, en nauwelijks daarbuiten. In een schooltekst bestaat ongeveer vijf procent van de woorden uit dit soort vaktaalwoorden.⁵ Een andere speciale categorie zijn de 'schooltaalwoorden'. Dit zijn woorden die op school (in lesboeken en taalgebruik van docenten) regelmatig voorkomen, maar daarbuiten nauwelijks, en die niet bij een specifiek vak horen. Voorbeelden van dit soort woorden zijn 'verklaren', 'toepassen' of 'concretiseren'. Er zijn verschillende onderzoeken gedaan naar de woordenschat van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Hacquebord e.a. deden in 2004 een onderzoek naar de schooltaalwoordenschat van ruim 2700 brugklasleerlingen. Uit dit onderzoek bleek dat op ieder schooltype gemiddeld 14 procent van de leerlingen met een onvoldoende woordenschat kampt. Woordenschat bleek in dit artikel een belangrijke voorspeller te zijn van tekstbegrip, onder andere bij het vak geschiedenis.⁶ In een vervolgonderzoek van Hacquebord uit 2006 had zelfs 23 procent van de leerlingen problemen met zowel hun woordenschat als

¹ Hacquebord, H. (2004), 'Taalproblemen en taalbehoeften in het voortgezet onderwijs', *Levende Talen Tijdschrift*, 5 (2), 17-28.

² Glasbergen, S., & Wilschut, A. (2018), 'Wie weet wat het begrip communisme betekent?', *Kleio* 1, 27-31.

³ De Oliveira, C. (2010), 'Nouns in History: Packaging Information, Expanding Explanations, and Structuring Reasoning', *The History Teacher*, 191-203.

⁴ Verhoeven, L., Leeuwe, J., & Vermeer, A. (2011), 'Vocabulary growth and reading development across the elementary school years', *Scientific Studies of Reading*, 8-25.

⁵ Nation, I. (2001), *Learning vocabulary in another language* (Cambridge: Cambridge University Press).

⁶ Hacquebord, H., Stellingwerf, B., & Zeeuw, M. D. (2004), *Voortgezet taalvaardig* (Groningen: Etoc, Rijksuniversiteit Groningen).

tekstbegrip.⁷ Glasbergen en Wilschut deden onderzoek naar school- en vaktaalwoordenschat en de relatie daarvan met tekstbegrip bij het vak geschiedenis onder 110 havo 4-leerlingen. 31 procent van de leerlingen bleek minder dan 60 procent van de bevraagde schooltaalwoorden te kennen. Bij de vaktaalwoorden gold dit zelfs voor 75 procent van de leerlingen. In dit onderzoek bleek de kennis van vaktaalwoordenschat een significante voorspeller van tekstbegrip.⁸ Samenvattend kunnen we op basis van deze onderzoeken twee belangrijke zaken vaststellen. Allereerst kampt een flink percentage van de leerlingen met een gebrekkige woordenschat, zowel op het gebied van school- als vaktaalwoorden. Daarnaast is er een verband tussen de kennis van school- en vaktaalwoorden en begrip van schoolboekteksten. In het zojuist genoemde onderzoek waarin beide typen woordenschat onderzocht werden in relatie tot geschiedenis, vormde vaktaalwoordenschat de duidelijkste voorspeller van tekstbegrip. Het in dit artikel beschreven onderzoek richt zich daarom op de vraag hoe de woordenschat van leerlingen vergroot kan worden. Op basis van het voorgaande kan immers verwacht worden dat het verbeteren van de woordenschat indirect ook zorgt voor meer tekstbegrip.

Aanleren van woordenschat

Het is van belang om op te merken dat alle woordenschatmetingen die hierboven zijn besproken, op receptief niveau zijn uitgevoerd. Dat wil zeggen dat is gekeken of leerlingen de juiste definitie bij een woord herkennen. Of de leerlingen deze begrippen ook actief kunnen gebruiken is niet onderzocht. Wilschut c.s. stellen dat wanneer een leerling een begrip kan definiëren, dit nog niet betekent dat een leerling het begrip ook daadwerkelijk begrijpt. Begripsvorming kost tijd. Dat zou voor een geschiedeniscurriculum kunnen betekenen dat begrippen planmatig aan de orde moeten komen, regelmatig moeten terugkeren en op een steeds hoger niveau moeten worden behandeld. Wilschut c.s. stellen een viertal oefeningen voor waarmee leerlingen toe kunnen werken naar een hoger (productief) niveau van begrip. Hieronder worden ze kort besproken.

1. *Voorbeelden en non-voorbeelden*: leerlingen krijgen een lijst van aspecten en moeten deze indelen bij een begrip of weglaten.
2. *Categoriseren*: bijvoorbeeld aspecten die leerlingen moeten indelen bij politieke stromingen zoals confessionalisme, liberalisme of socialisme.
3. *Concretiseren*: het geven van afbeeldingen en leerlingen daar bepaalde begrippen bij laten plaatsen.
4. *Begrippennetwerken maken (concept mapping)*: leerlingen maken met één of meerdere begrippen een netwerk waarin ze de onderlinge relaties van de begrippen beschrijven.⁹

Veel van de hier beschreven ideeën van Wilschut e.a. vertonen overeenkomsten met de zogeheten 'viertakt'. De viertakt is een gangbaar model van woordenschatdidactiek uit de taalwetenschap. Hij bestaat uit vier fasen: 'voorbewerken', 'semantiseren', 'consolideren' (of 'inoefenen') en 'controleren'. Bij *voorbewerken* gaat het om het scheppen van een gunstige beginsituatie. *Semantiseren* is het duidelijk maken van de betekenis van het woord. Dat kan op allerlei manieren, zowel talige (bijvoorbeeld een omschrijving geven) als niet-talige (een afbeelding laten zien). Het is het beste om verschillende technieken te combineren. Dat zorgt voor een completer begrip van de betekenis, maar ook voor een duidelijker idee van wat het woord niet betekent. Het komt ook tegemoet aan de verschillende leerstijlen van leerlingen (de ene leerling is bijvoorbeeld meer visueel ingesteld dan de andere).

Consolideren is het inprenten van de betekenis door herhaling. Hiervoor zijn eindeloos veel werkvormen te verzinnen. Het leerproces wordt afgesloten met *controleren*. Hierbij wordt nagegaan wat er na enige tijd nog is blijven hangen van de behandelde woorden. Het is binnen dit model erg belangrijk dat woorden meerdere keren aan bod komen; een woord vaker kort behandelen zorgt er namelijk voor dat het beter wordt onthouden dan één keer langdurig. De vuistregel die daarbij gehanteerd wordt is '4+1+1+1': de eerste keer wordt een woord (bij het semantiseren) in vier verschillende contexten aangeboden en daarna (bij het consolideren) bij drie gelegenheden een keer herhaald.¹⁰

De door Wilschut c.s. voorgestelde opdrachten sluiten goed aan bij het onderdeel consolideren uit de viertakt. De onderdelen voorbereken en semantiseren zijn minder duidelijk aanwezig. In het kader van dit onderzoek is gezocht naar een methode waarin alle onderdelen van de viertakt bij elkaar kwamen; hiervoor kwamen we uit bij een aangepaste versie van Het Posterproject.

Het Posterproject

Het Posterproject is ontworpen door de CED-groep in Rotterdam.¹¹ Het project is bedoeld als aanvulling op het reguliere lesprogramma en heeft als doel om de receptieve kennis van schooltaalwoorden te verbeteren. Het programma werkt met posters in de lokalen. Elke week wordt een aantal posters behandeld: het voorbereken en semantiseren uit de viertakt. Er is door Plas een aangepaste versie van het project ontwikkeld op basis van ideeën van Kate Kinsella (San Francisco State University), waarin de docent meer handvatten worden geboden. Hierin staat bovenaan op de poster het woord, met daaronder een contextzin. Vervolgens staan er naast elkaar drie vakken, waarin allerlei aanwijzingen staan over de woordbetekenis. In het middelste vak staat een ►

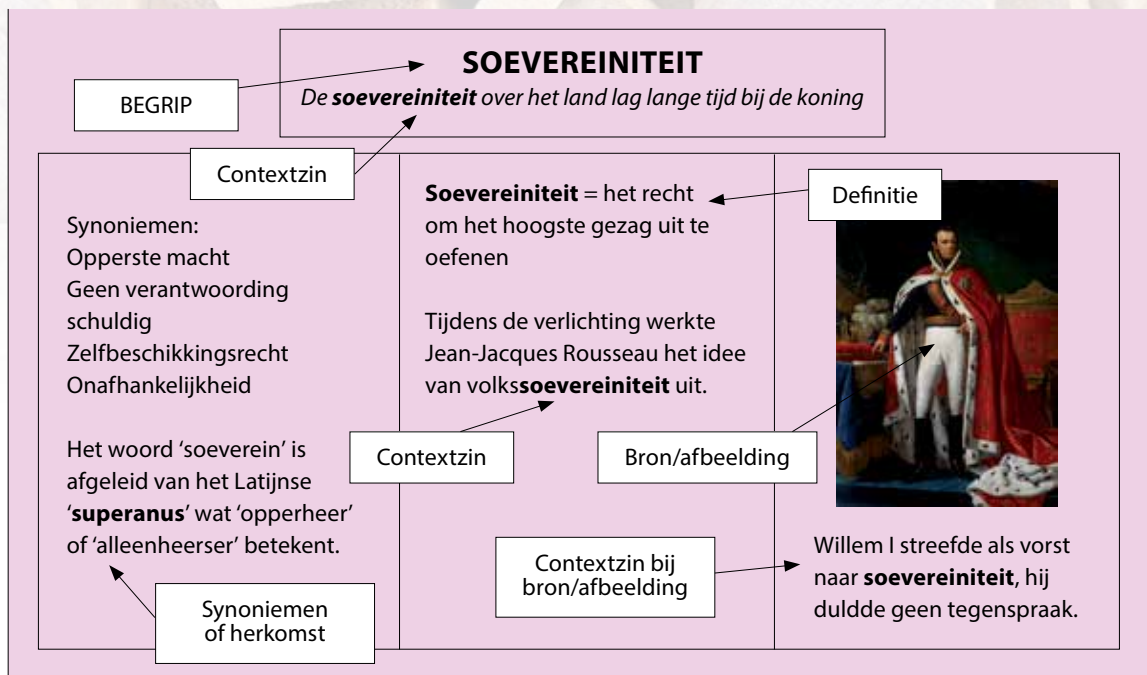
⁷ Hacquebord, H. (2006), 'Woordkennis als onderdeel van taaldiagnostisch onderzoek', *Levende talen tijdschrift*, 16-22.

⁸ Glasbergen, S., & Wilschut, A. (2018), 'Wie weet wat het begrip communisme betekent?', *Kleio* 1, 27-31.

⁹ Wilschut, A., Straaten, D. V., & Riessen, M. (2013), *Geschiedenisdidactiek, handboek voor de vakdocent* (Bussum: Uitgeverij Coutinho).

¹⁰ Nation, I. (2001), *Learning vocabulary in another language* (Cambridge: Cambridge University Press).

¹¹ Bots, R. (1995), *Het Posterproject* (Rotterdam: Het Projectbureau).



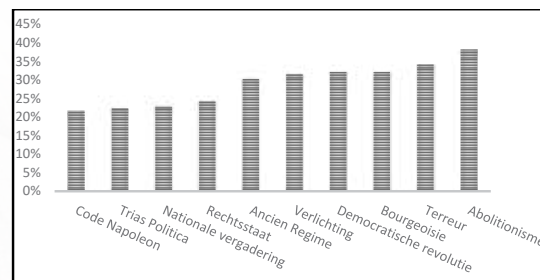
beknopte uitleg van de woordbetekenis en een tweede contextzin. In het linker vak staan nog twee aanwijzingen. Dit kunnen synoniemen zijn, antoniemen en/of uitleg over de morfologie van het woord. In het rechtervak staat een afbeelding en een derde contextzin die de afbeelding koppelt aan het posterwoord.¹²

Het model van het aangepaste Posterproject is in dit onderzoek gebruikt voor het onderwijzen van vaktaalwoorden behorend bij het vak geschiedenis. Voor het consolideren van de woorden is gebruikgemaakt van de eerder beschreven ideeën van Wilschut e.a. Uitgangspunt hierbij was dat het materiaal zou voldoen aan de principes van de viertakt en de vuistregel 4+1+1+1. Bij deze oefeningen werd er – in tegenstelling tot in het oorspronkelijke Posterproject – naar gestreefd dat de leerlingen de begrippen ook productief zouden kunnen gebruiken. Verder is er geprobeerd het materiaal niet te uitgebreid te maken zodat het in de praktijk ook daadwerkelijk inzetbaar zou zijn (en dus niet al te veel conflicteert met al bestaande lesprogramma's). Het controleren gebeurde met een nameting die bestond uit gesloten vragen waarin zowel de receptieve als productieve woordenschat werd gemeten.

Verlichting en democratische revoluties

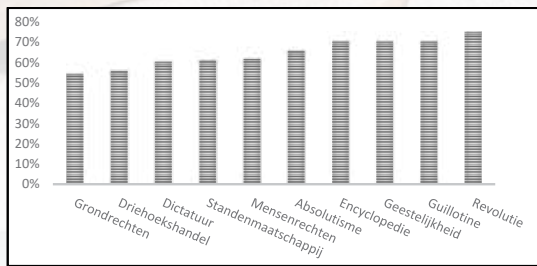
Zoals aan het begin gezegd deden aan dit onderzoek 125 vwo 2-leerlingen mee, verspreid over zes klassen. Van de zes klassen hebben vijf groepen deelgenomen aan de interventie met het Posterproject. Twee klassen kregen les en daar bovenop de interventie; de lessen en de interventie gingen over hetzelfde onderwerp. De drie andere groepen kregen geen les maar wel de interventie. De zesde groep functioneerde als controlegroep en nam dus niet deel aan de interventie, maar kreeg wel les.

Voor de nulmeting en de interventie zijn 26 begrippen geselecteerd die te maken hebben de onderwerpen verlichting en democratische revoluties. Een gedeelte van de begrippen is bij eerdere tijdvakken behandeld, een aantal was nog niet eerder in het voortgezet onderwijs besproken. Wel is het zo dat vrijwel alle geselecteerde begrippen voorkomen in de kerndoelen geschiedenis van het primair onderwijs. In theorie zouden daarom alle deelnemers eerder al eens met deze begrippen in aanraking moeten zijn gekomen. Allereerst is bij alle groepen een nulmeting afgenomen. Deze bestond uit 26 meerkeuzevragen waarbij de leerlingen de juiste definitie moesten selecteren. Slechts 22 van de 125 deelnemers hadden meer dan 60 procent van de vragen goed. Verder bleek dat er veel variatie was in de mate van bekendheid van de woorden. Sommige woorden, zoals 'encyclopedie', 'geestelijkheid', 'guillotine' en 'revolutie' waren bij meer dan 70 procent van de leerlingen bekend. Er waren echter ook begrippen waarbij minder dan 25 procent van de leerlingen het juiste antwoord selecteerde. Voorbeelden hiervan zijn 'trias politica', 'rechtsstaat' en 'code Napoleon'.



Staafdiagram 1. De tien minst bekende woorden in percentages van leerlingen die ze kenden.

¹² Plas, A. (2010), 'Werken aan schooltaalwoordenschat: het Posterproject uitgebreid met aspecten van de aanpak van Kinsella', *Toegepaste taalwetenschap in artikelen*, 43-54.



Staaftdiagram 2. De tien meest bekende woorden in percentages van leerlingen die ze kenden.

Posters

In de eerste week werden vervolgens de eerste tien begrippen volgens de methode van het Posterproject behandeld. De posters verschenen op het smartboard en de leerlingen kregen ze ook in een hand-out. De leerlingen bestudeerden de posters zelf, waarna ze een aantal opdrachten kregen, gebaseerd op de voorstellen van Wilschut c.s. In de tweede en derde week volgde een nieuwe set posters en opdrachten. Bij deze opdrachten werden ook de begrippen uit de eerdere weken opnieuw herhaald zodat zoveel mogelijk werd voldaan aan de 4+1+1+1-vuistregel. In de vierde week zijn alle begrippen met behulp van een aantal oefeningen herhaald.

De nameting in de vijfde week bestond uit gesloten vragen die op receptief niveau de vooruitgang van de leerlingen maten. In dit onderzoek waren er drie condities: een groep die les en de interventie kreeg, een groep die alleen de interventie kreeg en een controlegroep die alleen les kreeg. Uit een statistische analyse bleek dat alle groepen significant vooruit waren gegaan. Bij de nulmeting was het zo dat slechts 22 van de 125 deelnemers meer dan 60 procent van de vragen goed had; bij de nameting scoorde 86 leerlingen meer dan 60 procent van de vragen goed. Vooral voor de groepen die alleen de interventie kregen, is dit goed nieuws: de vooruitgang kan daar alleen maar door de interventie veroorzaakt zijn. In procenten ging deze groep 15,4 procent vooruit. De interventiegroep die ook les kreeg, ging 15,6 procent vooruit. De vooruitgang tussen de verschillende groepen verschilt dan ook niet significant. De controlegroep – die alleen les kreeg – ging 11,7 procent vooruit en deed het daarmee procentueel iets minder goed dan de interventiegroepen.

Sleutelbegrippen

Uit het onderzoek is gebleken dat er een probleem is met de woordenschat van de leerlingen die hebben deelgenomen aan dit onderzoek. Dit sluit aan bij wat we uit eerdere onderzoeken naar de woordenschat van leerlingen al wisten; in dit artikel zijn een aantal van deze onderzoeken besproken. Gelukkig hebben de resultaten van de controlegroep in dit onderzoek laten zien dat een

gedeelte van dit probleem wordt opgelost door het geven van onderwijs. Dat is voor ons docenten in ieder geval een geruststellende gedachte. De in dit artikel besproken interventie lijkt een bijdrage te kunnen leveren aan het vergroten van de woordenschat van leerlingen.

Het is echter nog maar de vraag in hoeverre dit allemaal bijdraagt aan de begripsontwikkeling op lange termijn. Begripsvorming kost tijd en wanneer begrippen niet regelmatig terugkeren, lijkt de kans aanwezig dat leerlingen ze weer vergeten. Wilschut e.a. stellen daarom dat in het geschiedeniscurriculum begrippen planmatig aan de orde moeten komen, regelmatig moeten terugkeren en op een steeds hoger niveau moeten worden behandeld. Onze indruk is dat dit in de praktijk te weinig gebeurt.

Begrippen zijn vrijwel altijd gebonden aan een bepaald tijdvak; het lijkt geen staande praktijk te zijn dat bij een volgend tijdvak teruggegrepen wordt op begrippen die in een eerder stadium behandeld zijn. De in dit artikel beschreven interventie lijkt juist daarvoor erg geschikt. De resultaten hebben immers laten zien dat deze interventie voor een significante vooruitgang in de kennis van woorden kan zorgen als er niet tegelijk over hetzelfde onderwerp les wordt gegeven. De interventie kan daarom op vrijwel ieder moment worden ingezet en teruggrijpen op eerder behandelde stof.

‘Uit het onderzoek is gebleken dat er een probleem is met de woordenschat van de leerlingen’

Wellicht verdient het aanbeveling om deze interventie in te richten met sleutelbegrippen die gekoppeld kunnen worden aan de kenmerkende aspecten, waar we sinds een aantal jaar in het kader van de eindexamens mee werken. Vrijwel alle methodes – ook in de onderbouw – zijn zo ingericht dat ze inhoudelijk deze kenmerkende aspecten volgen. Deze sleutelbegrippen zouden de basis kunnen vormen van een begrippenkader dat met behulp van deze interventie regelmatig herhaald wordt in de lessen.

Om te voldoen aan de ideeën van de viertakt is het nodig dat in de toetsing gecontroleerd wordt of de begrippen ook daadwerkelijk zijn aangeleerd (de fase *controleren*). Wanneer begrippen regelmatig herhaald worden is het logisch om ook in de toetsing de begrippen regelmatig – cumulatief – te herhalen. ■

Dit artikel kwam tot stand met medewerking van: Thomas van Helvert (Da Vinci College te Leiden), Nils Kenninck (Geert Groote College Amsterdam), Ruud van Ooy (Alkwin Kollege in Uithoorn), Michael Poortvliet (KSH te Hoofddorp) en Patrick Schoonhoven (de Vinse School te Amsterdam).

Oorlogslessen

Nieuwe onderwijsprogramma's over de Tweede Wereldoorlog

Hoe kunnen we het erfgoed van de Tweede Wereldoorlog zo actueel en relevant mogelijk presenteren? Dit is een van de belangrijkste vragen voor de Stichting Musea en Herinneringscentra 40-45 (SMH 40-45). De stichting is een samenwerkingsverband van veertien instellingen die een link hebben met de Tweede Wereldoorlog. Onlangs brachten educatiemedewerkers een bezoek aan enkele oorlogsmusea in Londen en deden inspiratie op voor nieuwe onderwijsprogramma's.

Lisa Oskamp is
redacteur van Kleio.

Samenwerking tussen de instellingen moet bijdragen aan een strategische educatieve agenda. Een voorbeeld hiervan is het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen en burgerschapsonderwijs. Voor het mbo is een programma in het kader van burgerschap gemaakt: *Plekken met een verhaal*. Er bestaat zorg over de toenemende polarisering in de maatschappij. Sinds 2016 zijn daarom de eisen aan leerlingen rond bepaalde vaardigheden aangescherpt. Zo wordt van mbo-studenten verwacht dat ze kunnen omgaan met de grote hoeveelheid informatie die tegenwoordig beschikbaar is. Ook moeten leerlingen een mening kunnen geven over complexe thema's als racisme en vrijheid van meningsuiting.¹

Mbo-programma
*Plekken met een
verhaal*.



Dit mbo-project wordt ondersteund door vijf instellingen: Nationaal Monument Kamp Vught, Nationaal Monument Kamp Amersfoort, Herinneringscentrum Kamp Westerbork, het Joods Cultureel Kwartier en het Indisch Herinneringscentrum. Het verhaal van hun plek hebben ze gekoppeld aan het ontwikkelen van kritische denkvaardigheden bij de studenten.

Een bezoek aan een instelling wordt voorbereid door een les die door de eigen docent wordt gegeven. Op plekkenmeteenverhaal.nl staat een korte documentaire, gemaakt door het Nationaal Comité 4 en 5 mei, waarin basale informatie over de Tweede Wereldoorlog wordt gegeven. Elke instelling biedt een digitale les aan met daarin filmfragmenten van een mbo-student die een overlevende, oud-gevangene of nabestaande interviewt. Vervolgens worden met de klas

dilemma's aangekaart en doorgenomen. Zo komt in Kamp Westerbork aan bod dat het kamp werd bewaakt door Nederlandse bewakers. Waarom deden zij dat? Door het gebruik van verschillende werkvormen wordt gezorgd dat studenten actief deelnemen.

De ervaringen van dit project worden door de vijf instellingen geëvalueerd en vervolgens doorgegeven aan de andere deelnemers van de SMH 40-45, zodat zij het project ook voor hun instelling kunnen uitwerken. De kennis en ervaring die dit project oplevert biedt aanknopingspunten om ook andere onderwijsprogramma's te verbeteren.

Oorlogsmusea in Londen

Begin dit jaar gingen educatiemedewerkers van SMH 40-45 samen met medewerkers van de Anne Frank Stichting, het Nationaal Comité 4 en 5 mei en het Vlaamse Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie op studiereis naar Londen. Het doel was om te leren van de educatieve aanpak van Britse musea en van elkaar. Er werd een bezoek gebracht aan het Imperial War Museum en het Jewish Museum, waar diverse workshops werden gevolgd.

In het Imperial War Museum is al sinds de jaren negentig een tentoonstelling te zien over de Holocaust. Zulke permanente tentoonstellingen blijven ongeveer vijftien tot twintig jaar in gebruik. Na zo'n periode is de context vaak veranderd of is er meer kennis over het onderwerp ontstaan wat aanpassing noodzakelijk maakt. Op dit moment wordt opnieuw nagedacht over de vraag wat je als museum je bezoekers mee wil geven en waarom. Het Imperial War Museum wordt bezocht door een divers, multicultureel publiek. De meeste kinderen zijn niet via hun familie bekend met het verhaal dat het museum wil vertellen. Er moet daarom heel wat context uitgelegd worden. Het museum denkt nog volop na over een nieuwe invulling van de permanente tentoonstelling over de Holocaust. Men wil de geschiedenis bijvoorbeeld dichterbij brengen en wel letterlijk, door zoveel mogelijk objecten en beelden op ooghoogte te plaatsen. ▶

¹ Een handreiking over kritische denkvaardigheden is te vinden op tiny.cc/K4Lon.

Leon Greenman in het
Jewish Museum. Foto:
Inger Schaap.

How will you make a difference?

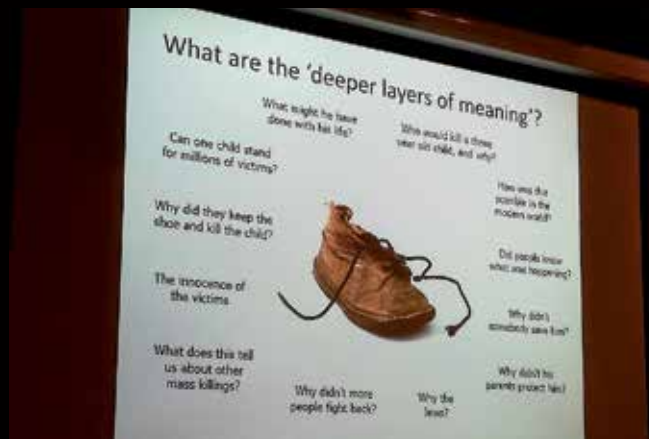
2 Zie voor meer over Leon Greenman: tiny.cc/K4Lon2.

3 Het filmpje over de beer is te zien op tiny.cc/K4Lon3.

4 Zie tiny.cc/K4Lon4. Met name minuut 2.59 t/m 9.36 is bruikbaar voor in de klas.

Ook in het Jewish Museum is een permanente tentoonstelling te zien over de Holocaust. Hierin staat het levensverhaal van Leon Greenman centraal. Greenman werd geboren in Engeland, maar leefde in Nederland tijdens de oorlogsjaren. Als kind verhuisde hij met zijn ouders naar Rotterdam. Daar ontmoette hij later zijn vrouw. Samen kregen ze een zoon, Barney. Tijdens de bezetting kon Greenman niet aantonen dat ze Britse staatsburgers waren, omdat ze hun paspoorten elders in bewaring hadden gegeven. De familie Greenman kwam via Westerbork terecht in concentratiekamp Auschwitz-Birkenau. Greenman werd geselecteerd om dwangarbeid te verrichten. Hij zou zijn vrouw en zoon na aankomst in het kamp nooit meer zien. Greenman overleefde achttien maanden in de concentratiekampen. Hij nam zich voor zijn verhaal aan iedereen te vertellen, en dit heeft hij ook gedaan, tot hij in 2008 op 97-jarige leeftijd overleed. Het Jewish Museum vertelt het verhaal van Greenman in The Holocaust Gallery door gebruik te maken van film, foto's en persoonlijke bezittingen.²

Beide musea verzorgen workshops voor scholieren die op bezoek komen. Voormalig geschiedsleraar en museumexpert Paul Salmons geeft een workshop bij de Holocaust-tentoonstelling in het Imperial War Museum. Hij laat zien hoe het onderwijs gebruik kan maken van een historische tentoonstelling. 'Een museum toont de bron, die in de wetenschap vaak een voetnoot is. Karakteristiek aan een onderwijsaanpak in historische tentoonstellingen is de bezoeker zelf te laten nadenken. We moeten jonge mensen helpen empathie te ontwikkelen,' zegt Salmons. Salmons toont een foto van een schoentje. Hij stelt hier vragen bij om leerlingen aan het denken te zetten. 'Wat kun je zeggen over de eigenaar van dit schoentje? Wat valt op? Het is blijkbaar niet zo netjes aan elkaar gemaakt, wat zegt dat?' Salmons vertelt dat leerlingen op een gegeven moment gaan vragen waar de schoen vandaan komt. Deze komt uit Auschwitz-Birkenau. Salmons geeft de leerlingen vervolgens uitleg over wat er met het



jongetje gebeurd kan zijn. Tijdens dit gedeelte van de workshop loopt Salmons heen en weer en spreekt met luider stem dan eerst. Met behulp van een object wordt dus ingegaan op de context, wat het verhaal erachter is en wat de diepere betekenis ervan is. Vragen bij dit laatste zijn bijvoorbeeld: Waarom een kind? Wisten anderen ervan? Werd er geen verzet geboden? Zo wordt zichtbaar dat de factoren die ervoor hebben gezorgd dat de Holocaust kon plaatsvinden er vandaag de dag nog steeds zijn.

De beer die zichzelf niet was

Facing History and Ourselves is een internationale stichting. Vanaf 1976 organiseren medewerkers workshops om docenten en studenten van allerlei achtergronden aan te moedigen zich te verdiepen in racisme, vooroordelen en antisemitisme. Door de Holocaust en andere voorbeelden van genocide te bestuderen, leggen deelnemers een verband tussen geschiedenis en de morele keuzes waar ze vandaag de dag mee te maken hebben. De deelnemers van SMH 40-45 volgen een workshop om te kijken hoe dit past bij hun educatieve programma's. Het gaat om een workshop die normaal gesproken aan docenten wordt aangeboden die het in de klas kunnen toepassen. Elke Facing History-workshop bestaat uit vijf onderdelen. Het begint met 'The individual and society'. Gevraagd

Boven: Het schoentje uit de workshop van Paul Salmons. Onder: Het Jewish Museum. Foto: Lisa Oskamp.



wordt om een woordspin van jezelf te maken. Wie ben je eigenlijk? Het idee hierachter is dat Facing History het fenomeen identiteit complexer wil maken en leerlingen wil laten zien dat identiteit fluïde is. Vervolgens wordt een kort filmfragment vertoond van *The bear that wasn't*.³ Het gaat over een beer die na zijn winterslaap ontwaakt. Zijn bos is verdwenen en heeft plaatsgemaakt voor een fabriek. Hij moet aan het werk. De beer zegt dat hij een beer is en daarom niet kan werken. Keer op keer krijgt hij van zowel mensen als medebieren te horen dat hij geen beer is en gewoon aan het werk moet gaan. Uiteindelijk gaat hij overstag en gaat mee in wat steeds tegen hem gezegd wordt. De vraag die hierbij wordt gesteld en waarover wordt gediscussieerd is: Waarom gaan we mee met iets wat niet klopt?

Het tweede standaardonderdeel van de Facing History-workshop is 'We and they'. Er wordt een fragment vertoond van *The danger of a single story*, een TEDTalk van de Nigeriaanse schrijfster en feminist Chimamanda Ngozi Adichie.⁴ Het punt dat ze hier maakt is dat mensen uiteindelijk gaan geloven hoe een bepaalde groep of een mens is, als het maar vaak genoeg aan ze wordt verteld. Iedereen heeft zogenaamde 'single stories'. Als mensen een museum bezoeken, nemen zij deze verhalen mee en datzelfde geldt natuurlijk voor het klaslokaal. Daarom moet je eerst weten wat er in de groep speelt, zodat je daar vervolgens op kunt haken. Als bijvoorbeeld wordt gevraagd waar een groep leerlingen aan denkt bij het woord 'Jood' en daaruit komt een stereotype naar voren dat alle Joden rijk zijn, dan moet je dat nuanceren met voorbeelden van mensen die in armoede leven.

Bestaat rechtvaardigheid?

Het derde onderdeel van de workshop is een case-study. Voorgelezen wordt het levensverhaal van een professor aan een universiteit in Duitsland in de jaren dertig. De groep moet opletten hoe hij reageert op de nazi's. Uit zijn verhaal wordt duidelijk dat hij steeds wacht tot anderen iets gaan doen, want hij kan er namelijk niets aan doen, zo denkt hij. Waarom doet de professor niets? Heb jij ook weleens niets gedaan terwijl je zag dat er iets verkeerd ging? Hierover volgt een gesprek met de groep.

Dan krijgen we een aantal teksten van Joden die tijdens de oorlog een dagboek bijhielden. Iedereen moet een zin selecteren en deze woorden achter elkaar oplezen zodat er een gezamenlijk gedicht ontstaat. Een deelnemer vindt deze opdracht niet gepast: de Holocaust is zo verschrikkelijk, en nu moet je moois uit bronnen creëren die zo niet bedoeld zijn. Er volgt een discussie over de vormgeving van onderwijs over zo'n beladen onderwerp als de Holocaust. Het is namelijk de uitdaging om te onderwijzen met respect. Je

Deelnemers van SMH 40-45

Airborne Museum Hartenstein, Oosterbeek
Bevrijdingsmuseum Zeeland, Nieuwdorp
Fries Verzetsmuseum, Leeuwarden
Herinneringscentrum Kamp Westerbork, Hooghalen
Indisch Herinneringscentrum, Den Haag
Joods Cultureel Kwartier, Amsterdam
Museum, Den Haag
Museum Rotterdam '40-'45 NU, Rotterdam
Nationaal Bevrijdingsmuseum 1944-1945, Groesbeek
Nationaal Monument Kamp Amersfoort, Amersfoort
Nationaal Monument Kamp Vught, Vught
Nationaal Onderduikmuseum, Aalten
Oorlogsmuseum Overloon, Overloon
Verzetsmuseum Amsterdam, Amsterdam



maakt op basis van het (bron)materiaal hoe dan ook een interpretatie. En tot hoever moet je gaan? Is een museumbezoek geslaagd als mensen gaan huilen? Volgens een deelnemer moet je wel wat ongemak veroorzaken, want het is een ongemakkelijk stuk van de geschiedenis.

Het vierde onderdeel is 'Judgment and legacy'. Dit gedeelte draait om de vraag wat rechtvaardigheid is. Wat voor afstand zit er tussen wraak en vergeving? Er wordt een 'vier hoeken-debat' gehouden. Hierbij wordt een vraag gesteld waarbij deelnemers antwoorden door in een hoek te gaan staan die volgens hen het juiste antwoord is. Een van de vragen is: is er rechtvaardigheid mogelijk voor de misdaden die tijdens de Holocaust gepleegd zijn? De groep komt tot de conclusie dat er wettelijk gezien wel rechtvaardigheid kan zijn door de daders te berechten volgens internationaal strafrecht. Moreel gezien kan er nooit sprake van rechtvaardigheid zijn. Het volgende punt is een stelling: een samenleving moet na een conflict gewoon doorgaan en de misdaden vergeten. De groep concludeert hierbij dat je er juist mee om moet gaan; vergeten is niet mogelijk.

Tot slot volgt het onderdeel 'Choosing to participate'. Hierbij worden verhalen behandeld van individuen die verschil hebben gemaakt in hun gemeenschap door tegen onrecht op te staan en ernaar te handelen. Zo zag de twintigjarige ►

Workshop van Facing History and Ourselves. Foto: Lisa Oskamp.

5 Marjan Verplancke, Ann Dejaeghere, Simon Schepers en Maarten van Alstein (red.), *Vroeger gaat niet over. Herinneringseducatie als pedagogische praktijk* (Tielt 2017), 15-24.
6 Ibidem, 58-60.

student Izzy Lenga dat er op de campus van de Birmingham University allemaal posters waren opgehangen met een afbeelding van Hitler met daarop de tekst 'Hitler was right'. Ze besloot om een foto hiervan op Twitter te zetten en schreef erbij dat antisemitisme nog altijd leeft. Izzy vond dat ze zich moest uitspreken tegen haat en vooroordelen, ook al leverde haar dat wel bedreigingen op. Het is de bedoeling dat leerlingen door zulke verhalen inzien dat zij onderdeel zijn van de maatschappij en zich kunnen uitspreken.

Vroeger gaat niet over

Ook in België bestaat er een samenwerking tussen musea en onderwijs. Die is zelfs heel sterk. Het Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie probeert onderwijs en musea nader tot elkaar te brengen door de onderwijsdoelen en de programma's van de musea op elkaar aan te laten sluiten. Twintig onderwijsinstanties, musea en herinneringscentra werken hiervoor samen. In 2017 publiceerde het Comité het boek *Vroeger gaat niet over. Herinneringseducatie als pedagogische praktijk*. Het gaat over de kern van herinneringseducatie. Waar moet je rekening mee houden als je een project wilt opzetten? Wat is de educatieve meerwaarde van een bezoek aan een herinne-

ringsplaats of van games of van beeldverhalen? Hoe kun je oral history, kunst en literatuur gebruiken? In het boek komen academici, didactici, publiekshistorici en praktijkdeskundigen aan het woord. Het boek is ook bruikbaar voor leraren geschiedenis.

De term herinneringseducatie werd voor het eerst gebruikt in 2008. Er werd voor gepleit om dit begrip breed in te vullen. Het moest gaan om een kritische reflectie van jongeren op historische gebeurtenissen. Een verschil tussen geschiedenis en herinneringseducatie is dat herinneringseducatie zich vooral bezighoudt met het verleden dat nog volop aanwezig is in het heden. Geschiedenis krijgt hierbij een kritisch-morele of maatschappelijke inzet. Herinneringseducatie geeft een centrale plaats aan betrokkenheid en beleving. Dit komt voort uit onderzoek dat heeft aangetoond dat neutraal of waarde vrij onderwijs niet bestaat. Leraren dragen door de manier waarop ze onderwijs geven altijd impliciet bepaalde boodschappen uit, hun lessen zijn in die zin waardevol. Herinneringseducatie is dus expliciet met waarden geladen.⁵ Objectief en onpartijdig zijn over sterk emotionele en moreel geladen situaties is lastig. Als er inlevingsopdrachten gemaakt worden voor het onderwijs zijn deze vrijwel nooit gericht op de dader. Historische empathie is er vaak alleen voor het slachtoffer, de omstander, de collaborateur of de verzetspleger. Empathie hoeft echter geen sympathie te betekenen. Bij geschiedenislessen en herinneringseducatie kan gekozen worden voor het naast elkaar zetten en afwegen van verschillende gezichtspunten.⁶

Van elkaar leren

De studiereis naar Londen was waardevol voor alle deelnemers. Er zijn nieuwe werkvormen getoond die in Nederland ook toegepast kunnen worden. De foto van een schoen was de basis van de workshop van Paul Salmons. SMH 40-45 heeft het initiatief genomen om 3D-foto's te laten maken van objecten uit de verschillende musea die gebruikt kunnen worden voor onderwijsdoelinden. Uit de workshop van Facing History bleek dat egodocumenten waardevol zijn om als bron te gebruiken. Er wordt aan gewerkt om ze, naast beeldmateriaal, meer in te zetten.

Geconcludeerd wordt dat met elkaar meelopen in Nederland goed zou zijn om als musea en herinneringscentra van elkaar te leren. Wellicht kunnen scholen en musea ook meer gezamenlijk optrekken naar het voorbeeld van onze zuiderburen. De intensievere samenwerking tussen de instellingen van SMH 40-45 wordt in ieder geval dit gehele jaar nog voortgezet. Deze twee jaar moeten een sterke basis vormen voor duurzame samenwerking. ■

Met dank aan Inger Schaap.



Websites en literatuur

- Leraren geschiedenis kunnen een workshop volgen bij de stichting Facing History and Ourselves. Op de website is lesmateriaal te vinden, alle bronnen zijn Engelstalig: www.facinghistory.org.
- Lesmateriaal van diverse musea en instellingen over de Tweede Wereldoorlog voor po, vo en mbo is te vinden op www.lerenvanwo2.nl en www.tweedewereldoorlog.nl.
- Lesmateriaal behorende bij het mbo-project staan op www.plekkenmeteenverhaal.nl en www.smh40-45.nl. Als u een nieuwsbrief wilt ontvangen om op de hoogte te blijven van de programma's van instellingen behorende bij SMH 40-45 kunt u zich via deze website aanmelden. Wanneer musea of herinneringscentra een vraag hebben aan leraren geschiedenis doen ze dat vaak via de nieuwsbrief.
- **Marjan Verplancke, Ann Dejaeghere, Simon Schepers en Maarten van Alstein (red.)**, *Vroeger gaat niet over. Herinneringseducatie als pedagogische praktijk* (Tielt 2017).

De verdeelde aarde. Hoe de grenzen in de wereld kwamen

Hans Dijkhuis

Het is meestal de eerste vraag die je een onbekende in het buitenland stelt: 'Where are you from?' De nationaliteit bepaalt je beeld over de identiteit. Het hebben van (lands)grenzen was echter niet altijd gewoon, sterker nog, er is een tendens (geweest) om de grenzen te doorbreken.

Athenaeum | € 20,99

Het ware paradijs. Op het spoor van een vergeten ontdekking

Tom Buijendorp

Waar ligt de Tuin van Eden precies, waar Eva en Adam doorheen wandelden en het leven nog zonder zonde was, totdat die verrekte slang...? Mooie zoektocht op maar liefst drie continenten.

Omniboek | € 24,99



De Chinese droom.

Wedergeboorte van een ongenaakbare supermacht

Oscar Garschagen

De Chinese Communistische Partij bestaat bijna honderd jaar en heeft de afgelopen eeuw wel het een en ander meegeemaakt. De veranderingen die tegenwoordig zijn doorgevoerd zorgen voor minder communisme maar misschien wel meer staatsinvloed. Hoe groeide China in korte tijd uit tot een supermacht?

De Geus | € 20,00



Churchill. De Biografie

Andrew Roberts

Is er nog een nieuw verhaal over de legendarische Churchill te vertellen? Me dunkt! In meer dan duizend pagina's beschrijft Roberts een bekende en een onbekende Churchill. Roberts kon beschikken over nog nooit gepubliceerde bronnen en dat maakt het boek (en dus de verhalen over het leven van Winston Churchill) boeiend.

Prometheus | € 49,99

Uit de diepten van de hel.

Keizers, bisschoppen, ketters, het verval van het christendom en de opkomst van de islam

Marcel Hulspas

Nadat het christendom tot staatsgodsdienst werd verheven, duurde het slechts enkele decennia voor het (West-)Romeinse Rijk ineenstortte. Wat is er in de laatste periode van het Romeinse Rijk gebeurd met de kerk en hoe heeft zij zich weten te handhaven in een verschrompelende wereld?

Athenaeum | € 27,50

Gandhi. De Biografie.

De legendarische jaren

Ramachandra Guha

Guha staat in India bekend als Gandhi-expert. In dit boek wordt beschreven hoe Gandhi de leider wordt van de onafhankelijkheidsbeweging en de verschillende religies in India op vreedzame wijze met elkaar probeert te laten samenleven. Kleeft er dan geen enkel smetje aan de man die *larger than life* was? Uiteraard wel, lees daarom dit boek.

Nieuw Amsterdam | € 59,99

Napoleon

Johan Op de Beeck

Schitterend drieluik over het leven van de kleine generaal: over keizerschap en mythevorming en de opmaat en nasleep van zijn laatste slag in Vlaanderen. Op de Beeck is een connaisseur en schrijft met een zeer leesbare pen. Manteau | deel 1 (*Van strateeg tot keizer*) € 29,99; deel 2 (*Van keizer tot mythe*) € 34,99; deel 3 (*Waterloo, de laatste 100 dagen van Napoleon*) € 29,99

De hoogste tijd.

Een eeuw vrouwenkiesrecht

Monique Leyenaar, Jantine Oltersma, Kees Niemöller

In *Kleio* 1 (2019) schreef Ulla Jansz een mooi artikel over de strijd voor vrouwenkiesrecht. In dit boek komt deze strijd terug en wordt er gekeken naar de personen die er een vervullende rol in hebben gespeeld. Daarnaast wordt er gekeken op wie vrouwen gingen stemmen en hoe er op vrouwen in de politiek werd gereageerd.

Athenaeum | € 21,99

Pronck & Prael. Sits in Holland.

Hoe Indiase sits het Nederlandse leven veranderde

Winnifred de Vos

Mooi uitgegeven boek waarin textiel centraal staat, niet de gewone textiel maar de speciale bedrukkingen die we goed kennen van de Gouden Eeuw en daarna. De patronen en vormen zijn geïnspireerd op de kleding uit de overzeese gebiedsdelen.

Waanders & de Kunst | € 29,95 ■



Onder redactie van Ben Vriesema.

Witte haat gepareerd met zwarte humor

BlacKkKlansman: zwarte agent infiltreert bij de Ku Klux Klan

Hoewel nauwelijks meer actief is de Ku Klux Klan nog altijd een sterk symbool van racisme en rechts-extremisme in de VS. Historisch is de organisatie vooral verbonden met tijden waarin de emancipatie van minderheden nog hardhandig kon worden teruggeslagen. Verschillende films hebben dit racisme, het geweld en de schandalen met verontwaardiging getoond. Andere maken de witgejurkte mannen met hun puntmutsen juist belachelijk. De film *BlacKkKlansman* doet een beetje van allebei.

Nicole van der Steen
is redacteur van Kleio.

De geschiedenis van de Ku Klux Klan kent verschillende tijdperken, die min of meer synchroon lopen met federale wetten en ingrepen om de zwarte bevolking te emanciperen. De eerste Klan werd in Tennessee opgericht in 1865, na de Burgeroorlog en de afschaffing van de slavernij. De eerste leden waren veelal voormalige soldaten van de Confederatie, die er een sport van maakten pas bevrijde slaven 's nachts te terroriseren met hun spookachtige verschijning. De federale regering besloot in december 1865 de discriminerende wetten van het Zuiden terug te draaien en tot de Reconstructie (wederopbouw van de Unie) over te gaan. Dit zorgde voor een enorme groei van de populariteit en het aantal leden van de Klan. Tien jaar lang dreigde en moordde de Klan erop los, gesteund door een groot deel van de witte bevolking en nauwelijks bedwongen door anti-Klanwetten. Toen het Noorden in 1875 de strijd voor burgerrechten voor zwarte mensen opgaf en de racistische Jim Crow-wetten invoerde, werd een illegale terreurorganisatie niet meer nodig bevonden.

Rechts: Spike Lee geeft regieaanwijzingen tijdens de opnames van *BlacKkKlansman*.
Onder: Een kruisverbranding in Tennessee, 1948. Library of Congress.



In 1915 werd de tweede Klan opgericht nadat D.W. Griffith de film *Birth of a Nation* uitbracht waarin de eerste Klan werd verheerlijkt. De film genoot de instemming van president Wilson, die in zijn boek *History of the American People* lovend had geschreven over de eerste Klansmen. De film werd een enorme hype. Aan de oprichting van de Klan ging een beladen incident vooraf. De Joodse Leo Frank werd door een antisemitische bende gelyncht. Veel leden van deze bende stapten over naar de nieuwe Klan. Deze keerde zich, in lijn met de tijdgeest, niet meer alleen tegen zwarte Amerikanen, maar ook tegen Joden en nieuwe (vaak katholieke) immigranten. Hoofdzak was het witte, protestantse erfgoed te beschermen. In deze tijd werden ook de intimiderende brandende kruisen ingevoerd.

In het interbellum groeide de Klan uit tot een strakke, hiërarchische organisatie met meer dan duizend afdelingen en vijf miljoen leden, verspreid over de gehele Verenigde Staten. Zijn tentakels reikten tot in hoge politieke kringen. Een reeks schandalen, waaronder een verkrachting met dodelijke afloop door de *Grand Dragon* David Stephenson in 1925, veroorzaakte een drastische terugloop in populariteit en ledental van de Klan. Na de Tweede Wereldoorlog werd de Klan opgedoekt. Een deel van de leden





BlacKkKlansman (2018)

Duur: 135 minuten

Regie: Spike Lee

Met: John David Washington, Adam Driver en Ryan Eggold

had zich openlijk verbonden met de nazi's en had getracht de Amerikaanse oorlogsinspanningen te saboteren. Hierdoor was er onder de bevolking nog maar weinig sympathie voor de Klan over.

Eerste zwarte agent

De jaren vijftig en zestig stonden in het teken van de zwarte burgerrechtenbeweging. Stokely Carmichael, geestelijk vader van de *Black Power* die later de basis van de Black Panther-beweging zou vormen, riep vanaf 1966 zijn aanhangers in Mississippi op de agressie van de Klan te beantwoorden met geweld. De Klan had toen al een kerk in Alabama opgeblazen en drie burgerrechtenactivisten vermoord. Met de *Civil Rights Act* kwam in 1964 officieel een eind aan de segregatie in het Zuiden. Tegelijkertijd begon de FBI de Klan te infiltreren om binnen zijn gelederen verdeeldheid te zaaien.

In de jaren zeventig stond de Klan volop in de belangstelling van de Amerikaanse overheid, toen de desegregatie in de praktijk werd doorgevoerd en de Klansmen zich daar met aanslagen en moorden tegen verzetten. De zwarte gemeenschap sloeg echter terug: vrijwel elke Klanmeeting of -manifestatie werd door gewapende zwarte militieën verstoord of met een tegenbetoging beantwoord. In 1974 werd

David Duke *Imperial Wizard* van de Klan. Hij besloot de organisatie drastisch te moderniseren en weer toegang tot de politiek te geven. In deze periode besloot de jonge agent Ron Stallworth de Klan te infiltreren – op zich geen uniek gegeven, ware het niet dat hij zwart is.

Ron Stallworth werd in november 1972 de eerste zwarte agent in het Colorado Springs Police Department. Na anderhalf jaar werd hem gevraagd een bijeenkomst met Stokely Carmichael van de Black Power-beweging te bezoeken en subversieve elementen te signaleren. Stallworth wilde altijd al undercover werken en werd na deze succesvolle missie overgeplaatst naar de afdeling recherche. In 1979 viel zijn oog op een advertentie waarin leden werden gezocht voor een nieuw op te richten afdeling van de Ku Klux Klan in Colorado. Stallworth nam per brief contact op met het verzoek om foldermateriaal. In het daarop volgende telefoongesprek deed hij zich voor als een witte racist, boos over het feit dat zijn zus verkering had met een zwarte man.



Hij was blijkbaar zo overtuigend dat hij een afspraak kon maken in een café. Hiervoor werd een witte 'stand-in' gebruikt, een agent die tot op heden anoniem is gebleven en door Stallworth alleen met 'Chuck' wordt aangeduid. Verbaasd over het gemak waarmee hij een ingang had gevonden in de 'geheime' organisatie, besloot Stallworth undercover te gaan. Voorzien van een microfoon, waardoor zijn collega's konden meeluisteren, won Chuck het vertrouwen van de Klansmen. Ondertussen nam Stallworth de telefonische contacten voor zijn rekening en voerde de regie over de operatie. In de negen maanden van zijn lidmaatschap ontdekte hij dat verschillende leden werkzaam waren bij het ministerie van Defensie, wat voor zeker twee van hen een overplaatsing tot gevolg had. Waarschijnlijk heeft Stallworth met zijn werk zeker drie *cross burnings* weten te voorkomen. ▶

John David Washington speelt Ron Stallworth, zwarte undercover-agent bij de KKK.

Politiek statement

De film *BlackKkKlansman*, op het filmfestival van Cannes winnaar van de Grand Prix, volgt in grote lijnen het boek dat Stallworth in 2014 schreef, gebaseerd op zijn onderzoek. Fictieve personages en gebeurtenissen in de film maken het verhaal luchtiger en zelfs geestig. Stallworth draagt in de film een gigantische afro (wat in werkelijkheid niet zo was) en ook zijn de karakters van de personages wat uitvergroot. In de film maakt Stallworth een ontwikkeling door in de richting van zwart activisme, maar blijft hij loyaal aan zijn witte collega's (die door de Black Power-aanhangers 'pigs' genoemd worden). Duidelijk is dat regisseur Spike Lee een politiek statement wil maken. Voor de goede verstaander is de film doorspekt met verwijzingen naar het Trump-tijdperk ('America First!'), wat aan het eind nog eens expliciet gemaakt wordt met beelden van de rellen in Charlottesville in 2017.

'Voor de goede verstaander is de film doorspekt met verwijzingen naar het Trump-tijdperk'

De partner van Stallworth, die als witte Amerikaan in de Klan infiltreert, heet in de film Flip Zimmerman en is van Joodse afkomst. Dit is geheel verzonnen, maar acteur Adam Driver vertoont wel uiterlijke gelijkenis met een foto die 'Chuck' zou weergeven. De Joodse identiteit van Zimmerman maakt zijn werk meer beladen en risicovoller. Een van de Klansmen vertrouwt hem niet. Hij wil hem aan een leugendetector leggen en vraagt hem op een zeker moment te laten zien dat hij niet besneden is. Stallworth, die meeluistert, grijpt net op tijd in door een steen door de ruit te gooien. Gedurende de film begint Zimmerman na te denken over zijn Joodse achtergrond en het antisemitisme binnen de Klan, waar hij eerder geen moment bij stil had gestaan.

Ook verzonnen is het assertieve zwarte meisje Patrice, dat Stallworth ontmoet bij de bijeenkomst met Stokely Carmichael. Zij wordt zijn vriendin en dient om de blijkbaar noodzakelijke romantiek toe te voegen. Onderweg met andere leden van de Black



David Duke, hoogste baas van de KKK, gespeeld door Topher Grace.

Bruikbare scènes

- **07.12-10.54:** Stallworth moet als beginnend agent dossiers uit het archief halen voor agenten die zwarten consequent aanduiden als 'toads' (padden).
- **13.45-27.10:** Stallworth infiltreert bij Black Power en brengt later verslag uit: hij realiseert zich voor het eerst aan welke kant hij staat.
- **27.15-42.00:** Eerste contact met de Klan, aan de telefoon en in persoon, met hilarische momenten.
- **45.37-46.55:** Kort gesprek tussen Stallworth en een collega over het 'mainstream-racisme' van David Duke en de mogelijkheid dat zo iemand het Witte Huis bereikt.
- **49.00-57.44:** Zimmerman moet aan de 'Jodendetector' en wordt gered door Stallworth. Daarna een ietwat moralistische discussie en telefoongesprek met David Duke.
- **57.45-1.00.35:** Het Klanclubje doet schiet-oefeningen; Stallworth ontdekt dat de doelen op rennende zwarten lijken.
- **1.15.02-1.17.38:** David Duke beweert te weten hoe een witte Amerikaan klinkt.
- **1.24.00-1.47.20:** Stallworth moet David Duke beveiligen bij zijn eigen inwijding, de Klanleden bereiden een aanslag voor, een oude zwarte man vertelt over de oude Klan en *Birth of a Nation* en Zimmerman valt bijna door de mand. De scènes zijn prachtig door elkaar gesneden.
- **1.54.50-2.04.00:** Stallworth vertelt Duke wie hij is en krijgt een brandend kruis; daarna beelden van Charlottesville, Trump en de echte David Duke.

Power-beweging wordt ze aangehouden door de meest racistische agent die het korps rijk is en die het recht meent te hebben haar te betasten. Aan het eind van de film neemt ze superieur wraak – ook een vleugje feminisme is zo gewaarborgd.

Lidmaatschapskaart

Je zou denken dat de geestigste momenten in de film fictief zijn, maar verrassend genoeg zijn juist die meestal gebaseerd op de werkelijkheid. Een prominente rol is weggelegd voor David Duke, die nog steeds af en toe als spreker opduikt op extreemrechtse bijeenkomsten. In de film lijkt hij met zijn jaren zeventig-coupe en snor een karikatuur, tot je realiseert hoe groot de uiterlijke gelijkenis is. Zo narcistisch als de 'National Director' in de film is, blijkt hij ook in werkelijkheid te zijn. Stallworth vraagt hem aan de telefoon of hij niet bang is dat een zwarte agent probeert te infiltreren door zich wit voor te doen. Welnee, zegt Duke: hij kan feilloos vaststellen dat hij met een witte spreekt. Een geestig moment, rechtstreeks gebaseerd op Stallworths boek.



Ook echt gebeurd: David Duke die er persoonlijk voor zorgt dat Stallworth zijn lidmaatschapskaart krijgt opgestuurd als deze voor het eerst telefonisch contact met hem opneemt. De ingelijste kaart heeft nog jaren bij Stallworth thuis gehangen. De heren voeren vervolgens regelmatig vertrouwelijke telefoongesprekken met elkaar, waarbij Duke zich volkomen op zijn gemak lijkt te voelen.

De plaatselijke Klanleider merkt op een gegeven moment op dat Stallworth aan de telefoon heel anders klinkt dan in persoon. Stallworth redt zich eruit door te beweren dat hij zwaar verkouden is. Geloof het of niet, ook in werkelijkheid kwam hij ermee weg. Op de bijeenkomst waar stand-in Zimmerman wordt ingewijd als Klanlid, blijkt Stallworth als enige beschikbaar te zijn om David Duke te beveiligen. Ook dit heeft werkelijk plaatsgevonden, al was het niet bij de inwijding van Stallworth maar bij een lunch in een steakrestaurant.

Zimmerman gedraagt zich overtuigend racistisch tegenover zijn collega, terwijl Duke knarsetandend akkoord gaat met zijn zwarte bodyguard, die belooft dat hij hem met zijn leven zal beschermen. In het echt reageerde Duke overigens, vreemd genoeg, veel hartelijker. Hilarisch wordt het als (de echte) Stallworth om een polaroidfoto met Duke vraagt en op het laatste moment zijn arm om hem heen slaat. Als Duke de foto wil afpakken, dreigt Stallworth hem te arresteren voor het aanvallen van een agent in functie. Ook weer: echt gebeurd, al is de originele foto spoorloos verdwenen.

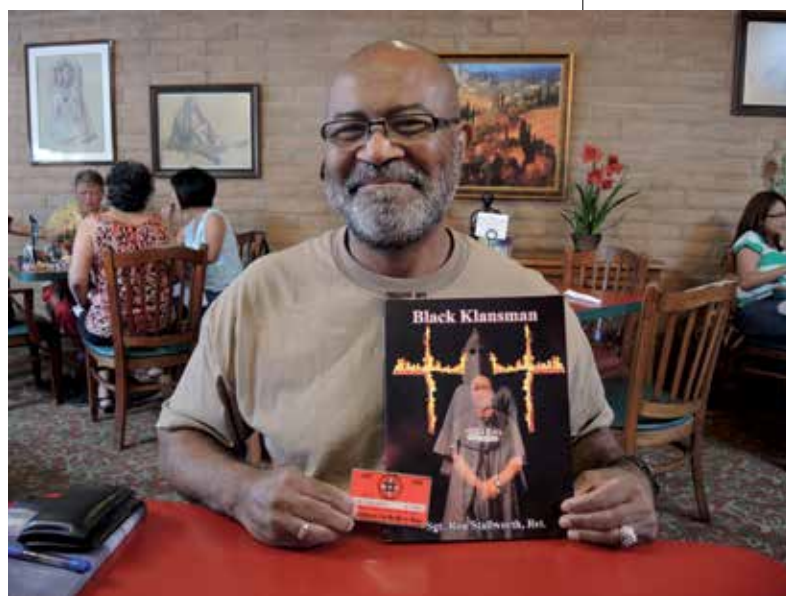
Uiteindelijk wordt ook de racistische collega gearresteerd en blijkt dat het gehele politiekorps achter Stallworth staat. Als de plaatselijke Klanafdeling unaniem besluit hem aan te stellen als leider wordt de operatie beëindigd, onder protest van Stallworth overigens. Zijn meerdere draagt hem op al het bewijsmateriaal van zijn undercoverwerk te vernietigen en het telefoonnummer niet meer te gebruiken. Het mag niet bekend worden dat de politie zulke nauwe banden met de Klan heeft onderhouden. Diep beledigd lopen Stallworth en zijn collega's weg; een laatste telefoontje van de Klan neemt hij niet

meer aan. We weten inmiddels dat hij zich niets van het bevel heeft aangetrokken, maar ook niet uit de school heeft geklapt, tot hij in 2006 een interview gaf over zijn undercoveroperatie.

Het verhaal eindigt met het laatste telefoongesprek van Stallworth met David Duke, terwijl zijn collega's op de achtergrond de slappe lach hebben. Hij vertelt Duke uiteindelijk met wie hij al die tijd te maken heeft gehad, een gesprek dat in werkelijkheid nooit gevoerd is. De volgende dag staat er een brandend kruis voor zijn deur.

De film sluit af met de welbekende beelden van het racistische geweld in Charlottesville. Dat de vergoelijkende woorden van Trump en de reactie van David Duke achter een film over de Ku Klux Klan zijn geplakt mag suggestief zijn, maar toch niet minder verontrustend. ■

Boven: Het undercoverteam: Ron Stallworth en 'Flip Zimmerman' gespeeld door John David Washington en Adam Driver. Hieronder: De echte Ron Stallworth met zijn boek *Black Klansman* en zijn lidmaatschapskaart van de Ku Klux Klan.



Verder lezen

Ron Stallworth, *Black Klansman* (Cornerstone 2018).

Wie in de film wie speelt is te vinden op *History vs. Hollywood*: tiny.cc/K4BLA.

Voor biografische informatie over Ron Stallworth, zie tiny.cc/K4BLA2.

Levensverhalen als bron

Studiereis naar Yad Vashem in Jeruzalem

Sinds 2007 organiseert CIDI jaarlijks een studiereis voor docenten over Holocaustonderwijs naar Yad Vashem in Jeruzalem. In dit Israëliëse museum is ook de Internationale School voor Holocausteducatie ondergebracht. Verslag van een indrukwekkende reis van tien dagen.

Bart den Uyl is redacteur van Kleio.

Het is een gemêleerd gezelschap dat midden november samenkomt op de voorbereidingsdag van de Yad Vashem-reis in het herinneringscentrum van het voormalige Kamp Vught. Er zijn oude en jongere collega's, sommige met veel ervaring en andere pas van de opleiding. Er zijn Groningers, Hollanders en Limburgers en lang niet allemaal blijken ze geschiedenis te doceren. Ook de vakken maatschappijleer en filosofie zijn vertegenwoordigd. Daar is bewust voor gekozen, vertelt Naomi Mestrum, adjunct-directeur van het Centrum Informatie en Documentatie Israel (CIDI) en organisator van de reis: 'We willen namelijk dat docenten niet alleen leren van het seminar zelf, maar ook van elkaar. Dat werkt natuurlijk beter wanneer er meerdere inval-



hoeken en ervaringen zijn binnen een groep.' Volgens Mestrum is het doel van de reis om een bijdrage te leveren aan de Holocausteducatie in Nederland. 'Die bijdrage ligt vooral in de didactische vaardigheden die tijdens het seminar aan bod komen. Docenten krijgen hiermee concrete handvatten om hun lessen over de Holocaust te verbeteren en in te spelen op het empathische vermogen van leerlingen.' Bovendien gaat het ook om de lessen die hieruit worden getrokken. 'Het belang van tolerantie, vrijheid en democratie zijn fundamenteel voor de naoorlogse samenleving en zijn vandaag de dag net zo actueel als vroeger.'

De Oude Stad

Als we aankomen in Israël is de sabbat al ingegaan. Jeruzalem lijkt uitgestorven, het weer is grauw en op een aantal taxi's na is er nauwelijks verkeer rond ons hotel. De volgende dag trekken we de Oude Stad in onder begeleiding van Ben Lev-Kadesh. Hij is zelf ook geschiedenisdocent en eigenlijk al een jaar geen stadsgids meer, maar voor ons maakt hij een uitzondering.¹ De Oude Stad is duizenden jaren oud en het is knap hoe Ben de invloeden van Joden, Romeinen, Arabieren, Ottomanen en kruisvaarders weet aan te wijzen. Het blijft echter niet bij een geschiedenisles, het Israëliësch-Palestijnse conflict is merkbaar in de stad. Op straat zijn veel soldaten en langs de *Via Dolorosa* (volgens de christelijke traditie de weg die Jezus aflegde naar Golgotha) in de Arabische wijk staan posten van het Israëliësch leger. In het verleden zijn er een aantal steek-



Een straat in de Oude Stad van Jeruzalem. Foto: Gerben Pool. Rechtsboven: De Wagon. Gedenkteken voor de gedeporteerden in Yad Vashem. Foto: Bart den Uyl.

partijen geweest en onze groep wordt vandaag begeleid door een gewapende beveiligder.² Als we een aantal uren later aankomen bij de Klaagmuur wordt onze gids toegesnuwd door een man die zich graag met de uitleg wil bemoeien. Het toont de spanningen die er zijn de stad.

Op een heuveltop

Op zondag worden we in Yad Vashem welkom geheten door Daniël Rozenga. Daniël komt oorspronkelijk uit Groningen maar woont sinds 1991 in Israël en werkt op de Europese afdeling van de Internationale School voor Holocaust-educatie met groepen zoals de onze. Yad Vashem blijkt een groot herinneringscentrum met een museum, verschillende gedenkplaatsen en een educatief centrum. Het complex strekt zich uit over een heuveltop en biedt een adembenemend uitzicht over de omliggende vallei. Omdat een bezoek aan Yad Vashem een verplicht onderdeel is van de dienstplicht zien we hier ook veel jonge militairen.

Het educatieve concept van Yad Vashem wordt later op de dag toegelicht. Kort gezegd wil men de geschiedenis presenteren in de vorm van egodocumenten van slachtoffers. Zo wordt gekeken welke weerslag deze geschiedenis had op individuen voor, tijdens en na de Holocaust. Het lesprogramma voor ons heeft daar ook veel raakvlakken mee. Zo staat de volgende lesdag geheel in het teken van het vooroorlogse Joodse leven in Europa. In een van de lokalen is een panorama gemaakt die een collage toont van de vooroorlogse Joodse cultuur in Polen. In groepjes bespreken we korte levensverhalen. Zodoende krijgen we een idee van de diversiteit en dynamiek van een cultuur die nagenoeg is verdwenen.



1 Ben Lev-Kadesh werd in *Kleio 4* (2017) geïnterviewd over het lesgeven in Israël. Lees het interview terug op vgnkleio.nl.

2 Zie 'Israëliër doodgestoken in Jeruzalem', Niels Posthumus (*NRC.nl*), 19-3-2018.

Levensverhalen als bron

Het educatieve materiaal dat is ontwikkeld door Yad Vashem heeft eenzelfde insteek. Bij een van de lespakketten wordt het levensverhaal van de Nederlands-Israëliëse Tswi Herschel bestudeerd, die als kind de oorlog overleefde. Daarbij moeten leerlingen tal van primaire en secundaire bronnen sorteren en daarover presenteren. Veel van het materiaal is zeker bruikbaar maar niet altijd direct toepasbaar. Yad Vashem ontwikkelt materiaal met een bepaalde leeftijdsgroep in gedachte. Als je het materiaal wilt toesnijden op je eigen klassen is er daarom nog wel wat werk vereist. Veel van het materiaal is in het Nederlands beschikbaar. De organisatoren hopen dat de deelnemers het materiaal zelf verder uitwerken en delen met collega's. Daarvoor is het Platform Educatie WOII en Sjoa opgericht. Zo blijven oud-deelnemers met elkaar in contact zegt Mestrum. 'De deelnemers van voorgaande reizen kunnen zo ervaringen, tips en lesmaterialen uitwisselen. Bovendien organiseert CIDI regelmatig activiteiten voor het Platform. Zo gingen we vorig jaar met een groep naar de Belgische Kazerne Dossin – het doorgangskamp voor Belgische Joden – en bezochten we dit jaar Theresienstadt.' ▶

De Klaagmuur in Jeruzalem. Foto: Gerben Pool. Boven: Uitzicht op het museum van Yad Vashem. Foto: Bart den Uyl.





Deelnemers tijdens een workshop over educatief materiaal in Yad Vashem. Foto: Bart den Uyl.

Bijzonder zijn de verschillende sprekers die gedurende het seminar een workshop of lezing geven. Daniel Gold overleefde als kind de pogroms van het getto van Šiauliai in Litouwen en vertelt daar openhartig over. Later emigreerde hij naar Israël en werd daar luchtmachtpiloot. Pas in de laatste tien jaar is hij over zijn verleden gaan vertellen.³ De problemen die de kinderen van Holocaustoverlevenden ervaren worden duidelijk door het persoonlijke verhaal van tekenaar Michel Kichka die een *graphic novel* maakte over zijn familiegeschiedenis.⁴ Nog altijd strijdbaar is Dr. Efraim Zuroff, hoofd nazi-jager van het Simon Wiesenthal Centrum. Zuroff vertelt over de problemen die hij tegenkomt in zijn pogingen om daders en medeplichtigen voor het gerecht te krijgen. Daarbij is ook de publicitaire waarde van een onderzoek van belang. In veel Europese landen is een open nationale discussie over het eigen collaboratieverleden nauwelijks gevoerd. Zo speelde Zuroff een belangrijke rol in de vervolging van Dinko Šakić, voormalig commandant van het concentratiekamp Jasenovac in hedendaags Kroatië. Het was vooral van belang om hem in Kroatië voor het gerecht te krijgen, want daar had Šakić een ware heldenstatus.

Israëliisch-Palestijns conflict

Hoewel de reis zich richt op Holocausteducatie komt het Israelisch-Palestijnse conflict regelmatig ter sprake in de groep. Het seminar anticipeert daarop volgens Mestrum. 'In de praktijk zien we dat dit onderwerp regelmatig ter sprake komt tijdens lessen over de Holocaust. Je kunt er dus eigenlijk niet omheen. Vandaar dat we deelnemers tijdens het verblijf in Jeruzalem ook de gelegenheid geven om kennis op te doen over de geschiedenis van het Israelisch-Palestijnse conflict. Of dat wenselijk is? We zouden liever zien dat die onderwerpen gescheiden blijven, maar tegelijkertijd kunnen we de realiteit niet negeren.' Er was inderdaad ruimte voor discussie en debat. Zo konden we in gesprek met Haim Divon, de

Israëliische oud-ambassadeur in Nederland. Ook werd er, op verzoek van enkele deelnemers, een korte excursie naar de Ramallah op de Westelijke Jordaanoever georganiseerd. Indrukwekkend was ook de lezing van journalist Gil Yaron, onder andere correspondent voor *Die Welt*, die werkt aan een boek over het Midden-Oosten. Yaron legde in zijn lezing de nadruk op demografische en ecologische problemen in het Midden-Oosten en de gevolgen daarvan op de politieke situatie.

Universele lessen

Een reis naar Israël vanwege Holocausteducatie heeft iets dubbelzinnigs. Een van de belangrijkste lessen van de Holocaust is immers het belang van mensenrechten en menselijke waardigheid, en in de door Israël bezette gebieden worden mensenrechten regelmatig op grote schaal geschonden.⁵ Het is echter ook het land waar de Joodse geschiedenis het meest voelbaar is. Te meer omdat men in Europa heeft geprobeerd die te vernietigen.

Het seminar is aan te raden aan iedere docent geschiedenis die zich wil verdiepen in educatie over de Holocaust en de geschiedenis van Israël. De workshops, rondleidingen en lezingen zijn van hoog niveau en de organisatie was uitstekend. Daarnaast zijn er nog een aantal facultatieve uitstapjes inbegrepen, zoals excursies naar Tel Aviv, Massada en de Dode Zee die erg de moeite waard zijn. Bovendien trek je tien dagen op met collega's uit het hele land, sluit je vriendschappen en leer je elkaar steeds beter kennen. Reisleider Naomi Mestrum vindt dat het leukst van de reis. 'Ik geniet er elke keer weer enorm van om de deelnemers zich te zien ontwikkelen. Het is ontzettend leuk om hen te begeleiden tijdens het seminar – de thematiek is natuurlijk heftig, maar dat betekent niet dat er geen tijd is voor gezelligheid.' CIDI organiseert ook dit jaar weer een seminar naar Yad Vashem. 'De Holocaust heeft laten zien waar uitsluiting, racisme en antisemitisme toe kunnen leiden. Dat zijn universele lessen die vandaag de dag ook relevant zijn. Wij vinden het daarom enorm belangrijk dat leerlingen goed Holocaustonderwijs krijgen zodat zij deze lessen zelf ook kunnen trekken.' ■

Seminar Lesgeven over WOII en de Holocaust

27 december 2019 – 5 januari 2020

Kosten: € 500,00

Opgeven kan via holocausteducatie.nl voor 7 oktober.

De activiteiten van het Platform Educatie zijn ook te volgen via holocausteducatie.nl. Het Platform organiseert een studiedag voor docenten over Holocausteducatie op 20 november.

³ Een recent en uitgebreid interview met Daniel Gold is te zien op het Yad Vashem-kanaal op YouTube. Zie: youtu.be/lynHhjO5Nz4.

⁴ Michael Kichka, *Second Generation. The things I didn't tell my father* (Europae Comics 2016).

⁵ Human Rights Watch, *World Report 2019*, p. 304-314.

Dacië en de Romeinen

De opkomst en ondergang van het Dacische rijk

Wat voor de één slechts een grensgebied is, is voor de ander zijn thuisland. De gebeurtenissen in grensgebieden zijn vaak evenredig interessant om te onderzoeken. Traian Craciun onderzocht voor zijn profielwerkstuk de veranderende relatie tussen Dacië en Rome. Hoe werd Dacië een serieuze uitdager van het Romeinse Imperium en hoe gingen de eerste keizers hiermee om? Een historische verkenning.

In de eerste eeuwen v.Chr. was het gebied dat we nu Roemenië noemen een culturele smeltkroes van verschillende Thracische stammen, waaronder de Daciërs en de Geten, Kelten en Scythen. Rond 80 v.Chr. verenigde de Dacische koning Boerebista deze stammen in een nieuw Dacisch koninkrijk. De ambitieuze koning begon zijn rijk aan alle grenzen uit te breiden. Volken werden onderworpen, gebieden geannexeerd en Griekse stadstaten aan de Zwarte Zee werden ingenomen. De inname van deze *poleis* gaven een enorme stimulans aan de handel en wetenschap in het koninkrijk dat zich halverwege de eerste eeuw v.Chr. uitstrekte van de Donau tot aan de Zwarte Zee. Door de enorme gebiedsuitbreiding en de inname van hellenistische stadstaten kwam het Dacische rijk in het vizier van Rome. De Romeinse Republiek kende zelf ook een roerige tijd gedurende de eerste eeuw v.Chr. Het werd een triumviraat en na de dood van Crassus werd het vanaf 53 v.Chr. op voordracht van de senaat een republiek

met één consul: Pompeius. Caesar viel zo als voormalig lid van het triumviraat buiten de boot. Aan de randen van het rijk was er nu ook nog een 'barbaarse' koning die grote gebieden innam. Beide expanderende rijken begonnen om elkaar heen te draaien op de Balkan. Uiteindelijk nam de Dacische koning het voortouw. In het *Decreet van Dionysopolis* uit 48 v.Chr. is vermeld dat Akornion, een belangrijk burger van de Ionisch Griekse kolonie Dionysopolis in het oude Thracië (het huidige Bulgarije), als ambassadeur van Boerebista naar Pompeius is gestuurd. Hij eiste voor zijn koning de titel 'koning der koningen' over de hellenistische koninkrijken in de Balkan en het Nabije Oosten. Als tegenbod zou Boerebista zijn steun uitspreken aan Pompeius, die sinds het uiteenvallen van het triumviraat in een burgeroorlog tegen Caesar was verwickeld. Pompeius ging in op dit voorstel en benoemde Boerebista namens de senaat als 'amicus et socius populi Romani'.

Traian Craciun deed dit voorjaar eindexamen geschiedenis en schreef zijn profielwerkstuk over de veranderende relatie tussen Dacië en de Romeinen in de eerste eeuw v.Chr. en de eerste eeuwen na Christus. **Daan van Leeuwen** was zijn begeleidende docent en is redacteur van Kleio.



Het Romeinse Rijk (geel) en het Dacische rijk (oranje), 58 v.Chr.

De burgeroorlog viel uiteindelijk uit in het voordeel van Caesar, die niet vergeten was dat koning Boerebista de kant had gekozen van Pompeius. Caesar was zich sinds de dagen dat hij over Illyricum regeerde al bewust van de expansie onder de Dacische vorst. De spanning tussen de beide expanderende rijken liep op. De Romeinse autocraat koos bewust voor het pad van oorlog in plaats van een diplomatieke aanpak en nam het initiatief om een grootschalige aanval op het Dacische rijk op te zetten. Tot een treffen is het niet gekomen omdat Caesar in 44 v.Chr. werd vermoord. Niet lang daarna werd Boerebista onder vergelijkbare omstandigheden omgebracht.

'Hoge Dacische aristocraten vermoordden Boerebista omdat ze vreesden voor hun machtspositie en privileges onder de koning'

Hoge Dacische aristocraten vermoordden hem omdat ze vreesden voor hun machtspositie en privileges onder de koning. Het Dacische rijk viel in vier stukken uiteen. De Romeinse plannen om het rijk aan te vallen werden geannuleerd. In 30 v.Chr. werd Moesia, voormalig Dacisch gebied in de Donauregio, door de Romein Marcus Licinius Crassius ingenomen onder *princeps* Augustus. Het Romeinse Rijk en het kerngebied Dacië grensden nu aan elkaar. De Romeinen leken zich te realiseren dat Dacië een gevaar zou

kunnen vormen voor het Romeinse Rijk, zoals dat was onder Boerebista. De Daciërs begonnen de Donau over te steken om te plunderen. Regelmatig kwam het tot een treffen tussen plunderende Dacische troepen en Romeinse legereenheden in grensgebieden.

Eén koninkrijk

De Dacische koning Decebalus probeerde vanaf 87 n.Chr. om de Dacische stammen opnieuw te verenigen in één koninkrijk, maar ging ook bondgenootschappen aan met de buurstammen Sarmaten en Bastarnen. Hij zette de plundertochten in het Romeinse gebied voort. Cassius Dio omschreef Decebalus als 'een expert in het opzetten van hinderlagen, een meester in veldslagen en een waardige antagonist van de Romeinen'. Keizer Domitianus kwam een jaar later pools-hoogte nemen in de Romeinse provincie Moesia om de militaire zaak te organiseren. Domitianus verdeelde de provincie in twee gebieden – *Moesia Inferior* en *Moesia Superior* – om de verdediging beter aan te kunnen pakken en plande een toekomstige aanval op Dacië. Volgens Dio raakten de Romeinen op dat moment betrokken in een 'zeer serieuze oorlog' met de Daciërs. Er volgde in het jaar daarop een reeks expedities en slagen met de georganiseerde Daciërs, met wisselend succes voor de Romeinen. Domitianus kwam in een nog lastiger parket te zitten toen ook Germaanse volken in de meer noordelijke grensgebieden in opstand kwamen. Domitianus

Restanten van tempels in Sarmizegetusa, de hoofdstad van het Dacische rijk. De stad werd gesticht in de tweede helft van de eerste eeuw v.Chr. en kende zijn hoogtepunt onder koning Decebalus.





Links: Het Romeinse Rijk van Trajanus, met Moesia Superior, met Moesia Inferior en Dacië (oranje). Onder: Weergave van de Dacische Oorlogen. Reliëf uit het verloren Trajanus-fries in het Forum Trajanus, dat met drie andere reliëfs uit dezelfde bron werd opgenomen in de Triomfboog van Constantijn.

accepteerde daarop zeer ongunstige vredesvoorwaarden met de Dacische koning. Hij stemde in met de voorwaarde de Daciërs elk jaar een groot bedrag te betalen om de vrede te waarborgen. De voorwaarden bleven in Rome zelf ook niet onbesproken, wat mogelijk heeft geleid tot de moord op de keizer in 96 n.Chr.

In Dacië probeerde Decebalus verder te centraliseren door het verder opbouwen van vestigingswerken en oorlogsmachines die met behulp van Romeinse ingenieurs en Romeins geld werden gerealiseerd. Het Dacische hof in de hoofdstad Sarmizegetusa ging ook deserteurs en overlopers uit het Romeinse Rijk opvangen en er ontstond een duidelijk anti-Romeins sentiment in het koninkrijk. Er werden nieuwe bondgenootschappen met buurvölkeren aangegaan, waaronder de Sarmatische Roxolani. Ondanks de vrede en enige samenwerking op diplomatiek vlak met de keizer, bleef Decebalus zich verzetten tegen Rome. Rome kampte ondertussen met economische problemen door de vele militaire campagnes in het noorden van het imperium en in de Levant.

Andere koers

Er braken andere tijden aan in het Romeinse Rijk na de keizerwisseling aan het einde van de eerste eeuw. In deze periode moesten dreigingen van buiten het Romeinse Rijk worden ingeperkt. Na een eeuw van expansie kozen de Romeinen voor een andere, meer defensieve koers, waarbij ze de grensgebieden langs de limes versterkten. Ze bouwden *castella* en wachttorens langs de Rijn en de Donau en gingen allianties aan met grens-



volken om niet alleen een bufferzone te creëren, maar ook de handel te stimuleren. Er werden zo vazalstaten opgezet om dreigingen van buitenaf te voorkomen.

Trajanus, vanaf 98 keizer, hekelde het door keizer Domitianus getekende vredesverdrag met Dacië en het Romeinse geld dat daarvoor werd gebruikt. Door vele Romeinse historici, waaronder Dio, werd er schande gesproken van deze vrede. Naast de ongunstige voorwaarden bleven de Daciërs gedurende de tijd dat het 'vredescontract' van kracht was een anti-Romeins sentiment propaganderen. Dat resulteerde in verschillende aanslagen op Romeinse militairen. Trajanus wilde hier een einde aan maken en initieerde in 101 een oorlog tegen Dacië. Hier lijkt hij dus van de defensieve koers af te wijken door een aanval op te zetten op een gebied buiten de ▶

Romeinse imperiale grenzen. Sommige historici menen dat een verdedigingsoorlog volgens de keizer niet volstond, waardoor Trajanus niet anders kon.

Het Romeinse leger stak in 101 de Donau over en trok direct richting het Dacische kerngebied en hoofdstad Sarmizegetusa in het Orăștiegebergte. Het kwam tot een treffen bij Tapae waar vele slachtoffers vielen. In de daaropvolgende winter voegden de Sarmaten en de Bastarnen zich bij de Daciërs om de Romeinen te verslaan. Ze vielen Moesia binnen om de Romeinen weg te lokken uit Dacië. Ze hadden geen rekening gehouden met Romeinse versterkingen die op tijd waren aangekomen. Zo viel de strijd uit in het voordeel van de Romeinen. Decebalus was na het verlies bereid de nieuwe vredesvoorwaarden te aanvaarden waarmee hij zijn autonomie verloor en een vazalkoning werd. Hij moest zijn forten afbreken en afstand doen van Romeinse wapens, ingenieurs en veroverde Romeinse gebieden binnen Moesia. Trajanus wilde ook af van het anti-Romeinse sentiment en droeg Dacië op dezelfde vrienden en vijanden te hebben als Rome. De Eerste Dacische Oorlog was een succes voor keizer Trajanus. Hij keerde in 102 terug naar de hoofdstad en kreeg de titel *Dacicus*.

Motieven

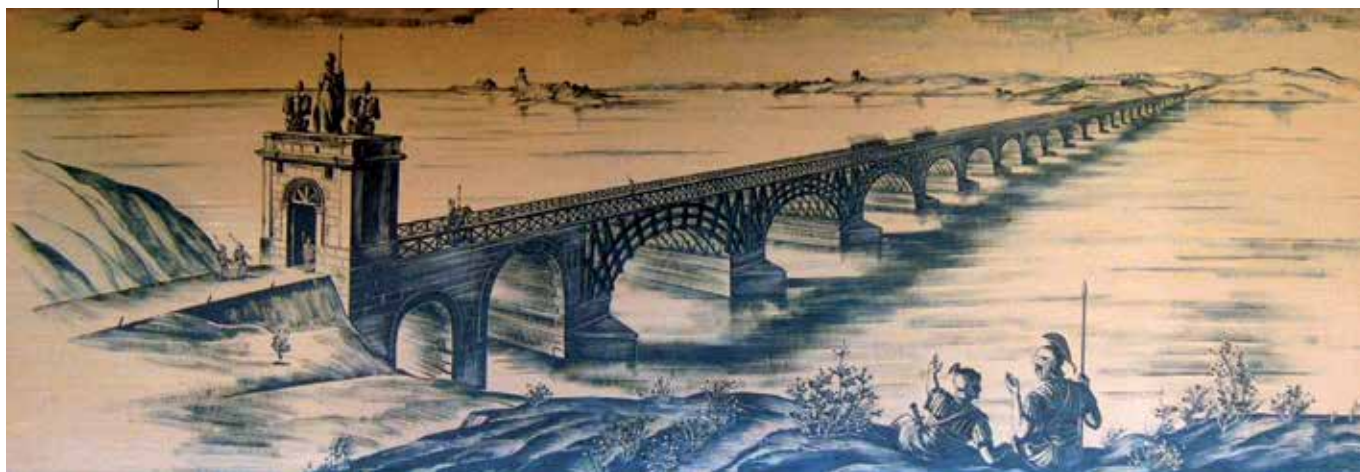
In het jaar daarna gaf Trajanus zijn ingenieur Apollodorus van Damascus opdracht om een stenen brug over de Donau te bouwen; de keizer leek zich niet neer te leggen bij de nieuwe status van Dacië. Hij bereidde opnieuw een oorlog voor. In de Tweede Dacische Oorlog ambieerde Trajanus waarschijnlijk gebiedsovername, terwijl Romeinse geschiedschrijvers vooral de vazalkoning Decebalus hekelden, omdat hij meermaals weigerde de vrede te respecteren. De Daciër bleef ook gezanten sturen naar vijanden van Rome om bijval te krijgen. Zo werden de oudste vijanden van Rome, de Parthen, benaderd om kant te kiezen voor Dacië. Over de daadwerkelijke motieven van Trajanus voor de Dacische Oorlogen



zijn historici het niet eens. Werd Decebalus een serieuze bedreiging of was het de persoonlijke ambitie van Trajanus om zijn macht te versterken in dit gebied? Het motief om van de Dacische vorst een vazalkoning te maken lijkt ogenschijnlijk financieel. Zo bespaarde Rome de kosten van een annexatie. Op welk moment werd een vazalkoning, die toegelaten werd zonder materieel maar wel militair sterk was, te machtig? Als glorie en annexatie de enige doelen waren, waarom voltooide Trajanus die opdracht dan niet in 102 toen hij met zijn leger aan de poorten van Sarmizegetusa stond? Of wilden de Romeinen daadwerkelijk iets met het gebied? Zouden ze proberen Dacië te annexeren omdat ze sterke defensieve mogelijkheden zagen met de controle over de Karpatische passen, die gebruikt konden worden tegen Sarmatische en Germaanse

Rechtsboven: Een detail van de Zuil van Trajanus waarop een fragment uit de Dacische Oorlogen zichtbaar is.

Onder: De brug van Trajanus overgenomen uit *Reconstruction of the Roman Trajan's Bridge across the lower Danube* van de ingenieur E. Duperrex (1907).



dreigingen vanuit het noorden en oosten? Dit was in deze tijd ook nog een relevant probleem voor de Romeinen.

Tweede Dacische Oorlog

In 105 verklaarde de Romeinse senaat vazalkoning Decebalus wederom tot vijand. Dat jaar vertrok Trajanus weer naar het oosten om een leger op te bouwen. Bij Drobeta stelde hij een leger samen dat in staat moest zijn om een grote aanval uit te voeren. Trajanus riep daarbij twee nieuwe legioenen in het leven, de *II Traian fortis* en *XXX Ulpia victrix*, bedoeld om territoria in Dacië te beveiligen. Met een groot aantal manschappen viel Trajanus het gebied binnen en probeerde de hoofdstad Sarmizegetusa te bezetten. Bij deze poging werd koning Decebalus gevangengenomen, waarop hij zelfmoord pleegde. Zijn hoofd werd naar Rome gebracht en Dacië werd voor het grootste deel onderworpen. Er werden honderdduizenden Dacische militairen gevangengenomen, waarvan een deel in Rome aan gladiatorenspelen moest meedoen.

‘Trajanus had opdracht gegeven voor etnische zuiveringen in Dacië, waarbij een groot deel van de bevolking tot slaaf werd gemaakt’

Trajanus had opdracht gegeven om systematische etnische zuiveringen door te voeren in Dacië, waarbij een groot deel van de bevolking tot slaaf werd gemaakt. Van buiten Dacië stroomden mensen toe om in het gebied te wonen waardoor de bevolking heterogener werd. Vervolgens werden de volken en stammen geromaniseerd zodat Rome meer invloed en macht over het gebied kreeg. Dacië werd van een opstandige vazalstaat een stabiele – machteloze – Romeinse provincie: *Dacia Traiana*.

Na het inlijven van vooral West-Dacië bleek de keizer op een goudmijn te zitten, letterlijk. Er werden honderden goudaders ontdekt, waaruit jarenlang intensief goud werd gedolven. Voor enorme bedragen organiseerde Trajanus honderden spektakels en gladiatorenvechten. Na alle dure expedities in Dacië kon de schatkist van de Romeinen weer worden bijgevuld; het Romeinse Rijk was even uit de financiële problemen. Met Rome ging het lange tijd goed. In de derde eeuw brak er in Rome en zijn gebieden verschillende crises uit. De invallen van stammen van buiten de grenzen zorgden voor decentralisatie en gebiedsverlies. Goten namen in 275 de provincie Dacië in, waardoor het niet langer een Romeinse provincie was. Daarmee kwam de gemeenschappelijke geschiedenis van Rome en Dacië tot een einde. ■



Gebruikte bronnen

Om de relatie tussen Dacië en Rome in kaart te brengen zijn we vooral aangewezen op Romeinse bronnen. Voor dit onderzoek zijn we dan afhankelijk van geschiedschrijvers als Cassius Dio, Eutropius, Lactantius, Plinius de Jongere, Plutarchus en Strabo. Zij geven een eigentijdse interpretatie van het handelen van Rome ten opzichte van het Dacische rijk. Sommigen van deze Romeinse schrijvers waren ooggetuigen, zoals Plinius de Jongere, maar andere Romeinse auteurs waren geen tijdgenoten en schreven een of twee eeuw later over oorlog en vrede met Dacië. Deze bronnen moeten dan ook met voorzichtigheid benaderd worden.¹

Bennett, J., *Trajan. Optimus Princeps. A Life and Times* (1997).

Hitchins, K., *A Concise History of Romania* (2014).

Jones, B. W., *The Emperor Domitian* (1992).

Oltean, I. A., *Dacia: Landscape, Colonisation and Romanisation* (2017).

Schmitz, M., *The Dacian Threat* (2005).

Wheeler, E. L., 'Rome's Dacian Wars: Domitian, Trajan, and Strategy on the Danube, Part II', *The Journal of Military History* 75-1 (2011), 191-219.

De zelfmoord van de Dacische koning Decebalus, zoals afgebeeld op de Zuil van Trajanus.

■ Zie ook het artikel van Uzume Wijnsma over het discutabele beeld dat de Grieken schetsten van de Perzen: 'Slechte pers. Nadruk op Griekse bronnen vervormde geschiedenis Perzische Rijk', *Kleio* 3 (2019), 24-27.

De strijd om een rechtvaardige

Een terugblik op de onderhandelingen voor de Vrede van Versailles (1919)

Honderd jaar geleden werd in Versailles het verdrag ondertekend dat formeel een einde maakte aan de Eerste Wereldoorlog. In Frankrijk was men erg ingenomen met wat premier Clemenceau uit de onderhandelingen had gesleept. In Duitsland was de woede daarentegen groot. Er volgden massale demonstraties tegen de opgelegde herstelbetalingen en gebiedsinperking. In de jaren twintig bleef de nazi-partij van Hitler ageren tegen het onrecht dat Duitsland was aangedaan. Had het anders gekund, was er een ander verdrag mogelijk geweest? Om dit te kunnen beantwoorden nemen we de onderhandelingen in Versailles nog eens onder de loep.

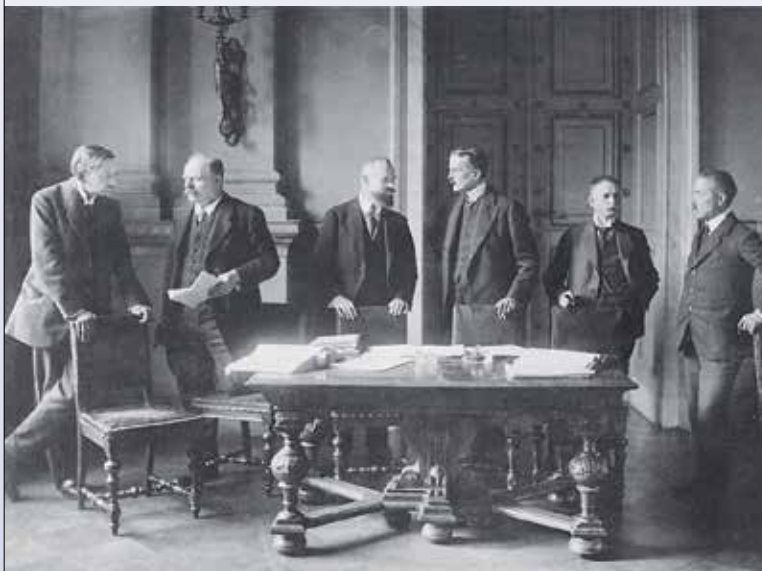
Ben Vriesema is hoofdredacteur van Kleio.

De Duitse onderhandelingsdelegatie in Versailles. De derde van rechts is graaf Ulrich von Brockdorff-Rantzau. Bundesarchiv.

Graaf Ulrich von Brockdorff-Rantzau bleef, tot ontsteltenis van iedereen die niet Duits was, gewoon zitten toen hij op 7 mei 1919 in Versailles zijn reactie gaf op het aan de Duitsers overhandigde verdrag. Hij verklaarde dat Duitsland bereid was direct toe te treden tot de Volkenbond. Duitsland zou tevens bereid zijn te ontwapenen als dit de aanzet zou geven tot een algehele ontwapening. De kolen uit het Saarland mocht Frankrijk hebben, maar niet het gebied zelf. Ook het opgeven van de Poolse Corridor was onbespreekbaar. Een ander kritiekpunt van de graaf betrof een aantal voormalige Duitse koloniën die volgens hem onder mandaat van de Volkenbond zouden moeten

komen in plaats van dat ze aan de geallieerden werden overgedragen. Duitsland was bereid om herstelbetalingen van 25 miljard dollar te betalen, maar, zo meende de graaf, met aftrek van allerlei andere kosten zou het uiteindelijke bedrag niet hoger mogen worden dan 7 miljard dollar. Het was de vertegenwoordiger van de Duitse regering ernst. Met het verdrag van de geallieerden – de Verenigde Staten, Frankrijk en Groot-Brittannië – zou ‘het doodvonnis van ettelijke miljoenen Duitse mannen, vrouwen en kinderen’ worden ondertekend. De geallieerde vertegenwoordigers die Brockdorff-Rantzau aanhoorden waren ‘not amused’. De eisen, de manier van presenteren en

de toon pasten volgens hen niet bij een verliezer. De Duitsers dienden hun plaats te weten! Clemenceau reageerde kort en bondig op de reactie van Brockdorff-Rantzau door te memoreren aan het feit dat de Duitsers om de vrede hadden gevraagd, en nu was het tijd de rekening te vereffenen. De Duitse delegatie werd afgescheept met een 75.000 woorden tellend document dat niet vertaald was in het Duits. De gedelegeerden probeerden de 440 artikelen onder hen te verdelen en zo goed mogelijk te vertalen. De schok was groot. Hadden de Duitsers in november 1918 niet gevraagd om onderhandelingen voor een ‘rechtvaardige vrede’? Duitsland was oorlogsmoe, er waren links-radicalen opstanden, zelfs de matrozen sloegen aan het muiten. In al deze verwarring was de nieuwe Duitse (burger) regering – de keizer was afgetreden – graag bereid om de eerder dat jaar voorgestelde Veertien Punten van Wilson te accepteren. De Duitse troepen zouden zich terugtrekken uit België en Frankrijk, Elzas-Lotharingen zou weer in handen komen van de Fransen en er zou een bedrag moeten worden betaald aan herstelbetalingen. Beter dit, dan doorvechten. Maar wat de conferentiegangers een aantal maanden later op tafel legden, was iets totaal anders dan men had verwacht.



100 JAAR
GELEDEN

vrede



De Duitse reactie

Op 7 mei 1919 reageert graaf Ulrich von Brockdorff-Rantzau tijdens de conferentie in Parijs op de concepttekst van het verdrag. Hier volgen enkele fragmenten:

'We kwamen naar Versailles in de verwachting dat we een vredesvoorstel op basis van de overeengekomen principes zouden ontvangen. Wij waren vastbesloten om alles te doen wat in onze macht lag om te voldoen aan de ernstige verplichtingen die wij op ons hadden genomen. Wij hoopten op de vrede van de rechtvaardigheid die ons was beloofd. We waren verbijsterd toen we in documenten de eisen lazen die aan ons werden gesteld, het zegevierende geweld van onze vijanden. Hoe dieper wij in de geest van dit verdrag doordringen, hoe meer wij overtuigd raken van de onmogelijkheid om het uit te voeren. De dwangmaatregelen van dit verdrag zijn meer dan het Duitse volk kan verdragen. (...)

Hoewel men uitdrukkelijk afstand heeft gedaan van de kosten van de oorlog, moet Duitsland, dat daardoor in stukken gehakt en verzwakt is, zich in principe bereid verklaren om alle oorlogsuitgaven van zijn vijanden te dragen, die het totale bedrag van het Duitse staats- en privévermogen vele malen zouden overstijgen. Ondertussen eisen zijn vijanden, boven de overeengekomen voorwaarden, een vergoeding voor de schade die hun burgerbevolking heeft geleden. (...)

De wederopbouw van ons economisch leven is tegelijkertijd onmogelijk gemaakt. We moeten onze handelsvloot opgeven. We moeten afstand doen van alle buitenlandse zekerheden. (...)

Het Duitse volk wordt uitgesloten van de Volkerenbond, waaraan alle werkzaamheden van gemeenschappelijk belang voor de wereld worden toevertrouwd.

Aldus moet een heel volk het decreet ondertekenen voor zijn eigen verbanning – nee, zijn eigen doodvonnis.'

De volledige tekst van de reactie is te vinden op de Amerikaanse website history.state.gov via tiny.cc/K4HSG.

Franse vernederingen

De onderhandelingen waren een paar maanden eerder in Versailles begonnen, op 18 januari 1919, en stonden onder leiding van de Franse premier Clemenceau. De datum was niet toevallig gekozen, het was

namelijk exact dezelfde datum waarop een aantal decennia ervoor in Versailles het Duitse keizerrijk was uitgeroepen.

De Frans-Duitse Oorlog (1870-1871) had geresulteerd in de Vrede van Frankfurt. De Fransen moesten flinke

herstelbetalingen doen en de westgrens van Duitsland schoof een stuk op: een groot gedeelte van Elzas-Lotharingen werd definitief Duits. Toen de Duitsers triomfantelijk Parijs waren binnengekomen om hun overwinning te vieren, ►

Boven: Woodrow Wilson. Bron: Library of Congress.

Onder: Opening van de onderhandelingen in Parijs op 18 januari 1919 die een half jaar later zouden resulteren in de Vrede van Versailles.



Rechtsboven: De Britse premier Lloyd George. Bron: Library of Congress. Onder: Georges Clemenceau. De Franse premier vroeg en kreeg een harde vrede voor Duitsland. Foto: Paul Nadar. Bibliothèque nationale de France. Rechts: Wilsons Veertien Punten veroorzaakten claims van allerlei Europese landen, volgens deze politieke cartoon uit 1919. Bron: The Detroit News in Review of Reviews.

was Georges Clemenceau burgemeester van een van de Franse arrondissementen. De vernederingen die hij toen had moeten ondergaan, hadden hem gesterkt in de overtuiging dat het beter was de Duitsers op onverzoenlijke wijze tegemoet te treden. De haat tegenover de Duitsers zat bij de Fransman zo diep dat dat hij, zo werd beweerd, kort voor zijn overlijden in 1929 had geëist rechttop, met zijn gezicht richting Duitsland, begraven te worden.

Op de conferentie van 1919 waren tientallen landen aanwezig, waaronder Cuba, Peru, Australië, Bolivia, Zuid-Afrika en uiteraard een groot aantal West-Europese landen waar de sporen van de oorlog het meest zichtbaar waren. De duur van de bijeenkomst werd nogal verlengd doordat er maar liefst 58 speciale subcommissies waren die hun eigen overlegjes hadden. Deze subcommissies bestonden uit afgevaardigden van kleine landen die de Grote Drie er graag bij wilden hebben; men had duidelijk wat geleerd van het Congres van Wenen, waar alleen de grote landen aanwezig mochten zijn en besluiten namen over de hoofden van de kleinere landen.

Veertien Punten

Er waren onverwachte zaken die ervoor zorgden dat de conferentie langer duurde dan voorzien. Een maand na aanvang van de conferentie werd Clemenceau beschoten, toen de auto waarin hij zat voor een tram moest wachten. Negen kogels werden op de kleine Fransman afgevuurd, maar slechts één raakte hem (deze bleef de rest van zijn leven in zijn schouder zitten, omdat de artsen er meer kwaad in zagen hem eruit te halen). De aanslag hield geen verband met de conferentie. De aanslagpleger, de tweeëntwintigjarige Emile Cottin, was boos dat Clemenceau ooit stakingen van arbeiders met politie-ingrijpen had laten beëindigen.

Een andere vertraging kwam voort uit het feit dat zowel president Wilson als premier Lloyd George tijdens de conferentie nog naar hun respectievelijke vaderlanden voeren. Voor Wilson was dit natuurlijk een lange reis. Zijn afwezigheid was niet zonder risico, vooral omdat hij de door hem geopperde Volkenbond in het verdrag wilde hebben. Niet iedereen was hiervoor te porren, niet in de Verenigde Staten maar ook niet in Europa. Toen Wilson zijn best deed om via toespraken in allerlei staten de Amerikanen te overtuigen van de noodzaak van de Volkenbond, stortte hij in. In Parijs was dat ook al een keer gebeurd; artsen denken nu dat hij kleine hersenbloedinkjes heeft gehad voordat hij een grote *stroke* kreeg en voor lange tijd bedlegerig werd.

Hij was nog wel met veel enthousiasme vóór aanvang van de conferentie door de Parijzenaars binnen gehaald. In Versailles wilde hij zijn Veertien Punten er doorheen drukken. Diezelfde Veertien Punten hadden de Duitsers aan het eind van de oorlog gesterkt in het idee dat een eerlijke vrede haalbaar zou kunnen zijn. Wilsons had in zijn voorstel bij-

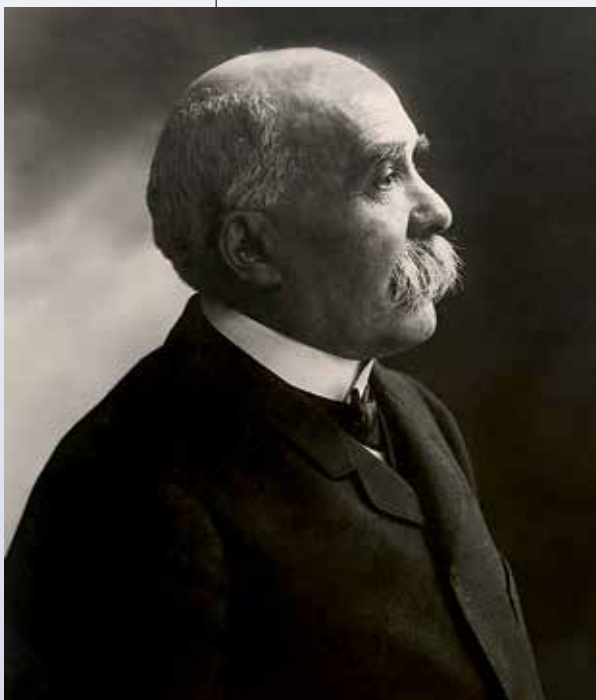


voorbeeld aangedrongen op het 'principe van vrije scheepvaart', en ook de 'nationale wapenbeperving' sprak de Duitsers in de novembermaanden van 1918 erg aan. Hierdoor zou immers niet alleen Duitsland zijn wapens moeten ontmantelen, ook de geallieerden zouden zich moeten inspannen om de wereld vrij van wapengekletter te maken.



Ondertekening

In vergelijking met Wilson stond Clemenceau een veel hardere vrede voor. Zijn ervaringen uit het verleden speelden daarbij een rol. Volgens de premier wilden de Franse generaal Foch en de Franse president Poincaré een nog veel hardere aanpak van Duitsland. Als we Clemenceau mogen geloven, moesten de Duitsers dus blij zijn dat zij niet aan de onderhandelingstafel zaten. De Britse premier Lloyd George had zijn kiezers beloofd om de Duitsers uit te knijpen 'als een citroen'. De jonge econoom John Keynes, die ook aanwezig



was bij de conferentie, meende dat een te zware belasting van Duitsland een grove fout zou blijken. Maximaal tien miljard dollar was wat Duitsland op kon brengen, niet meer.

Wilson poogde zijn Veertien Punten erdoorheen te krijgen, maar dit mislukte faliekant. Sterker nog, toen Wilson werd getroffen door een aanval van acute griep (achteraf waren het dus waarschijnlijk kleine be-roertes) en afwezig was, beslo-ten de premiers van Engeland en Frankrijk dat er helemaal geen limiet zou zijn aan het bedrag dat de Duitsers zouden moeten betalen.

Na maanden van onderhande-lingen was het op 28 juni 1919 dan eindelijk zover. Het verdrag zou door alle onderhandelende landen worden ondertekend. Duitsland, dat zelf niet mee had mogen onderhandelen, zou als eerste zijn handtekening moeten zetten. Ook 28 juni was als datum bewust gekozen: vijf jaar ervoor was op die dag de Oostenrijkse kroonprins Franz Ferdinand op de Appelkade neergeschoten door Gavrilo Princip; een moordaanslag die de hele oorlogsmachinerie in werking had gezet.

Op een groene tafel in de Spiegelzaal lag het boekwerk. De nieuwe Duitse minister van Buitenlandse Zaken, Hermann Müller, moest eerst langs vijf in het gezicht zwaar verminkte Franse soldaten lopen alvorens hij bij de tafel aankwam. Deze



voorstelling, die door Clemenceau was goedgekeurd, moest de Duitsers nogmaals duidelijk maken wat ze Frankrijk hadden aangedaan. Müller had een eigen pen meegenomen; hij had namelijk gehoord dat de pen waarmee het verdrag ondertekend diende te worden een geschenk was van Fransgezinde verenigingen uit Elzas-Lotharingen, het gebied dat Duitsland zich had eigen gemaakt in 1871. Na de ondertekening van Duitsland kwamen alle aanwezige landen langs. De hele ceremonie duurde veertig minuten, Uruguay sloot de rij.

De schedel van de sultan

Wat stond er precies in het in wit leer gebonden verdrag? Het is ondoenlijk om de honderden artikelen op te noemen, maar in de kern kwam het hierop neer: het verdrag was nogal

divers, maar als geheel was het duidelijk een straf die na de misdaad werd opgelegd. In totaal werd dertien procent van het grondgebied aan de Duitsers ontnomen. Alle Duitse kolonies werden overgedragen aan andere landen. Grote koopvaardij schepen, die aan het eind van de oorlog al onder bewaking waren geplaatst in een Britse haven, werden geconfisqueerd. Het beroepsleger van de Duitsers mocht niet groter zijn dan 100.000 man. Duitsland moest gratis kolen leveren aan Frankrijk, België en Italië voor een periode van tien jaar. Het gebied grenzend aan Frankrijk, doorsneden door de Rijn, werd gedemilitariseerd. Er moest een gigantisch hoog bedrag aan herstelbetalingen worden betaald, waarvan een gedeelte in natura, te weten 500 hengsten, 30.000 merries, 2.000 stieren en 19.000 melkkoeien.

'Het verdrag was nogal divers, maar als geheel was het duidelijk een straf die na de misdaad werd opgelegd'

België ontving een kwart van alle Duitse vissersboten. Vlaggen en oorlogstrofeeën uit de Frans-Duitse Oorlog moesten worden teruggegeven. De schedel van de tegen de Duitsers in opstand gekomen sultan Mkwawa moest vanuit een Duits museum terug naar Tanzania worden gebracht. Ook moesten ►



Boven: Publicatie van de Engelse tekst van het Verdrag van Versailles. Bron: Auckland War Memorial Museum. Hiernaast: De ondertekening van de Vrede van Versailles op 28 juni 1919. Detail van een schilderij van William Orban. Imperial War Museum, Londen.

de Chinese astronomische instrumenten, ontvreemd tijdens de neergeslagen Bokkersopstand, teruggegeven worden.

Verdwenen of weggemoffeld?

De aard van de verdragsartikelen maken één ding duidelijk: Duitsland was schuldig en moest boeten. Wilson was er niet in geslaagd de Fransen en Engelsen te overtuigen van een meer gematigde vrede. De econoom Keynes, weggelopen van de onderhandelingstafel, schreef een boek over de conferentie dat direct een bestseller werd, *The economic consequences of the peace*. Het boek kwam net voor kerst 1919 uit en werd vertaald in meer dan elf talen, waaronder het Duits.



een radicale visie bleef met zijn partij ageren tegen het verdrag. Voor hem was het bestaan ervan een godsgeschenk voor zijn propagandamachine. Het was dan ook niet vreemd dat, toen hij in 1933 aan de macht kwam, Duitsland uit de Volkenbond stapte en afzag van het uitvoering van de bepalingen van het verdrag.

Waar is het witlezen officiële document eigenlijk gebleven? Tijdens de Tweede Wereldoorlog werd per abuis een kopie in plaats van het origineel naar de Franse ambassade in Washington verscheept. Duitse soldaten vonden het originele *Diktat* in het Kasteel van Rochecotte,

nabij Tours, en namen het als oorlogsrelikwie mee naar Berlijn. Wat er daarna mee gebeurd is, weten we niet. Is het verstoofd of vernietigd? In ieder geval is het tot op heden niet meer teruggevonden. Een dergelijke schandelijk boekwerk zou volgens de Duitsers nooit meer in het openbaar getoond mogen worden. Hoewel Hitler niet de oorlog is aangegaan wegens het Verdrag van Versailles, heeft het hem en zijn aanhangers gesterkt dat er in Europa iets rechtgezet diende te worden. Het verdrag was een direct gevolg van de Eerste Wereldoorlog. Het werd indirect en onbedoeld een oorzaak voor de Tweede Wereldoorlog. ■

'Wilson was er niet in geslaagd de Fransen en Engelsen te overtuigen van een meer gematigde vrede'

Zijn kritiek op de aan Duitsland opgelegde straf werd door honderdduizenden mensen gelezen. In Duitsland zelf was de woede groot: er werden demonstraties georganiseerd tegen het verdrag, waar vele mensen op afkwamen. Een zekere kleine korporaal met

Verder lezen

Margaret MacMillan, *De vredestichters. De verdragen van Versailles en Parijs, 1919* (Utrecht 2019).

Charles L. Mee, *Hoog spel. Onderhandelen op topniveau door de eeuwen heen* (Amsterdam 1993).

David Sinclair, *De Spiegelzaal. 28 juni, de dag waarop de geschiedenis van de twintigste eeuw werd bepaald* (Baarn 2001).

Boven: Een bestseller na de oorlog: *The economic consequences of the peace* van John Keynes.

Hiernaast: De ondertekening van het Verdrag van Versailles in de Spiegelzaal, in aanwezigheid van alle delegaties, 28 juni 1919. Bron: US National Archives.



Het kwaad in de geschiedenis

De Tweede Wereldoorlog is nog niet afgelopen. Elk jaar, wanneer het tegen mei loopt, verschijnen ze: nieuwe boeken over de oorlog. En artikelen, interviews, documentaires, films, tentoonstellingen, herdenkingen. Een recent voorbeeld van de blijvende aandacht in het onderwijs voor de oorlog is het onderzoek naar het gebruik van de Canon van Nederland. De oorlog steekt met kop en schouders boven de rest uit, als je kijkt naar het aanklikken van de vensters op de website van *entoen.nu*. Ooit verzuchtte iemand of 'die oorlog nu eens met pensioen kan'. Als ik dat hoor moet ik denken aan een uitspraak van Einstein, namelijk 'dat twee dingen oneindig zijn, het universum, en menselijke domheid'.

De Tweede Wereldoorlog is de leverancier van onze moraal geworden. De vraag of Duitsers welkom zijn bij herdenkingen wordt inmiddels vaker dan vroeger positief beantwoord. De herijking van het herdenkingsbeleid laat zich verklaren uit de veranderde en veranderende tijden. Hannah Arendt liet ons in haar klassieke *De banaliteit van het kwaad* als eerste de persoonlijke, psychologische en ethische positiebepaling zien die zich ook in onze moderne maatschappij en in ieders persoonlijk leven voordoen. Het oorlogsverleden is 'grijs' geworden. Zwart-witbeelden zijn letterlijk en figuurlijk verdwenen uit de verbeelding van de oorlog. We hebben collectief vastgesteld dat het naoorlogse denken in 'goed' en 'fout' een simplistische voorstelling was van de werkelijkheid. Wat we overhouden is een geschiedenis van dilemma's, keuzes en dubbele agenda's, van

'Ik weet dat elke tijd zijn eigen geschiedenis schrijft. Dat elke generatie in het reine moet komen met de geschiedenis die schuurt'

helden en veronderstelde verraders. Goed en kwaad, waarheid en leugen zijn in ons aller leven aan de orde van de dag. Het morele vraagstuk, het handelen van mensen in de oorlog blijkt in de geschiedenis van de mensheid een universeel thema dat nu vertaald wordt naar psychologische en pedagogische inzichten in de klas.

Ik weet dat elke tijd zijn eigen geschiedenis schrijft. Dat elke generatie in het reine moet komen met de geschiedenis die schuurt. Johan Huizinga omschreef geschiedenis als 'de geestelijke vorm, waarin een cultuur zich rekenschap geeft van haar verleden'. Ik zou aan de geestelijke vorm van Huizinga de materiële willen toevoegen. Historisch besef, de omgang met

geschiedenis, komt óók tot uiting in ons handelen. Daarom schrik ik wanneer ik lees dat in Amsterdam Joden met een keppeltje opnieuw nagesist worden. Het wemelt van recente onderzoeken waarin aangetoond wordt dat het antisemitisme in Europa toeneemt. De Anne Frank Stichting deed onderzoek naar antisemitisme in het voortgezet onderwijs. Meer dan een derde van de docenten zegt dat ze in het afgelopen jaar grievende opmerkingen over Joden of het bagateliseren van de Holocaust hebben gehoord. Nu hoop ik toch wel dat we verschil kunnen maken tussen antisemitisme en de huidige politiek van Israël. Het antisemitisme wordt salonfähig gemaakt wanneer we het tegemoet treden als een vorm van racisme of vreemdelingenhaat. Te midden van al het publicitair en digitaal geweld rond de 'herdenkingsindustrie' van de oorlog, greep ik terug op een klassieker. Deze begint met de verpletterende woorden: 'Dit boek behelst de geschiedenis van een moord. Een moord, tevens massamoord, op nimmer gekende schaal, met voorbedachten rade en in koelen bloede gepleegd.' Het klassieke boek *Ondergang* van Preser moet verplichte lesstof worden. Laten we elke keer opnieuw zijn vraag stellen en beantwoorden: 'Hoe heeft die ontzettende moord op Europese Joden ooit plaats kunnen vinden?' ■



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

Geseind uit Versailles

Nederlandse kranten over het vredesverdrag van 1919

De krant was veruit het belangrijkste massamedium waarmee de Nederlanders de Eerste Wereldoorlog volgden. In de decennia daarvoor had de journalistiek zich tot een volwassen beroep ontwikkeld met eigen codes en een beroepsgroep, de NJK. Bij het uitbreken van de gevechten verzocht de regering de hoofdredacteurs om de neutraliteitspolitiek in acht te nemen. Tegelijk voltrok zich de vervolmaking van de verzuijing en groeide het verantwoordelijkheidsbesef van de journalisten ten opzichte van de eigen achterban. Beide ontwikkelingen zijn zichtbaar in de berichtgeving over de Vrede van Versailles in juni 1919.

Daan Schuijt is redacteur van Kleio.

De radio bestond nog slechts in een experimenteel stadium. 'Brandt dit licht, dan koppen dicht!' las het bordje boven de ingang naar de werkkamer van elektrotechnicus Idzerda van waaruit in 1919 de eerste radio-uitzending in Nederland werd uitgezonden. Ook bioscoop-journalen traptten de actualiteit nog niet zo hard op de staart. Kranten waren er wel. In overvloed zelfs: landelijk, regionaal of lokaal, en niet zelden met meerdere edities per dag.

vrijheid van meningsuiting en persvrijheid. Daarna ging het snel. In 1850 deed de rotatiepers zijn intrede, waarmee veel sneller veel meer werk kon worden gedrukt. Een tweede katalysator voor de ontwikkeling van de pers is de afschaffing van het dagbladzegel in 1869.¹ Vanaf dezelfde tijd ontstonden maatschappelijke bewegingen zoals vakbonden en politieke partijen die via de pers hun achterban wilden informeren, waarvan een steeds groter deel kon lezen en schrijven.

In 1884 ging de Nederlandse Journalistenkring (NJK) van start. Mede door deze organisatie ontstond er een beroepsopvatting en ontwikkelde de journalistiek zich in stijl, genre en specialisatie. Het principe van hoor en wederhoor werd leidend, samen met onafhankelijkheid. Tegelijk gingen redacteurs hun verhalen wat meer kleuren in speciale commentaren, eigen reportages uit het buitenland. De eerste interviews verschenen, langzamerhand ontwikkelde zich de fotojournalistiek, maar ook een parlementaire pers, redacties binnenland en zelfs sport. Kortom: in de periode 1869-1914 ontbolsterde de Nederlandse journalistiek om vervolgens door de Eerste Wereldoorlog op de proef te worden gesteld.



Neutraal, alstublieft!

In de zomer van 1914 deed de Nederlandse regering een appel op de hoofdredacteurs om de zorgvuldig opgebouwde neutraliteit te bewaren. In *Buiten Schot. Nederland tijdens de Eerste Wereldoorlog 1914-1918* (2001) concludeert Paul Moeyes dat het verzoek over het algemeen werd opgevolgd. Dat neemt niet weg dat er wel degelijk sympathie was voor de Duitse zijde dan wel voor de Entente. De grootste krant, *De Telegraaf*, was openlijk anti-Duits, hetgeen in december 1915 leidde tot de arrestatie van hoofdredacteur Schröder. De aanklacht was gebaseerd op artikel 100 van het Wetboek van Strafrecht: het opzettelijk verrichten van een handeling die de neutraliteit van Nederland in gevaar brengt. *De Arnhemse Courant* (een regionaal dagblad met in de periode tussen 1848 en WO II landelijk gezag) en *De Groene Amsterdammer* waren vooral pro-Entente. Het *Algemeen Handelsblad* en *De Nieuwe Courant* waren meer op de hand van de Duitsers, zonder hun misdaden tijdens de opmars door België in augustus 1914 te negeren.



Echt beroep

In de periode 1869-1914 ontwikkelde de journalistiek in Nederland zich tot een min of meer omkaderd beroep met eigen normen, waarden en stijl. Daarvoor bestonden er ook al wel kranten in Nederland, maar nog niet als massamedium. De grondwet van 1848 garandeerde

**100 JAAR
GELEDEN**

Daarnaast probeerden de strijdende partijen (financiële) druk uit te oefenen op de Nederlandse pers om de steun van het volk te winnen en op die manier weer de Nederlandse regering aan hun zijde te krijgen. De *Nieuwe Rotterdamse Courant* en de *Maasbode* ontvingen in 1914 en 1915 grote sommen – weggegooid, zo bleek achteraf – geld van het Duitse ministerie van Buitenlandse Zaken, waarmee geprobeerd werd deze kranten te beïnvloeden. Vanaf april 1915 verscheen het weekblad *De Toekomst* dat de door oprichter Valckenier Kips (hoogleraar in Delft) zelf waargenomen sympathie van de Nederlandse bevolking voor de Duitsers wilde vertolken. Het blad kreeg zo weinig navolging dat de regering niet eens moeite deed om maatregelen te nemen. De inzet van eigen verslaggevers aan het front bij de slagvelden in België en Noord-Frankrijk leverde de hoofdredacteurs ook geen garantie op een afgewogen eigen verhaal. Journalisten mochten niet vrij langs de linies reizen en konden alleen onder begeleiding persbezoeken afleggen. Uiteraard lieten de strijdende partijen alleen die zaken zien die in hun voordeel waren. De kosten voor dit soort ondernemingen wogen al snel niet meer op tegen de journalistieke baten, een dilemma dat nog altijd geldt bij oorlogsverslaggeving.

Buitenlandse bronnen

Neutraliteit allerwegen, dus. In de berichtgeving over de oorlogshandelingen werden dan ook vooral veel berichtjes van internationale persbureaus als Reuters (Engeland) of buitenlandse dagbladen (*Vossische Zeitung*, *Le Petit Parisien*) letterlijk gekopieerd. Vaak begonnen deze berichtjes met *geseind uit Versailles of via de lijn van het front*. Het waren zeer feitelijke weergaves van de gebeurtenissen, zoals wij die nu van ANP-berichten

kennen. Bij grotere gebeurtenissen werd al snel de helft van een dichtbedrukte voorpagina met dit soort stukjes gevuld. Zorgvuldig liep de krant dan alle betrokken landen, regeringsleiders of opperbevelhebbers langs, zodat er geen enkele reden was om te twijfelen aan de onpartijdigheid. Ondanks het zwijgen van de kanonnen was de situatie in 1919 bij de ondertekening van het Verdrag van Versailles op het eerste gezicht niet veel anders. Nog steeds was neutraliteit het uitgangspunt van de buitenlandse politiek. En nog steeds beheersten de buitenlandse bronnen de berichtgeving over het verloop van de vredesonderhandelingen.

Liberalen

Een typische representant van deze vorm van journalistiek was de liberale *Nieuwe Rotterdamse Courant*. Op 28 juni 1919 meldde de krant: ‘De vrede wordt hedenmiddag getekend, maar de blokkade, en alle andere oorlogsmaatregelen, worden voortgezet, totdat het

verdrag wordt geratificeerd. (...) Het wordt zoo droog meegegeeld, maar men kan zijn oogen niet gelooven als men het leest. Het valt echter niet te ontkennen, dat het inderdaad met de onderteekening van het verdrag door de wederzijdsche gevolmachtigden nog geen vrede is, en dat derhalve de “oorlogsmaatregelen” van zelf moeten worden voortgezet.’ Uit het artikel spreekt berusting: de oorlog is voorbij, maar de maatregelen zoals de blokkade nog niet. Daartegen werd verder niet geprotesteerd. In de dagen erna bleef de berichtgeving afgewogen neutraal met berichten uit Engelse, Franse en Duitse kranten die integraal werden overgenomen. Andere dagbladen namen wel degelijk meer een eigen standpunt in. De tijdens de oorlog overtuigd anti-Duitse *De Telegraaf* was opmerkelijk genuanceerd. Het vredesverdrag werd weliswaar toegejuicht, maar tegelijk gezien als een nieuw begin voor Europa waarin een democratisch Duitsland ook zijn plaats kon hebben. ▶

1 Het dagbladzegel was een belasting op kranten, waardoor de prijs zo hoog werd dat kranten alleen voor de elite te betalen waren.

Linkerpagina boven: Hoofdredacteur J.C. Schröder van *De Telegraaf* werd in 1915 gearresteerd omdat de krant openlijk anti-Duits was. Bron: Centraal Bureau voor Genealogie. Linkerpagina onder: Een Ansichtkaart van een kiosk in Scheveningen, datum onbekend. Hieronder: Hanso Idzerda met radioapparatuur in 1922. Idzerda verzorgde in november 1919 de eerste publieke radio-uitzending van Nederland. De uitzending was de dag ervoor aangekondigd in de *Nieuwe Rotterdamse Courant*. Foto: Alamy.



2 De artikelen van Kuyper werden niet onder zijn naam gepubliceerd, maar onder een beeldmerk van drie sterretjes in de vorm van een driehoek. Een 'driestar'.

In de avondeditie van 28 juni verscheen een uitgebreid artikel over het ondertekenen van de vrede en de verwachtingen die de redactie van *De Telegraaf* ervan had. 'Wij hebben meer-malen ons vertrouwen in Parijs uitgesproken. Het is heden de dag om nogmaals te zeggen, dat de conferentie te Parijs, zich eerlijk en met opoffering van ontzaglijke moeiten, gegeven heeft aan de taak, om op nog rookende puinhoopen van het oude Europa een nieuwen bouw op te trekken, waarin voor alle volken ruimte is en waarin voor alle volken een deel der zonneschijn door de groote vensters naar binnen valt.'

Op 1 juli sloeg de krant een welwillende toon aan tegenover de Duitse ondertekenaars van het verdrag: 'Deze verklaring is de eerste zuivere en gepaste uiting, die wij sinds jaren van een leidend politicus in Duitsland hoorden en het is te hopen dat dit werkelijk een ommekeer in de taal en in het doen van het Duitse volk inluidt.'

Gereformeerden

De gereformeerde *De Standard* had zich sinds zijn oprichting in 1872 ontwikkeld van de spreekbuis voor de 'kleine

luymen' met oog voor volksverheffing tot een meer conservatief dagblad dat zich op de burgerij richtte. Colijn, die in 1920 het hoofdredacteurschap van Kuyper overnam, zette deze koers voort. Met zijn driestaren was Kuyper allesbeslissend in de meningsvorming van zijn gereformeerde achterban.² Om de neutraliteit te omzeilen moest hij echter ook via andere kanalen zijn visie verspreiden. In 1916 had hij in het Duitse weekblad *Die Woche* duidelijk gemaakt hoe hij de positie van Nederland op het wereldtoneel het liefste zag. Hadden de Fransen onder Napoleon en de Britten op zee ons al min of meer overwonnen, Duitsland was in de ogen van Kuyper een ideale geestverwant. Versailles was in de kolommen van *De Standard* dan ook een uiting van machtsmisbruik door de Entente, van de executie van Duitsland door de beul Frankrijk. 'Van een oefening van recht en gerechtigheid is hier geen sprake; het is de door niets meer te stuiten overmacht, die Duitsland verplettert', schreef de krant op de dag dat in Versailles de handtekeningen werden gezet. 'Het lot dat Duitsland treft is demonisch

hard en de Entente zal het zich later genoeg berouwen, dat ze zo noodeloos, ruw en wreed het mes er in zette.'

Katholieken

De katholieken waren een stuk positiever, al was er ook onvrede over de geringe invloed die Wilson op de onderhandelingen had. Op de site van de Stichting Studiecentrum Eerste Wereldoorlog in Nederland gaat W. Klinkert in op de positie van *De Tijd*: 'Volgens *De Tijd* wilde Wilson in Europa verhinderen dat de Entente aan zijn veertien punten zou tornen. Deze krant erkende dat de handhaving van zijn programma in het ware belang van zowel de oorlogvoerenden als de neutralen was. Bovendien kwam deze "wijsgeerige" politicus naar het ontredderde Europa om duurzame vrede te stichten.'

De Tijd was om een andere reden verheugd over de komst van Wilson. Voor deze politicus was namelijk een belangrijke taak weggelegd. In zijn rol van pacificator en dirigent van het lot van de wereld zou hij een bevredigende regeling kunnen treffen voor de internationale positie van de paus. Zijn bezoek aan Rome was daarom ook van

De Nederlandse Journalistenkring tijdens de lunch, in de pauze van de vergadering, Den Haag, 1916. Foto: Nationaal Archief/Collectie Spaarnestad/Het Leven.



Vmbo tl

Recht en krom

Bart Veldhuizen is docent op het Ichthus College in Kampen.
Daan van Leeuwen is docent op college VAVO van MBO Rijnland in Zoetermeer.

Voor het tweede jaar was het examen geschiedenis vmbo tl volgens een aangepast format. Vorig jaar werd het examen voor het eerst in aangescherpte vorm geëxamineerd, waarmee de opbouw duidelijker werd. Ook werden vragen over staatsinrichting geïntegreerd in het historische overzicht. In het examen van 2019 lijkt deze integratie van de staatsinrichting nog een extra stap te hebben genomen, want in tegenstelling tot vorig jaar kwamen nu ook vragen over staatsinrichting voor buiten het onderdeel 'Nederland 1848-1914'. Ondanks dat staatsinrichting het openingsdeel van het examen is, kwamen er in de overige onderwerpen na 1914 nog regelmatig vragen over staatsinrichting terug. Door in meerdere onderdelen van het examen een vraag te stellen over staatsinrichting, lijken de examenmakers tussen de regels door ook te willen werken aan de burgerschapsvorming die het ministerie van OCW tot speerpunt heeft gemaakt. Het levert soms wel een aardige vraag op. Zo worden leerlingen bij opgave 27 geconfronteerd met een vrouw die gevangenisstraf opgelegd krijgt voor een uitspraak over de winterhulp. Dat dit botst met de vrijheid van meningsuiting zou ook voor leerlingen evident moeten zijn. Maar bij de volgende vraag gaat het mis. Op basis van een politiepster uit Duitsland moet een leerling bepalen of er sprake is van een rechtsstaat of een totalitaire staat. De leerling met kennis en inzicht kan dit prima zonder bron beantwoorden, de poster laat de goedgeïnformeerde leerling juist weer twijfelen en maakt de vraag nodeloos gecompliceerd. Terug naar het begin van het examen, waar opvalt dat er bovengemiddeld veel vragen gaan over de rechten die de Eerste en Tweede Kamer en de burgers van Nederland hebben. Als je als leerling je eigen rechten en vooral die van de beide Kamers niet kent, kom je er toch bekaaid vanaf.

'Heel af en toe wordt er toch een zekere mate van historisch redeneren gevraagd van de leerlingen'

Verder was het aantal reproductievragen opvallend. Tijdens de vuurdoop van het examen nieuwe stijl vorig jaar leek het examen meer te gaan lijken op een havo-examen, waarin historisch redeneren en inzicht door kennis in samenhang werd getoetst. Nu lijkt dat examen een eendagsvlieg te zijn geweest, omdat er dit jaar weer relatief meer detailkennisvragen in zitten. Vooral een groot aantal personen en begrippen werd teruggevraagd: Wilhelmina Drucker, het Dawesplan, Neurenberger rassenwetten, het Kinder-

Boven: Wat moet je hier op het goede spoor zetten? Het bijschrift met de 'uw vriend, uw helper' of de vlag met daarop het hakenkruis?



wetje van Van Houten, enz. Wat kunnen we volgend jaar verwachten?

Heel af en toe wordt er toch een zekere mate van historisch redeneren gevraagd van de leerlingen. Vraag 40 doet bijvoorbeeld erg denken aan de wijze waarop havisten kenmerkende aspecten moeten koppelen aan onderdelen van een bron. Een leuke vraag. Opdrachten 34 en 43, waarin respectievelijk filmtitels en gebeurtenissen uit de historie van Philips op de juiste volgorde moeten worden gezet, zouden als openingsvraag op een havo-examen niet mistaan. Er moet wel gezegd worden dat er veel van dit soort volgordevragen in zaten. Maar liefst vijf, waarvan twee bijna identiek (33 en 34).

Aan het einde van het examen komt de leerling nog voor een pittige multi-interpretabele spotprent te staan. In de prent is te zien hoe bange (?) inwoners van de Baltische staten schuilen achter een bord met daarop een tank van de NAVO. Rusland wordt afgebeeld als een agressieve beer. Misschien zie ik als corrector hier ook beren op de weg; zijn de burgers op de afbeelding nu bang of blij? En moeten de leerlingen in de prent de subtiele hint opmerken dat de NAVO geen echte tank, maar slechts een waarschuwbord heeft gestuurd? Hopelijk lezen de leerlingen niet over 'meer dan voldoende bescherming' heen in antwoordmogelijkheid C.

Positieve punten zijn er ook te noemen. Er is een mooie verhouding tussen korte en lange vragen, waarbij aan het einde vooral vragen te vinden zijn waar een kort antwoord volstaat. Dat is fijn voor leerlingen die in tijdnood zijn gekomen of na een kleine twee uur zweten moe zijn gestreden. Uiteindelijk paste het aantal vragen redelijk goed in de tijd die je ervoor kreeg. De verhouding tussen korte en lange vragen gaat dan ook hand in hand met een goede verdeling van moeilijke en makkelijke vragen over het examen. Niet alles is dus krom.

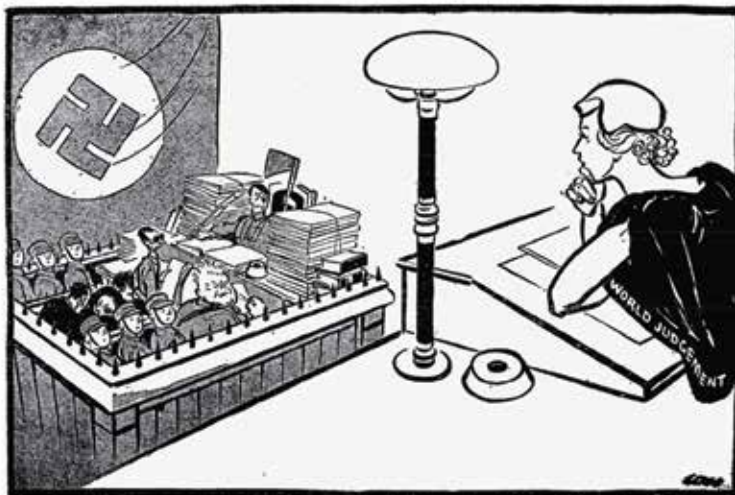
Havo

KA-Binas

Het examen sprong wel in één keer van de Republiek naar de twintigste eeuw, zeg,' was de ietwat boze reactie van een leerling die de examenzaal uitliep. 'En waarom waren er zo weinig kenmerkende aspecten? Ik kende ze allemaal uit mijn hoofd.' Dat er inderdaad niet veel kenmerkende aspecten werden gevraagd, kan ik beamen: slechts 3 van de 33 werden bevroegd (en die leverden in totaal maar een schamele vier van de in totaal 71 punten op). Inderdaad erg weinig, als je kijkt hoeveel tijd en aandacht er door leerlingen en docenten aan besteed moet worden. Zou het niet beter zijn om de kenmerkende aspecten in het centraal examen voortaan niet meer op een reproductieve wijze te bevragen, maar op een meer diepgaande manier? Ik denk aan een soort KA-Binas, die de leerlingen mee mogen nemen naar de examenzaal. Zo kunnen de kandidaten vragen maken *met* en *over* de kenmerkende aspecten bij de hand. Volledige reproductie van de kenmerkende aspecten blijft op die manier uit.

Afijn, terug naar het examen. Het bleek (gelukkig) niet te lang te zijn. Enkele bronnen pasten mooi bij de belevingswereld van de havo 5-kandidaat; de hertogin van Orléans die verontwaardigd was omdat ze minder belangrijk werd gevonden, moet toch bij menig leerling een moment van herkenning teweeg hebben gebracht. In 1704 ging het zo, maar tegenwoordig gaat het niet veel anders met wereldsterren en hun aanhang. Wie dichterbij de ster is, is (voor even) belangrijk.

Met acht van de elf bronnen uit de moderne tijd mag er wel gezegd worden dat dit geen evenwichtig opgebouwd havo-examen was, dat notabene een periode beslaat van 1500 tot 2000. De bronafbeeldingen (John Bull die een Duits scheepje opeet, het proces van de Rijksdagbrand en een zuur kijkende Marx) waren overigens wel goed gevonden en de



Ben Vriesema is docent op het Jac. P. Thijssecollege in Castricum.

vraagstelling was duidelijk. Dat was wat minder het geval bij de bronnen over de Duitse soldaten (een van de Eerste en een van de Tweede Wereldoorlog). Leerlingen begrepen met name de kritiek van Johann Herbert op de Republiek van Weimar niet. De grootste problemen bleken kandidaten echter te hebben met het goed lezen van de vragen waarbij *geen* bron hoorde. De vraag waarom een kist in 1619 maar liefst acht sloten had, werd door veel leerlingen verkeerd geïnterpreteerd. Hilarische antwoorden zoals 'Zodat niemand de inhoud kan stelen, maar de kist werd wel naar Slot Loevestein gebracht', zouden inderdaad lachwekkend genoemd kunnen worden,

'Gebruik minder bronnen uit de moderne tijd en iets meer uit de periode van vóór Napoleon'

ware het niet dat een dergelijk antwoord toch ietwat treurig stemt. Echter, de meeste fouten werden gemaakt bij vraag 3 (Luther en de Rijksdag). Wellicht was de stress voor de kandidaten groot, want ondanks dat ze een woordenboek mochten gebruiken tijdens het examen waren er grote groepen die niet begrepen wat de woorden 'ontboden' en 'ontbieden' betekenden. Het werd geïnterpreteerd alsof Luther de toegang tot de Rijksdag werd verboden. Enkele kandidaten maakten het helemaal bont door bij de vraagstelling 'Wat de paus Luther verweet', het antwoord te beginnen met 'De paus Luther...'. Deze leerlingen hebben of de stof niet goed begrepen, of ze spreken de taal van Cito niet. Jammer blijft het wel, want het scheelt ze een aantal makkelijk te verdienen punten.

Moraal van het verhaal: doe iets anders met die kenmerkende aspecten; zorg voor een duidelijke vraagstelling die leerlingen niet op het verkeerde been zet en gebruik minder bronnen uit de moderne tijd, en iets meer uit de periode van vóór Napoleon. Dat had naar mijn mening gezorgd voor een evenwichtigere verdeling van de vraagstelling over de examenstof.

Boven: Spotprent van David Low over de Rijksdagbrand, 1933. Links: Carnavals-optocht in Mainz, praalwagen van John Bull, februari 1912.



Vwo

Hard en duidelijk

Daan Schuijt is docent op het Fioretti College in Lisse.

Rechttoe rechtaan, zo zou je het examen vwo kunnen omschrijven. De vragen waren duidelijk en eenduidig, het correctievoorschrift liet weinig ruimte voor discussie en het examen bevatte nauwelijks verrassingen. Een collega typeerde het als 'hard en duidelijk'. De eerste reacties op de nieuws-sites waren ook van deze strekking: goed te doen, zoals we het geoeffend hebben in de klas. Kijk maar naar vraag 4, 5 en 7 over Clovis, de opkomende handel en het centrale gezag en de Vrede van Augsburg. Ook vraag 11, 17 en 22 (afsluiting Schelde, Bismarck en Indonesisch nationalisme) horen in de categorie leerbaar, trainbaar.

Het gevaar van deze categorie is dat het ook platgeslagen vragen oplevert, waarbij de kandidaten een vooraf geleerd trucje moeten herhalen. Die over de betrouwbaarheid van de *Völkische Beobachter* was echt een invuloefening.



Met de kritiek dat er zo weinig kenmerkende aspecten worden gevraagd, ben ik het niet eens. Verlies het begrip oriëntatiekennis hierbij niet uit het oog: dat is namelijk wat het examen toetst. Probeer maar eens een chronologievraag te maken zonder enige notie van de tijdvakken. Ook als er wordt gevraagd naar een veranderend wereldbeeld (vraag 6 / ontdekking Brazilië), een nuancering op een bestaand beeld (vraag 8 / godsdienstpolitiek Filips II), of maatschappelijke veranderingen (vraag 24 / *Mensen van Morgen*) moet je teruggrijpen op de tijdvakken en bijbehorende kenmerkende aspecten. In het correctievoorschrift zie je dat duidelijk terug. Al was de nuancering bij Filips II voor de meesten van mijn leerlingen ver te zoeken. ■



Rechtsboven: Mercurius verlaat Antwerpen. Gravure van Theodoor van Thulden, 1635.
Hierboven: Ronald Reagan houdt een speech op tv om het SDI-project uit te leggen. Achter Reagan een foto van de Sovjetbasis op Cuba, 23 maart 1983.
Rechts: Spotprent van George Cruikshank, *The Radical's Arms*, 1819.

En zo stuit je dus weer op de grenzen van de tijdvakken-systematiek waarbinnen het moeizaam schipperen is tussen goede, inhoudelijke vragen en oppervlakkigheid. De vraag over de Algerijnse meisjes-scholen toont het uiteindelijk gekunstelde karakter van de oriëntatiekennis goed aan. Bij een bron uit 1894 vraagt het examen om een kenmerkend aspect uit de twintigste eeuw. Die over modern imperialisme uit de negentiende eeuw ligt hier veel meer voor de hand en levert ook historisch goed beredeneerde antwoorden op, maar geen scorepunten. Daarnaast ook mooie vragen, zoals die over de continuïteit tussen de oudheid en middeleeuwen (vraag 3), Churchill die zijn bondgenootschap met de Sovjet-Unie uitlegt (vraag 21) en de Koude Oorlog in Afrika (vraag 25).



Het Duitse democratische experiment van 1848

Nationale Vergadering in de Paulskirche was kort maar krachtig

In 1848 kwam de Nationale Vergadering voor het eerst bijeen in de Frankfurter Paulskirche. Historici debatteren tot op de dag van vandaag over de betekenis van het mislukken van dit vroege Duitse democratische experiment. Hoewel het parlement zelf weinig heeft bereikt, heeft de revolutie wel degelijk haar sporen nagelaten. Een ijkpunt in de Duitse geschiedenis dus.

Kleio gaat wat dieper in op de verplichte voorbeelden. Met behulp van deze achtergrondinformatie kunt u uw leerlingen nog beter voorbereiden op de examenstof. Een serie om te bewaren dus. Dit artikel geeft achtergrondinformatie bij het verplichte voorbeeld *Frankfurter Parlement (1848)*.

In de Frankfurter Nationale Vergadering werd langdurig gedebatteerd over belangrijke vragen als: Welk Duitsland past in welk Europa? Kan de Duitse eenheid in vrijheid worden volbracht? Deze vragen kwamen in verschillende periodes steeds opnieuw als Duitse kwestie aan de orde, bijvoorbeeld na de Tweede Wereldoorlog en na de val van de Muur in 1989. In de Paulskirche leek het er even op dat ze opgelost zouden worden. Maar de wensen van de parlementariërs bleken uiteindelijk te hoog gegrepen.

Nadat Napoleon in 1815 was verslagen, trad in Europa een periode van restauratie in. De liberaal-burgerlijke cultuur was weliswaar in opkomst, maar kreeg weinig kansen om zich te profileren. Zo'n veertig Duitse staten, waaronder Pruisen, Beieren en Saksen, organiseerden zich in de Duitse Bond. Deze statenbond had tot doel de binnenlandse en buitenlandse veiligheid te versterken. Omdat de vorming van politieke partijen verboden was, organiseerden kritische Duitsers zich in studenten-, turn- en zangverenigingen of in literaire salons. De censuur was streng. In 1835 moesten schrijvers van de literaire stroming *Junges Deutschland*, onder wie ook Heinrich Heine, uitwijken naar het buitenland. Kritische hoogleraren zoals de Göttinger Sieben, onder wie de gebroeders Jacob en Wilhelm Grimm, werden ontslagen en deels ook verbannen nadat zij in 1837 hadden geprotesteerd tegen het opheffen van de liberale grondwet in het koninkrijk Hannover.

Twee keer kwam het tot opstanden, beide keren deels in reactie op ontwikkelingen elders in Europa. Na de Franse Julirevolutie in 1830 en na massale protesten van Belgen en Polen voor een eigen staat, kwamen van 27 mei tot 1 juni 1832 zo'n 25.000 mensen bijeen rond Slot Hambach om het Hambacher volksfeest te vieren. Zij verzamelden zich achter de idee van de Duitse eenheid, democratie en persvrijheid. Patriotisme en burgerlijke emancipatie waren voor hen twee zijden van dezelfde medaille. Omdat er geen vervolg was op dit feest had het een tegengesteld effect. In de Duitse Bond nam vervolging en repressie toe.

Uitbarstingen van 1848

In 1848 kwam het alsnog tot massale uitbarstingen. In heel Europa heerste een economische crisis die zijn weerslag had op het gemoed van de bevolking. Na de Februarirevolutie in Parijs sloegen de vonken over naar Berlijn, Karlsruhe, München en andere Duitse steden. Anders dan in Hambach gingen de revolutionairen nu wel op de barricades staan en wisten ze ook veel te bereiken.

Uit angst om hun macht te verliezen waren de Duitse vorsten geneigd snel concessies te doen en meer vrijheden toe te staan. In veel Duitse staten werd de strenge censuur afgeschaft en werden representatieve parlementen ingesteld, ►



Hanco Jürgens is wetenschappelijk medewerker van het Duitsland Instituut bij de Universiteit van Amsterdam.

In 1832 verzamelt zich een volksmenigte rond Slot Hambach om voor Duitse eenheid en democratie te pleiten. Litho van Erhard Joseph Brenzinger.

Nascholingen Duitsland

Het Duitsland Instituut Amsterdam (DIA) is het kenniscentrum over Duitsland. Het opereert op het raakvlak van onderwijs, wetenschap en maatschappij. De onderwijsafdeling van het DIA organiseert in 2019 nascholingen voor docenten (in opleiding) over het nieuwe eindexamenthema 'Duitsland in Europa 1918-1991', zoals een excursie naar Bonn in het najaar. Ook heeft het DIA een digitale tijdlijn ontwikkeld: duitslandinstituut.nl/ce-geschiedenis-1918-1991.



Boven: **Revolutionaire opstanden in Berlijn, maart 1848.** Bron: **Wikimedia.** Rechts: **Karikatuur van de Nationale Vergadering die niets heeft bereikt, 1848.** Litho van **Alfons von Boddien.** Bron: **Wikimedia.**

bijvoorbeeld in Pruisen, Baden en Beieren. Bovendien werd met instemming van de Duitse vorsten in Frankfurt am Main een nationaal parlement ingesteld dat de Duitse eenheid in vrijheid moest volbrengen. Daartoe werd het enige vertegenwoordigende lichaam dat de Duitse Bond tot dan toe bijeenhield, de Bondsdag in Frankfurt, ontbonden en kwam in plaats daarvan in dezelfde stad de Nationale Vergadering in de Paulskirche bijeen.

De afgevaardigden, zo'n zeshonderd in getal, waren op heel verschillende manieren gekozen in hun eigen staat. Op het eerste gezicht gingen de parlementariërs voortvarend te werk. Zo stelden ze een tijdelijke grondwet in en benoemden ze een regent van het Duitse Rijk: aartshertog Johann van Oostenrijk. Deze oom van de Habsburgse keizer werd *Reichsverweser*, een soort plaatsvervangend vorst. De aartshertog mocht zelf ook Rijksministers benoemen. Het werd de eerste Duitse regering die in grote mate afhankelijk was van het vertrouwen van het parlement. Maar met het instellen van deze maatregelen begonnen de problemen pas.

Welk Duitsland?

De Nationale Vergadering is later vaak afgeschilderd als een praatziek 'professorenparlement' dat weinig oog had voor de politieke realiteit. Hoewel twaalf procent van de leden professor was aan een universiteit of hogeschool, is het de vraag of deze kwalificatie terecht is. Als het erop aankwam, had het parlement weinig in de melk te brokkelen. Dit bleek bijvoorbeeld bij de Sleeswijk-

Holsteinse kwestie. Duitsers in Sleeswijk hadden zich onafhankelijk verklaard van Denemarken. Zij werden hierin gesteund door zowel Pruisen als de Nationale Vergadering in Frankfurt. Maar waar Pruisen het leger inzette, keek het parlement machteloos toe. Toen Pruisen in september 1848 op eigen houtje een wapenstilstand met Denemarken afsloot, leidde dat tot onlusten in Frankfurt, waarbij twee parlementariërs werden vermoord.

Ook het opstellen van een nieuwe grondwet bleek geen eenvoudige zaak. Met de keuze voor een Duitse eenheid was immers nog niet vastgesteld binnen welke grenzen die eenheid zich zou voltrekken. 'Deutschland? Aber wo liegt es? Ich weiß das Land nicht zu finden,' schreven Goethe en Schiller al in 1796. De kern van de Duitse kwestie – welk Duitsland past in welk Europa? – diende zich aan. Koos het parlement voor een Groot-Duitse oplossing, onder leiding van het Habsburgse Rijk, of voor een Klein-Duitse oplossing onder leiding van Pruisen? Het antwoord op deze vraag had niet alleen consequenties voor de Europese machtsbalans maar ook voor het politiek-religieuze karakter van het nieuwe Duitse Rijk. Zou deze gedomineerd worden door katholieke Oostenrijkers of door lutherse Pruisen? Met de keuze van aartshertog Johann als regent was al voorgesorteerd op een Groot-Duitse oplossing. Maar de vele facties in het parlement waren hierover verdeeld.

In eerste instantie koos het parlement voor een compromis waarbij slechts het Duits-Oostenrijkse deel van het Habsburgse Rijk bij het nieuwe Duitse Rijk zou horen. Maar omdat Wenen hier



niet mee instemde, werd uiteindelijk gekozen voor de Klein-Duitse oplossing: een eenheid onder Pruisen, nauw verbonden met het Habsburgse Rijk.

Op 28 maart 1849 werd de grondwet – de Frankfurter *Reichsverfassung* – aangenomen. In de nieuwe constitutionele monarchie moesten ministers verantwoording afleggen aan het Rijksparlament, bestaande uit een door de Duitse staten gekozen Staatenhaus en een door het volk gekozen Volkshaus. De erfelijke troon werd aangeboden aan de Pruisische koning Frederik Willem IV. De vreugde hierover was van korte duur. De Pruisische vorst wees het aanbod om Duitse keizer te worden af omdat hij bang was voor ver doorgevoerde democratiseringen die niet meer terug te draaien waren. De Franse Revolutie lag nog vers in het geheugen. Bovendien vond hij dat de keizerskroon alleen kon worden aanvaard als het oude Heilige Roomse Rijk der Duitse Natie, dat in 1806 was opgeheven, opnieuw in ere zou worden hersteld. Een keizerskroon aangeboden door de Nationale Vergadering onder strenge constitutionele voorwaarden was aan hem niet besteed.

Duitse afwijking?

Toen het parlement desondanks besloot door te gaan met de invoering van de grondwet en ook de Pruisische Nationale Vergadering in Berlijn de nieuwe grondwet aanvaardde, greep de koning in. Hij ontbond het Pruisische parlement en beval de Pruisische afgevaardigden in Frankfurt om terug naar huis te keren. Ook in andere Duitse staten werden parlementen ontbonden en werden afgevaardigden uit Frankfurt teruggeroepen. Zo'n honderd parlementariërs uit de Frankfurter Paulskirche vluchtten naar Stuttgart om daar verder te vergaderen en het volk op te roepen om de grondwet alsnog te steunen. Op 18 juni maakten Württembergse troepen ook een einde aan dit Stuttgarter rompparlament, waarmee de revolutie in de kiem was gesmoord. In 1851 werd de Bondsdag en daarmee ook de Duitse Bond in ere hersteld.

'In het kielzog van de lokale revoluties van 1848 stelden de Duitse staten nieuwe constituties op die wel standhielden'

Was de revolutie daarmee mislukt? De bekende historicus Hans-Ulrich Wehler (1931-2014) vond van wel. Hij sprak van een dubbele revolutie, zowel een industriële als een politieke. Maar waarbij de eerste met snelle vaart voortdenderde, werd de laatste de kop ingedrukt. De idee van de dubbele

revolutie vormt de basis voor zijn *Sonderwegtheorie*: door de zwakke politieke vertegenwoordiging van de liberale burgerij in de tweede helft van de negentiende eeuw bleef Duitsland achter in de democratische ontwikkelingen bij andere West-Europese landen, wat een verband zou hebben met de latere opkomst van het nationaalsocialisme. Historici van nu zijn minder geneigd om deze ontwikkelingen als afwijkend te beschouwen. Zij benadrukken dat de burgerlijke cultuur van het negentiende-eeuwse Duitsland er sterker voorstond dan vaak is voorgesteld. In het kielzog van de lokale revoluties van 1848 stelden de Duitse staten nieuwe constituties op die wel standhielden, zoals het Pruisische drieklassenkiesrecht, waarbij algemeen kiesrecht gold voor mannen van 24 jaar en ouder. Ook bracht de revolutie van 1848 een enorme cultuur van tijdschriften, kranten en pamfletten op gang die niet meer zomaar terug te draaien was. Er zijn nu nog maar weinig historici die het aandurven om een directe lijn te trekken van het mislukken van de Paulskirche naar Hitlers machtsovername in 1933. ■

Bijeenkomst van de Nationale Vergadering in de Paulskirche. Litho, ca. 1848. Bron: Wikimedia.



Websites en literatuur

Duitslandweb geeft een overzicht van de Duitse geschiedenis: tiny.cc/K4FRA.

Bundeszentrale für politische Bildung, Günter Wollstein, 'Von der Paulskirche bis zur Verfassung von 1871' (2008), zie tiny.cc/K4FRA2.

Deutscher Bundestag, 'Revolution und Frankfurter Nationalversammlung 1848/1849', zie tiny.cc/K4FRA3.

David Blackbourn, *The Long Nineteenth Century, A History of Germany 1780-1918* (Oxford 1998).

Frits Boterman, *Cultuur als Macht, Cultuurgeschiedenis van Duitsland, 1800-heden* (Amsterdam 2013).

James Sheehan, *German History 1770-1860* (Oxford 1989).

Hans-Ulrich Wehler, *Deutsche Gesellschaftsgeschichte, II, Von der Reformära bis zur industriellen und politischen 'Deutschen Doppelrevolution'* (München 1995).

De wereld daarbuiten

Het focussen op Nederlandse en Europese geschiedenis kan vooroordelen of stereotypen in de hand werken en achterhaalde beelden versterken. Het traditionele verhaal over de Nederlandse en Europese geschiedenis gaat uit van een narratief waarin Europa voorleef en voor vooruitgang in de wereld heeft gezorgd. Dit beeld vraagt om relativering en meer kritische beschouwing. Het is belangrijk dat leerlingen leren dat Nederland en West-Europa zich hebben ontwikkeld in samenhang met internationale contacten, waar ze door beïnvloed zijn en van wie ze allerlei dingen hebben overgenomen. In Nederlandse schoolklassen zitten leerlingen met verschillende etnische achtergronden. Net als leerlingen van Nederlandse komaf willen zij graag iets leren over de geschiedenis van het land van hun voorouders. Alle leerlingen groeien bovendien op in een multiculturele samenleving met mensen en perspectieven uit alle hoeken van de wereld. We leven in een geglobaliseerde wereld met internationale banden. Om te begrijpen wat er in Nederland

'Het beeld van Europa dat voorloopt en in de wereld vooruitgang heeft gezorgd, vraagt om relativering en meer kritische beschouwing'

en Europa gebeurt, is het essentieel om kennis te hebben van de wereld daarbuiten. Voor alle leerlingen is het bovendien belangrijk te leren dat mensen gebeurtenissen op verschillende manieren kunnen bekijken en waarderen. Bewustzijn van multiperspectiviteit en hiermee kunnen omgaan zijn onmisbare competenties in onze tijd. Het zijn onder andere deze



overwegingen die vijf jaar geleden de aanzet vormden voor de oprichting van de Commissie Wereldgeschiedenis van de VGN. Deze commissie organiseert driemaal per jaar bijeenkomsten voor geïnteresseerde docenten. Er wordt informatie gegeven over wereldhistorische thema's en er wordt nagedacht en gediscussieerd over welke bijdrage geleverd kan worden aan de herziening van het curriculum. De Commissie Wereldgeschiedenis bereikt steeds meer leraren.

Door de toegenomen belangstelling voor wereldgeschiedenis onder docenten is er ook behoefte aan geschied lesmateriaal. De doelstellingen van The Black Archives met betrekking tot lesmateriaal sluiten hier mooi bij aan. The Black Archives stelt aan de kaak dat in het Nederlandse onderwijs – maar ook in het publieke debat en elders – witte mensen en het 'Westen' centraal staan. Een belangrijke doelstelling van The Black Archives is de waarden van perspectieven en erfgoed van zwarte mensen, en daarmee het dominante perspectief aan te vullen of te doorbreken.

The Black Archives omvat verschillende boekencollecties, archieven en artefacten. Ze zijn vaak de nalatenschap

Poster en Commissie Wereldgeschiedenis

De poster kun je (na)bestellen of downloaden via de website van The Black Archives:

www.theblackarchives.nl/meergeschiedenis.

Aanmelden voor bijeenkomsten van de Commissie Wereldgeschiedenis kan via:

commissie.wereldgeschiedenis@gmail.com.

van zwarte schrijvers, wetenschappers en activisten. De organisatie verzorgt daarnaast inhoudelijke activiteiten rond haar collecties, zoals exposities, evenementen, rondleidingen en workshops. Met rondleidingen voor leerlingen, studenten en docenten richtte The Black Archives zich al op het onderwijs. De volgende stap is het ontwikkelen van lesmateriaal.

Alternatieve tijdvaktitels

Waar zou onderwijs over wereldgeschiedenis zich op moeten richten? Wat moeten leerlingen weten over geschiedenis van verschillende delen van de wereld? De poster is een aanvulling op de tien tijdvakken die momenteel binnen het Nederlandse geschiedsonderwijs gebruikt worden. Per tijdvak wordt een alternatieve titel gepresenteerd. Op een wereldkaart staan voorbeelden van gebeurtenissen, samenlevingen en personen van over de hele wereld. ▶

Wij hebben ervoor gekozen de datering van de tijdvakken parallel te laten lopen aan de huidige tijdvakken, zodat eenvoudig aangeknoopt kan worden bij het huidige curriculum. De tijdvakken hebben wel een nieuwe naam gekregen.

De nieuwe titels geven zo goed mogelijk de kern van het tijdvak weer, maar dan een kern die met name iets zegt over de historische gebeurtenissen *buiten* Europa. Per tijdvak is een wereldkaart te zien waarop gebeurtenis-

sen, ontwikkelingen en namen staan die op de een of andere manier exemplarisch zijn voor de gebeurtenissen in een bepaalde tijd. Hierbij is niet gestreefd naar volledigheid. De voorbeelden op de kaarten zeggen iets over wereldwijde gebeurtenissen of ontwikkelingen; het zijn voorbeelden die belangrijk gevonden worden op andere plekken in de wereld dan de onze. Of het zijn voorbeelden van gebeurtenissen die wel aan de orde komen in het huidige curriculum, maar nu vanuit een ander perspectief of met een ander verhaal aan de orde komen. Hierop is ook de term 'Verzwegen geschiedenis' van toepassing. Wij willen met de poster het denken over geschiedenis stimuleren en de blik erop verbreden. Het is de bedoeling dat de poster een plek krijgt in geschiedenislokalen en dat deze zowel leraren als leerlingen inspireert



NIEUW VERSCHENEN:

Lesmodule 70 jaar NAVO

De lesmodule dient als verdieping en/of ondersteuning bij het lesgeven over de Koude Oorlog en het post-Koude Oorlog tijdperk. Opdrachten stimuleren leerlingen om kritisch te kijken naar de positie en het belang van de NAVO in het verleden en heden.

Bestel gratis lesmodules op de website van de Atlantische Commissie:
www.atlcom.nl/onderwijs

Inhoud:
10 pagina's,
4 hoofdstukken,
leerdoelen en
begrippenlijst

Doelgroep:
bovenbouw VMBO
en middenbouw
HAVO/VWO



en nieuwsgierig maakt. Hopelijk wordt zo bijgedragen aan een meer genuanceerd beeld van de wereldgeschiedenis.

Prikkelen tot discussie

Op de poster (die is bijgevoegd bij deze *Kleio*) staat een overzicht van de nieuwe namen per tijdvak, en met welke huidige namen ze corresponderen. Voorafgaand aan Tijdvak 1 is een 'Tijdvak 0' toegevoegd: Tijd van de eerste mensen. De poster toont per tijdvak een wereldkaart zodat in één oogopslag te zien is welke ontwikkelingen en gebeurtenissen in dit tijdvak in de wereld plaatsvonden.

Op de poster gebruiken we bij de jaartallen de aanduidingen B.C.E. en C.E. ((before the) common era) in plaats van 'voor Christus' en 'na Christus'. Ook gebruiken we de Gall-Peters-projectie van de wereldkaart, waarop alle landen en continenten in de juiste verhouding met elkaar zijn getekend zijn, in plaats van bijvoorbeeld de Mercator-projectie van de wereldkaart uit 1569 die nog steeds vaak wordt gebruikt, waarop noordelijke continenten ten opzichte van zuidelijke continenten veel groter worden afgebeeld dan ze echt zijn. Deze keuzes worden op de poster ook toegelicht.

Hopelijk prikkelt de poster tot een goed gesprek over de vraag hoe meer aandacht kan worden gegeven aan wereldgeschiedenis en verzwegen perspectieven, en biedt hij op deze manier inspiratie voor aanvullingen op het

geschiedenisonderwijs.

Wij kunnen ons voorstellen dat de titels van de alternatieve tijdvakken onderwerp van discussie kunnen zijn. Een van de toepassingen in de les is precies deze discussie en het denken hierover in de geschiedenisles te stimuleren. Naar aanleiding van de alternatieve tijdvakken en de voorbeelden op de wereldkaarten kunnen verschillende vragen gesteld worden, zoals: Wat is geschiedenis eigenlijk en hoe komt een historisch verhaal tot stand? Wat hoort erbij, wat niet, en waarom? Is er één verhaal, of zijn er meerdere narratieven mogelijk?

Leerlingen vragen in de klas vaak om ook iets te leren over niet-Europese geschiedenis. Hopelijk helpt de poster docenten en leerlingen om onderwerpen te vinden. Bij de behandeling van een bepaald tijdvak kan de docent ervoor kiezen telkens ook een of meerdere onderwerpen van de poster erbij te betrekken. Ook is het mogelijk leerlingen een onderzoeksopdracht te geven en er een praktische opdracht van te maken.

De poster wordt gepubliceerd op een moment dat het onderwijscurriculum van het basis- en voortgezet onderwijs in Nederland opnieuw wordt bekeken. Wij pleiten ervoor om in het nieuwe curriculum meer aandacht te besteden aan gebeurtenissen en ontwikkelingen die de nationale grenzen overschrijden. ■

Verder lezen

WEBSITES

- www.theblackarchives.nl/meergeschiedenis informatie over wat er op de poster te zien is, met extra toelichting over elk tijdvak. De site geeft ook meer algemene informatie en verwijst naar andere websites.
- De serie verhalen over verzwegen geschiedenis staan op corr.es/verzwegen.
- Op internet zijn tal van (universitaire) cursussen over wereldhistorische onderwerpen te volgen, kijk bijvoorbeeld op www.coursera.org.

BOEKEN

- **Robert Tignor e.a.**, *Worlds together, worlds apart. A history of the world* (2011). Een goed handboek over wereldgeschiedenis.
- Al wat ouder is **William McNeill**, *De excentriciteit van het wiel* (1996), waarin allerlei wereldomspannende thema's behandeld worden.
- Een rijke bron is **Peter Frankopan**, *De Zijderoutes* (2015).
- **Amy Chua** beschrijft in *Wereldrijk voor een dag* (2009) de opkomst en ondergang van grote rijken in de geschiedenis.
- Voor de geschiedenis van de Amerika's zijn de werken *1491* en *1493* van **Charles Mann** goede leesstof.
- De wereldgeschiedenis gezien vanaf zee wordt prachtig beschreven in **Lincoln Paine**, *The Sea and civilization. A Maritime history of the world* (2013).
- Belangrijke steden passeren de revue in **John Julius Norwich**, *The great cities in history* (2016).

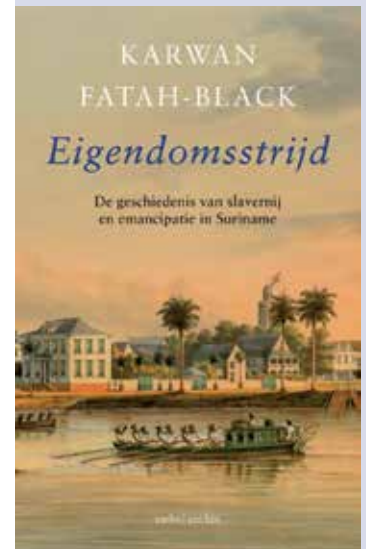
BRONNEN

- Bronnen die geschikt zijn voor gebruik in de klas zijn te vinden in **Geert Mak en René van Stipriaan**, *Ooggetuigen van de wereldgeschiedenis* van (2003).
- Geschiede beeldbronnen staan in **Neil McGregor** *A History of the World in 100 objects* (2010). Zie ook de site van het British Museum: www.britishmuseum.org.
- Specifiek over Nederland in de wereld gaat **Marjolein 't Hart** (red.), *De Wereldgeschiedenis van Nederland* (2018).
- Het handzame *A primer for teaching world history* (2012) van **Antoinette Burton** biedt goede tips en een uitgebreide literatuurlijst met titels over niet-westerse geschiedenis.
- Over Suriname zijn er natuurlijk **Stedmans Narrative of a five years expedition against the revolted negroes of Surinam en *Wij slaven van Suriname* van **Anton de Kom**. Onlangs verscheen over Stedman *Dichter in de jungle* van **Roelof van Gelder** (2018).**
- Geschikt voor gebruik in de klas is ook de strip van **Ineke Mok en Eric Heuvel**, *Quaco, Leven in slavernij* van (2015).
- De aloude *Sesam Atlas bij de Wereldgeschiedenis* is een heel bruikbaar naslagwerk.
- Wij verwelkomen meer dialoog over wat geschiedenis eigenlijk is. De definitie van geschiedenis lijkt vanuit Europees perspectief heel duidelijk: als er geschreven bronnen zijn, dan is er geschiedenis. Deze opvatting is echter ook eurocentrisch. Voor wie zich wil verdiepen in deze kwestie is onmisbaar: **Eric Wolf**, *Europe and the people without history* (1990).

Tussen Paramaribo en de plantages

Bij slavernij in Suriname hebben wij vooral het beeld voor ogen van tot slaaf gemaakten op schepen of plantages. Veelal zijn deze beelden afkomstig uit door slaveneigenaren samengestelde archivalia, die vaak economisch van toonzetting zijn. Vergeten wordt dat er ook andere groepen waren, zoals gevluichte slaven die eigen gemeenschappen stichtten. Er is nog een andere groep die onderbelicht is gebleven: die van de vrije zwarten. De Leidse historicus Karwan Fatah-Black vraagt hier aandacht voor in zijn boek *Eigendomsstrijd. De geschiedenis van slavernij en emancipatie in Suriname*. Hij heeft getracht 'uit de grote bergen materiaal de kleine vezels te plukken die met moeite tot garen kunnen worden gesponnen. (...) Dat kan alleen door voorzichtig weven een kwetsbaar beeld opleveren.' Manumissie (vrijlating) na zeven of twintig jaar kwam in alle plantage-economieën in (beperkte) mate voor. Vrijlating van de enkeling gaf hoop aan degenen die nog in slavernij zaten. Het werkte stabiliserend voor de samenleving. De vrijgemaakte was dan nog niet van zijn voormalige eigenaar af. Mocht deze in armoede vervallen dan was de voormalige slaaf verplicht hem bij te staan. In de lege ruimte tussen Paramaribo en de plantages ontstond een vrije gemeenschap van voormalige slaven en hun nakomelingen. Tussen de Drambrandersgracht en de Limesgracht was het te drassig voor koeien. Die zakten weg in de grond, waardoor het gebied de naam Koeiknie kreeg. Later werd de naam Frimangron

gebruikt, de buurt waar later Anton de Kom opgroeide. In 1760 woonden er 300 mensen, een eeuw later, bij de afschaffing van de slavernij, was er een vrije niet-witte bevolking van 15.000 mensen. Vanuit de marge was er een aparte volksklasse gegroeid. Een deel van hen was kind van concubines van eigenaren. De vrouwen bleven meestal bij hun eigenaar, nakomelingen werden eerder vrijgemaakt. Zij kregen regelmatig de naam van de plantage of van de voormalige eigenaar. Zo werd duidelijk dat vrijlating altijd een reden voor dankbaarheid was. Niet alleen Koeiknie/Frimangron was een plek waar zwarten een eigen bestaan konden opbouwen, ook de Waterkant bood hiervoor mogelijkheden. Hier was niet makkelijk te bepalen wie slaaf en wie vrij was. Waar witten in smokkelkroegen de wetten ontdoken en zeelieden lieten zien dat de wereld veelkleurig en divers was, waren ras en status er vloeibaarder dan op de plantages. Aan de Waterkant kon eenzaam werk als roeier of zeeman worden verkregen om zo – net als iedereen – via de gebruikelijke 'spillagie' een eigen inkomen te verkrijgen. Een speciale positie was er voor de *Redi Musu*, een groep mannen die in dienst van de slaveneigenaren marrons opspoorden. Tegenwoordig worden zij vooral als verraders gezien, maar ook zij zijn, nadat hun diensttijd erop zat, grondleggers geworden van de vrije, zwarte gemeenschap. Tussen de stad en Frimangron gaat de Waterkant over in de Saramaccastraat. Vrijen konden hier een stukje grond



Eigendomsstrijd. De geschiedenis van slavernij en emancipatie in Suriname. *Karwan Fatah-Black*, (Ambo/Anthos, Amsterdam 2018), 224 blz., € 20,00

krijgen op voorwaarde dat er bebouwing en ontwikkeling plaatsvond. Slaveneigenaren zonden hun slaafgemaakten naar dit deel van de stad om hier geld voor hen te verdienen. Deze groep was dan wel niet vrij, maar wel vrijer dan in het binnenland. Als je vrij was, moest je ook christelijk zijn. Dat kon natuurlijk niet zomaar in de kerk. Het waren katholieke zendingen, en wat tegenwoordig de evangelische broedergemeenschap heet, die met de afschaffing van de slavernij in het vooruitzicht de mensen kerstenden. Manumissie blijkt dus vooral iets van de stad te zijn geweest. Op de rafelranden van Paramaribo ontstonden vrije zwarte gemeenschappen, die de basis vormen voor de creoolse gemeenschap in het huidige Suriname. Dat is toch een allesbehalve kwetsbaar beeld.

Ger Jan Onrust



Massamoordenaar: de griep

De Spaanse griep maakte in de twintigste eeuw meer slachtoffers onder de wereldbevolking dan twee wereldoorlogen samen. De schatting is dat een half miljard bewoners van onze planeet (bijna één op de drie) besmet raakten, met voor 50 tot 100 miljoen mensen (ruim 2,5 tot 5 procent van de wereldbevolking!) een dodelijke afloop. Vooral onder jonge kinderen sloeg het virus toe. Maar ook onder mannen 'in de bloei van hun leven', met als piek het achtentwintigste levensjaar, hield het noodlot bovengemiddeld huis. Vrouwen hadden in het algemeen het minst te duchten, tenzij zij in 'blijde' verwachting verkeerden.

De Spaanse griep dankt haar naam aan journalisten die in Spanje als eersten over de pandemie schreven. De eerste officiële registratie vond plaats op 4 maart 1918 aan de overkant van de oceaan in Camp Funston, Kansas. Legerkok Albert Gitchell meldde zich in de vroege ochtend ziek; hij had koorts en pijn in lichaam en botten. Dezelfde dag nog bleek de ziekte voorbode te zijn van een griepuitbraak die zo hevig was dat er al spoedig een hangar als noodziekenhuis moest worden ingericht. Het griepvirus (waarvan men een eeuw geleden geen enkele weet had) werd zeer waarschijnlijk vanaf hier door militaire troepentransporten verder verspreid: eerst naar Europa, vervolgens naar de overige werelddelen.

Het aantal slachtoffers was mondiaal gezien zeer verspreid. Afrika en Azië hadden de hoogste sterftcijfers, Europa, Noord-Amerika en Australië de laagste. De discrepantie had te maken met meerdere factoren, zoals een hoge concentratie van mensen op een bepaalde plek, de gemiddelde levensstandaard, de preventie maatregelen en de aanwezigheid van (goede) gezondheidszorg. Maar ook binnen de continenten waren er opmerkelijke verschillen.

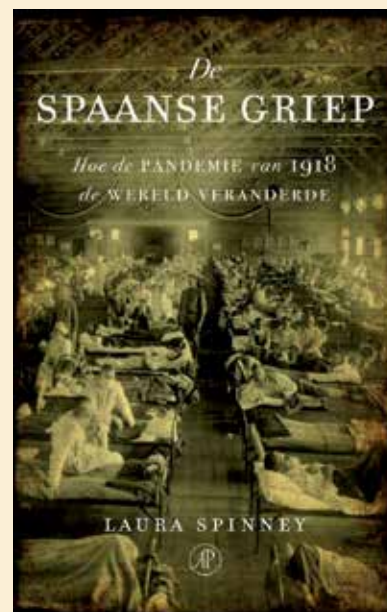
Denemarken bijvoorbeeld verloor 0,4 procent van zijn bevolking, terwijl Spanje en Hongarije driemaal zoveel doden te betreuren hadden. Ons land kwam er met 30.000 sterfgevallen nog redelijk genadig van af. Relatief het ergst getroffen gebied was Alaska, waar in de omgeving van Bristol Bay bijna de helft van de bevolking stierf. In absolute cijfers leed India (toen nog inclusief Pakistan en Bangladesh) met 13 tot 18 miljoen sterfgevallen het grootste verlies. De pandemie duurde twee jaar en kwam in drie golven. De eerste was betrekkelijk mild, de tweede was het dodelijkst, de derde verloor alweer aan kracht.

De pandemie veroorzaakte veel nevenschade en had allerlei naweën. Zo daalde in verscheidene landen het geboortecijfer drastisch (hoewel dikwijls vrij spoedig daarna weer een inhaalslag volgde) en stagneerde de economie. Ook kampten overlevenden vaak met ernstige psychische problemen als depressies, waanvoorstellingen en schizofrenie. Deze gemoedstoestanden en stoornissen kwamen in de eerste jaren na 1918 significant meer voor dan ervoor. Ook de neurotische aandoening *encephalitis lethargica* (epidemische slaapziekte), die de wereld bijna een decennium lang 'overspoelde', wordt aan de griep gelinkt.

Welke impact had de Spaanse griep op het laatste jaar van de Eerste Wereldoorlog? Volgens Erich Ludendorff, opperbevelhebber van het Duitse leger, heeft de griep hem de overwinning gekost. Naar zijn zeggen had de ziekte zijn troepen meer verzwakt dan die van de geallieerden. Volgens de meeste historici berust deze bewering louter op speculatie. Waar historici het over eens zijn is dat de griep het einde van de loopgravenoorlog heeft versneld. Laura Spinney, wetenschapsjournalist en schrijver van twee romans, heeft met *De Spaanse griep. Hoe de pandemie van 1918 de*

wereld veranderde een boeiende verhandeling geschreven. Behalve op het fenomeen zelf, waarvan zij uitgebreid en gedetailleerd de geschiedenis memoreert, blikt zij ook terug op andere pandemieën die de wereld hebben geteisterd. Zo was er rond 3000 v.Chr. een grote griepuitbraak in de stad Uruk, in het huidige Irak. Rond 800 n.Chr. heerste er een epidemie in het leger van Karel de Grote. Een verwoestende werking had het griepvirus onder indianen, nadat zij in contact waren gekomen met Europeanen. Ook medisch gezien toont de auteur kennis van zaken. Op heldere wijze vertelt ze over het virus, de mutaties en de voorwaarden die nodig zijn voor een uitbraak van *crowd diseases* als pokken, mazelen, tbc, kinderverlamming, influenza en veel meer. Daarnaast strooit zij rijkelijk met feiten en wetenswaardigheden. Ze zijn misschien niet altijd even belangrijk om te weten, maar wel bijzonder leuk om aan een klas te vertellen.

Gert Moleman



De Spaanse griep. Hoe de pandemie van 1918 de wereld veranderde. *Laura Spinney* (Arbeiderspers, Amsterdam 2018), 416 blz., € 23,99

Verbonden met slavernij

Slavernij in Sassenheim? In Leek? In Baarn? In Tilburg? Ja, ook daar zijn sporen of verbanden met slavernij te vinden. Dat er in Middelburg, Rotterdam, Hoorn en Groningen slavernijverleden te vinden is, ligt voor de hand. Maar dat ook Winschoten, Helmond, Kadier en Keer en Vaassen met de kolonies te verbinden zijn, is toch wel verrassend. Deze nieuwe kennis komt van *Mapping Slavery*, dat Nederlandse plaatsen verbonden met het slavernijverleden op de kaart zet.

Er wordt niet alleen naar de trans-Atlantische slavernij, ook in 'de Oost' was uiteraard sprake van slavernij. In de inleiding wordt gesproken van 660.000 tot 1.135.000 Aziatische slaven in de zeventiende en achttiende eeuw in de Nederlandse gebieden. Net als in hun eerdere publicaties (over Amsterdam en New York) betogen de auteurs dat slavernij verklonken is met de huidige maatschappij. Ze beschouwen 'de Nederlandse slavernijgeschiedenis niet als onbeduidend of als een te negeren kwestie van tegenvallende winsten, maar als langdurig, diepgeworteld en wijdverbreid'.

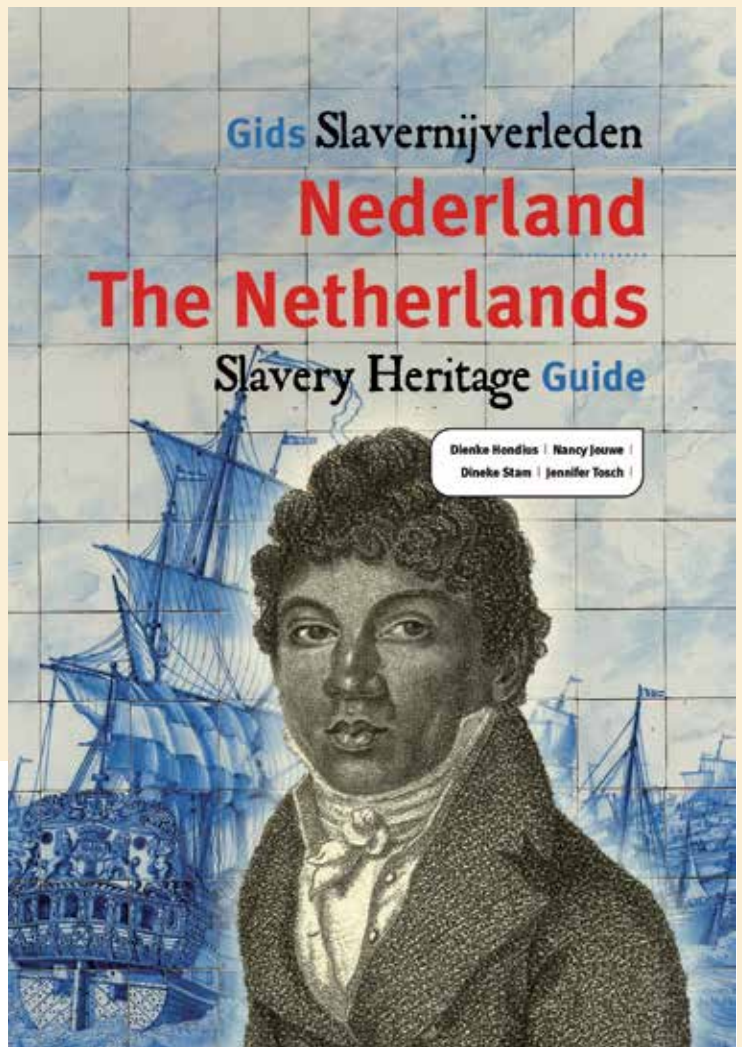
Zo werd in Park Rusthoff in Sassenheim in 2018 een bord van krappahout geplaatst met de tekst 'Plantage Crappahoek Suriname'. Het huidige gemeentelijke park was namelijk lange tijd de buitenplaats van de familie Charbon. De Charbons verdienden op alle mogelijke manieren aan de slavernij: als plantage-eigenaren in Suriname en Berbice, als hypotheekverstrekkers en zaakgelestigden, als eigenaren van een rederij die koffie, katoen en suiker transporteerde, als eigenaren van een fabriek voor 'negerhoeden' en tot slot als aandeelhouders van

verzekeraars van slavenhalers. Van honderden andere plekken, van Rozendaal tot Utrecht, van Sint-Michielsgestel tot De Bilt, wordt kort beschreven welk verband er is met de slavernij. Op www.mappingslavery.nl zijn de meeste beschrijvingen te vinden, plus een aantal die niet in de gids terecht zijn gekomen. Heel handig als je leerlingen wil laten zien dat ook in de omgeving van de eigen school zaken zijn die verband hebben met slavernij. Wie de *Gids Slavernijverleden Nederland* leest, moet wel even doorbijten wat betreft de stellige toon waarmee de geschiedenis wordt rechtgezet. De auteurs vinden dat het Nederlandse onderwijssysteem 'niet mee helpt, slavernij is in het curriculum onderbelicht'. Zo stellen ze dat er in de Indische Archipel weinig bekend is over grote slavenopstanden. Er was bijvoorbeeld een opstand onder leiding van Kofi in Berbice (1763), van Boni

in Suriname (1765) en van Tula op Curaçao (er staat 1765, het is 1795). Bron hiervoor zijn verslagen van rechtszaken.

De *Gids Slavernijverleden Nederland* en mappingslavery.nl zijn handige hulpmiddelen als je slavernijgeschiedenis dichterbij wilt halen. Er staan kaartjes in met aanduidingen van gecompenseerde slaveneigenaren bij de afschaffing op 1 juli 1863. En van Nederlandse buitenplaatsen met koloniale en slavernijbanden – hoezo kon er geen rijkdom met slavernij worden vergaard? Het onderzoek is nog niet klaar. Er wordt onderzoek gedaan naar graven van voormalige slaven, naar huizen van mensen die geprofiteerd hebben van slavernij, naar woonplaatsen van abolitionisten en naar nog veel meer. Al met al genoeg aanleiding voor een opdracht of profielwerkstuk over dit onderwerp.

Ger Jan Onrust



Gids Slavernijverleden Nederland. Slavery Heritage Guide The Netherlands. Dienke Hondius, Nancy Jouwe, Dineke Stam, Jennifer Tosch (LM Publishers, Volendam 2019), 166 blz., € 15,00

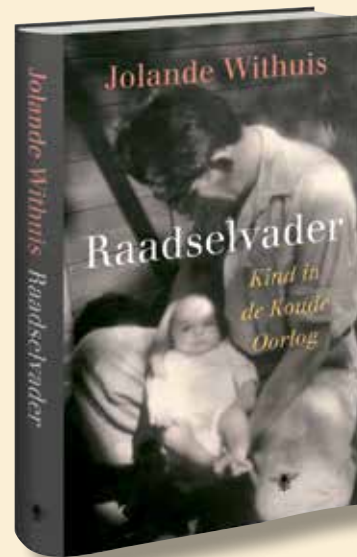
‘Dag meneer’

Je vader! Voor de één een open boek, voor de ander een mysterie, zoals de vader van historica Jolande Withuis, Berry Withuis (1920-2009). Hoewel zij hem als kind adoreerde – ‘Mijn vader was mijn held. Van jongs af aan.’ – kwam ze in haar adolescentie tot de ontdekking dat zij hem eigenlijk nauwelijks kende. Nooit had hij haar iets over zijn activiteiten in de oorlog verteld. En ook over zijn rol in de Communistische Partij van Nederland (CPN) had hij zijn leven lang gezwegen. Ja, hij was een periode belangrijk geweest bij het communistische dagblad *De Waarheid*. Maar waarom had hij de redactie verlaten en was hij geen ‘revolutionair’, maar een schaakjournalist geworden? Ook raadselachtig was de ‘moeizame relatie’ met zijn moeder en tantes, terwijl Jolande zich bij hen altijd gelukkig en geborgen had gevoeld. Kortom, wie wás haar vader?

Berry Withuis, geboren en getogen in Zutphen, raakte twee jaar na de vroegtijdige dood van zijn vader ‘radicaal’ los van het streng gereformeerde geloof waarin hij was opgevoed. Tijdens de oorlog werd hij lid van de CPN. Hij kwam in het verzet terecht en fungeerde onder meer als contactpersoon in Duitsland. Daar had hij voor de *Arbeitseinsatz* moeten werken, maar tijdens de treinreis was hij ontsnapt. Ook zat hij in ‘diverse communistische knokploegen, die met zijn inventiviteit en intelligentie verguld waren geweest’, vertelt een ex-CPN’er. Na de oorlog, en na het jagen op oorlogsmisdadigers, pakte hij zijn beroep van journalist weer op. Eerst als hoofdredacteur van een regionaal dagblad en later als journalist en redacteur van *De Waarheid*. Daarnaast werd hij een van de ‘hardliners’ binnen de partij, al blijft onduidelijk in welke functie en hoedanigheid. In 1956 kreeg hij (of nam hij?) ontslag. In het jaar van de Hongaarse

Opstand zegden velen hun abonnement op en raakte de krant in financiële nood. Voor Withuis geen probleem, wellicht zelfs een uitkomst. Hij kon zich nu voor de rest van zijn leven als schaakjournalist aan zijn hobby wijden. Door zijn omgang en ervaring met grootmeesters uit de Sovjet-Unie en de Oostbloklanden kende hij de schaakwereld en de mondiale top als geen ander. In de denksport gedroeg hij zich heel anders dan tussen zijn ‘isolationistische stalinistische’ kameraden. Schakers als Jan Hein Donner, Hans Ree en Jan Timman waren zeer te spreken over hem en noemden hem amicaal, geestig en openhartig.

Behalve een biografie over haar vader, schrijft Jolande Withuis (schrijfster van onder meer *Juliana, Vorstin in een mannenwereld* en *Wees manlijk, zijt sterk*, de biografie over verzetsman Pim Boellaard) in grote lijnen ook haar eigen levensverhaal. Zij vertelt dat ze zich als opgroeiend meisje moeilijk kon losmaken van de beginselen van haar ouders. ‘Thuis was de oorlog de ijschaal waarop mensen en gebeurtenissen werden gewogen,’ schrijft ze. ‘Zorg dat je in een café altijd met je gezicht naar de ingang gaat zitten en een tweede uitgang weet,’ was een van haar vaders weinige adviezen. De Koude Oorlog beleefde ze heel intens. Die kon elk moment in een echte oorlog omslaan. In het gezinsleven, dat ze met een broer deelde, ontbraken alledaagse blijken van affectie. De enige die werd aangeraakt en geknuffeld was de hond. Haar vader schitterde dikwijls door afwezigheid. Ze schrijft dat ze als klein kind, wanneer hij na het partijwerk voor het weekend thuiskwam, hem met ‘dag meneer’ begroette. Dat zij met ‘krassen op de ziel’ uit haar jeugd jaren is gekomen, wekt geen verbazing. Het communisme als ideologie met als belangrijkste uithang-



Raadselvader. Kind in de Koude Oorlog. Jolande Withuis (De Bezige Bij, Amsterdam 2018), 224 blz., € 20,99

borden de CPN en *De Waarheid* krijgt ruime aandacht in het boek. Doordat de communisten een belangrijk aandeel hadden gehad in het verzet, wonnen zij na de bevrijding ‘aan goodwill en respect’. Door politieke omstandigheden keerde eind jaren veertig en begin jaren vijftig het tij en ‘verdampte’ hun aanhang. Rampzalig waren de onthullingen over Stalin en de Russische interventie in Hongarije in 1956. Bij velen verdween toen het geloof in een communistische heilstaat definitief.

‘Thuis was de oorlog de ijschaal waarop mensen en gebeurtenissen werden gewogen’

Voor de portrettering van haar vader sprak Jolande Withuis met familie, vrienden en bekenden uit de schaakwereld. Tevens kreeg zij inzage in het uitvoerige BVD-dossier over haar vader, waarmee zij zijn verleden grotendeels kon traceren. Met *Raadselvader* heeft Jolande Withuis, ondanks de afstandelijke relatie die er tussen haar en haar vader was, een liefdevol en ontroerend boek geschreven, dat iedere historicus zal boeien en aangrijpen.

Gert Moleman ■

VGN KLEIO

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

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

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

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

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

Einstein

Het verhaal wil dat Marilyn Monroe Einstein eens voorgelegd zou hebben samen een kind te maken, want, zo legde zij het genie uit, stel je nu eens voor: een kind met jouw genialiteit en mijn schoonheid! Monroe was inderdaad een prachtige vrouw en Einstein een geniaal natuurkundige. Hij kwam in mijn les ter sprake, omdat de ESO op 10 april een foto van het zwarte gat van sterrenstelsel Messier 87 publiceerde. Ik liet de afbeelding bij aanvang van een les zien, maar mijn leerlingen reageerden teleurgesteld: is deze onscherpe kiek nou echt een mijlpaal? En zo dwaalde ik van de lesstof af. Ik legde uit dat deze foto de inzichten van Einstein bevestigde, zoals Galileo het heliocentrische wereldbeeld van Copernicus met zijn telescoop bevestigde. Al ruim honderd jaar geleden voorspelde Einstein hoe de 'event horizon' van een zwart gat – de lijn waarachter alles zich onttrekt aan onze waarneming – er uit zou zien. Zo dus.

Het is niet de eerste keer dat de inzichten van het Duitse genie jaren na publicatie empirisch bewezen werden. Vier jaar geleden nog werden zwaartekrachtgolven waargenomen – dat had Einstein ook al voorzien.

Het mooiste voorbeeld is dat van Arthur Eddington, die in 1919 naar het West-Afrikaanse eiland Principe afreisde om de zonsverduistering waar te nemen. Hij deed dat doelbewust om Einsteins algemene relativiteitstheorie van vier jaar eerder te toetsen. Pas bij een verduistering zou zichtbaar worden dat het licht van sterren rond de zon door de massa van diezelfde zon gebogen wordt. Eddington zag inderdaad dat sterren rond

'Is deze onscherpe kiek nou echt een mijlpaal?'

de verduisterde schijf nét op een andere plek verschenen dan waar ze hoorden. Al veel eerder, in 1905, publiceerde Einstein zijn speciale relativiteitstheorie. Daaruit volgt de zogenaamde tweelingparadox. Het is een gedachte-experiment waarin één broer op hoge snelheid een ruimtereis maakt. Teruggekomen op aarde is hij jonger dan zijn tweelingbroer die thuis bleef.

Toevallig publiceerde NASA twee dagen na de foto van het zwarte gat de resultaten van hun 'twins study'. Scott Kelly cirkelde bijna een jaar in het International Space Station rond de aarde. Zijn eeneiige tweelingbroer Mark – ook astronaut – bleef thuis. Maar Scott was er allesbehalve jonger op geworden. De onfrisse lucht, het ontbreken van zwaartekracht, maar vooral de ruimtestraling had nogal een slechte invloed op Scotts DNA en cognitie. Hij was eerder ouder geworden.

Had Einstein dan ongelijk? Nee, met de speciale relativiteitstheorie heeft de tweelingstudie natuurlijk niets te maken, maar het maakt de paradox toch wat paradoxaal.

Overigens, wat betreft het verzoek van Marilyn Monroe: nadat Einstein even na had gedacht, zou hij geantwoord hebben dat hij bang was dat het kind juist háár hersenen en zijn uiterlijk zou erven. Dat was theoretisch inderdaad goed mogelijk. ■



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

Vmbo-commissie zoekt nieuwe leden

De vmbo-commissie van de VGN is naarstig op zoek naar vier nieuwe leden, die bij voorkeur (met ervaring) lesgeven op een vmbo-school en in examenklassen (BB/KB/GL/TL). De commissie is ieder schooljaar onder meer bezig met de invulling van de vmbo-conferentie, de landelijke examenbespreking en andere lopende zaken die te maken hebben met goed geschiedenisonderwijs op het vmbo. Ook onderhoudt de commissie contacten met andere organisaties die het belang van geschiedenisonderwijs dienen. In verband met het vertrek van onder andere pensioengerechtigde collega's heeft de commissie vers bloed nodig. Mensen die op een actieve manier een bijdrage willen leveren in het belang van de vmbo-leerling. De beperkte werkzaamheden worden uiteraard onderling verdeeld. De commissie komt zo'n zes keer per jaar bij elkaar in Amersfoort (nabij het station), waar tegen vergoeding na afloop wordt gegeten. De reiskosten worden eveneens vergoed door VGN. Aanmelden voor de commissie kan via Jos Niewold: j.niewold@fontys.nl (lid commissie en bestuur VGN) of Fred van Kruistum: f.f.v.kruistum@kpnmail.nl (lid commissie).



FOTO: ANNE BREITSMAN

Als de Russen komen

In het Nationaal Militair Museum in Soest is een tentoonstelling over Nederland en de Koude Oorlog. Met een multimediale tour loop je langs bijzondere objecten uit binnen- en buitenland (her)beleef je de gespannen periode waarin de wereld was verdeeld in Oost en West. Er is een replica van atoombom 'Fat Man', die op 9 augustus 1945 boven Nagasaki in Japan tot ontploffing kwam, en een unieke Poolse militaire stafkaart. Rode, nucleaire bommen markeren de geplande aanvalsdoelen door Polen. De kaart is ondertekend door generaal Jaruzelski, later de president van Polen. Maar ook recente gebeurtenissen zoals cyberoorlog en hacks worden in de tentoonstelling behandeld. *Als de Russen komen* is te zien tot en met 1 september 2019. Meer informatie op www.nmm.nl.

REMBRANDT

REMBRANDT
DWARS EN EIGENZINNIG

MUZIEKTHEATER
MUSEUM
IN ÉÉN

KRUIP IN DE HUID VAN REMBRANDT!
IN DE **MUZIKALE VOORSTELLING**

REMBRANDT
DWARS EN EIGENZINNIG

IN HET THEATER
OF OP SCHOOL

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

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

BOEK NU
WWW.TAFELVANVIJF.NL

GEBRUIK VAN DE **CULTUURKAART** IS MOGELIJK
GESCHIKT VOOR LEERLINGEN **VANAF VO 1** ✨

Histocrypto

Deze afbeeldingen zijn cryptische aanwijzingen. Welke historische persoon zoeken we? Stuur het antwoord vóór 8 augustus naar redactie@vgnkleio.nl. Vergeet niet uw adres erbij te vermelden! Meedoen kan ook via de website www.vgnkleio.nl.



Het antwoord op de histocrypto in *Kleio 3* was: Odyssee. De winnaar is Luuk de Bakker uit Utrecht. Hij wint de boekenbon van 20 euro. Gefeliciteerd!



Gratis lesmateriaal over Nederlands-Indië

Via www.klankenvanoorsprong.nl/educatie is gratis lesmateriaal aan te vragen over Nederlands-Indië. Er zijn verschillende versies van het materiaal, voor verschillende niveaus in het voortgezet onderwijs. Het pakket bevat de documentaire *Klanken van oorsprong*, lesbrieven, handleidingen, opdrachtvellen en extra lessuggesties. Het doel van het materiaal is om jongeren kennis bij te brengen over de vroegere kolonie, over de Tweede Wereldoorlog in Azië en de dekolonisatie. Naast deze geschiedenis komt in het lesmateriaal ook aan bod welke rol muziek speelt in het leven van Indische Nederlanders.

Cold Case in Slot Zuylen

Deze zomer keert Slot Zuylen terug naar een dramatische gebeurtenis in de recente geschiedenis van het kasteel. In het holst van de nacht, in september 1977, is bijna de gehele wapencollectie van de vroegere adellijke bewoners gestolen. De dader of daders zijn nooit gepakt. Tijdens de themarondleiding *Cold Case Slot Zuylen*, tot en met 25 september te volgen, vertellen de gidsen van Slot Zuylen het volledige verhaal van deze onopgeloste wapenroof. Jong en oud(er) zijn welkom voor een spannende tour, op de *crime scene*, de plek van het misdrijf. Meer informatie op de website van Slot Zuylen, www.slotzuylen.nl.



Het volgende nummer van Kleio verschijnt 4 september



UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM

NASCHOLINGSREEKS NAJAAR 2019

NIEUWE HISTORISCHE CONTEXTEN (HAVO)

vrijdag 11 oktober 2019

Democratie en dictatuur in
Duitsland, 1918-1991

vrijdag 22 november 2019

Het Britse rijk, 1620-1900

vrijdag 24 januari 2020

Maatschappelijke verhoudingen
in Nederland 1948-2008

13.00 – 17.00 uur

per middag twee lezingen, een workshop & borrel

Bushuis – Oost-Indisch Huis
Kloveniersburgwal 48, Amsterdam

Democratie en Dictatuur in Duitsland

- Lezing Frits Boterman (UvA)
- Lezing Marja Verburg (DUITSLAND INSTITUUT)
- Workshop Marcel van Riessen (ILO-UvA)



Britse rijk 1620-1900

- Lezing Vincent Kuitenbrouwer (UvA)
- Lezing spreker 2
- Workshop Gerhard Stoel (ILO-UvA)

Maatschappelijke verhoudingen in Nederland 1948-2008

- Lezing James Kennedy (UNIVERSITEIT UTRECHT)
- Lezing spreker 2
- Workshop Jannet van Drie (ILO-UvA)



Inschrijven: t/m 31 augustus 2019 € 195 - na 31 augustus € 220

www.expertisecentrum-mmv.nl

Relevante verbanden

Geschiedenisdag vrijdag 29 november 2019



Frank Leslie's pictorial history of the American civil war. Ed. by the Hon. E. G. Squier, New York [1861-] 1862

Hoe maken we onze lessen over het verleden relevant en betekenisvol voor leerlingen van nu, ook wanneer het gaat om verplichte kost als kenmerkende aspecten en de nieuwe historische contexten? Sleutelwoorden daarbij zijn: aansluiten bij de eigen belevingswereld, prikkelende en aansprekende verhalen, contact met concrete historische contexten, uitdagende perspectieven en opdrachten.

Historici, vakdidactici en docenten delen met ons hun kennis en ervaringen en is er ruim gelegenheid om met elkaar in gesprek en aan de slag te gaan. Zoals gebruikelijk kiest u zelf voor uw eigen mix van lezingen en/of vakdidactische workshops. **Gijsbert Oonk** (EUR), **Patrick Dassen** (UL) en **Ariadne Schmidt** (UL) verhelderen in lezingen prikkelende verbanden in en tussen de historische contexten van het **Britse Rijk**, **Duitsland** en **de Lage Landen** en **Dick van Straaten** (HvA) vertelt over zijn onderzoek naar relevantie en over praktische implicaties. **Saskia de Boer** (CITO) werkt met ons aan het construeren van (school)examenvragen. Diverse docenten en vakdidactici delen in diverse workshops hun ideeën en materialen.

Locatie: Museum Volkenkunde, Leiden

Voor meer informatie over programma en aanmelding: www.iclon.nl/geschiedenisdag



Universiteit
Leiden
ICLON

Bij ons leer je de wereld kennen