

TIJDSCHRIFT VAN DE VERENIGING VAN LERAREN GESCHIEDENIS EN STAATSINRICHTING IN NEDERLAND (V.G.N.)

UIT DE INHOUD:

- JAARREDE VOORZITTER VGN
- MR. M. VAN DER STOEL, DE DEMOCRATISERING VAN DE BUITENLANDSE POLITIEK IN HISTORISCH PERSPECTIEF
- NOTULEN JAARVERGADERING
- DR. E.M. JANSSEN PERIO, ANECDOTEN EN "GEVLEUGELDE WOORDEN"
- DR. M.B. VAN DER HOEVEN, WAT DOEN WIJ MET DE "GESCHIEDENIS" OP ONZE SCHOLEN?
- EERSTE KELTENWOUDSE NOTA
- J.G. TOEBES, NIEUWE DUITSE LITERATUUR OVER EN VOOR HET GESCHIEDENISONDERWIJS
- J. à CAMPO, KAFR KASSEM: FEITEN, FILM EN FUNKTIE
- MEDEDELINGEN
- BOEKBESPREKINGEN
- ADVERTENTIES

KLEIO

VERENIGING VAN LERAREN GESCHIEDENIS EN STAATSINRICHTING IN NEDERLAND (V.G.N.)

ALGEMEEN BESTUUR

DRS. J. BOUWSMA, *voorzitter*, Brokmui 40, 9101 EZ Dokkum, tel. 05190-3598.
MEVR. DRS. E.J. KARREMAN, *vice-voorzitter*, Van Limburg Stirumstraat 13, 3581 VB Utrecht, tel. 030-514052.
MEVR. M.I. RÖDER, *1e secretaresse*, Van Tuyl van Serooskerkenstraat 113, 2273 CD Voorburg, tel. 070-861890.
DRS. J. DREWES, *2e secretaris*, Bachlaan 58, 1817 GK Alkmaar, tel. 072-112015.
J.L. FRIELING, *penningmeester*, Prinses Beatrixlaan 31, 2341 TW Oegstgeest, tel. 071-152794.
DRS. G.J. SLOOTWEG, *redactie Kleio*, Van Kinsbergenlaan 21, 3742 PH Baarn, tel. 02154-15047.
MEVR. D.H. VERHAGEN, *didaktiekcommissie*, Wortelhaven 16, 9101 NM Dokkum, tel. 05190-4560.
M.J. VAN VELZEN, *onderwijsadviescommissie*, Mgr. van Gilsstraat 6, 6461 VG Kerkrade, tel. 045-455941.
J.P.M. HENKES, *mavo-lbo-commissie*, Kerkendijk 96b, 5712 EW Someren-Heide, tel. 04937-3230.
J. ENGBERS, *pedagogische commissie*, Roest 2, 5491 XX Olland, tel. 04138-3138.
K. VAN DIJK, *programmacommissie bijscholing*, De Hoghe Weijdt 13, 1851 EB Heiloo, tel. 072-333570.

LEDENADMINISTRATIE

Aangifte, wijzigingen en opzegging van het lidmaatschap meedelen aan: **Administratie V.G.N., J.W. Geldof, Veenendaalkade 256, 2547 AX Den Haag, tel. 070-674100.** Bij dit adres kan men ook terecht voor informatie over contributiebetaling en voor het aanvragen van een abonnement op *Kleio* (voor actieve leraren/leraressen alleen mogelijk met goedvinden van het bestuur van de V.G.N.) of van losse nummers van *Kleio*.

Nieuwe leden worden verzocht bij hun aangifte mee te delen: naam, voorletters, eventueel titel, bevoegdheid, huisadres, telefoonnummer en adres van de school waar men de hoofdbetrekking heeft.

CONTRIBUTIES

Contributies en andere betalingen het liefst zo spoedig mogelijk na ontvangst van de acceptgirokaart storten op gironummer 128701 t.n.v. penningmeester van de V.G.N., Vreeswijkstraat 329, Den Haag.

Contributies vanaf 1 januari 1978:

<i>Gewone leden</i>	a. docenten havo, vwo en hbo	f 72,-
	b. docenten mavo	f 48,-
	c. echtparen	f 72,-

Buitengewone leden (gepensioneerden en zij die wel geschiedenisbevoegdheid hebben maar geen les geven op scholen voor mavo, havo, vwo en hbo)

f 42,-

Aspirantleden (maximum 4 jaar)

f 36,-

Abonnement op Kleio voor niet-leden per kalenderjaar

f 50,-

REDAKTIE VAN KLEIO, het tijdschrift van de V.G.N.

DRS. G.J. SLOOTWEG, *voorzitter*, Van Kinsbergenlaan 21, 3742 PH Baarn, tel. 02154-15047.
DRS. F.R. KAT, *secretaris*, Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen, tel. 03448-1686.
J.L. FRIELING, *penningmeester*, Prinses Beatrixlaan 31, 2341 TW Oegstgeest, tel. 071-152794.
MEVR. DRS. J. RIJKEN, Maasstraat 72A3, 1078 HL Amsterdam, tel. 020-715133.
J. HARDERWIJK, Dorpsstraat 54, 3611 AG Oud-Zuilen, tel. 030-432876.
DRS. P. VAN HEES, Utrecht.
DR. S.Y.A. VELLENGA, Utrecht.
DRS. F.G. VAN BAARDEWIJK, Utrecht.

Het geheel of gedeeltelijk overnemen van artikelen uit dit nummer is slechts toegestaan na onze schriftelijke goedkeuring.

De redactie

DIDAKTIEKCOMMISSIE

MEVR. D.H. VERHAGEN, *voorzitter*, Wortelhaven 16, 9101 NM Dokkum, tel. 05190-4560.
DRS. J. BROUWER, *vice-voorzitter*, Mozartstraat 33, 6661 BH Elst, tel. 08819-1831.
H. VAN DER VEEN, *secretaris*, Bocht Oosterdiep 24, 9641 JK Veendam, tel. 05987-14919.
DRS. J. BAALBERGEN, *1e penningmeester*, Sandbergstraat 8, 1391 EL Abcoude, tel. 02946-3207, postrekening 1561752 t.n.v. penningmeester Didaktiekcommissie V.G.N.
H. DE LANGE, *2e penningmeester*, Rijnsburglaan 23, 8181 XW Heerde, tel. 05782-2516.
DRS. L.G. DALHUISEN, Postdam 5, 2361 BV Warmond, tel. 01711-2834.
P. DOVES, Praamstraat 32, 1503 KN Zaandam, tel. 075-161062.
B. MOLENKAMP, Meerhoek 627, 5403 AC Uden, tel. 04132-64753.
V. SCHIPPER, Croesinckplein 120, 2722 EE Zoetermeer.

JAARREDE

van de voorzitter der V.G.N., de heer drs. J. Bouwsma, gehouden op 15 april 1978 in het Jaarbeurs Congrescentrum te Utrecht.

In het jaarverslag van de secretarissen, dat u in Kleio heeft kunnen lezen, staat treffend beschreven, dat de vereniging, onze VGN, niet meer is wat ze was. Datzelfde zal ongetwijfeld het geval zijn met talloze andere verenigingen, belangengroeperingen en clubs, die ons vaderland rijk is. Veranderingen kunnen ontstaan doordat personen, die zich met veel energie voor de vereniging ingezet hebben, ons door de dood ontvallen. Ik denk in dit verband bijvoorbeeld aan Martin Huizer, die in oktober vorig jaar plotseling overleed. De vereniging van leraren Geschiedenis en Staatsinrichting in Nederland heeft veel aan hem te danken. Martin Huizer was de man van het staatsrecht, die indertijd met weinig enthousiasme zijn vak door de Wet Voortgezet Onderwijs zag bijgezet als vak apart in de Nederlandse onderwijsgeschiedenis. Dat staatsinrichting gekoppeld werd aan het vak geschiedenis, mogelijk de minst slechte oplossing, heeft hem zeer met zorg vervuld. In woord en geschrift liet hij niet na er op te wijzen, dat historici geen staatsrechtskundigen zijn. Daar had hij gelijk in.

Dat hij desondanks altijd bereid bleef geschiedenismensen van zijn vak, het staatsrecht, op de hoogte te brengen voorzover dat bij leken mogelijk was, getuigde van moed en van karakter. De vereniging en het Nederlandse onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting heeft zeer veel in Huizer verloren.

Dames en Heren,

zoëven stelde ik dat de vereniging verandert. Dat is een platvloersheid; toch is een kenmerk van platvloersheid dat zij maar al te waar is. Een vereniging dient bij de tijd te blijven. Ook dat is geen trouvaille, maar het valt niet altijd mee. Want wat wil de tijd precies? Dat weet je pas achteraf, als je gelijk blijkt te hebben gekregen, of als het te laat is.

De VGN staat de eerstkomende jaren voor een aantal opgaven, waar ik hier in het kort iets over wil zeggen.

1. *Het examen*

Zoals u allen ongetwijfeld bekend, hoopt de Ceges haar eindrapport over de mogelijkheid van een centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis en staatsinrichting, eind 1978 gereed te hebben voor de minister en de vereniging.

Jarenlange werkzaamheden zullen door dat rapport tot een voorlopige afsluiting komen. Uitermate zorgvuldig werd er gewerkt, hoewel — zoals bij elk experiment — ook hier kritiek niet uitbleef. Een experiment roept kritiek op, examens eveneens. Experimentele examens zijn daarom zowel voor ontwerpers als voor critici buitengewone opgaven. Maar goed, tijdens de volgende jaarvergadering zal door de vereniging over het rapport een standpunt moeten worden ingenomen.

De procedure daartoe trof u alrede in concept in Kleio aan.

De besluitvorming zal niet gemakkelijk zijn: 1978 is een ander jaar dan 1968. Examens zijn landelijk tot een problematiek geworden, niet alleen voor docenten en schoolleiders, leerlingen en ouders, maar ook voor bevoegde gezagen, waaronder de overheid.

Het idee van de autonome school, de al een paar jaar heersende schoolwerkplanplaag, voortgekomen uit een zucht tot identiteitbeleving van wat voor onderwijs dan ook, spelen hierbij een grote rol.

De verhouding S.O. Centr. Schr. staat nog immer ter discussie.

Het is zelfs voor de staatssecretaris nog een open vraag waar we met de examens heen moeten: verder gaan met afsluitende examens of opmarcheren in de richting van toelatingsexamens. Het examen is in 1978 niet meer zo vanzelfsprekend als in 1968.

Op grond van voorgaande overwegingen alleen voor of tegen een C.S.E. te zijn, tegen het KemaKeur dat de overheid wil opleggen, lijkt mij onjuist. In onze vereniging speelde het probleem al veel eerder.

Wel kunnen deze zaken mede in de overweging betrokken worden, even zeer hoe ons vak bij een totale, of moet ik zeggen: voortdurende, aanpassing aan de eisen, die de maatschappij vanuit welke achtergronden dan ook stelt, een rol kan spelen.

Het idee van de schoolgemeenschap krijgt zo langzamerhand meer accent.

De autonome docent is met zijn autonome vak aan het verdwijnen. Ook de geschiedenisleraar laat dat niet onberoerd.

Zo kan ik nog wel een tijdje doorgaan, maar genoeg hierover; We wachten met spanning het Cegesrapport af, de laatste in de reeks van publicaties van deze commissie. De drukkers zullen de club missen, evenals de WEG en Jan Brouwer, die al dan niet in het leven geroepen door Ceges, in haar kielzog vele activiteiten ontplooiden.

2. *De herstructurering*

Artikel 2, eerste lid van de statuten luidt:

"De vereniging heeft ten doel het bevorderen van de belangen van het onderwijs in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland."

Dat is geen geringe zaak en eigenlijk een hoge pretentie. Stel je je een doel, dan moet je ernaar streven dat waar te maken.

Ik wil hiermee niet zeggen, dat de Vereniging gedurende de 20 jaar van haar bestaan in gebreke gebleven is, niets is minder waar. Wel, dat het Nederlandse onderwijs is veranderd. Op het MAVO komen hoe langer hoe meer vakdocenten. Dat werd al geruime tijd geleden onderkend. De N.L.O.'s leveren collega's af voor HAVO, MAVO en LBO, lieden geschoold in twee vakken. Ook op het LBO zal daarom in de algemene sector het vakspecialisme toenemen. Applicatiecursussen illustreren die behoefte aan specialisatie bij de zittende collega's. Ook op de P.A.'s wordt een zekere vorm van specialisering door studenten gevolgd. Die tendens zal, als de voortekenen niet bedriegen, in de onderwijsopleiding alleen maar toenemen, zodat ook zij straks op de basisschool zich meer in het bijzonder dan tot op heden het geval was, met een door hen gekozen vak kunnen bezighouden. Daar zal het vak geschiedenis en staatsinrichting ook bij horen, hoe dan ook!

Onze belangenbehartiging strekt zich ook tot deze vormen van onderwijs uit, maar dat moeten we dan eerst wel even waarmaken.

Hoe bereik je de mensen, en wat heb je ze, als je ze bereikt, te bieden? Het lijkt mij, dat wij de mensen moeten bereiken, dóór ze iets te bieden. Dat zal dan nog niet altijd meevalen en wij zullen misschien voor onszelf een stukje herkenbaarheid verliezen. Kleio zal er met een basisschoolrubriek en een LBO-afdeling anders uitzien, dan we nu gewend zijn. Dat dienen we ons goed te realiseren.

Activiteiten zullen ontplooid moeten worden, bestemd voor collega's in bepaalde typen onderwijs, voor wie tot op heden niet overdreven veel gebeurde.

De vereniging heeft dan heel wat werk te verzetten, waarbij aanvankelijk de vraag kan rijzen: voor wie besteden we eigenlijk onze centen, want hoeveel onderwijzers zijn in feite lid, maar het kan zeer lonend zijn. Voor onszelf, omdat we dan mogelijk meer vat krijgen op het vak in verticaal verband; voor collega's, die zich tot nu toe niet tot ons aangetrok-

ken voelden; en voor het vak dat, het spijt me zulks te moeten opmerken, zo langzamerhand in de zachte sector dreigt terecht te komen, waar integratie en wereldoriëntatie hoogtij vieren. Specialisatie en integratie gaan in ons vaderland merkwaardigerwijze hand in hand. Laten wij de specialisatie aanpakken nu het nog kan, om daardoor met gezag ons geluid te kunnen laten horen over een integratie, waarbij ons vak betrokken zou kunnen raken.

3. *Het wegvallen van zekerheden*

Dames en Heren. De goede oude tijd ligt altijd achter ons, per definitie. Het heden lijkt echter meestal kommervoller dan het later herinnerd wordt.

De VGN bestaat nu twee decennia. De vereniging werd in velerlei opzicht in een gouden tijd opgericht. Uren te over voor het vak op het oude gymnasium, M.M.S. en H.B.S. Het zij zo, dat het leerlingental niet zo groot was, feit was wel, dat Nederland zich bevond in een opgaande conjunctuur. In die tijd begon het geld te rollen, zij het dat dat óók pas later zichtbaar werd.

Van dat rollende geld profiteerde de individuele burger niet minder dan de regering en ook voor vakorganisaties brak een grote tijd aan. Subsidies waren, net zo als toelagen, te kust en te keur te krijgen en de VGN heeft waarlijk van de koek meegegeten. Het verenigingsblad, Post-academiale colleges plus chinees, conferenties en didaktiekworkshops; het ging allemaal, ergens kwam het geld wel vandaan, of het nu op kosten van de ene directie van het ministerie ging, dan wel met financiën van een ander onderdeel van het departement.

Geld, dat overigens buitengewoon goed besteed werd.

Die subsidies kregen het aanzien van verworven rechten. Ze konden uiteraard met een keur van argumenten verdedigd worden.

Dat dit toch niet blijvend was, daarvan bent u alleen niet onkundig gebleven. Enerzijds werd het totale her- en bijscholingsbeleid geharmoniseerd; er wordt althans een poging toe ondernomen mede in het kader van een herstructurering van het departement zelf.

Verder moest er bezuinigd worden en diverse potjes werden gesloten, ook die, waaruit de VGN haar fondsen betrok.

Verscheidene oude, vertrouwde activiteiten van de vereniging kunnen niet meer op de oude voet worden voortgezet. Dat stemt somber.

Het is echter zeer de vraag of de toekomst wel zo somber is als hij nu misschien lijkt, ook bij de nogal ambitieuze plannen die het bestuur met de herstructurering voor ogen heeft. In de eerste plaats is het nog altijd zo dat Nederlandse onderwijsgevenenden niet onder de minimum loongrens zitten. Dat wil niet zeggen dat de nu weer noodzakelijke contributieverhoging met gejuich begroet moet worden, maar het bedrag, weer aftrekbaar van de belastingen moet toch op te brengen zijn.

De vereniging zal met haar activiteiten andere wegen moeten gaan bewandelen en een open oog dienen te hebben, ook voor andere sponsors dan de Rijksoverheid.

Tot grote tevredenheid van beide partijen werd in september 1976 een conferentie gehouden, georganiseerd door de Ambassade der Verenigde Staten in Den Haag en de VGN. Op deze conferentie werd goede waar aangeboden. Ambassade en VGN zagen er brood in samen weer een conferentie te beleggen in maart 1978. Ook deze meeting werd in velerlei opzichten een groot succes. In principe zullen we er echter van uit moeten gaan, dat verenigingsactiviteiten en het verenigingsblad uit eigen zak betaald moeten worden. Maar er zijn mogelijkheden voor enig soulaas. Die mogelijkheden zullen we aan hebben te grijpen. Het departement zelf blijkt tegen het vroegere automatisme in subsidiëring te zijn, maar concrete projecten worden nog steeds niet ongezien in de prullenbak gedeponeerd, ook al

staat er dan V.G.N. op de enveloppe.

Dit brengt mij, dames en heren, tot mijn vierde en laatste punt.

Alom wordt aangenomen, dat in de laatste jaren de taak van de leraar aanzienlijk verzwaard is, en ik spreek dan nu alleen nog over de directe onderwijstaak. De motivatie van onze leerlingen schijnt niet toe te nemen, eerder is het tegenovergestelde het geval.

Een verzwaring. Het lesgeven aan examenklassen en het begeleiden van de leerlingen door de diverse stadia van het schoolonderzoek, voorzover u niet met het C.S. experimenteert, kost tijd, meer tijd dan vroeger, voor '68, het geval was.

Een school die tegenwoordig een beetje mee wil doen, heeft altijd wel een of ander project lopen, de historicus kan daarbij zelden gemist worden. Schoolwerkplannen en schoolraden kunnen tijd vreten. Het toepassen van nieuwe didactische hulpmiddelen kan aanvankelijk een tijdrovende bezigheid zijn. Dan leeft de historicus anno 1978 midden in de maatschappij, ook al hebben historici dan van vergaderen nog geen kaas gegeten, zoals in de NRC n.a.v de algemene vergadering in december 1976 vermeld werd. Plaatselijke politiek, kerkelijk en maatschappelijk leven, het zijn terreinen waarop historici zich veelvuldig begeven. We hebben een druk leven, en dan is tante ook noog eens jarig, de tuin moet gedaan en de keuken is nodig aan een opknapbeurt toe en ook dat kost tijd. Wie van ons zit niet met een volle agenda? Wie zou durven beweren een rustig leven te hebben met zeeën van vrije tijd? Dat zit er niet meer bij.

Toch rijzen er hierbij enkele problemen, die de vereniging direct raken.

Een vereniging dient, wil ze leven, activiteiten te ontplooiën. Ze dient haar leden waar voor hun geld te geven. In de vele commissies die de VGN noodgedwongen heeft, wordt veel gedaan op volstrekt onbaatzuchtige wijze. Vaak wordt in alle stilte uiterst belangrijk werk verricht. Ik denk hierbij bijvoorbeeld aan de Onderw. Advies Commissie, die het bestuur bij tal van zaken tot onmisbare steun is. Niet zelden komt commissiewerk in de openbaarheid, bijvoorbeeld de conferenties voor beginnende leraren van de didaktiekcommissie, een pedak-rapport en de commissie 1e graads her- en bijscholing. Er wordt — ook voor die collega's is tijd een schaars goed — hard gewerkt.

Willen wij u echter zaken kunnen blijven bieden — en we denken dat dat mogelijk is —, die voor het geschiedenisonderwijs van waarde kunnen zijn, dan kan dat niet zonder uw hulp gebeuren. Het aflopend bezoek aan de her- en bijscholingen plaatste docenten en programmacommissies voor grote problemen. Het blijkt moeilijk zes avonden voor dit werk vrij te maken. Toch blijft het bestuur van mening, zoals u ook in Kleio heeft kunnen lezen, dat de opzet in principe gezond is en beantwoordde aan de wensen die onder de leden met betrekking tot de bijscholing leefden.

Ook werd wel gehoord: wij missen de colleges Post-Academ. Vorming oude stijl en de dito conferenties. Getracht werd daaraan tegemoet te komen door de her- en bijscholingsactiviteiten bij te stellen en door bijvoorbeeld een conferentie op hoog niveau te organiseren, zoals die afgelopen maart met ruime subsidie van diverse instellingen, die het belang van de conferentie onderkenden, gehouden werd. Eerste graads niveau zonder franje, recht voor z'n raap.

Indien nu blijkt dat het onmogelijk is ongeveer 400 collega's uit het gehele land zes avonden per jaar verspreid over 20 plaatsen bijeen te brengen voor toch allerwege noodzakelijk geachte bijspijking op wetenschappelijk en didactisch terrein; wanneer blijkt dat het onmogelijk is een conferentie, waarvoor slechts op tachtig deelnemers gerekend was, volgeboekt te krijgen; ja, dan wordt het wel moeilijk, ook al — het zij toegegeven — worden er door organisatoren fouten gemaakt.

We zouden ons dit in de jaren '60 hebben kunnen veroorloven en ook nog drie à vier jaar

geleden — en toen kwam het ook voor —, maar vandaag niet meer. Automatische subsidiëring is er, zoals gesteld, niet meer bij. Bestuur en commissie dienen bij het ontwikkelen van activiteiten fantasie aan de dag te leggen en een goede verkooppolitiek tegenover geïnteresseerde derden en leden te bedrijven. De leden dienen in de gaten te hebben, dat, wil er nog iets gebeuren, en er moet veel gebeuren, zij acte de présence moeten geven. Het geschiedenisonderwijs is deze, misschien wat extra inspanning van ieder van ons, zeer zeker waard.

Mr. M. van der Stoep

DE DEMOCRATISERING VAN DE BUITENLANDSE POLITIEK IN HISTORISCH PERSPECTIEF.

Rede gehouden voor de jaarvergadering van de V.G.N. te Utrecht op 15 april 1978.

Mijnheer de Voorzitter,

Dank voor Uw vriendelijke welkomstwoorden. U heeft er terecht aan herinnerd dat ik met enige aarzeling hier vanochtend in Uw midden ben, zeer wel wetende, dat ik, in tegenstelling tot mijn opvolger, geen historicus ben en daarom opmerkingen over wat in het verleden is gebeurd, alleen maar als amateur kan plaatsen. Ik zou op de eerste plaats ook mijn gelukwensen willen voegen bij de al uitgesprokene aan het adres van de heer Wijne en de zijnen. Ik behoor tot degenen die zich rekenen tot de bewonderaars van Reflector. Het lijkt mij, dat het zeker voor allen die in het buitenlands beleid geïnteresseerd zijn, van geweldig belang is om van Reflector kennis te nemen. Ja, ik zou bijna zeggen: had ik er maar voor deze inleiding kennis van genomen, misschien dat U dan een wat gedegener verhaal zou hebben gekregen dan ik U kan bieden. Maar goed dan.

"De democratisering van het buitenlands beleid in historisch perspectief."

Ik geloof dat als ik de democratisering ga schetsen, dat ik dan terugga tot een recent verleden, want tot diep in de 19e eeuw zou er nauwelijks van enige democratisering sprake zijn geweest. Misschien moet ik wel zo vergaan als tot 1914, of tot 1917, toen in een kamer-motie werd gepleit voor de instelling van de kamercommissie van buitenlandse zaken. Het vooroorlogse Nederland maakte zich eigenlijk niet zo druk over de buitenlandse politiek. Nederland moest neutraal blijven en verder moest het ook een lichtbaken zijn in de donkere wereld, dat wist men, en voor het overige was er eigenlijk een zodanige consensus, dat er heel weinig discussie was en dat ook eigenlijk maar een klein kringetje rond het Haagse plein zich actief met wat er dan aan buitenlands beleid was, bezighield.

Nederland roerde eigenlijk maar met één teen in de wereldpolitiek, het was lid van de Volkenbond. Maar voor het overige hield het zich verre van 't internationale gebeuren, voor zover dat maar enigszins mogelijk was.

Men beperkte zich tot het onderhouden van zo goed mogelijke betrekkingen met vooral de nabuurlanden, men zorgde ervoor dat rond Nederlands Oost-Indië en de Antillen en Suriname geen verwickelingen kwamen, en daar bleef het bij. Het is wel aardig, om troonredes eens na te lezen, zo uit het eind van de 19e eeuw, die waren toen een heel stuk korter dan de huidige, maar die waren ook wat betreft het buitenlands beleid bijzonder kort. Dat was vrijwel altijd dezelfde zin, in kleine variaties: "de betrekkingen met de vreemde mogendheden blijven zich voorspoedig ontwikkelen."

Een enkele keer werd er een steen in de vijver geworpen, zo is een keer een kabinet gevallen om de vraag of al of niet het gezantschap bij het Vaticaan moest worden afgeschaft. Maar over het algemeen, over buitenlands beleid werd niet gesproken, dat werd overgelaten aan ministers die dan meestal uit de rij van buitenlandse zaken zelf waren voortgekomen. Vakdiplomaten, hoge ambtenaren. Dat was voor de oorlog zelfs regel. Na de oorlog — ik heb een klein statistiekje gemaakt, en kom tot de conclusie dat de stand 5 — 4 is, ten gunste van de oud-diplomaten, maar 4 die niet diplomaat of oud-departementsambtenaren waren, zijn minister op buitenlandse zaken geweest. Als ik het in jaren tel, dan kom ik aan voor de 33 naoorlogse jaren, aan 22 voor de oud-diplomaten, waarvan natuurlijk een zeer aanzienlijk gedeelte van de heer Luns, en een 11-tal voor de niet-diplomaten, waarbij ik dan aanteken, dat er 4 jaar zijn geweest, waarin een niet-

diplomaat en een ex-diplomaat tezamen buitenlandse zaken beheerden, overigens een unicum geloof ik, dat men twee ministers van buitenlandse zaken had, ik denk aan de periode '52 — '56, Bijen — Luns.

Als men dan verder ziet hoe buitenlandse zaken werd gerund, dan constateert men, dat het wemelde van namen uit de kring van adel en patriciaat, dat aspirant-ambtenaren van de buitenlandse dienst werd meegedeeld bij hun entree-bezoek, dat ze wel over eigen middelen moesten beschikken, dat meestal niet zo heel vroeg in de ochtend werd begonnen, terwijl in de zomer uitvoerig de lunch werd gevierd aan het strand van Scheveningen. In totaal was geloof ik het hele ambtenaren-apparaat zo ongeveer 100 man, het lijkt niet heel erg veel op dat moderne B.Z.; ik kan U na 4½ jaar verzekeren, daar wordt hard gewerkt, Scheveningen wordt niet zo heel vaak meer gezien en er wordt echt niet meer gevraagd of men misschien eigen middelen heeft, als men lid wil worden van de buitenlandse dienst. Ja, en dan de discussie over het buitenlands beleid, ik zei het al: het was vanuit één conceptie eigenlijk, dat men het wereldgebeuren tegemoet trad, Nederland moest neutraal zijn, zodat men weinig neiging had tot grote publieke discussie.

De eerste wereldoorlog heeft voor het eerst toch de gedachte gegeven, dat het niet aan ging om in feite toch alles maar aan die schaarse lieden op het plein over te laten, en dat er toch, behalve wat betrekkelijk beperkte opmerkingen bij begrotingshandelingen, wel wat meer nodig was vooral in het contact tussen kamer en parlement, over de vragen van buitenlands beleid. De media speelden toen helemaal nog een betrekkelijk geringe rol, wat althans betreft het Nederlands buitenlands beleid. Er waren natuurlijk wel kranten die de nodige aandacht aan het internationale gebeuren besteedden, maar het Nederlands buitenlands beleid werd meestal niet zo uitvoerig uit de doeken gedaan. In 1917 kwam er een motie van het 2e kamerlid Van Leeuwen die voorstelde, de instelling van een kamercommissie voor buitenlandse zaken. Dat was de toenmalige minister-president, Cort van der Linden, geenzins naar de zin. Hij merkte bits op dat dat een inconstitutieele zaak was, volledig in strijd met de Trias Politica. En temeer was hij verontrust, omdat in die motie werd gesproken over regelmatig overleg, stel je voor, regelmatig overleg. Dat was toch wel teveel van het goede, zou de kamer niet op de stoel van de minister gaan zitten. Nee, als het dan moest gebeuren, dan moest het wat voorzichtiger en beperkter worden geformuleerd en na een wat moeizame gedachtenwisseling kwam men tenslotte op de bevordering van de geregelde gedachtenwisseling tussen kamer en minister. Om nog eens extra duidelijk te maken, dat dit toch iets vrij ongewoons was, heeft men bovendien de kamervoorzitter met het voorzitterschap van de commissie belast, een gewoonte die pas ver na de 2e wereldoorlog is afgeschaft.

Overigens kwam die commissie zelden bijeen. Er ging niet veel om, en er zijn daar ook wel eens bitse opmerkingen over gemaakt, bijv. door een man als Troelstra. Maar het verweer van de toenmalige minister was: als er niets is, is er ook niets te vertellen en ik denk, daarop terugblikkende, dat er ook misschien wel een element van waarheid in zat, er ging nou eenmaal ook niet zoveel om op het plein. Maar voor zover er iets om ging, was er ook de neiging: dat moeten nu maar de vaklieden daar op het plein doen, amateurs moeten zich daar buiten houden. En tot de amateurs werd zeker ook de kamer gerekend, al werd misschien wel een enkel wat meer geprivilegeerd kamerlid wat meer ingelicht dan een ander. Dat was, ik geloof niet dat ik erg veel chargeer, het beeld van de controle op het buitenlands beleid voor de 2e wereldoorlog.

De grote breuklijn is in de 2e wereldoorlog. In de eerste plaats natuurlijk, omdat ons volk met een schok tot de overtuiging kwam, dat men eenvoudig niet als toeschouwer achter de Hollandse waterlinie het wereldgebeuren kon volgen, in de overtuiging dat wij

daar toch van al die vreemde ontwikkelingen toch wel verre zouden kunnen blijven. Het beseft, dat als wij ons niet met het wereldgebeuren bemoeiden, dat toch 't wereldgebeuren wel consequenties, en wat voor een consequenties! voor Nederland kon hebben. Nauw met deze schoksgewijze ontdekking samen, dat van een veilige neutraliteit geen sprake was, was er een totale heroriëntering van het Nederlands buitenlands beleid. Het volstond niet alleen lid te worden van de opvolger van de Volkenbond, nee, men ging zich actief bewegen in het internationaal gebeuren. Nederland werd, iets wat we sinds 1813 niet hadden gekend, lid van bondgenootschappen.

Eerst de Westeuropese Unie, later in 1948 de NATO. Vervolgens kwam de ontwikkeling op gang naar de Europese integratie, Kolen en Staal-gemeenschap, Euratom, EEG. Nederland oprichter-lid, actief lid. Gegrepen door het ideaal van Europese integratie. Er zijn eigenlijk weinig internationale organisaties waar Nederland niet deel van uitmaakt. Nederland is actief deel van de Europese concert van volkeren, Nederland speelt ook in het wereldgebeuren actief een rol. En dat heeft natuurlijk zijn consequenties, dat heeft ook tot gevolg veel grotere aandacht voor het buitenlands beleid, het plein is niet langer meer een duf hoekje, een departement waar weinig omgaat; het ambtenarencorps zie je ook snel aanwassen, men holt naar 2000, terwijl ik daarbij meteen aanteken dat een groot deel daarvan in de ontwikkelingssector werkzaam is; en ook steeds meer komt de publieke discussie over het buitenlands beleid op gang. Er komen ook voor het eerst controversiële kwesties aan de orde. Men kan niet volstaan elkaar mede te delen dat men aan de neutraliteit wil vasthouden, nee, er komt bijvoorbeeld het probleem Indonesië, met al zijn buitenlandse politieke-vertakkingen. Er komt na de afwikkeling van dat Indonesische probleem, het probleem Nieuw-Guinea op, met ook daarom heen heftige controverses. We komen, om een ander voorbeeld te noemen, ook te staan voor de vraagstukken van de atoombewapening en alles wat daarvoor aan discussie loskomt. En dat alles voert tot die steeds intensievere belangstelling vanuit de Kamer, nog niet zozeer vanuit de publieke opinie, dat is een ontwikkeling die zich later inzet. Zo samenvallend eigenlijk met de demokratiseringsgolf van de zestiger jaren. De drang naar fundamentele demokratisering, de afwijzing van enigerlei formules "bij U, over U, zonder U", het insisteren op de noodzaak dat gezag zichzelf rechtvaardigt, het afwijzen van de gedachte dat gezag als vanzelfsprekend moet worden aanvaard, wat nu juist typerend was voor de vooroorlogse situatie: de Minister van Buitenlandse Zaken en zijn naaste medewerkers wisten het wel en die moest men verder maar zo min mogelijk lastig vallen. Uit dat demokratiseringsproces en uit die toegenomen verwevenheid van Nederland met allerlei internationale organisaties, de toenemende betrokkenheid van Nederland bij tal van internationale problemen, komen ook de actiegroepen voort. Actiegroepen die steeds meer een rol gaan spelen, ook voor wat betreft buitenlandse zaken. Buitenlandse zaken, dat meestal gordijnen, vensers gesloten hield en dat nu beseft, dat niet meer met een dialoog met een enkele gepri-vilegeerde kon worden volstaan, maar dat met veel bredere groepen zal moeten worden gesproken om een stuk beleid te rechtvaardigen. De hele gedachte rechtvaardiging en motivering van beleid kwam voor de oorlog zelden naar voren; nu beseft men dat dit een grote noodzakelijk is. En dat intensiveert nog die geweldige belangstelling voor het buitenlandse beleid. We moeten niet vergeten dat ook de media veel intensiever doorwerken in de huiskamers dan vroeger het geval was, voor de oorlog of in de onmiddellijk na-oorlogse jaren. Niet alleen omdat er steeds meer informatie komt, en steeds sneller informatie komt, maar vooral en in het bijzonder ook door de werking van de televisie. Het wereldgebeuren wordt in de huiskamer gebracht en daardoor voelt men ook een veel grotere betrokkenheid. Bedenkt U b.v. eens dat de oorlog in Vietnam de eerste oorlog was

die via de televisie in onze huiskamers kwam. Zou men zich voor de oorlog een dergelijke emotie rond Vietnam hebben kunnen voorstellen in ons land? Ik geloof dat het heel sterk ook ermee te maken heeft, dat we via de televisie vrijwel ooggetuigen zijn geweest van wat zich daar heeft afgespeeld. Dat zijn de na-oorlogse ontwikkelingen, die het noodzakelijk maakten, dat buitenlandse zaken zich moest gaan heroriënteren, bij zijn opstelling naar de buitenwereld meer deuren en ramen moest openzetten, en die ook meebracht dat de Kamer zich veel intensiever en diepgaander met het buitenlands beleid ging bemoeien.

Ik kom tot een enkele principiële opmerking over de kwestie van de democratisering van het buitenlands beleid.

In de eerste plaats zou ik willen onderstrepen, het verband dat er ligt tussen democratisering en openheid. Als er geen openheid is over het beleid, dan wordt ook de controle op het beleid en ook de democratisering van het buitenlandse beleid, bemoeilijkt. Hoezeer dat van belang is, kan ik misschien illustreren aan het voorbeeld van achtereenvolgende presidenten, die als het ware steeds, in het geheim, Amerika, zonder dat er eigenlijk ooit een fundamentele discussie was gekomen met het Congres, heeft betrokken in die oorlog met Vietnam. Grotere openheid dus. Persoonlijk ben ik daar ook in principe een groot voorstander van, zoals ik het in het algemeen noodzakelijk vind, dat die democratisering van het buitenlands beleid steeds meer gestalte krijgt. Maar er liggen wel een paar problemen. In de eerste plaats lijkt het nodig om een verschil te maken tussen de openheid inzake beleidsdoelstellingen en de volledige openheid van informatie. Openheid van beleidsdoelstellingen is eenvoudig een plicht van de Minister van Buitenlandse Zaken. Hij heeft ervoor te zorgen, dat niet alleen het parlement maar ook het Nederlandse volk weet waar hij staat, waar hij naar toe wil, wat zijn doelstellingen zijn. Die openheid van informatie, die moet hij maximaal betrachten. Maar je kunt niet zeggen, dat hij die voor 100% kan betrachten. Misschien kan ik dat aan een enkel voorbeeld illustreren. Begin van dit jaar kwam de toenmalige minister Kruisinga terug uit Londen, met de mededeling dat de meerderheid van het Britse kabinet tegen invoering in West-Europa van de Neutronenbom was. Ik heb geen reden om aan de juistheid van die mededeling te twijfelen, maar ik heb wel ernstige redenen, om aan te nemen, dat dit bij de Britse regering niet al te plezierig is gevallen, dat een op bezoek geweest zijnde Nederlandse minister onthullingen deed, die nog niet voor de buitenwereld bestemd waren. Dat wekt wrevel bij andere regeringen en daar heeft een minister van Buitenlandse Zaken rekening mee te houden. Anders gezegd: hij heeft zich de beperking op te leggen voor wat betreft zijn mededelingen over het beleid van andere regeringen en zeker over wat andere regeringen hem in vertrouwen mededelen. Ik mag dat misschien ook nog aan een ander voorbeeld illustreren: deze week keerde de minister Van der Klaauw terug uit Washington en liet bij zijn terugkeer weten, dat de Amerikaanse regering het wel plezierig vindt, dat in dat trilaterale samenwerkingsverband rond het UC-procédé — Urenco — tussen Nederland, de Bondsrepubliek en het Verenigd Koninkrijk, Nederland als waakhond fungeert voor goede non-poliferatienormen. Opnieuw: ik twijfel niet aan 't waarheidsgehalte van deze opmerking. Ik vraag me wel af of de Amerikaanse regering het erg plezierig vindt dat op deze wijze een dergelijke opmerking naar buiten is gebracht, die misschien in Bonn niet zo plezierig wordt ervaren. Dit geeft even aan, wat voor dilemma's en problemen er kunnen zijn voor wat betreft het volledig opening geven van standpunten van andere regeringen die men in vertrouwen heeft vernomen.

Soms is het ook zo, dat de verantwoordelijk bewindsman in het oog moet houden dat de doelstellingen die hij nastreeft, in gevaar kunnen worden gebracht door voortijdige informatie. Ik heb dit zelf heel sterk ervaren in kwesties de mensenrechten betreffende. Keer

op keer bleek me, dat als een minister aankondigt: ik ga bij die en die regering interveniëren ten behoeve van die en die situatie betrekking hebbende op schending van de mensenrechten, dat dan als het ware de stekels in de betrokken hoofdstad al omhoog gingen, en dat men zich genoodzaakt zag al publiekelijk te laten weten, dat een dergelijke interventie in interne aangelegenheden niet werd geaccepteerd. Omgekeerd bleek het wel vaak mogelijk in de binnenkamer duidelijk te maken, dat de betrokken regering een heel ongelukkig figuur sloeg en dat het misschien maar beter was om aan een dergelijke situatie een einde te maken. Ik zeg niet dat alle interventies voor mensenrechten succesvol zijn geweest, integendeel. Vele zijn helaas onsuccesvol geweest, maar degenen die succesvol zijn geweest, die al of niet op termijn effect hebben gehad, zijn ook vaak juist diegenen geweest, die in beslotenheid hebben plaatsgevonden en die het niet voor de betrokken regering noodzakelijk maakten publiekelijk als het ware immenging van buiten af te wijzen. Een factor, die je toch in het oog moet houden.

Een ander voorbeeld.

U weet dat in het kader van de discussie over al of niet exporteren van verrijkt uranium naar Brazilië, de gedachte van een plutonium-opslagregime een geweldige rol heeft gespeeld. Ook hier gold het, dat het volledig informatie verstrekken over pogingen om de partners daarvoor te winnen, waarschijnlijk het welslagen van die pogingen in de weg had kunnen staan. De doelstelling was bekend, scherpere waarborgen dan bestonden, het van te voren annunceren op welke wijze men die doelstellingen wilde concretiseren, had die verwezenlijking van die doelstellingen in gevaar kunnen brengen. Ik stel dat alles eenvoudig als kanttekeningen waar dus de begrenzingsen liggen van de openheid. Laat ik ter voorkoming van elk misverstand nog eens beklemtonen, dat de grondregel moet zijn, openheid, volledige informatie. Maar er zijn wel eens, juist in het belang van de zaak, redenen om een zekere voorzichtigheid bij het verstrekken van informatie te geven.

Openheid heeft ook andere problemen. Er is bijv. de gedachte geweest om de Raad van de Europese gemeenschap in publiek te doen plaatsvinden. Dat zou de 100% openheid betekenen, ik vraag me alleen af of de besluitvorming in de Raad niet zou hebben geleden. Het is namelijk zo, dat de ervaring leert, dat vaak een situatie optreedt, waarin 9 bewindslieden bij elkaar zitten, 8 het eens zijn over een bepaalde formule, en de 9e, laten we maar zeggen, door de pomp moet gaan. Als hij dat met de schijnwerpers van de publiciteit op zich en met dikwijls een kregelige achterban zich moet doen, in de volle publiciteit, is dat niet zo makkelijk. En zal hij zich waarschijnlijk harder verweren, dan zou zijn gebeurd in de beslotenheid. Dat betekent niet, dat er geen informatie kan worden verstrekt over wat er is gebeurd. Om bij dat voorbeeld van de EEG-raad te blijven, negen bewindslieden snellen naar de pers na afloop van de vergadering en als je de 9 briefings bij elkaar legt, heb je toch een behoorlijk beeld van wat er is gebeurd en voorzover dat er nog niet is, is er nog het Agence d'Europe, dat nog verder gaat in haar onthullingen dan de bewindslieden al doen. Het enige verschil tussen de 9 briefings is dat altijd de minister die de briefing geeft, vaak de heldenrol speelt en dat dit in het betoog van zijn collega's niet altijd zo duidelijk uitkomt. Maar bij elkaar komt het beeld toch wel duidelijk naar voren. Maar om volledige openheid te hebben in die zin dat de pers als het ware op de tribune zit, ik geloof dat dat het wel voor iedere bewindsman weleens noodzakelijk door de pomp gaan, ter wille van eindelijk besluitvorming in EEG-verband, ernstig in de weg zou staan.

Als ik spreek over de mogelijkheid tot democratisering, kan ik ook niet nalaten om aan te geven een beperking die er ligt bij de uitoefening van parlementaire invloed. De Tweede Kamer kan als mede wetgever een wetsontwerp amenderen en maakt daar ook vrijwel steeds een dankbaar gebruik van. Als het komt tot een wetsontwerp ter goedkeu-

ring van een overeenkomst, een verdrag, ligt het anders. Dan is het ja of nee, en het amendementsrecht ontbreekt. Dat is een, gezien de aard van de materie, onvermijdelijke beperking van de parlementaire beïnvloedingsmogelijkheden. En dan komt er nog een ander element, dat eveneens een beperking kan opleveren van de parlementaire invloed: meer dan dat geldt voor ministers van andere departementen zal de minister van Buitenlandse zaken wel eens voor het probleem komen te staan, dat hij plotseling een beslissing moet nemen, waarover geen vooroverleg mogelijk is. Ook hier mag ik dat misschien illustreren met een voorbeeld. Op een gegeven moment was de situatie, dat Griekenland het lidmaatschap van de EEG had aangevraagd, dat daarop de Europese commissie met het voorstel kwam om eerst Griekenland een soort aanpassingsperiode te doen doorlopen, voordat Griekenland het volledig lidmaatschap zou kunnen aanvaarden. Dat gaf tot diepe droefenis in Athene aanleiding en twee dagen later kwam ik bij mijn duitse collega die zich afvroeg of het niet noodzakelijk was om met het voorstel te komen onmiddellijk met toetredingsonderhandelingen te beginnen. Op zo'n moment is het niet wel mogelijk om nog weer ruggespraak te houden, dan moet men dus op een gegeven moment een standpunt kunnen geven. Men zal als minister van buitenlandse zaken er verstandig aan doen daarbij goed in het oog te houden, wat de verwachtbare reactie van het parlement is. De gegeven situatie wist ik dat het associatieverdrag met Griekenland al het perspectief tot toetreding opende, dat in het algemeen de reacties ook in Nederland op de Griekse aanvraag positief waren geweest, en ik heb dus mijn duitse collega ook een positief antwoord gegeven, een antwoord dat ook door de kamer is aanvaard. Maar ik noem het, dit voorbeeld, om te illustreren dat er wel eens situaties kunnen optreden waarin het niet mogelijk is wat anders wel mogelijk zou zijn, om nog eens af te tasten hoe een bepaald probleem in Nederland ligt.

In het algemeen zou men als minister er goed aan doen zich goed rekenschap te geven van hoe een bepaald probleem in de kamer ligt en of hij zich niet tot iets committeert, wat mogelijkerwijs door de Kamermeerderheid wordt afgewezen. Doet hij dat niet, dan komt hij in de grootste moeilijkheden. Ook hiervoor een recent voorbeeld: de heer Van der Klaauw heeft op 30 december ten aanzien van de Brazilië-garanties een formule aanvaard, die de kamermeerderheid bleek af te wijzen. En de Nederlandse regering ziet zich nu voor het moeilijke dilemma gesteld, dat zij moet gaan heronderhandelen over een accoord dat zij op 30 december al heeft aanvaard. Een zwakke onderhandelingspositie.

Er zijn wel stemmen opgegaan die zeggen: we moeten de democratisering van het buitenlands beleid zodanig voortzetten, dat eigenlijk vóór elke belangrijke beslissing, vóór elke vergadering, de minister in de kamercommissie moet komen, om richtlijnen te vragen over hoe hij moet handelen. In elk geval zich ervan te vergewissen, of zijn beleid voor de meerderheid van de kamercommissie aanvaardbaar lijkt. Dat is eigenlijk gouvernement de l'assemblée, dat is de kamer die echt op de stoel van de regering gaat zitten. Je kan dus principiële staatrechtelijke bezwaren maken. Maar afgezien daarvan, geloof ik dat je je ook moet realiseren, dat het eigenlijk een land als Nederland tot een onmogelijke partner stempelt in het internationale verkeer. Het systeem wat ik zo-even schetste kent men in Denemarken voor wat betreft de EEG. Als op een gegeven moment een besluitvorming in de EEG zich aftekent, die wat anders is dan de verwachtbare patronen, anders dan aanvankelijk werd aangenomen, dan steekt de Deense minister hulpeloos de handen in de hoogte en zegt: sorry, maar dat heb ik niet met mijn kamercommissie besproken. En op deze wijze wordt dan het overleg dat dan vaak in zo'n stadium de overeenstemming naderde, weer gefrustreerd. Zo kan geen slagvaardig beleid worden gevoerd. Het is een onmogelijkheid om zo te kunnen opereren. Ik geloof niet dat het terwille van effectieve

parlementaire controle nodig is, dat een minister van tevoren precies de instemming vraagt ten aanzien van elk agendapunt op de internationale vergadering die hij bijwoont. Wat wel nodig is, is een volledige openheid ten aanzien van de beleidsdoelstellingen. Langs allerlei wegen. De Memorie van Toelichting. Het antwoord op kamervragen, schriftelijk of mondeling. De informatie aan de media. Interviews, noem maar op. Niet te vergeten ook de rol van de voorlichtingsdienst van het Departement van B.Z. Ik weet niet of het in deze kring bekend is, maar elke dinsdagochtend wordt een uitvoerige briefting gegeven op B.Z. aan de pers over allerlei internationale ontwikkelingen. Er worden stromen informatie over de daar verzamelde journalisten uitgekeerd. Het deed mij wel eens verdriet dat men daar zo weinig van terug vindt, in de pers, of daarvan zo weinig ziet of hoort in de media. Ik begrijp het wel, de informatiestroom is zo groot, dat overal beperkingen in het opnemen van nieuws worden aangelegd. Het feit blijft, dat hier ook een groot stuk openheid en informatie over de beleidsdoelstellingen wordt betracht. Als je op deze wijze volledige opening van zaken geeft over wat je nastreeft, wat je probeert te verwezenlijken, dan is geloof ik voor de kamer al een belangrijke mogelijkheid tot controle gegeven. Maar, het kan daarbij niet blijven. Daarnaast is er de noodzaak van overleg in de kamercommissie. Dat is voor de minister essentieel, om toch te weten wat zo de gevoelens in de kamer zijn, over een bepaald probleem, ook al gaat het niet zo ver dat hij instructies komt halen over wat hij moet doen op een komende internationale bespreking — het geeft hem toch wel een idee binnen welk raam hij zich kan bewegen zonder in parlementaire moeilijkheden te komen. De commissieleden, dus de buitenland-specialisten van de fracties in zo'n kamercommissie vereend, hebben er belang bij om aanvullende informatie te krijgen buiten de publiekelijk verschaft informatie.

En ik denk daarbij aan de mogelijkheid, die een besloten kamercommissie biedt, om vertrouwelijke gegevens te verstrekken. Vertrouwelijke gegevens bijvoorbeeld over de standpunten van andere regeringen, die men zo vaak niet publiekelijk naar buiten kan brengen. Probleem is wel, iets wat tien jaar geleden niet voorkwam, dat het tegenwoordig moeilijk lijkt te zijn om zo'n kamercommissiebespreking besloten te houden. Het is mij vaak overkomen, dat vertrouwelijk bedoelde informatie de volgende ochtend in de ochtendpers te lezen viel en dan wordt er een bluts in het systeem geslagen. Ideaal is eigenlijk de situatie waarbij enerzijds de bewindsman heel goed weet wat er in de kamer aan opvattingen leeft, wat dus het raam is van mogelijkheden waar binnen hij zich kan bewegen zonder in moeilijkheden te komen en anderzijds de kamer die dan de bedoelingen en doelstellingen van de bewindsman kent, en een zekere marge laat dit verwezenlijken. En ook een marge kan laten, omdat nu eenmaal de kamer zoveel mogelijkheden heeft om in te grijpen in het beleid: interpellatie, mondelingen en schriftelijke vragen, noem maar op.

Probleem is wel, en hier is dringend verbetering nodig, dat eigenlijk de kamer, de buitenland-specialisten, een geweldige handicap hebben ten opzichte van de minister met zijn grote ambtelijke apparaat, de kamerspecialisten met onvoldoende assistentie. Enige assistentie, maar ten enenmale onvoldoende assistentie. Een van mijn collega's in de fractie heeft dat eens aangeduid als de strijd tussen een grootwinkelbedrijf en een eenmanswinkel. Dat vind ik nou iets té somber uitgedrukt, maar het geeft wel enigszins aan, de noodzaak om op dit punt verbetering aan te brengen; betere bewerktuiging van de kamer, opdat zij beter haar controlerende taak kan vervullen.

Hoe functioneert die kamer ten opzichte van het buitenlands beleid? Het is een ontwikkelingsgang geweest, van nauwelijks bemoeienis naar veel intensievere bemoeienis. Noodzakelijke, gezonde ontwikkeling. Toch vraag ik me af of er ook voor de kamer geen reden is om zich nog eens te bezinnen over de wijze waarop ze het buitenlands beleid be-

nadert. In de eerste plaats is het bespreken van het buitenlands beleid aan de hand van de begroting een niet altijd even effectief systeem, omdat het leidt tot een geweldige verbroekeling van de discussie. En dan valt wel op, als men zo de debatten van een paar begrotingsbehandelingen naleest, dat er weleens teveel aandacht wordt besteed aan zaken waar Nederland betrekkelijk weinig aan kan doen en omgekeerd weleens te weinig aandacht voor onmiddellijk Nederland regraderende problemen. Ik kan me zeer wel plaatsen en ook mij vereenzelvigen met kritiek op wat er bijvoorbeeld in Cambodja of Equatoriaal Afrika gebeurt. Maar voor beide landen (ik grijp nu dit voorbeeld eruit, ik zou andere kunnen noemen) geldt, dat de mogelijkheden voor Nederland om de situatie te beïnvloeden, betrekkelijk gering zijn. En dat moet ook de minister bekennen, als hij eerlijk is, hoezeer hij de kritiek vanuit de kamer ook deelt. Anderzijds is me weleens opgevallen, dat als ik denk wat er allemaal omgaat in de EEG voor discussies, problemen die Nederland heel rechtstreeks raken, dat dat toch eigenlijk vanuit de kamer te weinig aandacht heeft gekregen. We zouden hier het juiste evenwicht moeten vinden. Ik zou de bespreking van de democratisering van het buitenlands beleid zeker niet willen afsluiten zonder ook aandacht te besteden aan het functioneren van de actiegroepen die in Nederland zo actief zijn. Ze spelen een geweldige rol in het mobiliseren, sensibiliseren van de publieke opinie en daar slagen ze ook dikwijls wonderwel in. Hoewel men dikwijls zich niet moet verkijken op de mate waarin het hele Nederlandse volk in beweging wordt gebracht. Het zijn soms meer de media die in draf worden gezet, dan dat het hele Nederlandse volk in beweging komt. Maar toch: ze spelen een rol, ze spelen een essentiële rol en ik wil er ook wel bijzeggen, ik zou die rol niet graag willen missen. Het behoort tot 't democratische bestel, het behoort ook tot het proces van democratisering van buitenlands beleid, dat geïnteresseerde mensen die bepaald bewogen zijn door een bepaald probleem, zich verenigen en ook proberen bepaalde oplossingen, opvattingen onder de aandacht te brengen.

Maar dat gezegde zijnde, mag ik toch ook niet nalaten elementen van kritiek, ik zou het ook anders, vriendelijker, positiever kunnen formuleren, enkele suggesties over hoe een actiegroep nog effectiever zou kunnen zijn. In de eerste plaats treft mij weleens de té emotionele benadering. Het is heel vaak zo, dat het onderwerp als zodanig emotioneert. Schending van mensenrechten roept, en terecht, emoties op. En als ik zeg: té emotionele benadering, dan zeg ik niet, dat ik bezwaar heb tegen de emotionaliteit; ik heb wel bezwaar tegen de actiegroep die alleen maar roept: ik protesteer. Natuurlijk hebben ze gelijk om te protesteren, maar ik zou bijna zeggen, het is te gemakkelijk om alleen te roepen, ik protesteer. Dan zijn we er nog niet, dan hebben we in feite nog niets wezenlijks aan het probleem gedaan. Waar het vooral om gaat, is, en dat is veel moeilijker dan te roepen: ik protesteer, of een brief te duwen in de bus van een ambassade, waar het om gaat is, hoe kun je iets in beweging zetten, dat de betrokken regering, die iets misdoet, ook werkelijk tot andere gedachten zou kunnen helpen brengen. En daarover worden dikwijls te weinig gedachten aangereikt. Er wordt te weinig gestudeerd op het probleem en men volstaat met het uitroepen van protesten.

Ook valt me wel eens op, dat men sterk geneigd is om zich volledig te vereenzelvigen met één oplossing voor het probleem. En dat is dan ook in de ogen van de actiegroep de alleen zaligmakende, elke andere formule is onzin, is reactionair of weet ik wat, maar deugt in elk geval niet. Mag ik dat nou eens illustreren aan twee voorbeelden, hoe dit naar mijn gevoel weleens verkeerd kan uitpakken. Het ene speelde in mijn ambtsperiode, het andere speelt op dit moment. Er is een geweldige campagne geweest voor de erkenning van Guinee-Bissau. Ik behoorde tot diegenen, die van harte hoopten dat eindelijk dat Portugese kolonialisme in dat gebied zou ophouden. Ik heb alleen nooit (gehoord) . . . van

Guinee-Bissau, dat dat nou het toverwoord was om te verzekeren, dat de Portugezen eindelijk ernst zouden maken met het dekolonisatieproces. Waarom niet? Omdat ik grond van verkregen inlichtingen nagenoeg de zekerheid had, dat Nederland op z'n eentje die erkenning zou plegen, en dat voor het overige de hele westelijke wereld zou blijven erkennen het formeel nog bestaande soevereine gezag van Portugal over Guinee-Bissau. En dan vraag je je af, opnieuw vanuit de gedachte, hoe kunnen we druk uitoefenen op die Portugese regering, wat schiet je daar in wezen mee op. Je kan ook een alternatief kiezen. Je kan ook het alternatief kiezen, zoals inderdaad ook gekozen is, om te proberen in het kader van de politieke samenwerking van de negen van de EEG, tot gezamenlijke stappen te komen bij de Portugese regering, om nu eindelijk eens aan Guinee-Bissau z'n vrijheid en onafhankelijkheid te gunnen. Dat is een andere methode naar hetzelfde doel. Naar mijn gevoel meer effectief. Maar wat me nou zo opviel, dat daarover met het Angola-comité, want daar ging het in concreto om, nauwelijks hierover zinvol te discussiëren viel. Nee, erkenning, volkenrechtelijke erkenning was de enige oplossing die baat kon brengen. En om nu een ander, actueel voorbeeld te noemen: de actie van Bram en Freek. Geen Nederlandse voetballers naar Argentinië. Op zichzelf vind ik het sympathiek en vind ik het ook noodzakelijk dat zij de aandacht vestigen op de situatie in Argentinië, die misschien nog wel afschuwelijker is dan althans op het ogenblik de situatie in Chili is. Dat ze dus aandringen op enigerlei actie, daar geef ik ze groot gelijk in. Maar opnieuw vraag ik me af, is nu het onthouden van de Nederlandse voetballers aan de wereldkampioenschappen, is dat nu de meest effectieve methode. Ze hebben een tijdje gehoopt dat ook de Franse voetbalbond zou meegaan, als Nederland nee zou zeggen, en dat dan de hele wereldkampioenschappen ineen zouden storten. Het blijkt dat ook de Franse voetbalbond niet meegaat, de Franse politieke partijen het niet steunen, dat betekent dat op z'n hoogst Nederland geïsoleerd zou wegblijven. En dan vraag je je af, zou dan werkelijk meneer Videla ook maar één moment wakker liggen door het wegblijven van de Nederlandse voetballers. Omgekeerd blijft de vraag: wat kunnen we dan wel doen, om te verzekeren dat er iets in de afschuwelijke situatie in Argentinië verandert. En dan is mijn antwoord: zorgen dat er een behoorlijke internationale druk komt, dat er tussen regeringen overleg is, over de mogelijkheden om bijvoorbeeld gedaan te krijgen, dat die duizenden politieke gevangenen in Argentinië, dat die worden vrijgelaten of althans de gelegenheid wordt geboden om het land te verlaten en dat ze in West-Europa of elders in Latijns-Amerika worden opgenomen. Dergelijke stappen, liefst gezamenlijk en in vereniging van een aantal landen, zou naar mijn gevoel meer werkelijk rechtstreeks inwerken op de situatie dan puur het onthouden van de Nederlandse voetballers aan het in voetbal belangstellende deel van de hele wereld. Ik noemde wat voorbeelden, nogmaals niet omdat ik de actiegroepen een slecht hart toedraag; ik vind het essentieel dat ze blijven functioneren, ik zou alleen zo graag zien, juist om hen een grotere kans te bieden om in te werken, ook op het Nederlands buitenlands beleid, dat ze zich nog anders en effectiever organiseren en dat zij met name zich wat meer verdiepten in wat werkelijk op een situatie zou kunnen inwerken. In het algemeen en dat brengt mij tot mijn afsluitende opmerkingen, de neiging om te zeggen dat er in Nederland de behoefte bestaat om naast de emotionaliteit ook de zakelijk analyse volledig ruimte te geven. We hebben een periode gehad, de vooroorlogse periode die ook toch na de oorlog nog vaak heeft doorgewerkt, waarin te weinig aandacht werd besteed aan het buitenlandse beleid; waarin eigenlijk het hele buitenlandse beleid maar werd overgelaten aan de mensen op het plein. Er is nu een periode, waarin je soms denkt hij dat 13 miljoen Nederlanders zich actief met het buitenlandse beleid bezighouden, op zichzelf een heel gezonde, plezierige en noodzakelijke ontwikkeling. Er is ook een grotere belang-

stelling voor buitenlandse-politieke onderwerpen uit het parlement, dit is van essentiële betekenis. Maar het is wel zo, dat wij nu in gevaar raken om de emotie zodanige plaats te geven, dat hij dikwijls de plaats inneemt van een weldoordacht beleid, althans in de opvatting van degenen die dergelijke acties voeren. Die emoties kan men delen, daar kan men een gemeenschappelijke grondslag in vinden, wat nodig is is een heldere, zakelijke dialoog, zij het dan dat de emotie daarvoor als drijfveer kan fungeren, over wat men als klein land werkelijk kan bereiken om aan de vele misstanden in de wereld een einde te maken. Ik geloof dat als zó actiegroepen en vaak ook het parlement meer zouden werken, dat Nederland een slagvaardig beleid zou kunnen voeren, een belangrijke factor ten goede zou kunnen zijn, ook in deze zin, dat Nederland dikwijls ook als startmotor kan fungeren voor allerlei gemeenschappelijke acties van een groep landen. In die zin heeft Nederland een geweldig belangrijke rol te spelen en liggen er ook vele mogelijkheden. Maar men komt weinig ver, als men zich puur en alleen tot protest bepaalt. Ik hoop, dat in de komende jaren, een ontwikkeling in deze zin zich zal voltrekken.

Ik dank U.

NOTULEN

van de algemene ledenvergadering (jaarvergadering) van de Vereniging van leraren Geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (V.G.N.), gehouden op zaterdag 15 april 1978 in het Jaarbeurs Congrescentrum in Utrecht.

Openbaar gedeelte

Om kwart voor elf opent de voorzitter Drs.J. Bouwsma, de vergadering en heet de aanwezigen hartelijk welkom, in het bijzonder de heer Mr.M. van der Stoel, die een inleiding zal houden over de "democratisering van de buitenlandse politiek in historisch perspectief", Prof.dr.D.J. Roorda, erelid van de vereniging, de heren Gieles, Maarsen, Van der Meulen, Ulrich en Verhoog, leden van verdienste, de heer Houweling, administrateur van de vereniging, de heer Geldof, die de ledenadministratie van de vereniging verzorgt, de heer Keesing en de redactieleden van Keesings Onderwijsbladen: drs.Joh.S.Wijne, mevr. W. Cornelisse, mevr. Kramer, drs. R. Bos en de heer C.F. Dhont.

Bericht van verhindering is binnengekomen van de minister van O. en W. en van staassecretaris drs. K. de Jong Ozn., de heer dr. J.C.P. Brants, erelid, de heer E.L.C. Kalle, inspecteur, Mevr.drs. G.A.L.M. Rolff-Brabers, directie D.G. de Voogd en Aafke Brunt, secretaresse van de N.J.B.G.

Nadat de secretaresse hiervan melding heeft gedaan, spreekt de voorzitter zijn jaarrede uit, welke men elders in dit nummer vindt afgedrukt (pag. 444 e.v.).

Voor de derde keer wordt de Huib de Ruyterprijs uitgereikt, die bedoeld is als een stimulans voor publikatie en verspreiding van historisch-didactische artikelen. Hieronder volgt het juryrapport, uitgesproken door de heer dr.M. H. Post.

"Mijnheer de voorzitter, dames en heren, wie had kunnen vermoeden dat U in zo groten getale zoudt toestromen om getuige te zijn van de uitreiking van de enige prijs die onze Vereniging kent. Ik niet! Velen Uwer kennen mijn bescheidenheid voldoende om te weten dat ik in dat geval een ander lid van de jury zou hebben verzocht in betere woorden dan ik tot mijn beschikking heb, de toekenning van de prijs toe te lichten. Daarvoor is het nu helaas te laat.

U zult met mij genoegen moeten nemen. Om U met betrekking tot de samenstelling van de adviescommissie niet in het ongewisse te laten; de commissie bestaat uit vijf personen. Jaarlijks treedt één lid af om vervangen te worden door degene die het laatste jaar de prijs in ontvangst heeft genomen.

Als secretaris fungeert de secretaris van de didaktiecommissie, Thans bestaat de commissie in volgorde van aftreden uit: Dr.M.J.H.Post, Dr.N.J. Maarsen, P.H.F. Gieles, J.C.M. Greep en Mevr.D.H. Verhagen als secretaresse van de didaktiekcommissie q.q.

Ik moet Uw nieuwsgierigheid aan wie de prijs is toegekend nog even op de proef stellen want ik wil eerst de vraag beantwoorden die U anders zou stellen nl. de vraag: wie komt of komen in aanmerking voor deze prijs. De Huib de Ruyterprijs wordt uitgereikt aan een persoon of aan een groep, die in de afgelopen jaren op het gebied van de didaktiek van het geschiedenisonderwijs door geschrift en/of activiteiten heeft gefungeerd als richtingwijzer voor geschiedenisleraren.

Door het uitreiken van de prijs erkent het bestuur van de V.G.N., daarin geadviseerd door de commissie, deze verdiensten en wil het dergelijke richtingwijzende activiteiten stimuleren.

Dit jaar gaat de prijs opnieuw naar een collectief en wel naar de redactie van Keesings Onderwijsbladen, in de persoon van de hoofdredacteur Johan Wijne. Voordat ik U het juryrapport voorlees, voorlezen lijkt wel mijn speciale didaktische vaardigheid, lees ik U eerst voor uit een brief van Piet Gieles aan mij: "In september 1959 verscheen de eerste Reflector. Het idee was van Cees Canters. In de prille didaktiekconferenties van de V.G.N., nog vóór de Pietersberg was hij al opgevallen door zijn frisse ideeën over het geschiedenis-onderwijs. Nu, nog voordat het eindexamentijdvak de laatste halve eeuw was ingevoerd, beginnen met zo'n aktueel blad, was een groot waagstuk. Cees geloofde er in en zette door. De betekenis van dit initiatief: door Reflector, later Blikopener en Antenne, kregen de leraren greep op de actualiteit in historisch perspectief.

Voorvechters van contemporaine geschiedenis kregen altijd te horen, dat je over een zo recent verleden, laat staan over het heden, nog niet verantwoord kon spreken in de klas. Cees Canters heeft ons eraan leren wennen, dat je alle voorzichtigheid en met het openlaten van veel discussiepunten wel degelijk verantwoord aan de laatste halve eeuw kon bezig zijn. Reflector was en is erop gebouwd om hedendaagse gebeurtenissen op armlengte te leren houden, er vanuit het verleden tegenaan te kijken en het zo te plaatsen in een verantwoord perspectief", einde citaat uit de brief van P. Gieles.

Ik voeg daar nog aan toe de integratie met maatschappijleer. En nu het rapport waaraan ons bestuur zich conformeerde. De commissie is van mening dat het oorspronkelijk initiatief van Cees Canters en de wijze waarop daaraan in de loop van de jaren gestalte is gegeven door hoofdredacteur en medewerkers, een zeer belangrijke stimulans heeft betekend voor de wijze waarop de actualiteit in het geschiedenisonderwijs kan worden benaderd. Het uitreiken van de prijs moge een erkenning betekenen van de V.G.N. voor het initiatief en de vormgeving ervan en de stimulering om op de ingeslagen weg voort te gaan.

Namens de redactie neemt Johan S. Wijne de prijs in ontvangst en krijgen Mevr. Cornelisse, Mevr. Kramer en de heren Bos en Dhont bloemen aangeboden.

In zijn dankwoord gaat John Wijne o.a. in op de buitengewone persoonlijkheid van Cees Canters, die helaas niet op deze vergadering aanwezig kon zijn i.v.m. vakantie in Zuid Frankrijk.

Vervolgens is het woord aan Mr. M. van der Stoel voor zijn inleiding over "De democratisering van de buitenlandse politiek in historisch perspectief", die eveneens elders in dit nummer gepubliceerd staat (pag. 449 e.v.).

Van de gelegenheid tot het stellen van vragen wordt door enkele aanwezigen gebruik gemaakt, waarbij de inleider o.a. wijst op de groeiende invloed van de media. De pers heeft tot taak er uit te halen wat er in zit maar een minister kan niet altijd volledige openheid betrachten. Bovendien moet hij marges houden om te kunnen onderhandelen. (Vgl. motie van Houwelingen inzake U.C. problematiek). De voorzitter bedankt de heer Van der Stoel voor zijn inleiding en nodigt de aanwezigen uit voor een aperitief en de lunch.

Huishoudelijk gedeelte

1. Bij opening herdenkt de voorzitter de leden die het afgelopen jaar overleden zijn t.w. Mr. M. Huizer, Zoetermeer, Drs. G.J. de Voogd, Den Haag, Drs. J. Boomsma, Oud-Beierland, de heer Th. Dallinga, Eelde, Zuster Thevis, Echt, de heer J. Kirkels, Nijmegen.

2. De notulen van de algemene jaarvergadering, gehouden op zaterdag 2 april 1977 in het Jaarbeurs Congrescentrum in Utrecht, worden ongewijzigd goedgekeurd.

3. Ingekomen stukken en controle geloofsbrieven van de afgevaardigden van de afdelingen.

Een schrijven van de afdeling Heerlen betreffende het ontwerp Herstructurering welke aan de orde zal komen onder punt 8a.

Vervolgens deelt de 2e secretaris mede dat de geloofsbrieven van de afgevaardigden van tien afdelingen zijn goedgekeurd.

(Alkmaar, Amsterdam, Den Bosch, Groningen, Den Haag, Heerlen, Hengelo, Leeuwarden, Rotterdam en Utrecht).

4. Jaarverslag 1977

De heer Stout stelt dat het bestuur in gebreke is gebleven t.a.v. de uitvoering van de motie aangenomen op de extra-ledenvergadering van 11 december 1976 (zie voor deze motie Kleio nr. 2 18e jaargang 1977, pag. 86-87).

Nu wordt de suggestie gewekt alsof de WEG verantwoordelijk is voor het intrekken van de opdracht om de levensbeschouwelijke aspecten in een centraal schriftelijk examen te verwerken. Het bestuur had tijdens het onderhoud bij de staatssecretaris op 14 juni deze motie moeten verdedigen en uitvoeren. Het gesprek met de staatssecretaris en de WEG is op verzoek van de WEG tot stand gekomen; de staatssecretaris heeft zelf hierbij de voorzitter van de V.G.N. en de voorzitter van de CEGES uitgenodigd.

De heer De Jonge spreekt n.a.v. de rede van de voorzitter (Kleio nr.2 19e jaargang 1978 pag. 214-216) op de Verenigingsraad over tendentieuze verslaggeving, vooral t.a.v. de zin "de staatssecretaris was op 14 juni heel wat wijzer geworden".

Hij heeft het gevoel dat de WEG niet au serieux wordt genomen en dat de zaak voor de V.G.N., de CEGES en de staatssecretaris al beklonken was. De voorzitter antwoordt dat de betreffende motie door het bestuur aangeboden is op 25 februari 1977.

De staatssecretaris was toen in principe bereid CEGES te vragen of levensbeschouwelijke elementen in de toetsing ingebouwd kunnen worden en hoe de normering zou kunnen zijn. Bij een tweede correctie zouden eventueel scholen van eenzelfde levensbeschouwelijke achtergrond fungeren. De notulen van dit gesprek d.d. 25-2-'77 zijn ook bekend bij de WEG. Echter tijdens het onderhoud (op verzoek van de WEG georganiseerd) van 14 juni 1977 slaagde de WEG er niet in de staatssecretaris duidelijk te maken dat een opereren zonder C.S.E. essentieel is voor het vak geschiedenis en staatsinrichting, ook niet in het kader van de vrijheid van onderwijs. CEGES was bereid het gevraagde onderzoek te doen; de staatssecretaris achtte dit evenwel na 14 juni niet meer nodig. Hiertegen is door de V.G.N., de CEGES en de inspectie geprotesteerd bij de staatssecretaris, maar zonder resultaat. De heer Stout vraagt of de Vereniging direct betrokken is bij de C.V.O.-methode voor het C.S.E. 1979-1980.

De voorzitter antwoordt dat de V.G.N. hier in geen enkel opzicht bij betrokken is. De C.V.O.-methode gaat voor deze jaren althans buiten de Vereniging om en er is op geen enkele wijze door het ministerie contact gezocht met het bestuur van de V.G.N.

De heer Maarsen informeert naar de reacties op een drietal rapporten van de C.M.L.G.S. Wegens opheffing van deze commissie (en het nog niet functioneren van de Aclo GS) zag de C.M.L.G.S. zelf geen mogelijkheid om de rapporten in breder verband aan de orde te stellen. De reacties in Kleio nr.12 18e jaargang 1977 vindt hij erg pover, m.n. de samenvatting van de didaktiekcommissie.

De kribbige toon en de vele uitspraken die niet beargumenteerd worden, werken niet erg motiverend.

De heer Baalbergen stelt dat deze reacties de functie van een verslag hebben - het ging er vooral om de discussie op gang te brengen, meer niet. De voorzitter stelt dat de kwaliteit van de reacties te wensen overlaat, dat spijt hem.

De Vereniging zal zich hier opnieuw mee moeten bezighouden.

De heer Toebees reageert n.a.v. de passage Contacten met het buitenland.

Hij wacht al anderhalf jaar op initiatieven van het bestuur. De voorzitter zegt hem toe binnenkort contact op te nemen. De heer Toebees onderstreept het belang van goede contacten met collegae in het buitenland en wijst op ontwikkelingen in het geschiedenisonderwijs in de Bondsrepubliek.

Prof. Roorda onderstreept het belang van het "vertalen" van bronnenpublicaties naar het onderwijsveld.

Ook leden van het N.H.G. dienen op de hoogte te blijven van de ontwikkelingen in het geschiedenisonderwijs. De commissie N.H.G.-V.G.N. bestaat uit de volgende leden: Namens het N.H.G. Prof.Dr. D.J. Roorda, Dr. M.G. Buist, Mevr.Drs. G.N. van der Plaats: namens de V.G.N.: Drs. J. Baalbergen en K. van Dijk.

5. Financiën

De heer Fransen brengt verslag uit namens de kascommissie; alles is in orde bevonden. De saldi kloppen met bank- en giroafschrijvingen. Boekingën kwamen overeen met de bescheiden.

De commissie stelt voor om de penningmeester décharge te verlenen voor het gevoerde beleid over 1977. De drie leden van de kascommissie de heren Fransen, Hartog en Nijhuis worden herbenoemd voor 1978.

De heer Vos vraagt zich af waarom de afdelingen zo weinig "subsidie" vragen aan de penningmeester. Nog niet de helft van het begrote bedrag is gebruikt. De Mavo-Lbo commissie heeft meer geld gekost dan oorspronkelijk begroot.

De commissie heeft het afgelopen jaar zeer frequent vergaderd - mede i.v.m. de voorbereiding van een Mavonummer in Kleio en het opzetten van een enquête voor Mavo-Lbo-leden.

Het voorstel tot wijziging van de contributie wordt aangenomen.

6. Jaarverslagen

De heer Fontaine heeft kritiek op het beleid van de Kleio-redactie. Vooral nu hij gelezen heeft dat de subsidie voor Kleio zal wegvallen en het zaak is de beperkte ruimte (± 600 pagina's) zo goed mogelijk te benutten. Hij heeft de laatste jaargang van Kleio er op nageslagen en vraagt zich af waarom artikelen, in vele gevallen scripties van m.n. Utrechtse geschiedenisstudenten prioriteit hebben boven bijdragen van didactisch-methodische aard. Zo doet zich de paradoxale situatie voor dat van de heer Fontaine twee artikelen reeds vijftien maanden bij de redactie liggen terwijl zijn studenten hun kersverse scripties in het eerstvolgende Kleionummer gepubliceerd zien.

De heer Slootweg antwoordt dat de redactie allang contact zoekt met andere Universiteitssteden. Een praktisch punt van Utrecht is dat het dichtbij is - en er zijn directe contacten met het instituut voor geschiedenis. Kleio wil ruimte ter beschikking stellen voor zowel wetenschappelijke bijdragen als artikelen van didactisch-methodische aard.

Naar aanleiding hiervan ontstaat een discussie over het Kleio-beleid. Men vraagt zich af, gezien de beperkte ruimte in Kleio of wetenschappelijke artikelen niet b.v. aan het Tijdschrift voor Geschiedenis moeten worden overgelaten. De heer Toebees stelt voor om bij het zoeken naar een nieuwe formule voor Kleio te kijken naar ontwikkelingen in het buitenland.

De voorzitter van de V.G.N. zegt toe dat op de volgende jaarvergadering een beleidsplan t.a.v. Kleio gepresenteerd zal worden.

De overige jaarverslagen (b t/m f) geven geen aanleiding tot opmerkingen.

7. Behandelingsprocedure eindrapport CEGES

De heer Klijsma vraagt zich af hoe de commissie samengesteld moet worden, wie zijn deskundig en uit hoeveel leden zal deze commissie bestaan.

Mevr. Kalff heeft kritiek op het verslag van de Verenigingsraad, (Kleio nr. 2, 19e jaargang 1978, pag. 217). Dit is echter niet terug te vinden in de notulen. Het bestuur heeft tijdens de Verenigingsraad toegezegd ook een vertegenwoordiger van de WEG in deze commissie te benoemen.

De voorzitter antwoordt dat de commissie uit vijf leden zal bestaan. De leden worden gekozen op grond van hun deskundigheid; de toetstechnische vakdidactische, vakinhoudelijke en levensbeschouwelijke aspecten dienen aan de orde te komen.

De heer De Jonge vraagt namens de afdeling Amsterdam om een pluriforme samenstelling van de commissie. Mogen er ook kritische mensen in?

De voorzitter stelt nadrukkelijk dat hij leden van de WEG als deskundigen ziet om de toezegging reeds gedaan op de Verenigingsraad, wordt hier nogmaals herhaald, dat ook een vertegenwoordiger van de WEG door deze commissie uitgenodigd zal worden. Na deze toezegging van de voorzitter wordt een motie van de afdeling Amsterdam, om tenminste één lid te benoemen op voordracht van de WEG in de commissie die advies zal uitbrengen over het eindrapport CEGES, ingetrokken.

De heer Hartog vraagt zich af waarom de voorzitter van de V.G.N. als waarnemer bij de commissievergaderingen aanwezig moet zijn. De heer Bouwsma antwoordt dat de commissie advies uitbrengt aan het bestuur en dat de voorzitter ten alle tijde het recht heeft vergaderingen van commissies bij te wonen.

De heer De Jonge verzoekt om openheid bij het publiceren van het advies van deze commissie aan het bestuur; hij denkt met name aan een eventueel minderheids-meerderheids standpunt. De voorzitter zegt die openheid toe.

Mevr. Kalff vraagt of de leden inzage krijgen in het CEGES rapport. De voorzitter zal dit nagaan. Uitvoerige discussie ontstaat er n.a.v. het bestuursvoorstel om zoveel mogelijk moties vóór de jaarvergadering aan het bestuur voor te leggen en uitsluitend op deze wijze ingediende moties, eventueel voorzien van een pre-advies op de jaarvergadering aan het bestuur voor te leggen en uitsluitend op deze wijze ingediende moties, eventueel voorzien van een pre-advies op de jaarvergadering met betrekking tot het eindexamen in stemming te brengen. De heer Hartog heeft dit voorstel met stijgende verbazing gelezen. Hij vindt het dirigistisch. De besluitvorming moet aan de basis plaatsvinden; op de ledenvergadering dient er een open besluitvorming te zijn.

De heer Stekelenburg vraagt naar de mogelijkheid van een referendum, statutair is dit niet mogelijk. De mogelijkheid van een enquête wordt geopperd. De voorzitter stelt dat de besluitvorming plaats moet vinden op de jaarvergadering.

Mevr. Hegyi-Langenbach vindt dat de leden recht hebben op zoveel mogelijk informatie. De adviescommissie dient tijdig een rapport uit te brengen, waarin de problemen duidelijk gesteld worden, zodat de grote lijn van de vergadering vastligt. De afdelingen vergaderen ruim vóór de jaarvergadering maar moeten wel inzage in de stukken hebben.

De heer Roos stelt dat de leden die noch op een afdelingsvergadering, noch op een jaarvergadering, ook niet d.m.v. een referendum of enquête bij het C.S.E. betrokken dienen te

worden - dan moet men maar op een vergadering komen. De afdeling Amsterdam brengt vervolgens de volgende motie in stemming.

De Afdeling Amsterdam van de V.G.N. in vergadering bijeen op 5 april 1978, dient de hiernavolgende motie in op de jaarvergadering van de V.G.N. op 15 april 1978 te Utrecht en vraagt het bestuur deze in stemming te brengen.

Motie

De leden van de V.G.N., in vergadering bijeen op 15 april 1978 te Utrecht, stellen het bestuur voor de passage in het voorstel m.b.t. de behandeling van het eindrapport van de C.E.G.E.S. (agendapunt nr.7), welke luidt:

"Het bestuur zal de binnengekomen moties, eventueel voorzien van een pre-advies, voorleggen aan de jaarvergadering, die waarschijnlijk op 24 maart 1979 gehouden zal worden. Daarbij stelt het bestuur voor met betrekking tot het eindexamen uitsluitend op deze wijze ingediende moties in stemming te brengen. Vervolgens zal enz."

te vervangen door de passage:

"Het bestuur dringt er bij de afdelingen en de leden op aan moties tijdig voor de vergadering in te dienen, opdat het die kan voorzien van een pre-advies. Na de vergadering zal enz."

en gaan over tot de orde van de vergadering.

Vervolgens wordt de vergadering geschorst voor een theepauze.

Hierna heropent de voorzitter de vergadering. Na enig overleg gaat het bestuur accoord. De voorzitter stelt voor om uit de toelichting (pag.191 punt 7 Kleio 19e jaargang nr.2 1978) de volgende zinsnede te laten vervallen: "Daarbij stelt het bestuur voor met betrekking tot het eindexamen uitsluitend op deze wijze ingediende moties in stemming te brengen". De heer De Jonge stelt duidelijk dat de eventuele moties met het pre-advies tijdig bij de leden dienen te zijn.

Vervolgens delen de leden van de WEG onder enige hilariteit een aantal exemplaren uit van "Jan Boezeroen" ? of Hoe de CEGES historische problemen analyseert, een analyse van het experimentele centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis 1977.

8. Herstructurering van de V.G.N.

De heer Bakker informeert naar de achtergronden van de verdeling van de vier secties. Hij vindt een verdeling van basis, secundair en tertiair onderwijs eveneens te verdedigen - in dat geval zouden sectie 1 en 4 samengevoegd kunnen worden. De verdeling van de secties is een kwestie van het huishoudelijk reglement.

De heer Goessens van de afdeling Heerlen stelt dat de contacten alleen via Kleio of de jaarvergadering lopen. Hij pleit voor een voortbestaan van de afdelingen. De heer Vos van de afdeling Leeuwarden valt hem bij en constateert dat juist de afdelingen hun functie moeten blijven behouden, b.v. bij de voorbesprekingen van een C.S.E. en de eventuele normeringsvergaderingen; de afdelingen dienen ook betrokken te worden bij H.B.D. Juist de afdelingen in de periferie hebben een duidelijke functie, die nu helemaal zou wegvallen door het loslaten van de afdelingen. De heer Dolmans van de afdeling Hengelo steunt de afdelingen Heerlen en Leeuwarden.

De leden in de afdelingen hebben juist behoefte aan "verticale" contacten. De voorzitter stelt dat de herstructurering juist probeert de contacten tussen de leden te verbeteren. Een sectiebestuur heeft de volledige vrijheid om van de structuur van de "oude" afdelingen gebruik te maken en een nieuwe afdeling te creëren, b.v. door twee afdelingen te combineren.

De heer Goessens wil duidelijke waarborgen voor het voortbestaan van de afdelingen en verzet zich tegen een voorstel van herstructurering, waarin de huidige afdelingen verdwijnen. De heer De Jonge wijst op de mogelijkheid om de regio's in het huishoudelijk reglement te regelen. Mevr. Hegyi-Langenbach van de afdeling Utrecht meent eveneens dat de afdelingen moeten blijven bestaan. De keuze van de secties is vooral ingegeven door de positie van het Mavo-Lbo en basisonderwijs.

De leden moeten de vrijheid hebben om zelf een sectie te kiezen. De heer Holland uit de afdeling Rotterdam is eveneens voor het handhaven van de afdelingen. De heer Van Stekelenburg dringt er bij het bestuur op aan om de initiatieven te ontplooiën voor de "reanimatie" van de afdelingen. De discussie splitst zich met name toe op de volgende artikelen uit het ontwerp nieuwe statuten:

artikel 15 nr. 3; hierin wordt de wijze van machtiging geregeld.

artikel 18 ; dit artikel regelt de verdeling in secties.

Bovengenoemde artikelen hangen samen met het al dan niet voortbestaan van de afdelingen.

De afdeling Heerlen wil duidelijke garanties van het bestuur voor het voortbestaan van de afdelingen.

Als zij deze garanties niet krijgt komt de afdeling met een motie.

De vergadering wordt geschorst voor enkele minuten.

Na heropening van de vergadering zegt de heer Bouwsma toe dat het bestuur c.q. de statutencommissie opnieuw zal bekijken op welke wijze de afdelingen in het ontwerp herstructurering kunnen worden ingepast.

De overige artikelen van het ontwerp Nieuwe Statuten, die geen betrekking hebben op het voortbestaan van de afdelingen worden goedgekeurd. Het bestuur zegt nogmaals toe de onderhavige artikelen m.b.t. de afdelingen te herzien.

Er worden vanuit de vergadering suggesties gedaan om een eventuele extra algemene ledenvergadering bijeen te roepen in december.

Ook wordt voorgesteld om de lezing in het ochtendgedeelte van de jaarvergadering in 1979 te laten vervallen om tijd uit te sparen voor de herstructurering en het besluit over het eind-examen.

9. De algemene jaarvergadering 1979 zal plaatsvinden op zaterdag 24 maart 1979 in het Jaarbeurs Congrescentrum in Utrecht.

10. Op dit punt gekomen moet de voorzitter afscheid nemen van de heer Henkes, lid van het D.B. en de heer Baalbergen, lid van het A.B. Hij bedankt hen voor al het werk, dat ze voor de V.G.N. hebben gedaan. Beide scheidende bestuursleden worden toegeklapt en krijgen een boekenbon en een fles, voor hun vele arbeid, aangeboden. Eveneens neemt de voorzitter afscheid van de heer Govers, lid van het A.B. die wegens werkzaamheden elders niet aanwezig kon zijn op de vergadering.

Tot leden van het A.B. worden benoemd Mevr.D.H. Verhagen namens de didactiecommissie en de heer J. Engbers, namens de Pedakcie.

Tot lid van het D.B. wordt herbenoemd Mevr.E.J. Karreman.

11. Gezien het late tijdstip wordt van de rondvraag geen gebruik gemaakt. Om 18.00 uur sluit de voorzitter deze veelbewogen jaarvergadering.

Maja Röder, 1e secretaresse.

Dr. E.M. Janssen Perio
ANECDOTEN EN "GEVLEUGELDE WOORDEN"

Een beschouwing aan de hand van:

- Geflügelte Worte. Der Zitatenschatz des deutschen Volkes gesammelt und erläutert von Georg Büchmann. Fortgesetzt von Walter Robert-tornow. Zweiundzwanzigste vermehrte und verbesserte Auflage bearbeitet von Eduard Ippel. Berlin 1905 (Verlag der Haude & Spenerschen Buchhandlung)
- Geflügelte Worte . Der Zitatenschatz des deutschen Volkes gesammelt und erläutert von Georg Büchmann, fortgesetzt von Walter Robert-tornow, Konrad Weidling, Eduard Ippel, Bogdan Krieger, Gunther Haupt, Werner Rust, Alfred Grunow. 32. Auflage vollständig Neubearbeitet von Gunther Haupt und Winfried Hofmann. Berlin 1972 (Haude & Spenersche Verlagbuchhandlung).
- Der Treppenwitz der Weltgeschichte. Geschichtliche Irrtümer, Entstellungen und Erfindungen gesammelt von W.L. Hertslet. Achte, verbesserte und vermehrte Auflage bearbeitet von Hans F. Helmolt. Berlin 1912 (Verlag der Haude & Spenerschen Buchhandlung).
- Der Treppenwitz der Weltgeschichte . Geschichtliche Irrtümer, Entstellungen und Erfindungen. Begründet von William Lewis Hertslet. Fortgeführt von Hans F.Helmolt, Neubearbeitet und ergänzt von Friedrich Wencker-Wildberg unter Mitarbeit von Alfred Grunow. Berlin 1967 (Haude & Spenersche Verlagsbuchhandlung).
- Hans Joachim Schoeps: Ungeflügelte Worte. Was nicht im Büchmann stehen kann. Wiesbaden z.j. (Verlag Fourier und Fertig).
- Helmut Hoffacker: Historische Anekdoten: Panegyrik und Denunziation. In: Helmut Hoffacker/Klaus Hildebrandt: Bestandsaufnahme Geschichtunterricht. Programmatik, Materialien, Perspektiven. Stuttgart 1973 (J.B. Metzler Verlag), blz. 163-176.

"Büchmann" is in Duitsland bijna een begrip, in Nederland kent men zijn werk, voor zover ik weet, niet of ternauwernood. Wij bezitten uiteraard onze verzamelingen van citaten — zoals b.v. A. Huizinga's "Woorden en Gedachten" — , maar wij kennen, behalve een werkje dat niet veel meer is dan een plagiaat van Büchmann¹⁾, geen boek dat, zoals Büchmann, niet alleen een collectie citaten en historische "gezegden" bevat, maar dat bovendien van iedere uitspraak de oorsprong en een stuk overleveringsgeschiedenis geeft. Een reden te meer om ons ook in Nederland dit werk aan te schaffen; sedert 1972 is de 32e druk verkrijgbaar voor nog geen 20 DM!²⁾

Het citaat vertegenwoordigt in onze cultuur ongetwijfeld een sterk gedepriciëerde valuta, zoals ook de verzorgers van de nieuwste editie in hun voorwoord constateren: "War das Zitieren in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bis in die ersten drei Jahrzehnte unseres Jahrhunderts hinein eine Sache des Bildungs — und damit auch des Sozial — Prestiges, so ist dies für das heutige Zitieren fast ohne Bedeutung. Wer früher ein Zitat in seine Reden oder in ein Gespräch einflocht, tat es bewuster als heute: er wollte zeigen, dass er Bildung besass, dass er sich bei Goethe und Schiller auskannte, dass er im Theater gewesen und in der Weltliteratur nicht *unbewandert war*" (VII).

Welke conclusie men wil, uit deze observatie, trekken, is uiteraard afhankelijk van iemands visie op de ontwikkeling en de aard van onze moderne cultuur. Optimisten mogen vaststellen, dat onze moderne cultuur, inclusief het onderwijs dat zowel op deze cultuur

1) Gevleugelde Woorden. Verzameling van bekende citaten, spreekwoorden en zegswijzen in verschillende talen, bijeengebracht door J.H. de Ruyter. Amsterdam z.j. (H.J.W. Becht; in mijn bezit de "vierde, vermeerderde en verbeterde druk).

2) Althans in "Sonderangebot" betrokken van: Buchhandlung Mail Order Kaiser / Postfach 40 1209 / 8000 München 40 (daarin Büchmann: DM 19.80, Der Treppenwitz: 16.80, Schoeps: 12.80)

voorbereid als er een weerspiegeling van vormt, gelukkig een stuk ballast heeft afgeworpen; pessimistische — of meer conservatieve — lieden zullen daarentegen aannemen, dat zich in deze devaluatie van het citaat ook een verschraling van onze cultuur aftekent. Voor de historicus moet het duidelijk zijn, dat met het citaat tegelijk een historisch bestanddeel, d.w.z. een element van "overlevering" verdwijnt of tot een schimmig bestaan veroordeeld wordt. Te verklaren valt dit proces zeker wel: het citaat was een aspect van een in hoge mate literair en rhetorisch bepaalde cultuur, men kan ook zeggen: van een humanistische cultuur, die in de moderne wereld wel niet geheel verdwenen, maar wel aan een reductieproces onderworpen is. In didactisch opzicht mag men misschien niet zo rouwig zijn over deze terugtocht van het "gevleugelde woord", in zoverre als dit enerzijds een onderdeel uitmaakte van de min of meer "roetorische" opvatting van de taak van de leraar, die het citaat als geheugensteun en versieringselement in zijn betoog kon invlechten, en het anderzijds beantwoordde aan een "personaliserende" opvatting van de geschiedenis, waarin de historische grootheden, onder het prevelen van hun gevleugelde formuleringen ("veni vidi vici") overgingen tot het vervullen van hun wereldhistorische opdracht. Het gevleugelde woord kon zo dus gemakkelijk ontaarden in een bijna magische formule, de historische figuur in een semi-mythologische caricatuur en het historische proces in het marionettenspel van de "Männer die Geschichte machen" (voor dit gevleugelde woord" van Treitschke, vgl. blz. 760 in de 32e editie).

Of men er om deze redenen goed aan doet, het historische citaat af te zweren en bij te zetten in het massagraf van de overwonnen gezichtspunten, zou ik om verschillende redenen toch in twijfel willen trekken. Ten eerste, omdat de geschiedenis zonder grote persoonlijkheden niet alleen minder boeiend, maar bovendien ondenkbaar is. Ten tweede, omdat grote figuren inderdaad weleens uitspraken hebben gedaan, die hun eigen situatie of een historische problematiek tamelijk kernachtig tot uiting bracht, en er eigenlijk geen reden is, waarom we een dergelijk concentraat zouden moeten vermijden. En ten derde, omdat bepaalde uitspraken en vermaarde formuleringen deel hebben uitgemaakt van de cultuur en de denkwereld van vroegere geslachten, en wij door ons een herinnering aan deze formules met deze verbonden kunnen voelen, of — anders gezegd — een deel van de boven vermelde overlevering in stand houden.

Men kan de zaak ook nog van een andere kant benaderen, en wel door na te gaan, in hoeverre "Büchmann" in zijn verschillende edities zelf iets van de "tijdsgeest" en daarbij misschien ook van de Duitse geest weerspiegelt. Dat dit het geval is, wordt ad oculos gedemonstreerd door een confrontatie van het laatste citaat uit de 22e editie van 1905, en het laatste citaat uit de overeenkomstige rubriek "Aus der Geschichte" in de jongste uitgave. De Büchmann van 1905 eindigt met een uitspraak van Büllow in het Pruisische "Herrenhaus", waarin een zeer "zeitgemässe" neiging tot Duitse zelfverheerlijking tot uiting komt: "*Der König in Preussen voran, Preussen in Deutschland voran, Deutschland in der Welt voran!*" (het boek is dan ook — niet voor niets — "*Des Kaisers und Königs von Preussen WILHELMS II. Majestät in tiefster Ehrfurcht zugeeignet*"!).

Niet minder "zeitgemäss" is het op twee na laatste citaat: "*The Germans to the front*", naar aanleiding van de internationale expeditie van 1900 naar Peking i.v.m. de Boxer-opstand, hier "*die chinesischen Wirren*" genoemd; sympathieker kan ons daarentegen het op een na laatste citaat over de "*voraussetzungslose Forschung*" aandoen, door Mommsen geformuleerd n.a.v. de toendertijd geruchtmakende en symptomatische, namelijk confessioneel bepaalde benoeming van een professor (Spahn) aan de universiteit van Straatsburg.

In de nieuwste editie van Büchmann wordt daarentegen op blz. 779 — deze uitgave

is nog uitgebreid met een korte rubriek "Aus dem Zeitgeschehen", blz. 780-803- het begrip "Endlösung gedocumenteerd (als eerste plaats wordt een brief van Goering aan Heydrich van 31 VII 1941 vermeld), onder verwijzing naar Poliakov-Wulf: "Das Dritte Reich und seine Diener" en Albert Wucher: "Eichmanns gab es viele". Voor wie nog geloofd aan een geprestabiliseerde onleerzaamheid van de Duitsers, moet dit leerzame leetuur zijn. Hitler (Adolf) is overigens met slechts twee citaten vertegenwoordigd ("Hitler has missed the bus", 4 IV 1940, en "Hitler in uns selbst", titel van een boek van Max Picard ("Der Titel wurde schnell zum oft benutzten Schlagwort", blz. 778). Het laatste woord heeft men, op een bijna symbolische wijze, gelaten aan de joodse filosoof Bloch: "Prinzip Hoffnung" ("heisst der Titel eines der grossen richtungsweisenden philosophischen Werke unserer Zeit von Ernst Bloch . . .").

Over de figuur van Büchmann en over de geschiedenis van zijn "Geflügelte Worte" (1e editie 1864) wordt men geïnformeerd in een inleiding van Gunther Haupt: "Die Geschichte des Büchmann" in de jongste editie (blz. XI-XVI) en — uitvoeriger over Büchmann zelf — in een "Gedenkblatt" voorin de 22e druk (blz. XII-XVII, van de hand van de eerste bewerker van zijn werk, Walter Robert-tornow). In Büchmann zelf, polyglot en polyhistor bij uitstek, meer dan twintig jaren als "Oberlehrer" verbonden aan de Friedrich-Werdersche Gewerbeschule in Berlijn, heeft men te maken met een typische representant van negentiende eeuws universalisme en een gelovige in de waarde van de "Bildung", zij het allerm minst, zo lijkt het, met een "Bildungsphilister" (voor dit begrip, vooral door Nietzsche bekend geworden, vgl. blz. 23, 32e ed.).

De indeling van het werk — dit geldt voor alle edities — geeft eerst citaten uit de verschillende taalgebieden, voorafgegaan door twee afdelingen "Aus der Bibel" en "Aus volkstümlicher Überlieferung" (in de 22 ed.: "Aus Sagen und Volksmärchen"). Dat "Aus deutschen Schriftstellern" hierin een leeuwedeel uitmaakt, spreekt vanzelf (blz. 134-398, 32.ed.), dat wij Nederlanders hier in het geheel niet figureren, kan ons tot nederigheid stemmen (overigens de Russische literatuur met slechts twee bladzijden vertegenwoordigd; als laatste term komt hier de "dooi" ("Ottepel", "Tauwetter") van Ilja Ehrenburg ter sprake). Ook in de tweede afdeling: "Aus der Geschichte" — die van "Hellas" reikt tot en met "Aus der Zeitgeschichte" — spelen wij met één citaat een historische figurantenrol, met als troost dat dit tenminste een citaat naar Grotius is: "Freiheit der Meere" ("Mare Liberum"), en dat we zo althans eervoller zijn vertegenwoordigd dan door "Peter Meffert" in de 22e druk: "ein Name, den man gebraucht, um einen spürnasigen, ausplaudernden, eitlen Hans in allen Gassen zu bezeichnen ist nach Gustav Schwetschkes 'Geschichte des L'Hombre', Halle 1863, S.26 der Name des im 17. Jahrh. berühmten Spielkartenfabrikanten Pieter Mefferdt in Amsterdam" (blz. 587/588). Een andere vaderlandse primeur is "Hanswurst": "findet sich zum ersten Male in der Form 'Hans Worst' in der niederdeutschen Übersetzung von Brants 'Narrenschiff' (Rostock 1519, Nr. 76,83)"; niemand minder dan Luther heeft zich vervaardigd, hem in een tractaat te bestrijden: "Wider Hans Worst" (Wittenberg 1541) (hierover blz. 136, 32e ed.). Gelukkig maakt onze Erasmus weer iets goed, op vijf plaatsen aangehaald als autoriteit m.b.t. klassieke citaten.

Welk een immens rijke "Fundgrube" aan authentieke en apokriefe uittalingen en formuleringen van historische en literaire figuren men in deze meer dan duizend bladzijden dikke collectie voor zich heeft, kan ik in dit bestek alleen maar aanduiden en met enige voorbeelden illustreren. Het befaamde "*L'état est moi*" als sleutelwoord van het absolutisme is, zoals men waarschijnlijk al wist, apokrief, hetgeen — zoals steeds ook in negatieve zin gebeurt — nauwkeurig wordt verantwoord (blz. 641: verder steeds vermeld

naar de 32e editie). Het *"Il y a des juges à Berlin"* van de molenaar van Sans souci" als phrase uit de Frederik de Grote legende en gehanteerd ter idealisering van de "verlichte" despotie, is eveneens apokrief (te herleiden tot een dichtwerk van Andrieux, 1797; blz. 417).

"Openbare mening" of *"publieke opinie"*, als typisch machtswoord van de democratie: voor het eerst in Rousseau's *"Nouvelle Héloïse"* (1761, blz. 414). *"Kanonnenvoer"*: uit Shakespeare's Henry IV (uit de mond van Falstaff; blz. 442). *"Epur si muove"*, toegeschreven aan Galilei, maar apokrief (waarschijnlijk bron Abbé Jraillh's *"Querelles littéraires"*, 1761; blz. 629). *"Vijfde colonne"*: *"La quinta columna"*, ontleend aan een radio-rede van de Franco-generaal Mola (blz. 636; met verwijzing o.a. naar Dr. L. de Jong, *"Die deutsche fünfte Kolonne im 2. Weltkrieg!"*).

"Divide et impera", als apokriefe leus van de Romeinse politiek, misschien herleidbaar tot Prosper Mérimée: *"Chronique du règne de Charles IX"* (blz. 638). *"De Russische stoomwals"* — voor het eerst gebruikt door de militaire medewerker van de Times Repington, 13 augustus 1914 (blz. 667). *"Uncle Sam"*, ontleend aan de initialen "U.S." op de goederen kratten van de New Yorkse koopman Samuel Wilson, bijgenaamd *"Uncle Sam"*, tijdens de Engels-Amerikaanse oorlog van 1812-1814 (blz. 670). *"Autorität - nicht Majorität"*, als conservatieve slagzin: gaat terug op de overeenkomstige titel van een geschrift van E. Knönagel (Berlijn 1851; blz. 721). *"Huns"* — als Engelse betiteling van de Duitsers in 1914: mogelijk te herleiden tot de ongelukkige vergelijking van Wilhelm II. in zijn rede tot de naar China vertrekkende Duitse soldaten in Bremerhaven, 27 VII 1900:

"Wie vor tausend Jahren die Hunnen unter ihrem König Etzel sich einen Namen gemacht, der sie noch jetzt in der Überlieferung gewaltig erscheinen lässt, so möge der Name Deutschland in China in einer solchen Weise bekannt werden, dass niemals wieder ein Chinese es wagt, etwa einen Deutschen auch nur scheel anzusehen" (blz. 759). Godsdienst als *"opium van het volk"*: uit Marx' verhandeling *"Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie"* (1843): *"Die Religion ist der Seufzer der bedrängten Kreatur, das Gemüt einer herzlosen Welt, wie sie der Geist geistloser Zustände ist. Sie ist das Opium des Volks"* (blz. 353). *"Übermensch"*, zoals bekend uit Nietzsches *"Zarathustra"*: *"Ich lehre euch den Übermenschen"*, maar als woord reeds in 1527 in de Duitse taal gesignaleerd, en terug te voeren op overeenkomstige klassieke termen (Lucianus: *"hyperanthroopos"*, en in Seneca's *Epistulae* over de filosoof Sextius: *"supra hominem est"* (blz. 375).

Het ei van Columbus: voor het eerst opgedoken in Benzoni's *"Historia del mondo nuovo"* (1565), en waarschijnlijk als *"Wanderanekdote"* ontleend aan Vasari's verhaal over Brunelleschi m.b.t. zijn ontwerp voor de koepel van de dom in Florence (blz. 635). Tenslotte: Caesar's *"Veni, vidi, vici"*, overgeleverd door Plutarchus, schijnt een variant te zijn op een Grieks spreekwoord, in Duitse vertaling: *"Die Welt ist eine Schaubühne, das Leben ein Auftreten darauf: du kommst, siehst, gehst weg"*; het werd op zijn beurt gevarieerd door Karel V. na de slag bij Mühlberg, 1547: *"Veni, vidi, Deus Vixit"* (ontleend aan de 22e editie, hier te verkiezen boven de 32e; resp. blz. 540 en 620).

Ook in het geval van Hertslet's *"Der Treppenwitz der Weltgeschichte"*, tot op zekere hoogte een pendant van het boek van Büchmann, die het in zijn tijd verwelkomde (vgl. het *"Gedenkblatt"* in de 8e ed., blz. VI), mag men waarschijnlijk geen overmatige bekendheid bij het Nederlandse historische publiek veronderstellen. Evenals de *"Geflügelte Worte"* is het oorspronkelijk een product van 19e eeuwse eruditie; de auteur — William Lewis Hertslet, Engelsman van geboorte maar in Duitsland ingeburgerd — heeft in zijn half zakelijke, half journalistieke bestaan o.a. een boek over *"Eisenbahntechnische Ausdrücke"* en — als vereerder van de filosoof van het pessimisme — een *"Schopenhauer-Register"* samengesteld.

Het is niet ondenkbaar dat de invloed van Schopenhauer met zijn bekende anti-hegeliaanse wantrouwen tegen de geschiedenis als "Sinnggebung des Sinnlosen" (Theodor Lessing) tot de samenstelling van dit werk heeft bijgedragen. De strekking ervan is in wezen toch een "debunking", zij het dan ook niet in de krasse en platte zin van Ford's beruchte uitspraak ("history is bunk": niet vermeld in "Büchmann" en "Der Treppenwitz"!)). Wel wordt aangetoond, dat zo vele mooie en sterke verhalen en anecdotes in verband met grote figuren en dramatische gebeurtenissen in werkelijkheid niet hebben plaatsgevonden, maar een verfraaiing of stylering achteraf betekenen. Als of Kleio — evenals de sterveling die te laat bij het weggaan en al op de trap, zoals de term "Treppenwitz" of "esprit d'escalier" aanduidt, bedenkt, wat hij had moeten zeggen — eerst na afloop van een historisch gebeuren, dat zo vaak minder schoon en eervol was dan het had moeten zijn, zou hebben gedacht, hoe het gebeurde zich eigenlijk had moeten afspelen (vgl. de Einleitung in de 8e ed., blz. 3/4).

De neiging tot stylering en "anecdotisering" van de geschiedenis die zich in de antieke geschiedschrijving bijzonder sterk heeft laten gelden en die ook later een sterke invloed van een retorisch-literaire traditie heeft ondergaan, kon — zoals we reeds vaststelden — aansluiten bij een retorisch-didactische opvatting van de geschiedenis. Daarnaast moet het anecdotische tegemoet zijn gekomen enerzijds aan een moraliserende opvatting van de geschiedenis en het geschiedenisonderwijs, waarin zowel antieke (Plutarchus!) als theologische invloeden hebben kunnen doorwerken (de Bijbel is immers o.a. een geweldige collectie van forse anecdotiek), anderzijds aan een heroïserende behoefte, die zeer goed aansloot bij een nationalistische geschiedenisonderwijs, zoals dat in de vorige eeuw ging opbloeien. Het is hier niet de plaats om verder uit te wijden over de wereldbeschouwelijke en ideologische implicaties van bepaalde onderwijsstijlen en onderwijsopvattingen. Dat een "burgelijk" geschiedenisonderwijs de anecdote kan (en moet?) gebruiken voor een aan dit onderwijs inhaerente neiging (en noodzaak?) tot indoctrinatie, heeft Helmut Hoffacker willen aantonen aan de hand van de "Weltgeschichte in Anekdoten" van Hermann Eicke en Paul Börger (Heidelberg 1961, 2. Aufl.), welke demonstratie (of zo men wil: anatomische les) door Hoffacker als volgt wordt ingeleid: "*Die Anekdote spielte und spielt im bürgerlichen Geschichtsunterricht eine bedeutende Rolle, weil sie äusserst geeignet ist, eben jene Identifikation mit den 'Helden' und 'grossen Männern' zu fördern, auf die der Unterricht abzielt. Das Prinzip der 'Veranschaulichung', das vergangenes Geschehen als gegenwärtig fingiert, steht in allen Methodiken des Geschichtsunterrichts hoch im Kurs. Vor allem bei 11-16 jährigen Schülern wird die psychische Disposition für Vergangenheit, Abenteuer und Identifikation konsequent für die unreflektierte Vermittlung der klasseigenen Wertvorstellungen ausgenutzt, so dass idealiter jeder für eine Schulstunde mit Caesar in Gallien oder als miles christianus im Morgenlande unter Heiden sich tummelte. Geschichtserzählung und historische Anekdote fördern den fatalen Prozess der Identifikation, dessen Resultat ein verstreutes, amorphes, eben anekdotenhaftes Geschichtswissen ist, das sich am vagen Faden des chronologischen Kontinuums orientiert und keinem schlüssigen Geschichtsbild zuzuordnen ist*" (Historische Anekdoten, in: Bestandsaufnahme Geschichtsunterricht, blz. 163). — Dit is scherp gesteld, al moet men m.i. het begrip "burgelijk" wel erg oprekken, om met de generalisatie te kunnen instemmen; bovendien kan men de indruk krijgen, dat Eicke en Börger met hun naïve, om niet te zeggen onnozele presentatie het Hoffacker wel erg gemakkelijk hebben gemaakt, hun product als preparaat te gebruiken.

Van enige ideologische preoccupatie valt bij Hertslet al heel weinig te bespeuren,

tenzij men zijn merkwaardige, met Hoffacker's benadering schijnbaar in tegenspraak staande constatering als zodanig wil beschouwen, dat de "Treppenwitz der Weltgeschichte" juist *"einen sozialistischen Zug"* zou tonen: *"er gefällt sich in der Demütigung des Hohen und berichtet gern die niedrige Abstammung später höchst einflussreicher Personen, und wie ihre Geburt und Erhaltung einst an einem Haares gehangen habe . . ."* (8e ed., blz. 459; nieuwste ed., blz. 581). Het is hem waarschijnlijk toch vooral te doen geweest om een opsporen en een rechtzetten van naspeurbare en aantoonbare onwaarheden — en misschien is ook dit wel een aspect van de "burgerlijke" geschiedbeoefening, dat men het onware of onwaarachtige te lijf kan gaan niet zozeer vanuit een ideologische positie — niet altijd de beste garantie voor een waarheidsgetrouwe geschiedschrijving — als wel vanuit een "elementaire" behoefte, de waarheid te dienen. Hetgeen trouwens in de geest kan zijn van een Schopenhauer, die zich het *"vitam impendere vero"* tot levensmotto koos, of van het adagium dat voorin Hertslet's boek prijkt: *"Amicus Plato, magis amica veritas"* (vgl. Büchmann over dit adagium!).

De wetenschappelijke waarde van Büchmann's werk bezit Hertslet's collectie zeker niet; bovendien moet men helaas constateren, dat de latere bewerkingen, vergeleken met de 8e uitgave van 1912 in verschillende opzichten eer een verslechtering dan een verbetering betekenen. Enige bewerkingen in de nieuwe "Einleitung" zijn m.i. niet geheel in Hertslet's geest geschreven, de slotbeschouwing ("Schluss") is ingekort en een aantal verwijzingen, met name m.b.t. de antieke literatuur, zijn geheel weggelaten. In andere opzichten hebben de bewerkers het zich al erg gemakkelijk gemaakt. Met de Russische geschiedenis ("Slawen und Osmanen") brengt men het nog altijd niet verder dan 1904, met curiositeiten uit de Russisch-Japanse oorlog. Nieuw is een verhaal over Enver Bey (waarmee de Osmanen zijn afgedaan!), over wie het o.a. heet: *"Der Weltkrieg (!) führte ihn mit seinen Armeen in die öden Felsenberge Hocharmeniens. Er kämpfte in der Schlacht von Barimakisch, und hunderte Zeugen behaupteten, er sei von Kosakenlanzen getroffen tot zusammengesunken . . ."* (blz. 536/537). Dat was dus niet waar; wel waar was helaas zijn aandeel in de gruwelijke genocide tegen de Armeniërs maar dat kan nauwelijks tot de "Witz" gerekend worden.

Met de Duitsers komen we in beide edities niet verder dan een Schopenhauer-anecdote, het overige over Duitsland moet men onder het hoofd "Weltkrieg und Nachkriegszeit" (!) zoeken — een tamelijk geesteloze verzameling. Over Wilhelm II. staat hier geschreven: *"Wilhelm II. war ein friedliebender Monarch. Sein burschikos-militärisches Gebaren sollte seine Unentschlossenheit bemänteln und Deutschlands Feinde einschüchtern.. Leider nahm das Ausland die Pose ernst"* (blz. 556) — men wrijft zich de ogen uit! Wat over het Hitler-regiem wordt geschreven, is uiterst pover. De motivering van Hindenburg's besluit om Hitler tot Rijkskanselier te benoemen is een miskleun (*"er hielt sich streng an die Verfassung und fügte sich dem Willen der Mehrheit des Volkes"*, blz. 571).

De nazistische geschiedfilosofie wordt amusant geïllustreerd aan het voorbeeld van de cultus van Friedrich II. Hohenstaufen, met als "Treppenwitz", dat de Joodse historicus Ernst Kantorowicz het standaardwerk over deze keizer had geschreven.

Onlangs alles blijft het een interessante collectie, zoals b.v. blijkt uit het voorbeeld van de fameuze *"Nacht der Girondijnen"* en hun door Thiers, Lamartine en Carlyle zo aangrijpend beschreven galgenmaal. Deze aan de duim van Thiers ontsproten maaltijd heeft, zoals bekend, de titel geleverd voor Presser's prachtige novelle: *"De nacht der Girondijnen"*. *"Maar herinnert u zich"*, zegt daar de wereldwijze gymnasiast Georg Cohn tegen zijn geschiedenisleraar, *"dat ik nog vroeg, of dat allemaal zo echt gebeurd was met die Girondijnen? Ik zei het natuurlijk niet, maar mij leek het een doodgewone roman,*

onzinnig, een bedenksel. Ja, heus. Maar u zei: ja, echt gebeurd. En ik dacht weer: die man heeft geen idee. Geen idee van wat er te koop is . . ." (blz. 19, Boekenweekgeschenk 1957). Dit is eigenlijk een soort "Treppenwitz", die men in deze collectie node mist, of die misschien ook dit gehele boek onmogelijk maakt. De historische Treppenwitz na Westerbork en Auschwitz — het is duidelijk, dat de bewerkers zich hierover het hoofd niet hebben gebroken.

Aanbeveling verdient ook de door Hans-Joachim Schoeps bijeengebrachte verzameling "Ungeflügelte Worte" — was nicht im Büchmann stehen kann"; zeker niet zo belangrijk als het werk van Büchmann, maar een amusant en leerzaam "mengelwerk", waarin overigens vaak het "bon mot" of de mop de plaats inneemt van de historische of pseudo-historische uitspraak. Schoeps, die zelf in de nadagen van de Republiek van Weimar als leidende figuur in de conservatief-Joodse jeugdbeweging een rol heeft gespeeld en een grote verering koestert voor de geschiedenis van Pruisen, geeft o.a. enige prachtige "Flüsterwitze" uit het Derde Rijk: *"Wie konjugiert man gleichschalten? 'Ich schalte gleich, du fliegst hinaus, er setzt sich rein'"* (blz. 224: aanbevolen als illustratie van de totalitaire praktijk!), of het aan Max Liebermann toegeschreven commentaar op de "Macht übernahme" in 1933: *"Ich kann gar nicht so viel fressen, wie ich kotzen möchte"* (blz. 242). Curieus zijn ook enige on-oorlogszuchtige citaten van Bismarck, wien — volgens Schoeps — *"aller 'Militarismus' der Gesinnung wesensfremd war"* (blz. 118; voor zijn *"Eisen und Blut"*, vgl. Büchmann!). Zijn conservatieve overtuiging komt overigens duidelijk tot uiting in de keuze van zijn citaten, met name t.a.v. *"Geschichte und Politik"* (hfst. II). Maar men kan zich een slechtere definitie van het conservatisme denken dan deze, ontleend aan Albrecht Erich Günther: *"Das Konservative verstehen wir nicht als ein Hängen an dem, was gestern war, sondern als ein Leben aus dem, was immer gilt"* (Ungeflügelte Worte, Blz. 73).

Het grote voordeel van de rust, die men zo maar krijgt nadat de laatste afscheidswaarden zijn weggedreven, is de vrije tijd, otium. Waar men in het werkzame leven zelden toekomt, begrijpelijk overigens, kan men dan wel.

Ieder is vrij, gelukkig maar, over de hem op deze wijze verkregen vrije tijd te beschikken, zoals hem goeddunkt. Maar dan ben ik ook vrij "ad urbem te otiosissimum esse". Nu doen ongetwijfeld de meeste onzer dat maar wat is de zogenaamde vrije tijd van leraren schaars! Corrigeren, prepareren, vergaderen, het kost uren en uren. Welke promovendus worstelde niet met zijn stof tot in de kleine uren?

Genoeg! Ik geniet van mijn otium. Daartoe behoort niet in de laatste plaats het herlezen van de beste werken die ik vroeger, om "bij-te-blijven", plichtmatig las. Zo moeten de collega's, die nog dagelijks les geven, plichtmatig lezen om bij te blijven. Er is evenwel een merkwaardige verandering aan de gang, wat die plichtmatige vakliteratuur betreft. Toen ik meer dan een halve eeuw geleden de collegebanken verwisselde voor het leslokaal werd ons op het hart gedrukt onze studie niet te verwaarlozen. Derhalve abonneerden we ons op het Tijdschrift voor Geschiedenis en togen regelmatig naar de leeszaal om buitenlandse tijdschriften te lezen. Waarom? Niet eens zo zeer om de artikelen; alleen die van de eigen specialisatie werden nauwkeurig doorgenomen. Het ging voornamelijk om de boekbesprekingen. Daar waren de experts aan het woord, uiterst bekwaam en geëerd bij vriend en vijand. Dan wist je tenminste zo ongeveer wat er op geschiedenisgebied gaande was, althans wat de wetenschappelijke vakliteratuur betrof.

Tegenwoordig ligt het accent anders. De doorsnee-leraar komt nauwelijks aan echte vakliteratuur toe, omdat de didaktiek en theoretische beschouwingen alle aandacht op-eisen. De oude vertrouwde P.A.-colleges worden straks ook al didaktiekcolleges. Nu wil ik niet ontkennen dat terecht de vraag naar het hoe en wat met ons geschiedenisonderwijs op zijn plaats is. Achteraf bezien was het toch wel wat bizar dat we na jaren wetenschappelijke studie zonder meer op de leerlingen "losgelaten" werden. Alhoewel zijn er nog niet heel veel onder ons die zich hun "vertellende" geschiedenisleraar, die geen enkele didaktische theoretische ondergrond had, dankbaar herinneren?

Nu mag men deze laatste vraag niet opvatten als een poging mijnerzijds de didaktiecollega's aan te vallen. Men leze er eenvoudig een nostalgisch verlangen uit naar de vertellende, zich in de geschiedenis inlevende leraar uit.

Ik kwam tot deze overpeinzing toen een nog tamelijk jonge leraar, oud-leerling van mij, mij vertelde dat hem de geschiedenisstudie enorm geïnteresseerd had en hoe hij langzaam maar zeker het verlamdende gevoel kreeg, geen antwoord te weten op de vraag: Wat doe ik eigenlijk met de "geschiedenis" op school? Hij had geen tijd meer voor het verhaal in zijn meest simpele vorm, de herbeleving van het vroegere gebeuren. Weinig uren, telkens nieuwe experimenten, vergaderingen, enzovoort, enzovoort. Eigenlijk had hij geen tijd om over welke problematiek ook maar te denken door zijn aanhoudende zorg voor nieuwe vragen, taken en opdrachten. Want als je een leerboek, om het even welk, een jaar gebruikt hebt moet je nieuwe vragen, taken en opdrachten bedenken, omdat de leerlingen wel zo slim zijn de antwoorden bij hun "voorgangers" te verzamelen. Toen hij weg was, een paar dagen later zelfs, stond ik in mijn vrije tijd — o, welk een zegen — voor mijn boekenkast en zweefde zijn vraag door mijn geest. Ik herinnerde mij toen in mijn laatste jaren van mijn actieve periode twee boeken aangeschaft te hebben, die zijdelings het door mijn oud-leerling bedoelde probleem behandelden. Ik had die boeken indertijd gelezen, bepaalde passages aangestreept, maar was toen té moe om er dieper op in te gaan. Ik heb die

twee boeken herlezen en wil U de belangrijkste passages voorleggen. Eerst uit Amaury de Riencourt, de geest van China, in feite een onderdeel van een uitgebreid werk over de geschiedenisfilosofie, waartoe "The coming caesars" ook behoort. Hier volgt het m.i. belangrijkste stuk uit zijn werk.

"Wat wij nodig hebben is een geschiedenisfilosofie, een poging om tendenties en patronen te vinden die in alle beschavingen even eender zijn als fysiologische verschijnselen in verschillende individuen, hoe uniek en orgineel ze ook zijn in andere opzichten. Het wezen van de geschiedenis ligt niet in geboekstaafde feiten maar in de gedachten, emoties, ideeën en aspiraties van de menselijke wezens die er de dragers van geweest zijn. Feiten zijn de buitenkant, de schelp, de uitkristallisatie en materialisatie van ideeën en emoties. De geschiedenis is het leven zelf, en evenals alle andere levende dingen heeft het zowel een cyclisch rythme als een lineaire strekking. Deze lineaire ontvouwing van de geschiedenis (de industriële revolutie, de wetenschappelijke vooruitgang) is ons vertrouwd omdat we er onze ogen stijf op gevestigd houden; het cyclische rythme toont ons een duidelijk patroon van herhalingen dat zichtbaar is in alle menselijke samenlevingen: ze worden geboren, groeien en sterven en dikwijls genoeg worden zij opgevolgd door andere samenlevingen in opbouw, die als wurmen leven van hun rottende lijken: de Perzen in Babylon, de klassieke Grieken in Egypte, de Germaanse horden in het Romeinse rijk. Wat wij moeten ontdekken is de grote cyclus der historie die het geheel van een bepaalde samenleving omvat: kunst, wetenschap, religie, filosofie, staatkunde, economie, die allemaal innig samenhangen. De cyclus dient alles te omvatten.

De grote cyclus die door de gehele geschiedenis heen zichtbaar geweest is als een reusachtig noodlots wiel, draait om de ontwikkelingslijn die van *cultuur* naar *civilisatie* loopt In plaats van samen te vallen in tijd volgt de civilisatie, als een vervulling, op de cultuur die er naar toe wees tijdens de levensperiode van een bepaalde samenleving. In deze zin heeft iedere samenleving "haar" eigen cultuur en "haar" eigen civilisatie.

Cultuur is een kloppend organisme, begaafd met enorme flexibiliteit, in een toestand van voortdurende, onweerstaanbare groei. Civilisatie daarentegen is de starre kristallisering van een bepaalde samenleving. Het is de onvermijdelijke horizontale fase van een maatschappij welke creativiteit uitgeput is door haar culturele groei en die de vruchten van de voorafgegangene cultuur tracht te verwerken, te kopiëren, te verspreiden en te verdelen. Een cultuur legt de nadruk op het oorspronkelijke en originele, een civilisatie op het algemene en gemeenschappelijke".

Tot zover het citaat. Het is geen kleinigheid. Als ik dit onderwerp behandeld zou hebben op een vergadering zou ik voor stencils gezorgd hebben en gevraagd hebben het met mij mee te lezen, om daarna enkele ogenblikken te pauzeren ter overdenking. Dan komt een vergelijking met Toynbee's beschouwingen naar boven, Huizinga's definitie van geschiedenis waart rond, Romein's wat lapidaire beschouwingen komen om de hoek kijken. Dat was ook de bedoeling. Hier vond — en vind — ik persoonlijk nog steeds het Leitmotiv van geschiedenis *onderwijs*. Als ik mijn leerlingen, na jarenlang historisch met hen bezig geweest te zijn, de grondslagen van deze filosofie — uiteraard impliciet en termloos — niet heb kunnen meegeven, is mijn onderwijs mislukt. Dan heb ik ze stenen voor brood gegeven. Probeert U eens het begrip "vrijheid" tegen deze achtergronden te vatten. Probeert U eens het te zien als een constant gegeven in elke samenleving bij de ontwikkeling van cultuur naar civilisatie en ervaar de degeneratie van dat in de cultuurfase vrijwel heilige begrip naar de anarchische deformatie in de civilisatiefase. Hetzelfde geldt voor de idee "wet" als algemene leefregel voor de staat. Athene glorieerde toen Pericles "gezag" had; Alcibiades is het prototype van de omverwerpingen van "gezag" en met hem staat de val van Athene vast. Rome's grootheid was gebaseerd op het oude adagium "Lex dura sed lex"; bij het loslaten ervan begon de neergang.

Het is hier de plaats om mijn onkunde te bekennen. Ik heb bij mijn opleiding tot historicus geen enkele didaktische scholing gehad en ik kan, op louter theoretische gronden, niet beoordelen of ik in de ogen der moderne didaktici te hoog gegrepen heb in mijn lespraktijk. Ik vraag niet dat we les gaan geven in geschiedenisfilosofie. Ik vraag alleen dat

elke leraar zich scherp bewust zij van een (ik zeg niet de) geschiedenisfilosofie en vanuit zijn visie zijn historische lessen coördineert zodat hij, in moeilijkheidsgraad geleidelijk opklimmend van de nieuwsgierigheid, de verwondering — startpunt van alle kennis — zijn leerlingen voert naar de ontdekking van de structurele eenheid der volkerengeschiedenis, eindpunt van alle historische kennis.

Maar ja — het zij terzijde opgemerkt — dat is onmogelijk centraal schriftelijk te meten. Daarom zal deze idee bij alle fervente aanhangers van dat — excuseer me — vervloekte schriftelijke eindexamen weerstand vinden.

Het tweede werk dat ik ter herlezing ter hand nam was J. van den Berg, *Metabletica* met als ondertitel "Beginselen van een historische psychologie". Hoe nu? Een zenuwarts raadplegen over zuiver historische zaken als geschiedenisonderwijs? Men leze de volgende sprekende passages.

"Moeilijker nog is het een verleden terug te roepen, waarbij men zelf niet tegenwoordig was. Onmogelijk is het niet. Het is toch "ons" verleden: waar we ook zien in het verleden, steeds betreft het een verleden van mensen; historische voorvallen zijn humane voorvallen, ze kunnen ons niet vreemd, en daarom niet ontoegankelijk zijn. Zoals een goed verteller ons in werkelijkheid (zij het niet lichamelijk) meeneemt naar streken, waar wij nimmer waren, en naar voorvallen, die we nooit beleefden, zo kan de historicus een verleden terugroepen, enkel en alleen door dit verleden (waarvan hij de feiten kent) te vertellen. Vertellen is: meenemen naar het oord en naar het tijdvak der voorvallen. In deze authenticatie zin is geschiedenis nog steeds de "verhalende wetenschap". Vertellen echter is een kunst. De wereldoorlog '14 — '18 wordt ons allerminst present, wanneer we horen van de initiale moord, van de slag aan de Marne en van het treuzelende einde. De oorlog wordt pas concreet wanneer ons *verteld* wordt hoe het bericht van de oorlog in Wenen van mond tot mond ging, wanneer ons *verteld* wordt hoe colonnes onvolwassen soldaten wegge-maaid werden, waarna een enkele dagenlang kreunend bleef liggen, onbereikbaar voor zijn vertwijfelde wapenbroeders, wanneer ons *verteld* wordt hoe het paard stierf, dat in prik-keldraad bleef hangen, *verteld wordt*

Het verleden is wel toegankelijk, echter ten koste van veel moeite en talent. De toegankelijkheid moet veroverd worden met list en met inspanning Het is, alsof het verleden alleen door een achterdeurtje tot ons komt; de voordeur is gesloten".

Twee bladzijden verder staat: "ik kan mij zelfs voorstellen, dat een corrigerende lokalisatie der feiten mijn herinnering verstoort. In dat geval wil ik gaarne de feiten aan de herinnering offeren. Zo zal de historicus, wanneer hij het verleden wil doen herleven, wanneer hij de mensen van het verleden wil reïncarneren om ze tot ons, tot onze tijd te doen spreken, de feiten — *als het moet* — offeren aan deze reïncarnatie. Een historicus doet dat niet gemakkelijk, hij heeft een geweten, dat op dit punt vrijwel onbuigzaam is, dat ook onbuigzaam moet zijn, wil hij de feiten der historie nauwgezet en eerlijk in gelid zetten. Maar dit geweten is hem tot last, wanneer hij de feiten wil doen herleven. Misschien vindt alleen de niet-historicus de onbekommerdheid, nodig tot deze herleving. Hij kan dan zeker zijn van de kritiek der historici".

Tenslotte een laatste citaat. "Paradox uitgedrukt: de herinnering is pas echt, wanneer zij niet echt is. Een autobiografie is noodzakelijkerwijze een kunstwerk (dat de feiten zo min mogelijk geweld aandoet). Hetzelfde geldt, naar mijn overtuiging, voor de geschiedenis. Grote historici zijn grote stilisten. Geschiedenis is niet: dat wat geschied is; is hoogstens een verslag. Geschiedenis is: wat geschiedenis *in het verband der tijden*. Dit verband der tijden ruikt aan het verband der feiten".

Ik zou U schromelijk onderschatten wanneer ik meende, hier veel aan te moeten toevoegen. Ik zou de zin "In deze authentieke zin is geschiedenis steeds nog de 'verhalende wetenschap' " op de tafel van elke docent willen leggen. Doe ik het geweten der oprechte historici nu geen geweld aan? Gaat er iets boven de exacte juistheid der feiten? En bovenal, kan dat "verhaal" van mij centraal schriftelijk getoetst worden? Zo niet . . .

Ik ben blij te genieten van mijn otium, waarin ik soms weer lijfelijk ervaar mijn verhaal over 3, 4 en 5 mei 1789 (de voorstelling aan het hof, de kerkdienst en de openingszitting met het hoedenincident), 23 juni (la séance royale met die onvergetelijke slotscene tussen de ceremoniemeester en De Mirabeau) en de tocht van 5/6 oktober naar Versailles om le boulanger, la boulangère et le petit mitron naar Parijs te voeren. Ik vertel het nu aan mijn kleinkinderen, want op school wordt het niet gedaan.

EERSTE KELTENWOUDSE NOTA.

1. *Inleidende opmerkingen.*

1.1. In augustus 1975 verscheen in het kader van het project van de landelijke Pedagogische Centra, genaamd "Coördinatie 4-jarig LBO", het Deelraamplan Aardrijkskunde/Geschiedenis/Maatschappijleer voor de onderbouw van het LBO. Wij maakten er in de tweede helft van dat jaar een studie van, die leidde tot een in "Kleio" gepubliceerde reactie (zie jaargang 16, nummer 12, december 1975). We steunden de auteurs van het Deelraamplan in hun gedachte om de drie vakken aardrijkskunde, geschiedenis en maatschappijleer te integreren, maar waren tevens van mening, dat van de geschiedenis in de door hen voorgestelde aanpak niets terecht kwam.

Intussen waren wij van plan om het niet te laten bij deze nog heel globale reactie, maar duidelijk te laten zien, hoe naar onze mening het vak geschiedenis wél een echte rol zou kunnen spelen. Het bleef echter bij wat besprekingen en eerste aanzetten tot in het voorjaar van 1977. Toen hebben we besloten om aan de concrete uitwerking van onze eerder genoemde reactie een meerdaagse conferentie te wijden.

De auteurs van het Deelraamplan hadden inmiddels de kritiek op hun stuk verwerkt: In de zomer van 1977 publiceerden zij een tweede versie. Aangezien in deze versie weinig meer te bespeuren was van welke integratieve aanpak dan ook, besloten wij tijdens de conferentie steeds te refereren aan de eerste versie, die immers veel beter zou kunnen worden vergeleken met onze eigen integratie-gedachten.

1.2. De conferentie vond plaats op 16, 17 en 18 november 1977 in het hotel "Keltenswoud" te Bennekom. Het doel van de conferentie was de bepaling van de plaats van het vak geschiedenis in het samenspel van vakken in het secundaire onderwijs. Daarbij zouden we dan in de eerste plaats aandacht schenken aan het LBO: met een bespreking van het Deelraamplan was deze onderneming immers begonnen en bovendien kwam men in het LBO "integratie" van geschiedenis en aardrijkskunde (en maatschappijleer) zelfs tegen in de urentabel. Maar, van de aanvang af doelden wij op het hele onderwijs voor 12- tot 16-jarigen.

Hoe wij het onderwerp, "de plaats van het vak geschiedenis in allerlei integratieve ondernemingen", zouden gaan bespreken, stond ons niet van de eerste bijeenkomst af helder voor ogen. Wél wisten wij, wat we niet wilden. Het ging ons niet om een apologie van het vak geschiedenis. Evenmin wilden we, onder de dekmantel van integratieve beschouwingen, pleiters voor zoveel mogelijk autonomie voor het vak zijn. Tenslotte, we wilden geen plannen voor samenspel en integratie maken, omdat zulks de produktieve aanwezigheid van docenten in andere vakken zou vergen. — Langs deze weg van eliminatie kwamen wij tot een concrete uitwerking van het conferentie-doel. In de eerste plaats zouden wij proberen om de eigen aard van het vak te bepalen door de formulering van een aantal, door ons allen onderschreven, geschiedtheoretische uitgangspunten. En in de tweede plaats zouden wij vanuit onze theoretische stellingname trachten de voorwaarden te formuleren, waaraan elke vorm van samenspel of integratie die pretendeert een historisch component te bezitten, moet voldoen.

1.3. De resultaten van de conferentie leggen wij neer in deze Eerste Nota. Wij hopen in een Tweede Nota onze denkbeelden verder te concretiseren in de vorm van een aantal curriculaire beschouwingen en voorbeelden. In een Derde Nota zouden wij willen proberen de consequenties van onze standpuntbepalingen voor het onderwijs aan de NLO's te beschrijven.

Deze Nota is bestemd voor de directies van onze opleidingen, voor onze eigen afdelingen/secties/ vakgroepen, voor die afdelingen enz., die in ons werk geïnteresseerd zijn, en voor SLO. Tevens zenden wij de Nota aan de redactie van "Kleio", in de hoop dat zij haar in het tijdschrift wil publiceren.

Rest ons de wens uit te spreken, dat velen in de lectuur van deze Nota aanleiding zullen vinden om ons hun commentaar en kritiek niet te onthouden.

2. *Enkele geschiedtheoretische opmerkingen, speciaal met het oog op het geschiedenisonderwijs.*

2.1. Het verleden als zodanig kunnen we niet kennen. Het heeft zich nu eenmaal ooit afgespeeld en is nooit meer te herhalen.

Slechts staan ons als tekens de overblijfselen, "de bronnen", ter beschikking. De term "overblijfselen" geeft voortreffelijk weer, wat ons voor de kennis van het verleden ter beschikking staat: van de eenvoudigste artefact tot de meest geavanceerde audio-visuele opname geven ze alle onvolledige en dubbelzinnige informatie.

2.2. Eigenlijk is het verkeerd geformuleerd: "geven ze informatie"..Beter zou zijn om te zeggen: "hebben ze informatie klaar liggen voor wie er gebruik van weet te maken". Pas de vragende mens immers, en in dit geval de professionele historicus, weet die opgeslagen, soms zeer verborgen informatie te verkrijgen.

Voor ons staat die vragende mens centraal. Hij vraagt naar het wat, het hoe en waarom, en daardoor begint de informatie — *die speciale* informatie — te stromen. Om een voorbeeld te geven, een middeleeuws lied kan ons interesseren vanwege de melodie, het rijmschema, de auteur of de componist, maar ook omdat we meer willen weten over de sociale verhoudingen in die tijd. Welke informatie kunnen we krijgen over de relaties tussen man en vrouw, rijk en arm, meester en knecht, jong en oud?

2.3. De vragende mens is er een met speciale interesses, talenten en tekortkomingen, sympathieën en antipathieën en met een eigen kijk op mens en wereld. Zijn vragen zijn meestal zo gesteld, dat beantwoording waarde-toekenning met zich brengt. Bovendien stelt hij vragen aan materiaal dat zelf allerlei beperkingen in zich heeft.

Geen wonder dat de uitspraken van de historicus geen volstrekt algemeen geldende waarde hebben.

Maar natuurlijk moet deze constatering gerelativeerd worden. Zijn antwoord op de vraag "Wanneer werd de lijfeigenschap in Rusland opgeheven?" zal aanzienlijk meer algemene geldigheid inhouden dan antwoorden op vragen als "Waarom werd die lijfeigenschap opgeheven? Waarom juist op dat moment? Welke gevolgen heeft deze ingreep uitgeoefend op de economische, sociale en "culturele" verhoudingen?" Zelfs antwoorden op deze vragen hebben meer algemene geldigheid, naarmate meer mensen de interesses van de vrager delen, zijn talenten bewonderen, ongeveer dezelfde tekortkomingen, sympathieën en antipathieën vertonen een soortgelijke kijk op de mens en wereld hebben. Bovendien wordt de algemene geldigheid van de geleerde uitspraken vergroot, wanneer bij de formulering gebruik gemaakt is van het algemeen door de samenleving als adequaat erkende sociaal-wetenschappelijk instrumentarium.

Om ons standpunt m.b.t. de waarde van dit sociaal-wetenschappelijk instrumentarium nader te bepalen concluderen we, dat de mate van algemene geldigheid der historisch-wetenschappelijke uitspraken bepaald wordt door de innerlijke rijkdom van de onderzoeker en door diens sociaal-wetenschappelijke vaardigheid. Het totaal van de uitspraken zouden we willen omschrijven als een de werkelijkheid najagende reconstructie van het historisch proces.

2.4. Met het gebruik van de term "historisch proces" hebben we ten aanzien van de de hoedanigheid van het verleden al positie gekozen.

We verwerpen de visie, dat het verleden louter contingentie zou zijn. Voor ons is het historische proces een voortgang-in-samenhang. Wij zien deze samenhang niet als één van gedetermineerdheid, maar als een dialoog tussen structurele en conjuncturele "eisen" enerzijds en anderzijds de naar vrijheid strevende en zich zelf (ook) als contingentie belevende mens.

2.5. Het historische complex wordt gekenmerkt door oneindige veelvormigheid en verwevenheid. Anders gezegd, elke versimpeling, elke eis van enig primaat (b.v. van het economische primaat) wijzen wij af.

2.5. Het gaat ons niet om "pure" wetenschappelijkheid (zo deze al bestaat), maar om geschiedenis als toegepaste wetenschap.

De verwerving van historische kennis, het verwerven van de vaardigheid om zulke kennis op te doen moet wie het betreft, in staat stellen zich bewust te worden van de historische bepaaldheid van het bestaan. Hij moet bovendien in staat geraken om het verleden op zijn waarde voor het heden te toetsen ten einde dit na de toetsing te aanvaarden. Tenslotte moet de studie van het verleden hem in staat stellen het historische te leren gebruiken als materiaal voor de toekomst. Wat ons betreft betekent dit niet, dat wij ervan overtuigd zijn dat de mens door het bestuderen van het verleden de middelen verwerft om het heden naar zijn hand te zetten; kennis van het verleden verschaft ons niet meer, maar ook niet minder, dan oriëntatie tijdens onze reis naar de toekomst. Meer te vragen van het verleden ware óvervragen.

3. Welke voorwaarden moeten vervuld worden, wil men terecht kunnen zeggen, dat in enige vorm van samenspel of integratie het vak geschiedenis een waarneembare partner of component is?

3.1 Eerste voorwaarde: het is voor de leerlingen noodzakelijk dat zij kennis opdoen en zich bewust worden van de eigen-aardigheid van het verleden.

Nadere precisering.

3.1.1. Leerlingen moeten leren begrijpen, dat wij bij het onderzoeken van een probleem dat ook historische kanten bezit, altijd op een punt terecht komen, waar we wel kunnen blijven doorvragen, maar geen antwoord meer krijgen, zodat het bewustzijn ontwaakt, dat het probleem niet geheel oplosbaar is.

3.1.2. Leerlingen moeten leren, dat het verleden niet kant en klaar ligt te wachten, maar dat ze alleen wat krijgen, als ze leren te vragen, in dit verband: als ze leren specifiek historische vragen te stellen.

3.1.3. Leerlingen moeten leren, dat elk boeiend antwoord, elke spannende oplossing voorlopig is: morgen kan iemand zich genoodzaakt voelen opnieuw te vragen; dan volgen nieuwe antwoorden, nieuwe oplossingen.

3.1.4. De leerlingen moeten leren dat het verleden niet als los zand is, maar samenhang vertoont, en dat deze samenhang mede bepaald wordt door ontwikkelingen van lange en korte duur. Anderzijds wordt het verleden gekenmerkt door het opduiken van het weerbarstige unieke. Naar de mate van het mogelijke moeten dan problemen van continuïteit en discontinuïteit en van de verhouding tussen enkeling en groep aan de orde worden gesteld.

3.1.5. De leerlingen moeten leren, dat het verleden een oneindige rijkdom aan vormen en patronen heeft.

opmerking

Uiteraard stelt het voorgaande, indien aanvaard, een hele reeks van eisen aan de leraar. Zo hebben wij enkele theoretische kwesties aangeroerd en ons standpunt hierover bepaald. Maar het is duidelijk dat noch van een uitputtende opsomming noch van een uitputtende behandeling kan worden gesproken; evenzeer is het duidelijk dat hier sprake is van *een* en niet van *het* enig juiste standpunt. Derhalve zullen leraren steeds weer zichzelf geschied-theoretisch moeten scholen en in staat zijn om tot eigen standpuntbepalingen te geraken (uiteraard spelen daarbij ethische overwegingen een belangrijke rol).

De leraren moet ook bereid zijn hun standpunt(en) aan de leerlingen te verduidelijken.

3.2. Tweede voorwaarde: het is voor de leerlingen noodzakelijk om kennis op te doen en zich bewust te worden van de historische bepaaldheid van hun eigen bestaan, van het milieu waarin zij leven en van de structuren, processen en problemen die zij al levende en lerende ontmoeten, en om historisch bewustzijn te verwerven en van dit bewustzijn gebruik te maken.

Toelichting

3.2.1. Historische bepaaldheid

De noodzaak van een historische component wordt zelden ontkend. Men denke aan het LEDO-project of het eerder genoemde Deelraamplan. Maar in de praktijk (als het dus gaat om concrete voorbeelden of om een onderwijsleerpakket) gaapt er naar onze mening nogal eens een kloof tussen woord en daad. Om goed te laten zien, wat *wij* verstaan onder "historisch bewustzijn" zullen wij in het volgende onze denkbeelden confronteren met die van de auteurs van het Deelraamplan.

Zij lijken op het eerste gezicht ons oordeel te delen dat "geen benadering van de sociale werkelijkheid als een *echte* benadering te karakteriseren (is), als zij haar historische bepaaldheid ontkent". Met name in de bijdrage van Maatschappijleer wordt die historische bepaaldheid in beide versies van het raamplan als onderdeel van een themabehandeling vermeld (a.p.). Om te achterhalen wat *zij* ermee bedoelden, kan men alleen te rade gaan bij de voorbeeldthema's waarvan de vulling globaal geschetst wordt. Zo wordt in het thema "School" een plaatsje ingeruimd voor o.a. de kloosterscholen in de Middeleeuwen, in het thema "Sport" voor geschiedenis van sport en Olympische spelen, in het thema "Stad en platteland" voor historische fenomenen als schout en schepenen, stadsrechten en privileges.

Het zijn deze voorbeelden die ons wat schrikachtig hebben gemaakt ten aanzien van dit gebruik van de term "historische bepaaldheid". Zij zijn het ook die ons in onze Reactie op het Deelraamplan verleid hebben tot de opmerking dat de leden van de werkgroep een "sterk traditioneel gekleurde voorstelling van geschiedenisonderwijs hebben".

Zij getuigen naar onze mening van een misplaatst respect voor traditionele vakinhouden waaraan de geschiedenisleraar verondersteld wordt te hechten.

Wat belangrijker is: wij geloven dat men met de plaats die men in de genoemde voorbeelden aan de historische component wil inruimen afbreuk doet aan wat in de uitgangspunten beleden wordt. Men wil immers consequent uitgaan van de leefwereld van het kind én men wil zo veel mogelijk tot vakkenintegratie komen. Maar welk kind wil uit zichzelf weten hoe de Middeleeuwse kloosterscholen functioneerden om daarmee zijn inzicht in eigen schoolsituatie te verhelderen (gesteld al *dát* hij dat wil, maar dat is nog een ander onderwerp)? In welke bochten moet de leraar zich niet wringen om duidelijk te maken dat die kloosterscholen die eigen situatie mede "bepaald" hebben? Zelfs voor iemand

die de uitgangspunten van het Raamplan niet ten volle deelt, zijn er, op basis van die uitgangspunten, aanzienlijk zinvollere alternatieven te noemen. Men zou in ieder geval consequent moeten beginnen met het zo nauwkeurig mogelijk analyseren van de "eigen leefwereld", althans het aspect daarvan waarmee men bezig is. Dat is — om misverstanden te vermijden — in het Raamplan ook wel gedaan maar ons grote bezwaar is dat net gedaan wordt alsof de meeste daaruit voorkomende vraagstellingen met geschiedenis niets te maken hebben; alsof de factoren die een bepaalde schoolkeuze beïnvloeden, de sociale verschillen tussen stad en platteland, de invloed van het milieu op een bepaalde sportbeoefening niet tevens *historisch bepaald* zijn.

Laten wij die alternatieven enigszins verder uitwerken voor het thema "School". De vraag naar de oorzaken van de eigen schoolkeuze zou aanleiding kunnen zijn tot een onderzoek naar de schoolloopbaan van eigen ouders en grootouders (of nog meer generaties terug). In de totaaluitkomsten van een klas kunnen correlaties worden gezocht. Mogelijk is dat die uitkomsten een illustratie vormen van de invloed der traditie binnen een bepaald milieu. Mogelijk is echter ook dat die tradities in een aantal gevallen doorbroken zijn, waarbij de vraag interessant is in hoeverre dit weer te koppelen is aan bepaalde historische oorzaken. Aan de hand van een heel concreet en dicht bij huis liggend onderwerp werkt men dan ook aan een specifiek-historische attitude; begrip voor het spanningsveld tussen het unieke (het individuele) en het algemene.

Een ander voorbeeld uit dezelfde sfeer: een zeer opmerkelijke verschijnsel binnen ons onderwijs is nog steeds het overwegende aantal bijzondere scholen. Een inzicht aanbrengen in het waarom van deze situatie is nauwelijks mogelijk zonder terug te grijpen naar 19e-eeuwse verschijnselen als de schoolstrijd en de daarmee gepaard gaande opkomst van het zuilen-stelsel.

De vraag — als laatste voorbeeld — naar het waarom van het in het leerplan bepaalde vakkenaanbod is een gereede aanleiding om terug te gaan naar een kennisideaal dat uit de Verlichting stamt; kennis van de invloed van de industrialisatie op de onderwijsseisen kan in dit verband ook node gemist worden.

Een tweetal kanttekeningen nog bij het voorgaande.

Ten eerste: Met de gesuggereerde alternatieven willen wij niet zeggen dat deze stuk voor stuk een plaats zouden moeten krijgen of zelfs kunnen krijgen in een leerplan voor het L.b.o. Dit zou met name al stuiten op het praktische probleem, dat bij een dergelijke integratieve aanpak behorende leermiddelen nog niet op bevredigende wijze zijn ontwikkeld. Het zij nogmaals gezegd: wij willen slechts aangeven dat de vraag naar de historische bepaaldheid op een zinvoller wijze gesteld kan worden dan in de aangevoerde voorbeelden is gedaan.

Ten tweede: Wie in het voorgaande een pleidooi onzerzijds wil lezen voor een verder strekkende vorm van integratie dan in het Raamplan wordt voorgesteld, heeft daarin tot op zekere hoogte gelijk. Het is echter tevens een waarschuwing tegen een te oppervlakkig gebruik van dit begrip. Een integratieve opzet van bijvoorbeeld de sociale vakken op het L.b.o. leidt niet noodzakelijk tot de consequentie dat de eigen plaats van deze vakken volledig verloren moet gaan. Het moge waar zijn dat een kind de problemen vanuit zijn leefwereld als een totaliteit, als niet gebonden aan een bepaald vak, ervaart; voor de oplossing van die problemen zal het echter vaak nodig zijn te opereren binnen de grenzen van een bepaald vakgebied, zoals deze in de — ook weer historisch bepaalde — praktijk zijn gegroeid. In dit verband denken wij onder meer aan het begrippenapparaat dat zich binnen ieder vakgebied heeft ontwikkeld en dat men niet straffeloos over boord kan gooien. Om een eerder gebruikt voorbeeld nog eens van stal te halen: of men nu over de Middeleeuwse

kloosterschool spreekt of over de 19e-eeuwse Schoolstrijd, in beide gevallen kan dit alleen zinvol gebeuren als enige basisnoties van het betreffende tijdperk aanwezig zijn. Tenzij men historisch begrip gereduceerd wil laten tot de ongenueanceerde brei die kinderen vaak aanduiden met het alles overkoepelende "vroeger".

Bij het uitwerken van thema's, zoals in het Raamplan aangegeven, zou daarom rekening gehouden moeten worden met de mogelijkheid dat een curriculum nu eens éénsporig wordt opgezet d.w.z. dat tussen de thema's waarin verschillende vakken samen komen perioden worden gepland waarin vak-specifieke zaken aan bod kunnen komen. Het is onder meer deze gedachte die ten grondslag lag aan onze waarschuwing tegen opeenstapeling van losse thema's en aan onze suggestie tot het ontwikkelen van thema-netwerken (een concept dat wij in onze Tweede Nota verder hopen toe te lichten en uit te werken).

3.2.2. *Historisch bewustzijn*

Het aankweken van historisch bewustzijn of historisch besef — voor ons zijn de termen synoniem; we zullen kortheidshalve meestal de laatste gebruiken — wordt in de didactische literatuur heden ten dage steeds genoemd als een belangrijke doelstelling van de geschiedenisonderwijs. Wellicht is het zelfs de belangrijkste, want veel uit de lange lijst van doelstellingen zoals we die bijvoorbeeld in de Brugklas- en Onderbouwrapporten van de V.G.N. tegengekomen, is terug te voeren tot een aspect van historisch besef. Het is niet onze bedoeling hier uitvoerig weer te geven wat in deze literatuur wordt gezegd; wij accentueren slechts een drietal algemene aspecten.

a. Historisch besef is het besef dat het individu en zijn omgeving — voor zover deze van elkaar te scheiden zijn — een verleden hebben waardoor zij beïnvloed, bepaald zijn. Dat klinkt tamelijk vanzelfsprekend, maar de aanvaarding van het aankweken van historisch besef als onderwijsdoelstelling heeft bijvoorbeeld haar consequenties voor de thema-keuze die in het Raamplan is gedaan op basis van het principe dat deze moet uitgaan van de leefwereld van het kind. Die consequentie is dat men het kind ervan bewust wil maken dat in principe alle elementen uit die leefwereld, of dat nu de eigen onderwijssituatie is, de wijze waarop men zich kleedt, voedt, recreëert, communiceert enz. of het bredere maatschappelijke en politieke verband waarvan men deel uitmaakt, mede functioneert in het kader van een voorgeschiedenis.

b. Historisch besef is tevens het besef dat het individu en zijn omgeving een toekomst hebben. Ook dit lijkt een open deur, maar er is een groot verschil tussen het rationeel weten dat er morgen weer een dag komt en de bewuste realisering dat het heden niet meer is dan een ongrijpbaar moment tussen verleden en toekomst in.

c. De beide aspecten vloeien samen tot een derde: het besef van de veranderlijkheid der dingen. Bewustheid van eigen situatie wordt immers vrij algemeen erkend als een noodzakelijke voorwaarde om in die situatie gericht handelend op te treden. Welnu, deze actieradius wordt groter als men zich bewust is van de mate waarin de eigen situatie, nu én in de toekomst, door het verleden wordt bepaald, als men zich — om het wat filosofischer uit te drukken — bewust is van de speelruimte tussen gedetermineerd zijn en eigen creativiteit.

Het is in dit verband zinvol er vast op te wijzen dat deze doelstelling van het geschiedenisonderwijs een in sommiger ogen riskante zaak is. De relativisering van vanzelfsprekendheden waartoe het aankweken van historisch besef in de hierboven beschreven zin onherroepelijk moet leiden, kan een bewuste verwerping van deze vanzelfsprekendheden ten gevolge hebben. Kán. Het hoeft niet. Ook de aanvaarding van de traditie moet tot de mogelijkheden behoren. Waar het om gaat is dat de keuze van de leerling, hetzij in de ene,

hetzij in de andere richting, bewust gemaakt kan worden. In déze zin kan men het doel van het geschiedenisonderwijs per definitie maatschappijkritisch noemen. Ook na deze omschrijving nog enkele kanttekeningen.

Het kan voor alle duidelijkheid wellicht geen kwaad onze omschrijving verder te omlijnen door aan te geven wat historisch besef niét is.

Historisch besef is iets anders dan geheugen, zeker in de zin van: het vermogen zaken te memoriseren. Wel is het geheugen een voorwaarde voor het functioneren van historisch besef, maar dit besef zelf stijgt daar boven uit. Niet iedereen die "veel van geschiedenis weet" heeft daarmee historisch besef.

Evenmin is historisch besef hetzelfde als het onder geschiedenisleraren en hun leerlingen vaak hoog genoteerde inzicht. Daar wordt veelal een vermogen mee aangeduid van een nogal rationeel karakter om bepaalde relaties (b.v. oorzaak-gevolg) te ontdekken of te herkennen. Ook hier geldt dat dit vermogen onmisbaar is — en als zodanig staat het terecht hoog genoteerd —, maar dat het geen *garantie* vormt voor het verwerven van historisch besef. Dit besef moet men plaatsen in de sfeer van de levenshouding. Het aankweken ervan is, in didactische termen omschreven, een attitudinaal doel.

Een vraag die nog rijst is "Kan historisch besef wel worden aangekweekt?". Ons antwoord sluit aan bij het Onderbouwrapport, dat historisch besef, zoals iedere attitude, latent gedrag noemt. Dit impliceert dat het vermogen tot historisch besef bij ieder in de kiem aanwezig is. In feite constateren we die aanwezigheid bij iedereen in meerdere of mindere mate, al is het in de ongenueanceerde vorm waarin kinderen over "vroeger" spreken en ook al is men zich die aanwezigheid niet bewust, bijvoorbeeld omdat men geschiedenis niet associeert met het gisteren of vorig jaar van zichzelf maar met de door de geschiedenisboekjes gecanoniseerde inhouden.

Het voorgaande impliceert tevens dat het historisch besef steeds verder ontwikkeld, verrijkt, vervolmaakt kan worden. Zelfs het meten hoever men op de weg naar het doel gevorderd is blijft een moeilijke, soms onmogelijke opgave.

3.3. Derde voorwaarde. Het is voor de leerlingen noodzakelijk, niet alleen dat zij zich ervan bewust zijn een verleden te hebben, maar ook dat zij dit verleden (zowel in zijn positieve als in zijn negatieve aspecten) willen hebben. Dit betekent zowel aanvaarding als kritische toetsing van de traditie.

Toelichting.

3.3.1. Het is nog niet zo lang geleden, dat de historische tradities een vanzelfsprekend, nauwelijks weersproken cultuurbestanddeel was. Wij doelen hierbij op de grote West-europese historische traditie, haar begin vindend in de grote culturen rondom de Middellandse Zee, en zich verder hoofdzakelijk beperkend tot de lotgevallen van Europa, en naarmate men de moderne tijden naderde, tot die van Noordwest-Europa.

Deze traditie functioneerde enerzijds ongetwijfeld als middel om saamhorigheid onder de deelhebbers aan de Europese cultuur te versterken of te bestendigen. Anderzijds fungeerden de elementen in deze traditie als herkenningstekens in de Algemeen Beschaafde Conversatie. Dat gebeurde in de conversatie in letterlijke zin; het gebeurde ook in contact met de wereld van kunst en literatuur, van politiek en wetenschap.

De functie van het geschiedenisonderwijs lijkt geheel afgeleid te zijn geweest van de functie der historische traditie.

Uit het feit dat dat onderwijs nog niet zo lang geleden halt hield bij de Eerste Wereldoorlog, zou men kunnen concluderen, dat verheldering van het heden, zo men wil: een kri-

tische beschouwing daarvan, geen voornaam doel was. Veeleer ging het om een historische bijdrage aan de Algemene Beschaving en om de lofprijzing der grote culturele waarden: Europa's componenten Athene, Rome en Jeruzalem, de nationale staat met zijn machtattributen naar binnen en naar buiten, het leerstuk van de vooruitgang.

3.3.2. De leerling die veel van het onderwijs (vooral het gymnasiale onderwijs) had opgestoken, had zijn eigen geschiedenis leren waarderen als wortelend in bijbelse en humanistische bodem, gestalte krijsend in de nationale staat, niet altijd even gemakkelijk, soms zelfs moeizaam de weg van de vooruitgang aflegend.

Dit beeld is sinds de Tweede Wereldoorlog snel afgebrokkeld. Tegelijkertijd werd de traditie-behoedende functie van het geschiedenisonderwijs niet langer gezien als een vanzelfsprekende of gezonde functie. Thematische aanpak, exemplarisch onderwijs, regressieve didactiek en, niet te vergeten, wereldoriëntatie markeerden deze ontwikkeling. Intussen geraakte het geschiedenisonderwijs in een ernstige crisis die wel gemakkelijk valt waar te nemen, maar moeilijk te verklaren. De identiteitscrisis van vele geschiedenisleraren is er veel meer aspect dan een oorzaak van. Ook de democratisering, de toegang van vele leerlingen uit milieus met andere culturele waarden, heeft dit verschijnsel alleen versterkt, zeker niet veroorzaakt.

3.3.3. Wij menen, dat het traditionele geschiedenisonderwijs, dat lange tijd als zinvol, d.w.z. als op het heden betrokken, ervaren werd, ging dysfunctioneren, toen snelle maatschappelijke veranderingen hun intrede deden. De versnelde ontwikkeling die onze samenleving doormaakte, en die mede leidde tot rooskleurige toekomstverwachtingen, maakte dat het verleden meer beleefd werd als een dode last dan als een mede-richting bepalende factor. Een geheel tegengestelde beweging, namelijk van hen die de weg die onze cultuur nam, verafschuwden, en die zich inzetten voor radicale maatschappijvernieuwing, had hetzelfde, zij het op heel andere wijze tot stand gebrachte effect: de beklemtoning van een traditie-vijandige houding.

Deze anti-traditionele tendentie ondervond geen verzet, het geschiedenisonderwijs geen steun van de officiële geschiedwetenschap. Als alle wetenschappen sterk verzelfstandigd en gespecialiseerd, was bij haar beoefenaren van maatschappelijke slagvaardigheid ter verdediging van hun discipline maar weinig sprake.

3.3.4. Het ligt voor de hand dat wij ons afgevraagd hebben, welke houding wij tegenover het beschreven verschijnsel zouden moeten aannemen. Die houding kan niet zijn en is ook niet één van heimwee naar een schoon verleden; evenmin zouden wij het standpunt willen verdedigen dat leven vanuit de traditie alleen de voorkeur zou moeten genieten. Zelfs de hoogtepunten uit onze cultuur bergen in hun geniale vereenzijdiging van gezichtspunten en waarden gevaren in zich, die meer dan eens een reële bedreiging juist van die cultuur geworden zijn. Maar onze houding kan evenmin zijn en is ook niet één van traditie-vijandigheid, van een wegwerp-houding of op zijn best een zekere geamuseerdheid ten aanzien van de traditie. Wij achtte het van het grootste belang, dat de leerlingen in en door geschiedenisonderwijs deelgenoot worden van onze Europese traditie. Wij denken daarbij niet alleen aan de "Sternstunden" van onze cultuur, waarin haar basis-opties zichtbaar worden (als voorbeeld noemen we de lange lijn van de ontwikkeling der mensenrechten). Deze zeker beschouwen wij als essentiële leerstof-elementen, die de leerling zich cognitief moet eigen maken, maar die hij ook — na kritische waardering — een plaats moet geven in zijn eigen leven (visie). — Maar evengoed dienen zij deelgenoot te worden van de

rampzaligheden in onze beschaving, niet in de zin van "wat een geluk dat wij niet zo zijn!", maar om ze deze te leren zien als even onlosmakelijk als de verheven zaken (niet alleen "de mensenrechten", maar ook de reservering daarvan voor de eigen groep te zamen met verachting van, ja haat jegens "de anderen"). Dit leren zien betekent dan: ook dat verleden *willen* zien en *willen* opnemen om het zo onschadelijk te maken.

Wij zouden daarnaast willen pleiten voor een "nieuwe traditie", hieruit bestaande dat leerlingen veel meer dan nu gebruikelijk is, in de gelegenheid gesteld worden om de kenmerken van het historische proces te leren kennen en om historische vaardigheid op te doen. Deze "traditie" deel te laten zijn van de leerplannen zou als effect moeten hebben de verwerving van een nieuwe historische attitude.

3.4. *Vierde voorwaarde. Het is voor de leerlingen noodzakelijk, niet alleen dat zij de traditie kritisch toetsen en in de mate van hun mogelijkheden aanvaarden, maar ook en vooral dat zij hetgeen wordt overgeleverd, leren gebruiken als materiaal (niet het enige materiaal) voor de bouw van hun toekomst.*

Toelichting.

In het kader van de algemene onderwijs-doelstelling is het de speciale taak van het geschiedenis-onderwijs om in te leiden in de historische geconditioneerdheid van de menselijke en maatschappelijke werkelijkheid. Het geschiedenis-onderwijs moet die oriëntatie geven, die leerlingen kan helpen om het heden beter te begrijpen en de toekomst beter aan te kunnen, zo mogelijk meer menselijk te maken.

Geschiedenis is immers in zekere zin "contemporaine geschiedenis": we bekijken het verleden met de ogen van het heden en de vragen die we aan het verleden stellen, wortelen in hedendaagse vraagstellingen. Daarom zijn we nooit "puur" met het verleden bezig; dat zou zijn: oplossingen zoeken voor de vragen die niet echt aan de orde zijn.

Bij geschiedenis gaat het dus principieel om een wisselwerking tussen heden en verleden. De horizon van een vervlogen tijdvak en de eigentijdse horizon buigen naar elkaar toe in een poging om vanuit het verleden meer zicht en soms meer greep te krijgen op het heden en op de toekomst.

Geschiedenis-onderwijs zou dus moeten betekenen, dat men vanuit het perspectief van het verleden een kritische bezinning op de actuele leefsituatie in gang zet, dat men m.a.w. een verhoogde maatschappelijke bewustheid tracht te bevorderen. Het heden is immers een moment in de grote ontwikkelingsgang van de mensheid.

Als zodanig is de actuele leefsituatie alleen te begrijpen als geconstitueerde wereld, als tot nu toe laatste schakel in een ontwikkelingspatroon. Bezig-zijn met geschiedenis zou met name de leerling meer mogelijkheden moeten aanreiken tot kritische plaatsbepaling in het heden, dat wil zeggen: tot ook historisch gefundeerde handelingsbereidheid. Maar de term "maatschappij-kritiek" moet uiterst voorzichtig gehanteerd worden. Het is een beladen term, die het alleenrecht van een bepaalde soort ideologische benadering schijnt te suggereren. Het bevorderen van kritische zijn bij leerlingen is breder van betekenis: het kan betekenen de aantasting van vanzelfsprekendheden, de principiële verwerping van bepaalde als dehumaniserend beleefde trekken in onze samenleving, maar ook de bewuste aanvaarding van — dan beter in het oog gevatte — waarden. Even voorzichtig dienen we te zijn met de term "relevantie". In onze veelvormige samenleving zal velerlei relevant kunnen zijn (maar deze pluriforme relevantie moet dan wel tot haar recht komen in een sterker gedifferentieerde opvatting van wat lerenswaard is).

4. *Besluit.*

In het voorafgaande hebben wij ons geschiedtheoretische standpunt bepaald. We hebben dat gedaan, omdat wij ervan overtuigd zijn, dat de discussie over school-geschiedenis, met name over de noodzaak of relevantie ervan, alleen maar op bevredigende wijze gevoerd kan worden, indien de argumenten ontleend worden aan de geschiedtheorie, of misschien wat ruimer gesteld, aan de geschiedfilosofie.

Vanuit onze standpuntbepaling hebben wij vier voorwaarden opgesomd, welke vervulling garandeert dat niet slecht lippendienst wordt bewezen aan geschiedenis als element in een integratieve aanpak, maar dat werkelijk gezegd kan worden. "Hier, in deze lessen-serie, in die vorm van wereldoriëntatie, in ginds project is de geschiedenis werkelijk aanwezig". Wij beseffen dat we, zo schrijvende en zonder het te willen of het erop toegelegd te hebben, ook een pleidooi voor het vak geschiedenis of onderwijscomponent geschreven hebben, sommigen zullen misschien zelfs zeggen, een apologie.

Wij hopen van harte, dat dit niet de eindindruk bij de lectuur zal zijn, en dat de beoefenaars van andere onderwijsvakken, en met name onze reeds "traditionele" partners in wereldoriëntatie hun voorwaarden naast de onze willen plaatsen, opdat wij langs deze weg gezamenlijk verder kunnen gaan.

18 maart 1978

De hoofddocenten geschiedenis

drs. K. Ariëns (DWL), drs. G.A.J. Giezeman (ZWN), drs. W.J.P. Hermans (GL),
dr. J.J. Huizinga (UE), dr. N.J. Maarsen (SOL), dr. J.F. van Oers (MI),
dr. C.A. Rutgers (VLVU).

Postadres voor reacties:

dr. N.J. Maarsen

p/a Stichting Opleiding Leraren

Postbus 14007

Utrecht

J.G. Toebes:

NIEUWE DUITSE LITERATUUR OVER EN VOOR HET GESCHIEDENIS- ONDERWIJS.

III Nieuwe schoolboeken en themaboekjes

besproken worden:

A. Schoolboeken:

- Hans Heumann, *Unser Weg durch die Geschichte*, Neubearbeitung. Band I *Altertum und Mittelalter*, D.M.10.40; Band II *Die Grundlagen unserer Gesellschaft*, D.M.11.60, Band III *Die Welt gestern und heute*, D.M.11.80, Hirschgraben Verlag, Frankfurt a.M., z.j.
- Hans Heumann, *Problemorientierter Geschichtsunterricht. Lernziele - Modelle für die Unterrichtspraxis*. Band 2: *Die Grundlagen unserer Gesellschaft*. Hirschgraben Verlag, Frankfurt a.M., D.M.18,—
- Hans Heumann, *Geschichte für Morgen. Arbeitsbuch für den Geschichtsunterricht in der Sekundarstufe I*. Band I *Naturvölker und Hochkulturen*. Hirschgraben Verlag, Frankfurt a.M., z.j.
- Wolfgang Hug und Hejo Busley, *Geschichtliche Weltkunde*. Band I *Von der frühen Zeit der Menschen bis zum Beginn der Neuzeit*, D.M.10.80; Band 2 *Vom Zeitalter der Entdeckungen bis zum Ende des 19. Jahrhunderts*, D.M.12.80; *Lernimpulse 1. Begleitheft zum Arbeitsbuch "Geschichtliche Weltkunde"*. Band I, gratis; *Lernimpulse 2*, gratis. Schülerarbeitsheft 1. *Von der Zeit des Menschen bis zur Ausbreitung des Islams*, D.M.4.80; Schülerarbeitsheft 2, *Vom Kaisertum der Karolinger bis zum Beginn der Neuzeit*, D.M.4.80. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a.M., 1975.
- Heinz Dieter Schmid (Herausgeber), *Fragen an die Geschichte*, Band I, *Weltreiche am Mittelmeer*, D.M.14.60 (Arbeitsbuch); Band 2 *Die Europäische Christenheit*, D.M. 14.60 ("); Lehrerbegleitband I, D.M.9.80. Hirschgraben Verlag, Frankfurt a.M., z.j.
- Gustav Adolf Süss, Wolfgang Bickel, Ludwig Petry, *Curriculum Geschichte Altertum. Lehrerband*, D.M.19.80 *Schülermaterial 1*, D.M.9.80; *Schülermaterial 2*, D.M.9.80, *Informelle Tests*, D.M. 4.80; *Spielzenen* (3 grammofoonplaten-45t.), D.M. 18,— Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a.M., 1975.
- P.G. Thielen, G. Walzik (Herausgeber), *Der Mensch und seine Welt. Geschicht-Politik für die Sekundarstufe I*; Band I, Günther Walzik, *Von der Vorgeschichte bis zum frühen Mittelalter*; idem, *Lehrerband 1*, Band 2, Peter G. Thielen, *Vom Mittelalter bis ins Zeitalter des Absolutismus*. idem, *Lehrerband 2*. Ferd. Dümmler's Verlag, Bonn, 1974-1976.

B. Themaboekjes voor de bovenbouw.

- Hartmut und Thilo Castner, *Die Volksrepublik China-ein sozialistische Modell*. Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf, 1974, D.M.14,—
- Klaus Hasler, Antje Kraus, Helmut Lukis, Heinrich Schoppmeyer, *Unterschichten. Aspekte der Gesellschaft in Altertum, Mittelalter und Neuzeit*. I Analysen, Konzepte, D.M.16,—; II Quellensammlung, D.M.11,—. Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf, 1973.
- Serie: Themen und Probleme der Geschichte. Arbeits- und Quellenhefte für das 11. Schuljahr.
- Nr. 5911: Udo Margedant, *Die Entwicklung zur attischen Demokratie*, D.M.2.80
- Nr. 5921: *Lehrerheft* D.M.3.20
- Nr. 5913: Hermann de Buhr, *Sozialgefüge und Wirtschaft des Mittelalters am Beispiel der Stadt* D.M.2.80
- Nr. 5923: *Lehrerheft* D.M.3.20
- Nr. 5914: Volkmar Wittmütz, *Politische und soziale Wandlungen am Beginn der Neuzeit* D.M.3.20
- Nr. 5924: *Lehrerheft* D.M.3.20
- Nr. 5915: Hermann de Buhr, *Die Entstehung des modernen Staates im Absolutismus*. D.M. 3.20
- Nr. 5925: *Lehrerheft* D.M.3.60
- Hirschgraben Verlag, Frankfurt a.M., 1975.

Na de didactische beschouwingen, die in de vorige twee artikelen de revue passeerden, zal nu aan een aantal leer- en werkboeken aandacht worden besteed.

A. Schoolboeken

In de Duitse Bondsrepubliek hebben de schoolboeken voor geschiedenis lange tijd hetzelfde beeld vertoond als die bij ons. Het waren grotendeel *leer*boeken: een panklare tekst met een "overzicht" van de geschiedenis werd de leerlingen ter lering aangeboden. Wel waren er, veelal anders dan bij ons, lerarenhandleidingen bij de leerlingenboeken. Deze gaven echter meer een toelichting op de stof – voor vertelling of uiteenzetting – dan methodische aanwijzingen. Een uitzondering op dit alles was het bekende werk van Hans Ebeling: *Die Reise in die Vergangenheit* (4 delen, uitgave Georg Westermann, Braunschweig) dat meer als werkboek te beschouwen is (het bevat veel originele opdrachten voor de leerlingen en is door hen min of meer zelfstandig te lezen), duidelijk thematisch is opgebouwd en een lerarenhandleiding heeft, die ook methodische aanwijzingen bevat. Naast het werk van Ebeling zijn de laatste tijd, onder invloed van de didactische vernieuwingen, die allerwege gepropageerd worden, een aantal nieuwe, opmerkelijke schoolboeken verschenen, die het waard zijn ook in Nederland bestudeerd te worden. De Nederlandse geschiedenisleraar zou m.i. uit sommige daarvan heel wat impulsen kunnen halen voor zijn lessen.

Het eerste werk van *Heumann, Unser Weg durch die Geschichte*, is als een goed leesbaar overzicht van de geschiedenis te beschouwen, dat zich kenmerkt door een grote nadruk op de sociaal-economische geschiedenis. Zo is er het eerste deel, naast de gebruikelijke behandeling van adel, kerk en steden in de middeleeuwen, een apart hoofdstuk over de boeren in die tijd en wordt daarin weinig aandacht besteed aan internationale politieke ontwikkelingen. Een zelfde tendens treft men in het tweede deel aan: veel aandacht voor de industriële revolutie, veranderingen in de economie en het sociale vraagstuk.

De tekst wordt duidelijk "leerbaar" gepresenteerd: kleine alinea's met "kopjes"; belangrijke begrippen vetgedrukt; veel vragen om de kennis te testen ("Prüfe dein Wissen"), naast wat algemenere vragen naar verbanden met het heden en naar een eigen mening. Door middel van pictogrammen wordt zelfs aangegeven welke aspecten (landbouw, industrie, oorlog, godsdienst e.d.) bedoeld zijn in de betreffende paragrafen. Wat bronfragmenten komen ook voor, meest voor illustratief gebruik. Het werk is overvloedig geïllustreerd, o.a. met bijzonder veel schema's.

Merkwaardig lijkt in dit verband als het leerlingenboek duidelijk het karakter van een *leer*boek heeft, de titel "Problemorientierter Geschichtsunterricht" van de lerarenhandleiding. Men krijgt de indruk, dat de auteur, onder invloed van nieuwere ontwikkelingen op het gebied van de didactiek, zich gehaast heeft zijn methode zo wat meer up-to-date te maken. In die lerarenhandleiding vindt men per hoofdstuk: "Unterrichtseinheitsziele", mogelijkheden voor een instap en "Schwerpunkte". Onder dat laatste hoofd wordt inhoudelijke en methodische informatie gegeven, waardoor inderdaad een wat meer probleemgericht aanpak mogelijk is. Er wordt n.l. door middel van bronnen (die door de leraar evenwel uit een reeks andere boeken gehaald moeten worden) geprobeerd leerlingen gevoelig te maken voor veranderingen in sociale, economische en politieke omstandigheden en de invloed daarvan op de mens, ze vergelijkingen te laten trekken en ze inzicht in motieven van mensen in andere tijden.

Een echte *visie* op de geschiedenis en de didactiek ervan wordt echter niet duidelijk. Hoe praktisch de voorstellen voor de lespraktijk in het lerarenboek ook mogen zijn, het lijkt erop alsof de schrijver vanuit bepaalde toevallige invallen, die elke leraar wel heeft, opereert. Zo ligt het natuurlijk voor de hand bij de uitvinding van het buskruit vergelijkingen te laten maken met de bewapening daarvoor en daarna, of bij de Dertigjarige Oor-

log het oorlogsvraagstuk aan de orde te stellen. Maar men mag van een "problemorientierter Geschichtsunterricht een duidelijker reflectie vooraf op de te behandelen problemen verwachten, ook wat de keuze ervan betreft.

Het nieuwe werk van *Heumann's Geschichte für Morgen*, waarvan het eerste deel verschenen is, is totaal anders. De schrijver lijkt nu bekeerd te zijn tot het idee van het "Arbeitsbuch", dat heel sterk doet denken aan het hierna te bespreken werk van Schmid: Fragen an die Geschichte. Het biedt géén overzicht, maar een overvloed aan afbeeldingen, bronfragmenten, kaartjes en korte informatieve teksten, waaraan vragen gekoppeld worden. De *thema's* zijn vooral vanuit de sociaal-wetenschappelijke optiek gekozen, wat blijkt uit paragraaftitels als: de stad, de staat, gezag door verovering, religie, (dit wat de "Stroomkulturen" betreft), export-import-economie, senatoren en beamten, de soldaten, verandering van de maatschappij (wat de Griekse en Romeinse samenleving betreft). Toch dekt deze imponerende vlag heel wat traditionale informatie; de nadruk ligt namelijk eerder op singuliere dan op structurele zaken. Wat dit betreft, trouwens ook wat de vraag- en probleemstelling aangaat, is het werk van Schmid bepaald origineler en degelijker! Voor de problematiek, die vastzit aan een louter onderzoekende methode verwijs ik naar de bespreking van het werk van Schmid.

"*Geschichtliche Weltkunde*" is, zou men bijna zeggen, ook een "gewoon" schoolboek, met een leertekst die is afgewisseld met illustrerende bronfragmenten, kaartjes en plaatjes. Het nieuwe aan het werk zijn de vragen en opdrachten, die de leerlingen vaak ertoe moeten brengen zijn eigen oordeel weer te geven, hetgeen blijkt uit uitdrukkingen als: "Diskutiert", "Begründe deine Meinung", "Beurteile", "Nimm Stellung", die regelmatig gebruikt worden. Loutere reproductie van het geleerde is dus niet bedoeld. Een vergelijking met "Speurtocht door de eeuwen" (uitgave Wolters-Noordhoff), dringt zich regelmatig op.

Wat de *stofkeuze* betreft, valt op dat in deel I de "klassieke" onderwerpen als Egypte, Griekenland, Rome, Christendom, Islam, de middeleeuwse stad e.d. wel aan bod komen, maar dat *binnen* die onderwerpen aandacht besteed wordt aan de levensomstandigheden van de mensen, aan het ontstaan en functioneren van sociale groepen en machtsverhoudingen. Zo wordt in het hoofdstuk over Griekenland praktisch geen aandacht besteed aan de Perzische oorlogen een aan de Peloponnesische oorlog, maar wel aan de tegenstelling adel-volk in Athene, het functioneren van de democratie en de toestand van arbeiders, slaven en vrouwen daar. Over de slavernij in de Oudheid is zelfs een apart hoofdstuk. Wat het tweede deel betreft kan men hetzelfde zeggen. Ook hier, naast obligatie onderwerpen als Renaissance, Reformatie, ontdekkingen, absolutisme, etc., veel aandacht voor de sociaal-economische geschiedenis, alhoewel minder dan bij Heumann. In het hoofdstuk over absolutisme wordt b.v. uitvoerig aandacht besteed aan de standen in het algemeen, het leven en de rol van adel en aan de toestand van de boeren en de volksmassa in het Frankrijk van Lodewijk XIV, met o.a. een staatje van lonen en prijzen in die tijd. Dat er, evenals bij Heumann, drie hoofdstukken bestemd worden industrialisatie, sociale verhoudingen en arbeidersbewegingen in de 19e eeuw is blijkbaar een uiting van een nieuwe "trend" in de schoolboeken voor geschiedenis.

Hoewel de stofkeuze toch betrekkelijk traditioneel is, is de *didactische visie* veel duidelijker dan bij Heumann's "Unser Weg". Uit de lerarenhandleiding, "Lernimpulse" geheten, en uit de "Schülerarbeitshefte" blijkt wat de schrijvers beogen: het zelfstandige verwerken van materiaal, het kunnen maken van vergelijkingen, het leren onderkennen van

verschillende standpunten, het kunnen vinden van begrippen, het identificeren van oorzaken en gevolgen en het kunnen onderscheiden van bedoelingen en resultaten. Van een dergelijk systematisch leren van vaardigheden is mij in een Nederlands schoolboek tot op heden nog niets gebleken (uitgezonderd het experimenteel materiaal van het Historisch-Didactisch Documentatiecentrum te Leiden).

De lerarenhandleidingen stellen inhoudelijk wat teleur. De leraar krijgt, naast literatuuropgaven, een aantal "Problemfragen", "Informationsfragen" en "Trainingsvorschläge", zonder dat hijzelf daarover geïnformeerd wordt. De bedoeling is blijkbaar: a. de leraar wat meer armslag in zijn lessen te geven en b. wat materiaal aan te bieden voor "vluggere" leerlingen. Op de doelstellingen die bij elke les expliciet zijn aangegeven, wordt in de "Lernimpulse" niet nader ingegaan. Deze doelstellingen zijn trouwens meer stofomschrijvingen.

Uitgesproken onconventioneel is het werk van Schmid, *Fragen an die Geschichte*, dat geheel gebaseerd is op de ontdekkende, probleemoplossende methode. Zoals de schrijver in zijn verantwoording al aangeeft: "Sie" (de leerlingen, J.G.T.) "sollen lernen, davon auszugehen, dass die Kenntnis der Geschichte an überlieferte Zeugnisse gebunden ist, die kritische befragt werden müssen, ehe sie den richtigen Aufschluss geben". Vandaar dat het werk heel weinig informatieve of leerteksten (afgekort: T) in de klassiek zin bevat, maar zeer veel bronfragmenten (Q), kaarten (K), en afbeeldingen (B), die alle als bronnen dienst doen. Het leerboek is hier echt vaarwel gezegd en vervangen door een *werkboek*.

Het resultaat is werkelijk verrassend. Meer nog dan in de "Arbeitshefte" van "Geschichtliche Weltkunde" worden doelbewuste vragen gesteld, waarvan de doelen in de "Lehrerbegeleitband" ook nader worden gesystematiseerd of (zo men wil) getaxonomiseerd in "Wissensziele", Erkenntnisziele, Probleme en Arbeitsziele. Daarnaast vindt men nauwkeurige aanwijzingen in de Lehrerbegleitband. Weinig lijkt aan het toeval te zijn overgelaten.

Het ontbreken van het gebruikelijke overzicht stelt, begrijpelijkerwijs, hoge eisen aan de leerlingen, die constant uitgenodigd worden tot zoeken, nadenken en het oplossen van problemen. Men kan zich — met Rohlfes (G.W.U.-28 (1977), no.10,p.630) — afvragen of een vierjarige cursus alleen gebaseerd kan worden op een onderzoekende methode. Tenslotte, aldus Rohlfes, maakt de historicus niet alleen van bronnen gebruik, maar ook van handboeken, monografieën, opstellen en dergelijke. Heeft de leerling dan ook geen recht op "vorgefertigtes Wissen"? Tot effectief leren hoort toch ook het overzicht en de samenvatting, die een blik geven op de huidige stand van zaken op een bepaald gebied? Ondanks deze kritische kanttekeningen blijf ik toch gefascineerd door deze opzet, die niet alleen *methodisch* nieuw is, maar ook *inhoudelijk*. De aanpak is — naar de schrijvers melden — wereldhistorisch bepaald, met veel aandacht voor de verbinding verleden-heden en voor de fenomenen verandering en continuïteit. Structuurkenmerken van een tijd en de historische bepaaldheid van economische, sociale en politieke systemen worden nagegaan en typerende gebeurtenissen en conflicten, de oorzaken ervan en de uitwerking op het verdere verloop van de geschiedenis geanalyseerd.

Dit alles gebeurt — dat kan ook niet anders — via de *thematisch-exemplarische methode*. Zo staat bij de Griekse cultuur het idee van de "agon", de wedstrijd, centraal, zowel in de spelen, de kunst, de democratie als in de buitenlandse politiek. Daarbinnen wordt dan weer uitvoerig ingegaan op de steden Olympia (7 bladzijden, met illustraties) en Athene (3 blz.), op het theater (3 blz.), de verhouding Grieken-Perzen (3 blz., waarvan slechts een *kwart* bladzijde over het verloop van de Perzische oorlogen. . . .), de

economie van Athene (6 blz.), Pericles (4 blz.), de Atheense opvoeding en wetenschap (4 blz.) en de Atheners en Alkibiades (2 blz.). Kaartjes en afbeeldingen wordt de rol van bron toegekend.

Zij die door deze opsomming de schrik om het hart slaat (moet ik dat allemaal doen?) worden door de schrijvers gerustgesteld: men kan steeds (en vrij gemakkelijk) een keus doen.

Wat de *motivatie* van de leerlingen betreft: de teksten geven alle gelegenheid voor "inleving" omdat ze zo uitvoerig op allerlei aspecten ingaan en vaak biografisch van aard zijn, terwijl natuurlijk ook de vele afbeeldingen motiverend werken. Eveneens lijkt het beroep op de zelfwerkzaamheid van de leerlingen motivatie-verhogend: zo komt men ruimschoots aan de dadendrang van hen tegemoet. Wat de *moeilijkheidsgraad* betreft: zo als gezegd stelt de methode hoge, maar voor VWO-HAVO-leerlingen niet onmogelijke eisen. Veel hangt daarbij af van de manier waarop op de basisschool is lesgegeven. Als daar basisvaardigheden als samenvatten en conclusies trekken zijn geoefend is dat t.a.v. deze werkwijze een groot voordeel. Voor leerlingen met een beperkt taalniveau lijkt het werk me te moeilijk. Niveau-differentiatie kan er echter wel mee worden toegepast: in het lerenboek worden voorstellen van een "Grundkurs", een "Aufbaukurs" en een "Schwerpunktkurs" gedaan.

Het "*Curriculum Geschichte*" van Süß c.s. is, evenals "Fragen an die Geschichte" consequent als werkboek opgezet. Ook hier geen overzichten, die door de leerling slechts geleerd hoeven te worden, maar "Schüler-material", per hoofdstuk onderverdeeld in "Arbeitsblätter", "Informationen", "Arbeitsergebnisse" en "Übungen". Voor het eerste leerjaar (in Duitsland klas 7) zijn er twee van dergelijke blocs met werkmateriaal. Daarnaast zijn er nog twee 45-toeren grammofoonplaatjes met scènes uit de oude geschiedenis (gesprek tussen Socrates en drie anderen, een dag uit het leven van een Spartaanse jongen e.d.), een map met "informelle Tests" en een "Lehrerband". In deze laatste worden zowel vakdidactische als vakwetenschappelijke aanwijzingen gegeven, evenals leerdoelen en zelfs lesmodellen, compleet met bordgebruik en tijdsopgave. Wat t.a.v. de vorige methode werd opgemerkt geldt voor dit werk dus nog veel meer: *niets* is aan het toeval overgelaten! De proefwerkopgaven worden tenslotte ook bijgeleverd, evenals de antwoorden op de opgaven van de werkbladen. Door dit alles krijgt deze methode helaas wel het kenmerk van een keurslijf, zowel voor leerling als leraar. Wat de *doelstellingen* betreft: de schrijvers stellen vast dat er in de B.R.D. nog geen overeenstemming is over algemene leerdoelen, waarvan vakdoelen afgeleid kunnen worden. Vandaar dat zij een "pragmatische" houding kiezen, die uitgaat van drie aspecten:

1. geschiedenis moet als "continuum" worden bewust gemaakt, zodat tijd en ontwikkelingsbewustzijn ontstaat;
2. de stof moet uitgekozen worden met het zicht op het zelfstandig kunnen beheersen van tegenwoordige en toekomstige levenssituaties;
3. in plaats van evenementiële geschiedenis moet meer aandacht gegeven worden aan structuurgeschiedenis.

Daarbij blijft het helaas: een echte visie, zoals bij Schmid, ontbreekt. Dat wil niet zeggen dat de methode "an sich" niet interessant is. De "Informationen" zijn vaak erg instructief en door hun taal en stofkeuze, zo lijkt mij, motiverend voor leerlingen. Ook wordt nogal eens gebruik gemaakt van bronnen, die echter praktisch niet gebruikt worden om tot een eigen oordeel te komen: de antwoorden staan immers vast. Tenslotte graven de vragen bij die "Informationen" niet zo diep als bij Schmid. Ze blijven steken in de categorieën kennis en begrip.

"*Der Mensch und seine Welt*" heeft weer een totaal andere aanpak dan elk eerder besproken werk. Terwijl de schrijvers het belang van de probleemoplossende methode erkennen, inzien dat er geen totaalbeeld van de geschiedenis nagestreefd kan en moet worden, zij het oefenen van vaardigheden van groot belang achten, rekening willen houden met nieuwe leerpsychologische inzichten en het verband zien tussen geschiedenis en politieke vorming — zonder daaraan het geschiedenisonderwijs ondergeschikt te maken —, allemaal "en vogue" zijnde opinies, geven zij toch een andere oplossing voor het probleem van de didactische vormgeving dan b.v. Schmid.

Hun werk is in de eerste als *leesboek* opgezet. Het kan een werkboek worden als de leraar of uit eigen materiaal, of via de "Lehrerband" daartoe impulsen geeft. Om principiële redenen zijn de schrijvers n.l. tegen vragen, opdrachten, samenvattingen in de leerlingenboeken "da die den individuellen Bedürfnissen, den sozio-kulturellen und lernpsychologische Voraussetzungen der Leser ohnehin nicht gerecht werden". Formele aanwijzingen daarin zouden "motivationshemmend und manipulativ" werken.

Dergelijke geluiden komt men ook wel eens in Nederlandse schoolboeken tegen als excuus van de schrijvers ervan om de tijdrovende didactische verwerking achterwege te kunnen laten. In *dit* geval lijken de motieven ècht gemeend. In de lerarentoelichting komen n.l., zoals gezegd, wel de didactische aanwijzingen voor, in de vorm van beeld- en bronbeschrijvingen en uitvoerige leerdoelopsommingen. Het is duidelijk dat de op zijn vrijheid gestelde leraar hier goed aan zijn trekken komt. Anderzijds zal hij/zij dan zelf veel moeten gaan doen, bij voorbeeld vragen maken bij de informatieve teksten, het beeld en het bronmateriaal.

Het is de vraag of iedereen dat voor zijn vrijheid over heeft en of dat zo effectief is: de meeste samenstellers hebben met het opnemen van het materiaal in het leerlingenboek toch zelf duidelijke intenties?

Een andere zaak is of het brongebruik niet wat te beperkt is. Het voornaamste doel ervan is door middel van officiële documenten de belangrijkste factoren van staat en maatschappij zichtbaar te maken. Tenslotte kan men zich afvragen of de teksten zó toch niet slechts illustratief gebruikt gaan worden, de vaardigheden weinig kans krijgen en de informatieve teksten toch weer de hoofdzaak gaan vormen. De *stofkeuze* van de boeken is niet zo orgineel; men mikt duidelijk op een overzicht, waarin (ook hier!) de sociaal-economische geschiedenis wat meer aandacht krijgt als voorheen.

B. Themaboekjes voor de bovenbouw.

Het boek over de *Volksrepubliek China* (153 blz.) is amper te vergelijken met de gebruikelijke themaboekjes, die meestal maar voor een beperkt aantal lessen zijn bedoeld. De schrijvers van dit boek hebben blijkbaar hooggespannen verwachtingen van de mogelijkheden in de 11e klas (5e klas V.W.O. bij ons) om dit onderwerp zo uitgebreid aan de orde te kunnen stellen. Na een 10-tal bladzijden over de situatie in China tot 1949 komen de ontwikkelingen daarna uitvoerig aan de orde: de volkscommunes, de culturele revolutie, de Chinese economie, de buitenlandse betrekkingen, en het Maoïsme als ideologie. Het standpunt van de schrijvers blijkt al uit de ondertitel: "een socialistisch model", dat blijkbaar nastrevenswaard is. Dat het beeld van het land daardoor wat al te rooskleurig uitvalt is duidelijk. Als men zich dat bewust is, is het boek best interessant, ook door het vele aangeboden materiaal en de didactische aanwijzingen, die erbij gegeven worden.

In "*Unterschichten*" zijn bronnen verzameld uit oudheid, middeleeuwen en nieuwe tijd over maatschappelijk laag gekwalificeerde groepen. Deze bronnen worden in het eerst-

genoemde boekje geanalyseerd en met elkaar in verbinding gebracht. Dit is de neerslag van een aantal werkcolleges voor geschiedenisstudenten aan de Ruhruniversiteit te Bochum. Of het bronnenboekje is voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs waag ik echter te betwijfelen. Daarvoor zou m.i. een omvangrijke didactische be- en verwerking ondernomen moeten worden. Voor hen, die met het oog op hun lessen bronnen zoeken, die illustrieel en informatief zijn voor de situatie van "Unterschichten" kan deze verzameling met toelichting wel handig zijn. Alleen is het jammer dat alleen *teksten* als bronnen worden gebruikt en geen beeldmateriaal. Ook is het typisch dat men in die teksten het officiële en literaire de voorrang heeft gegeven boven de *menselijke* dimensie, die men b.v. aantreft in een Egyptische papyrus of in een scène met een slaaf bij Plautus.

De "*Arbeits- und Quellenhefte für das 11. Schuljahr*" zijn themaboekjes die, althans wat de omvang betreft, meer verwantschap vertonen met datgene wat bij ons als zodanig op de markt komt. De *opzet* is wel wat anders dan van de Nederlandse boekjes. Het zijn n.l. in de eerste plaats bronnen, die hier worden gepubliceerd, met probleemstellingen en discussiepunten. In een "Beiheft" bij elk boekje worden criteria voor de stofkeuze gegeven, een inzicht in "Forschungsprobleme und Forschungsschwerpunkte" van het betreffende thema (met uitvoerige literatuuropgave) en worden de leerdoelen geëxpliciteerd. Frappant is dat een lijst van relevante historisch-politieke begrippen wordt gegeven, waarbij — waar mogelijk — aparte aandacht gegeven wordt aan machtsstructuren volgens een politicologische aanpak, terwijl ook sociologische en economische begrippen vermeld worden. Deze worden even later uitvoerig toegelicht. Elk "Beiheft" besluit met een uitvoerig lesmodel. Het resultaat is indrukwekkend. Een bewerking voor Nederland zou zeker de moeite waard zijn.

Het bovenstaande is slechts een greep uit het vele geschieddidactische materiaal, dat de laatste jaren in de B.R.D. is verschenen. Misschien dat er enige inspiratie uit te putten valt, niet alleen voor leerboekschrijvers en uitgevers, maar ook voor "gewone" leraren.

Midden april werd de onderwijswereld en het krantenlezend publiek opgeschrikt door een ongezouten rondzenden aan rectoren van de hand van de "Overleggroep van Samenwerkende Joodse Organisaties", OSJO. De brief kante zich krasse bewoordingen tegen het schoolwerk van het Palestina Comité, dat zich daarbij bedient van diverse films. Vooral de film *Kafr Kassem* van Bohran Alawi uit 1974 moest het ontgelden als bron van 'hetzerige toestanden', en 'haatdragende antisemitische gevoelens'.

Er moet iets wezenlijk scheef zitten in het Nederlandse onderwijs dat dergelijke films aan leerlingen voorschotelt, de nederlandse televisie die enkele ervan uitzond, en de pers die de film karakteriseerde als "voorbeeld van zelfbeheersing" (Volkskrant), "afstandelijke politieke film die men kan respecteren" (NRC) en "ongekend ernstige en eerlijke politieke analyse" (Le Monde Diplomatique). Een en ander is aanleiding genoeg de films, de kritiek en het scholenwerk door politieke werkgroepen nader te bekijken.

De Film

De regie- en kameratechnies redelijk goede film van libanees-syriese makelij is een nagespeelde documentaire van de gebeurtenissen in het in Israël gelegen grensdorp Kafr Kassem op 29 oktober 1956. In verband met de voorbereidingen voor de door Israël (samen met Frankrijk en Engeland) beraamde Suezoorlog stelde de Minister van Defensie de avondklok in. De spertijd ging in om 17.00 uur, maar werd in Kafr Kassem pas een half uur van te voren aan de moechtar (burgemeester) bekend gemaakt. Na het ingaan van de spertijd keerden nog velen, onbekend met de ploselinge maatregel terug van de velden rond het dorp. De grensgarde, onder strikt bevel de veiligheidsmaatregel op te leggen, schoot — de bronnen divergeren — 43 tot 49 ongewapende en nietsvermoedende huiswaartskerende mannen, vrouwen en kinderen in koelen bloede neer.

Bohran Alawi heeft dit voorval gekozen tot uitgangspunt van een *politieke* film: na een filmiese analyse van de spanningen waaraan een arabies boerendorp onder 'zionistische overheersing' blootstaat en van het ontstaan van het bloedbad eindigt de film met een oproep tot verzet tegen het zionisme. Alawi heeft zich daarbij strikt gebaseerd op de israeliese rechtbankverslagen en het gezaghebbende boek "The Arabs in Israel" van Sabri Jiryis¹⁾.

Niet de film op zich wil ik hier bespreken²⁾, maar de waarde van de door, het OSJO geuite kritiek en de bruikbaarheid van de film voor onderwijsdoeleinden, al dan niet met medewerking van politieke werkgroepen. Om te beginnen is volgens de brief aan de rectoren de film feitelijk onjuist en antisemities. Door het CIDI (Centrum voor informatie en Documentatie Israël) zijn de bedoelde "onjuistheden en beledigingen" geëxpliciteerd. Volgens het CIDI blijkt uit de dagorders dat er geen sprake kan zijn van opzet. Uit de getuigenverklaringen in de rechtbankverslagen blijkt die opzet echter duidelijk. Dit wil niet zeggen dat het regeringsbeleid of een opdracht van de hoogste legerleiding gold; wel dat de krachtig maar vaag geformuleerde opdrachten van een bataljonskomman-

1) Sabri Jiryis, *The Arabs in Israel*. Foreword by Noam Chomsky, Monthly Review Press, translated from hebrew by Inea Bushnaq. New York, 1976; hst. 6.

2) Voor recensies zie bijv. *NRC*, 19-11-1976; *Le monde Diplomatique*, 1-1975; *Le Monde*, 25-5-1975 en volgende nummers voor een discussie.

dant van het leger door de kommandant van de grensgarde draconies werden opgevat, doorgegeven en uitgevoerd. Overigens legt de film niet de schuld bij de regering; getoond wordt hoe legerofficiëren via de veldtelefoon bevel gaven het schieten te staken zodra zij in de gaten kregen dat er een zinloze slachting gaande was.

Met het israeliese regeringsbeleid achteraf valt te konstaten dat regering en een belangrijk deel der pers de zaak in de doofpot trachtten te stoppen³⁾; dit mislukte door toedoen van enkele kritiese journalisten. Daardoor werd de regering gedwongen bij monde van Ben Goerion opening van zaken te geven⁴⁾.

In volstreekte tegenstelling tot wat het CIDI beweert toont de film wel degelijk dat de schuldigen terecht, veroordeeld en gestraft zijn. Wel is het zo dat de film de juridiese afwikkeling (te) sterk vereenvoudigd weergeeft. In plaats van de straffen van acht tot zeventien jaar voor de hoofdverdachten geeft de film de feitelijke, ten uitvoer gelegde strafoplegging weer: Het vonnis werd uitgesproken op 16 oktober 1958 en begin 1960 was ook de laatste veroordeelde al weer vrij. De reden van deze strafvermindering is niet zoals het CIDI wil doen geloven omdat zulks in Israel "gebruikelijke" zou zijn. De strafvermindering en gedeeltelijke gratiëring was te danken aan het militaire hooggerechtshof, de stafchef van het leger, de president en een agitatiebeweging voor de vrijlating der gevangenen⁵⁾.

Volgens de kritiek der joodse organisaties "wil de film doen voorkomen" dat het gebeuren niet op zichzelf stond. Los van de vraag of de film zulks suggereert, in ieder geval beweert de filmomschrijving van het Palestina Komitee⁶⁾ dat Alawi aantoonde hoe dit bloedbad "logies verbonden is met de zionistiese praktijk". Beantwoording van de vraag in hoeverre Kafr Kassem een incident was of een structureel gevolg van de israeliese politiek is niet gemakkelijk. Men moet zeker spreken van een incident voorzover zich op dat moment geen soortgelijke uitwassen door lokale afwijkingen van de regeringspolitiek hebben voorgedaan. Weliswaar hebben zich wel meer 'incidenten' als Kafr Kassem voorgedaan, maar deze zijn, voor en na 1956, betrekkelijke uitzonderingen geweest. Het bekendst is het uitmoorden van het dorp Deir Yassin in april 1948 door Lehi en de Irgoen o.l.v. Menachem Begin. (± 250 doden), Anderzijds is in de praktijk geweld onmiskenbaar een komponent van het zionisme gebleken; er heeft zich een bodem gevormd waarop zulke uitwassen mogelijk zijn.

In die zin moet men het drama van Kafr Kassem zien tegen het decor van de ontwikkeling naar het uitroepen van de joodse staat, het doen ontstaan van het vluchtelingenprobleem en de expansiepolitiek op basis van aanspraken op historische rechten; deze strekken zich volgens Begin uit tot beide oevers van de Jordaan en dienen leefruimte te bieden ook aan de vele miljoenen joden in de diaspora. Het geweld uitte zich niet alleen in diverse oorlogen maar ook in een eindeloze reeks 'vergeldingsakties' en de zogeheten 'voorwaartse verdediging' t.a.v. de fedayin en de arabiese buurlanden. Binnen Israel stond de arabiese bevolking onder militair bestuur, dat tevens de arabiese politieke op-

3) Howard M. Sachar, *A History of Israel. From the Rise of Zionism to our Time*, Steinmatzky, Jerusalem & Tel Aviv, 1976, b. 595. E. Luttwak/D. Horowitz, *The Israeli Army*, London, 1975, b. 207-208.

4) Verklaring van premier Ben-Goerion in de Knesseth, 12-12-'56.

5) Jiryis, b. 149 e.v.; Sachar, b. 595.

6) Deze is een onvolledig weergegeven bespreking van Eric Rouleau uit *Le Monde*, 25-5-1975.

positie onder meer door pasjes- en werkvergunningenpolitiek moest onderdrukken⁷⁾. Ook de voortdurende onteigening van landbouwgronden, kulturele overheersing, gedwongen verhuizingen, opblazen van huizen e.d. plaatsten de arabiese bevolking onder grote druk, met name rond 1956.

In de genoemde filmbeschrijving beweert het Palestina Komitee dat het beeld van de israeliese maatschappij dat de film geeft nog steeds aktueel is. Dit is ten dele juist. Weliswaar gaan in de bezette gebieden aankoop en inbeslagname van bouwland gestadig door, werden in de periode 1967-77 zo'n 16000 huizen opgeblazen en zijn vele arabieren (bijna de helft der loonarbeiders) tot gastarbeiders geworden. In maart 1976 vielen bijvoorbeeld zeven doden en tientallen gewonden bij een poging van het leger een eendaagse staking in West-Galilea te breken. Ook anno '78 doen zich nog talrijke incidenten voor t.g.v. hard optreden van leger en oproerpolitie. Plunderingen en ernstige mishandelingen zijn frekwente incidenten⁸⁾.

Gevallen als Kafr Kassem hebben zich echter niet meer in die omvang voorgedaan. Anderzijds is het israeliese regeringsbeleid in enkele opzichten minder diskriminerend dan vroeger. De politiek van niet-immenging in arabiese zaken, van open grenzen en open bruggen, taktiese onzichtbaarheid e.d. hebben verzet niet kunnen voorkomen, maar het in omvang slechts beperkt opgeroepen. Belangrijk is vooral dat de israeliese regering poogt excessen in te tomen mede omdat zij israels reputatie als democratische staat in het westen schaden en het lange termijn doel van annexatie en pacifikatie doorkruisen. Als bestrijdingsmiddel heeft men recentelijk zelfs bedreigd voor het eerst de militaire censuur op berichten over bruut optreden op te heffen om zo aan lokale havikken een dekmantel te ontnemen.

Ten aanzien van het bloedbad in Kafr Kassem moet men dan ook konkluderen dat het toen noch nu kenmerkend was voor de zionistische praktijk. Uitwassen waren en zijn afwijkingen van het beleid, en geen logisch uitvloeisel. Waar het zionisties streven of het regeringsbeleid agressief was, uitte zich dat anders en veranderde in de loop der tijd gedeeltelijk van vorm. We gaan hier niet in op de vraag of de vorm en resultaten van wettige akties van bijv. het leger zoveel aangenamer waren (zie bijv. de enorme aantallen slachtoffers onder de burgerbevolking tijdens de bezetting van Zuid-Libanon).

Tenslotte moet men zich blijven realiseren dat in het Midden-Oosten geweld — zacht uitgedrukt — niet bepaald specifiek is voor het zionisme.

Zo vinden vele arabieren op de bezette jordaanoever en in de Gazastrook dat de toestand onder de israeli's wel slecht maar niet verslechterd is⁹⁾.

"De Joden worden in de film op een denigrerende, lasterlijke wijze afgetekend", aldus het CIDI. Is de film antisemities van strekking? In de film worden joden en arabieren niet in een goed-slecht tegenstelling geplaatst. De joden komen niet kategories ongunstig over, enkele worden sympathiek voorgesteld. Verschillende arabieren worden aanmerkelijk onprettiger geportretteerd. Zelfs de israeliese militairen worden nogal neutraal en koel uitgebeeld. Een kibboets wordt niet gefilmd als een met de zweep geregeerde slavenplantage. Evenmin is het beeld van Israel 'feodaal-nazisties! Het beeld van Tel Aviv is inder-

7) N. Lucas, *The Modern History of Israel*, London, 1974, blz. 356.

8) Zie Elisabeth Monroe. De Westelijke Jordaanoever: Palestijns of Israëliisch? In: *Internationale Spectator*, 37 (1978-april)b. 251-258; Eddo Rosenthal, Excessen op Westoever van Israëliisch leger, *Volkscrant*, 6 mei 1978.

9) Zie bijv. Harm Botje, "Bewoner van de Westoever: 'Wie hier ook de baas is, ze zijn allemaal hetzelfde'. In: *NRC*, 6 mei 1978, Z-2.

daad in enkele details onjuist en in zijn geheel eenzijdig en onsympathiek. De kijker moet zich echter realiseren dat vele arabieren dit beeld nu eenmaal hebben¹⁰⁾. Deels is dat verklaarbaar vanuit enige onmiskenbare diskriminatie door de toenmalige overheid en antiarabiese gevoelens bij een deel van de bevolking¹¹⁾. Maar ook het perspectief van het permanent verdacht zijn speelt een rol: ook korrekt uitgevoerde patrouilles of controles worden door arabieren al gauw als hinderlijk opgevat. Het beeld van Israël is dus niet bepaald vriendelijk, maar het is nu eenmaal het arabiese beeld. Aan het slot van de film konkluderen enkele overlevenden van het bloedbad dat onverzoenlijke strijd tegen het zionisme geboden is, een konklusie die tevens de politieke boodschap van de filmer is. De kijker kan deze konklusie betreuren, in elk geval hoeft hij/zij deze niet over te nemen. Men kan ook, en dat is interessanter, constateren dat de film weergeeft wat de arabiese reactie op het gebeuren geweest is. De zaak is tot aan de Knessethverkiezingen van 1959 toe een teer punt geweest¹²⁾ en bleef ook lang daarna nog symbool van de wrok tegen de onderdrukking¹³⁾. De film helpt te begrijpen waarom de palestijnen allengs meer in verzet gekomen zijn; vlak na de Suezoorlog werd de kern van het latere Fatah gevormd.

Men kan derhalve konkluderen dat ondanks tekortkomingen, enkele onjuiste details en politieke eenzijdigheid ten aanzien van deze film geen bezwaar kan bestaan. In het onderwijs dient dan wel een verantwoord histories kader te worden aangegeven. Vertoning zonder begeleiding/inleiding is vrij zinloos en kan juist begrip van de israeliese én de palestijnse zaak schaden. Ook los van de thema's van het arabies-israelies konflikt en van het palestijnse verzet heeft de film voor onderwijsdoeleinden veel te bieden. Zo geeft de film een fraai inzicht in de arabiese dorpsamenleving, economiese problemen, de arabiese politieke stromingen, het vluchtelingenprobleem als menselijk drama, de rol van de radio, het charisma van Nasser, de bufferfunctie van arabiese notabelen tussen bestuur en verzet, de emoties rond de Suezkwestie, de verhouding man-vrouw, enz.

Onderwijsfunctie van politieke films en scholenwerk door aktiegroepen

Vertoning van politieke films in het onderwijs vereist niet alleen een verantwoorde historische plaatsing ter verklaring en zonodig korrektie, maar ook een dito didaktiese kontekst. Deze didaktiese functie bepaalt de leraar en staat op zich geheel los van de politieke functie die de makers voorstonden. Analooeg moet inschakeling van diensten van politieke komite's ingepast worden in de onderwijsdoelstellingen. De docent moet hen gebruiken voor zijn onderwijs, niet zijn onderwijs uit handen geven aan komite's voor hun politieke doeleinden.

Leerlingen moeten botsende politieke standpunten en historische interpretaties leren kennen en begrijpen, met inbegrip van de tendens tot vertekening van "de" historische werkelijkheid bij betrokkenen. Zij moeten dit kunnen herkennen in films en ander materiaal, zoals bijvoorbeeld door Palestina Komite en Werkgroep Israël in hun scholenwerk wordt aangeboden. De docent kan deze zaken kiezen als hulpmiddelen. Hij/zij dient dan wel in staat te zijn het inherente nadeel van eenzijdigheid om te zetten in een voordeel: groter inzicht in het hoe en waarom van een bepaalde visie. Toegespitst op de film Kafr Kassem: men kan eerst de vraag behandelen waaruit in de film blijkt dat vele arabieren

10) Zie voorval Y. Harkabi, *Arab Attitudes to Israel*, London, 1972: hst. 6.

11) Sachar, a.w., b. 537.

12) Jacob M. Landau, *The Arabs in Israel. A Political Study*. OUP, London, 1969. Blz. 122.

13) Sachar, a.w., b. 536.

Israel zien als imperialistische en kolonialistische macht en waarom zij zich gediskrimineerd voelen; vervolgens waardoor deze visie gevormd is en waarop zij zich baseert; tenslotte in hoeverre Israel inderdaad een imperialistische en/of racistische staat zou zijn.

Een moeilijk en onontkoombaar punt is de begeleiding van de meningsvorming door de leerlingen. Konfrontatie met tegengestelde standpunten is zeker ten aanzien van het Midden-Oosten wenselijk. Uiteraard is opdringen van een bepaalde keuze of identificatie met één partij uit den boze. I.h.a. zijn leerlingen sterk geneigd tot het maken van een keuze voor deze of gene partij. Met name vereenzelviging met 'slachtoffers' (joden dan wel palestijnen) vindt gemakkelijk plaats. Aan de hand van het Midden-Oosten konflikt kan echter vruchtbaar duidelijk gemaakt worden dat partijkeuze wel mogelijk maar niet noodzakelijk is, en inzicht in achtergronden in de weg kan staan. Zinvoller is het de leerlingen te leren denken vanuit bestaande problemen en het zoeken naar een oplossing daarvan.

Kritiek op de politiek van de israeliese regering in verleden en heden impliceert dan ook allerminst een keuze voor of rechtvaardiging van de politieke ideeën en praktijken der palestijnen; — en omgekeerd. Derhalve kan verwijzing naar 'fouten' aan arabiese zijde geen verontschuldiging zijn voor israeliese handelwijzen (en vice versa). Een en ander neemt niet weg dat een vergelijking met arabiese handelwijzen in vergelijkbare situaties noodzakelijk blijft, bijvoorbeeld op punten als racisme en diskriminatie.

Slotopmerking

Gezien de recente toename van racisme, met inbegrip van antisemitisme, is de waakzaamheid van instellingen als het OSJO zeer zinvol. Maar haar kritiek op het scholenwerk van het Palestina Komite en de film Kafr Kassem i.h.b. is daarmee nog niet gerechtvaardigd. Zoals hierboven aangeduid zijn de aangevoerde bezwaren tegen de film slechts ten dele gegrond. Volgens de OSJO zou "met name de film Kafr Kassem" reeds enkele malen tot antisemitische uitlatingen hebben geleid. Navraag bij betrokkenen wees uit dat er inderdaad te Rotterdam in april 1977 een onfris incident plaatsvond na vertoning van de film, maar ook dat dit niet met de film zelf in verband stond; van andere films bleek een dergelijk gevolg onbekend. Op scholen is de film Kafr Kassem door het Palestina Komite overigens nooit gedraaid (althans niet vóór het rondschrijven van het OSJO aan de rektoren). Het OSJO verwijt het Palestina Komite voorts anti-joodse diskriminatie, ook t.a.v. joden in Nederland, omdat aan het joodse volk het recht op een eigen staat ontzegd wordt. Daar staat tegenover dat de meeste israeli's hunnerzijds geen palestijnse staat aanvaarden. De legitimiteit van zowel de joodse als een eventuele palestijnse staat zijn omstrede; dat is de kern van het konflikt. Anti-joodse diskriminatie is dus wel een erg zwaar oordeel over een afwijkende politieke mening over de staat Israel, temeer daar het Palestina Komite steeds zionisme en jodendom onderscheidt. Het is merkwaardig dat de laatste tijd arabieren hun neiging tot overdadig verbalisme intomen en vele zionisten hun toon verscherpen. Zo werd bij een betoging in Tel Aviv Carter gelijkgesteld aan Hitler¹⁴⁾. Door zionistische organisaties werd een hetze gevoerd tegen Vanessa Redgrave toen zij onlangs een Oscar in ontvangst nam voor haar spel in de antifascistische film Julia, vanwege haar opvattingen over de palestijnse kwestie. In Nederland werd HP Kolomschrijver W.L. Brugsma wegens zijn kritiek op Begin door de israeliese ambassadeur in ons land een nazisties agitator genoemd¹⁵⁾.

14) NRC, 17 april 1978, b. 5.

15) HP, 22-4-1978, b. 4.

Ook de toon van de reactie van OSJO en CIDI lijdt helaas aan overstatement. Net als het Palestina Komitee tonen zij soms een houding van 'wie niet met ons is is tegen ons'. Men moet vrezen dat dergelijk overreageren zijn doel voorbijschiet en op de lange duur niet de waakzaamheid verhoogt maar doof maakt voor goede argumenten.



Actualiteit in het leerplan



Een boeiend aspect van geschiedenis is het heden herkennen door het verleden. Daar komen Uw leerlingen niet altijd aan toe. Het leerplan stelt wel dat "de historische ontwikkeling tot heden" gekend moet worden, maar over het laatste stuk bestaat erg weinig lesmateriaal. Zodat dat stuk moderne geschiedenis waar Uw leerlingen de meeste interesse voor hebben vaak onderbedeeld blijft.

Keesings Reflector en Blikopener bieden een oplossing voor deze onbevredigende situatie. Keesings Reflector en Blikopener behandelen de geschiedenis vanuit de actualiteit. Zo worden Uw leerlingen beter in staat gesteld verbanden te leggen en historisch inzicht te verwerven. Naast informatie geven Reflector en Blikopener opinies van betrokkenen en deskundigen. Zo kunnen Reflector en Blikopener goed gebruikt worden als leermiddel of als aanvulling op de les, evenals voor het maken van scripties.

Keesings Reflector is een blad voor leerlingen van de hoogste klassen van het VWO, van het MBO en het Hoger Beroepsonderwijs. Reflector bestaat uit een hoofdnummer van 16 pagina's en een bijlage van 8 pagina's. Binnenkort zal Reflector in magazine vorm verschijnen met 32 pagina's.

Keesings Blikopener is een tijdschrift voor leerlingen van het MAVO, het MBO en de middenklassen van het VWO en HAVO. Keesings Reflector en Blikopener verschijnen elke maand (8x per jaar, vakanties niet). Via onderstaande bon ontvangt U vrijblijvend meer informatie met enkele afleveringen. Wel even de moeite waard. Doen!

**Systemen Keesing B.V. Antwoordnr 4, Amsterdam 1007
Telefoon 020-71 94 44.**

BON Gaarne ontvang ik gratis en geheel vrijblijvend meer informatie met enige afleveringen van Keesings Reflector en Blikopener.

Naam van de school

Onderwijstype

Adres

Plaats

Verzending t.a.v.

Datum Postcode

Reflector&Blikopener; Systemen Keesing Groot in kennis

MEDEDELINGEN

GESCHIEDENIS EN BEVRIJDING

De organisatie van geschiedenisstudenten aan de Vrije Universiteit "Merlijn" organiseert een landelijke informatiedag over emancipatorisch, progressief geschiedenisonderzoek in november 1978. Deze dag zal gericht zijn op het uitwisselen van informatie en het bevorderen van discussie over maatschappelijk relevant onderzoek en haar toepassing. Tevens kunnen op deze dag contacten gelegd worden tussen onderzoekers en organisaties, die de resultaten van dergelijk onderzoek (willen) gebruiken voor hun emancipatorisch streven. Met deze dag hopen we een aanzet te geven tot het opzetten van een permanent documentatie- en coördinatiecentrum voor bovengenoemde vorm van geschiedenisonderzoek.

Personen of groepen (onderzoekers, vrouwengroepen, vakbonden, buurtgroepen, onderwijs-groepen e.d.), die op die dag een kort mondeling verslag van hun activiteiten en ervaringen op het raakvlak van geschiedenis en maatschappij willen geven, of die nadere informatie wensen, worden dringend verzocht zich met Merlijn in verbinding te stellen (liefst schriftelijk): Merlijn "Geschiedenis en Bevrijding", hoofgebouw VU (kamer 11A-16), De Boelelaan 1105, Amsterdam.

Namens Merlijn,
de werkgroep "Geschiedenis en Bevrijding"
Gert de Boer, Luuk Brug,
Marten van Harten, Johan Sturm

ARCHEOLOGIE IN NEDERLAND

Bij archeologie denkt iedereen aan pyramides, goudschatten en tempels. Niets is echter minder waar. Ook in Nederland wordt druk opgegraven. Dit jaar worden door de NJBG (Nederlandse Jeugd bond ter Bestudering van de Geschiedenis) weer diverse zomerkampen gehouden. Door heel Nederland graven gedurende de zomer jongelui in kampen naar een stukje van ons verleden.

De meeste van deze kampen duren twee weken. Tijdens deze periode kamperen de deelnemers, zowel meisjes als jongens in de buurt van de opgraving. De kosten hiervan liggen tussen de f 30,— en f 80,—.

KAMPEN IN NEDERLAND

Swifterband, van 2 t/m 14 juli, prehistorische nederzetting, opgraving in samenwerking met het BAI (Biologisch-Archeologisch Instituut).

Grootslag, van 24 t/m 4 augustus, bronstijd nederzetting. Zuidelijk-Flevoland, laatste twee weken van juli, een middeleeuws schip.

Montfoort, eerste twee weken van augustus, opgraving naar een middeleeuws kasteel.

Aamsveen, 7 t/m 18 augustus, opgraving en restauratie van bestrate plaatsen in het veen waar het afgegraven hoogveen werd verwerkt. (Twee kampen)

Twickel, van 7 t/m 19 augustus, opgraving naar een middeleeuws kasteel.

Wijk-bij Duurstede, laatste weken van augustus, opgraving naar een nederzetting uit de ijzertijd.

BUITENLANDSE KAMPEN

Orleans, 17 t/m 28 juli, opgraving naast de kathedraal naar laat-romeinse bebouwing.

Midden-Frankrijk, begin augustus, een opgraving-restauratie.

JEUGDKAMP

Voor de jongste leden wordt van 17 t/m 21 augustus een niet archeologisch kamp gehouden. Dit zal in Groningen gebeuren, alwaar de belangrijkste cultuur-historische overblijfselen worden bezocht.

Voor inlichtingen kan men zich wenden tot NJBG, Postbus 378 te Utrecht.

CINECLUB VRIJHEIDSFILMS: WAT IS HET GESCHIEDENISBOEK?

HET GESCHIEDENISBOEK is een serie van 9 films, gemaakt met animatie, fototrucages en documentaire beelden, die aan ons de geschiedenis uitlegt van Europa vanaf de Middeleeuwen tot en met de bevrijdingsstrijd van de kolonies in Afrika.

HET GESCHIEDENISBOEK laat ons de geschiedenis op een andere manier zien, dan in de gangbare geschiedenisboeken, zoals die op veel scholen gebruikt worden. Dat wil zeggen: het GESCHIEDENISBOEK legt niet zozeer de nadruk op de strijd tussen koningen, keizers en presidenten, de opkomst en verval van koningshuizen e.d., maar legt de nadruk op de economische, politieke en sociale ontwikkelingen, zoals die zich in Europa hebben voorgedaan, de gevolgen hiervan voor andere delen van de wereld (kolonisatie), de gevolgen voor de situatie in Europa zelf, de ontwikkelingen in Rusland, de opkomst van de macht van de Verenigde Staten e.d.

Ten tweede laat HET GESCHIEDENISBOEK de situatie van de verschillende volkeren zien, die als gevolg van de economische en politieke ontwikkelingen in steeds slechtere omstandigheden komen te leven, zoals in de krottenwijken die rond de steden ontstaan tijdens de opkomst van de industrialisatie, het leven in de kolonies, de situatie van de slaven op de plantages in Amerika, de situatie van de Europese volkeren tijdens de twee wereldoorlogen en de crisis van 1930 – 1933.

Tenslotte laat HET GESCHIEDENISBOEK de strijd van de verschillende volkeren zien, tegen overheersing en uitbuiting, zoals de vorming van socialistische en kommunistische partijen en vakbonden in Europa, de revolutie in verschillende landen, de opstanden in de verschillende kolonies, de strijd voor politieke en economische onafhankelijkheid.

Kortom: HET GESCHIEDENISBOEK geeft een breed inzicht in de economische, politieke en sociale ontwikkelingen zoals die zich in de loop van de geschiedenis hebben voorgedaan.

Om te zien hoe dit alles op een boeiende en eenvoudige manier wordt uitgelegd in de filmserie HET GESCHIEDENISBOEK, raden wij u aan om naar de CINECLUB ONDERWIJSDAG te komen op 8 en 9 september 1978.

Over enkele weken krijgt u het CINECLUB MEDEDELINGENBLAD toegestuurd, waarin u meer informatie vindt over de inhoud van HET GESCHIEDENISBOEK van elk deel.

Behalve dat, bevat het blad informatie over korte films, de onderwijsdag en een uitnodiging voor de première van de film "VROUWEN VAN SURINAME".

Om dit alles te realiseren heeft Cineclub Vrijheidsfilms subsidie nodig om de eerste copie van HET GESCHIEDENISBOEK te kunnen ondertitelen en om bij de tweede copie een nederlandse geluidsband te maken.

Indien u de subsidieaanvraag voor dit project wilt steunen wendt u dan tot Cineclub, Vrijheidsfilms, Postbus 1626, Amsterdam. Tel. 020 - 250045, 020 - 250057

EUROPESE VERKIEZINGEN

"Europese Verkiezingen" is een uitgave van de bibliotheek van het Nederlands Genootschap voor Internationale Zaken. Deze bibliografie geeft een selectie van de meest recente literatuur over alles wat te maken heeft met de Europese verkiezingen die in 1979 gehouden zullen worden.

De docenten van de verschillende vakdisciplines die uw blad lezen, zullen ongetwijfeld in de komende maanden hun leerlingen, cq. studenten, materiaal willen geven over de achtergronden van deze eerste verkiezingen voor het Europees Parlement. In deze bibliografie zullen zij in de meeste gevallen de bronnen kunnen vinden voor de gewenste achtergrondinformatie.

Te bestellen bij het NGIZ, Alexanderstraat 2, 's-Gravenhage à f 2,50 + portiekosten.

MEDEDELING KLEIOREDACTIE

Op de algemene ledenvergadering, 15 april 1978, is als voorzitter gedechargeerd G. Slootweg en benoemd mevr. J. Rijken, Slootweg blijft deel uitmaken van de redactie.

BOEKBESPREKINGEN

Evenals voor de onderwerpen van het experimenteel centraal schriftelijk eindexamen geschiedenis en staatsinrichting (c.s.e.g.s.) in 1976 en 1977 zijn voor de beide onderwerpen van 1978 "De Verenigde Staten van Amerika, 1917-1941" en Rusland onder Stalin, 1927-1953/56" weer de bekende boekjes uit de eveneens bekende series verschenen.¹⁾ Uit de serie "Histo-Speciaal": J. Goedhart, Rusland onder Stalin (40 pag.) en de Verenigde Staten van Amerika, 1917-1941 (40 pag.); de deeltjes 5 en 6 met bijna dezelfde titels uit de serie "CSE-katernen" onder redactie van K. van Dijk e.a. (resp. 56 en 64 pag.) en uit de serie "Geschiedeniswerkplaats" van Beetsma e.a. (met docentenhandleiding) (resp. 64, 60 en 24 pag.). De prijs per deeltje bedraagt f 5,30 (Histo-Speciaal), f 6,90 (CSE-katernen) en f (Geschiedeniswerkplaats).

De auteurs hebben de aanvankelijk gekozen formules van hun boekjes gehandhaafd. De door de C.E.G.E.S. opgegeven titels en aspecten (dit keer uitsluitend bij Rusland onder Stalin) van de onderwerpen worden overgenomen, al spreekt Geschiedeniswerkplaats terecht over de Sovjetunie in plaats van over Rusland. De door de C.E.G.E.S. gekozen afbakening van de onderwerpen wordt het meest gevolgd in de Histo-Speciaals. De andere twee series plaatsen het aanvangstijdstip van het onderwerp in meer of mindere mate eerder: bij de Verenigde Staten rond 1900 (Geschiedeniswerkplaats) of bij de onafhankelijkheidsoorlog (cse-katernen) en bij de Sovjetunie rond 1900. De einddatum in de boekjes komt overeen met die van de C.E.G.E.S.

Ondanks de geringe voorinformatie over het eerste onderwerp vertonen de boekjes (Histo-Speciaal in negatieve zin uitgezonderd) in de informatieve basistekst geen grote verschillen. Wel zijn accentverschillen merkbaar. In Geschiedeniswerkplaats is het accent gelegd op het sociaal-economische aspect van geschiedenis, terwijl het betreffende cse-katern hoofdzakelijk het politieke aspect heeft weergegeven (enigszins gecompenseerd door enkele sociaal-economisch getinte teksten). De bekende onderdelen uit de schoolboeken vinden we terug: Amerika en de beide wereldoorlogen, Versailles en de Volkenbond, de politiek van Republikeinen en Democraten, de twintiger en dertiger jaren, de economische crisis en de New Deal.

Ten aanzien van het tweede onderwerp blijken de boekjes grotendeels de door de C.E.G.E.S. gegeven aspecten te hebben opgenomen.

Op het overzicht volgen teksten, vragen en opdrachten, ter verwerking van het overzicht. Histo-Speciaal heeft de teksten vooral gezocht bij Bouman's Revolutie der eenzamen en Keesing's Historisch Archief (Amerika) en bij Basseches, De Spiegel, de NRCV-gids, het Reformatorisch Dagblad en bij de Prawda en Tass (Rusland). Geschiedeniswerkplaats heeft voor het eerste onderwerp vooral geput uit F.L. Allen en J.W. Schulte Nordholt en voor het tweede onderwerp uit G. von Rauch, A.B. Ulam en een Russisch leerboek. Het cse-katern over de Verenigde Staten bevat een aantal teksten uit verschillende boeken, dat over de Sovjetunie bevat hoofdzakelijk teksten van I. Deutscher, van Medvedev, van Mandelstam en uit de Geschiedenis van de Kommunistische Partij van de Sovjetunie.

De vragen in Histo-Speciaal vereisen een zeer laag denkniveau. Het zijn reproducerende geheugenvragen. (antwoorden zijn in een lijst bijgevoegd!). De beide andere series bevatten naast eenvoudige geheugenvragen ook vragen en opdrachten van een hoger denkniveau, waarbij de leerlingen vaststaande kennis moeten rangschikken, combineren en vergelijken. Geschiedeniswerkplaats heeft bovendien vragen die een beroep doen op een zekere creativiteit, zoals het maken van een biografie, het leveren van diverse commentaren op een krantebericht, het afmaken van toespraken en het schrijven van een in memoriam van bijvoorbeeld Roosevelt. De cse-katernen hebben vragen en opdrachten bij de illustraties. De stijl van illustreren van de boekjes mag als bekend worden verondersteld. Hoofdzakelijk foto's zijn te vinden in Histo-Speciaal en in Geschiedeniswerkplaats (evenals de teksten overzichtelijker opgenomen dan in de vorige delen), tekeningen, cartoons, affiches en statistisch materiaal in de cse-katernen. Met name in de eerste twee series kan men een groot vraagteken plaatsen achter het functionele gebruik van deze illustraties. Duidelijk is wel dat aan de verzorging van Geschiedeniswerkplaats meer aandacht is besteed, dan voorheen.

1) Zie mijn: Tussen titel en toets: de speciale c.s.e. werkboekjes dichterbij in: Kleio 18 (1977) 175-186.

K. van Dijk, A.J. Plas, H. Ulrich, A.L. Verhoog, *Geschiedenis van gisteren*, Havo/VWO-editie, Malmberg b.v. Den Bosch 1976, 301 p. prijs f 27,90.
Idem, Mavo-editie, 160 p Prijs f 16,50.

De havo/vwo-editie bevat 19 hoofdstukken en de mavo-editie 16 hoofdstukken. De hoofdstukken van beide edities hebben dezelfde structuur: een basistekst met vragen en opdrachten en aanvullende teksten ter verdieping. Met deze methode willen de auteurs bereiken dat de leerlingen van de bovenbouw, met geschiedenis in het pakket, oog krijgen voor de ingewikkeldheid van de maatschappij en erachter komen waardoor de maatschappij gegroeid is, zoals zij gegroeid is. Gewapend met deze kennis kunnen de leerlingen, naar de mening van de auteurs, beter, dat wil zeggen kritisch, deelnemen aan het maatschappelijk verkeer. De leerling moet alles wat om hem heen gebeurt kunnen interpreteren en hij moet verantwoordelijkheid ten opzichte van zichzelf en van anderen willen accepteren.

Een ander belangrijk uitgangspunt van de auteurs is dat de leerlingen zelfstandig met het boek werken en zelfs de relaties tussen de gebeurtenissen gaan leggen. Het taalgebruik van de basisteksten en de verdiepingsteksten zou dus afgestemd moeten zijn op het niveau van de leerlingen. Voor wat betreft de mavo-editie lijkt mij deze opzet geslaagd, ofschoon ik onmiddellijk moet aanvullen dat ik met mavo-leerlingen geen ervaring heb. Vastere grond krijg ik onder de voeten als ik de havo/vwo editie op het taalgebruik beoordeel. Ten aanzien van deze editie betwijfel ik of de auteurs in hun opzet geslaagd zijn het boek zodanig te schrijven dat de leerlingen er zelfstandig mee aan de slag kunnen. Mijn twijfel steunt op twee punten:

- een aantal hoofdstukken zijn te moeilijk geschreven voor de havo-leerlingen. Met name denk ik aan hoofdstuk twee over het facisme, maar in ieder geval aan hoofdstuk vier, dat voor leerlingen zonder economie in hun pakket op grote moeilijkheden zal stuiten;
- voor het beantwoorden van de vragen en opdrachten is dikwijls meer informatie nodig dan in het boek gegeven wordt. Anderzijds stijgen de vragen dikwijls niet boven het niveau van de categorie kennis uit. (Dit geldt trouwens ook voor de mavo-editie).

Tekst en vragen bieden evenmin de mogelijkheid rekening te houden met de individuele verschillen tussen de leerlingen. Ik denk dat de rol van de docent bij het hanteren van deze methode meer zal moeten zijn dan de auteurs in hun voorwoord suggeren.

Dit brengt mij bij het andere uitgangspunt van de auteurs: de leerling moet kritischer gaan deelnemen aan het maatschappelijk verkeer. Dat is dan mogelijk als de leerling het verleden heeft bestudeerd. Dan weet hij bijvoorbeeld waarom wij zo bang zijn voor het facisme. De bedoeling van de auteur is hierbij ongetwijfeld de leerling te confronteren met het fenomeen fascisme niet als uniek gebeuren alleen, maar ook als een verschijnsel dat in de huidige tijd onderkend moet worden. Een legitieme en waardevolle doelstelling. Maar nu de uitwerking. Tekst en vragen zouden toch afgestemd moeten zijn op de doelstelling van de auteurs, met andere woorden "overdraagbaar" moeten zijn naar de huidige tijd. Geen enkele vraag evenwel eist van de leerlingen een toepassing van het geleerde. Naar mijn gevoel ligt hier het manco van deze methode. De uitgangspunten van de auteurs zijn zeker de moeite waard, maar de verwerking van deze uitgangspunten is niet juist. De leerlingen worden te weinig echt aan het denken gezet. Dit vloeit ook voort uit het feit dat de auteurs zich teveel gericht hebben op de beschrijvende analyse in plaats van op een probleem-gerichte aanpak. Er wordt veel informatie verstrekt maar nergens wordt goed duidelijk wat de leerling met al die informatie moet doen.

Een voorbeeld ter illustratie.

In de hoofdstukken 9 en 10 komt de Tweede Wereldoorlog ter sprake. In een 35 pagina's krijgen we hoofdzakelijk militair verslag van de oorlogsgebeurtenissen. De vraag dringt zich op of de leerling dat alles moet weten en zo ja, waarom dan wel, zo neen, waartoe dient dan dat lange feitelijke relaas? Nog enkele losse opmerkingen tot slot:

- de beide edities zijn goed verzorgd uitgevoerd; de bladspiegel is overzichtelijk en prettig leesbaar;
- de meeste illustraties zijn functioneel en dikwijls goed gekozen;
- de kaartjes dienen slechts om de tekst te illustreren en hebben geen eigen functie;
- een docentenhandleiding ontbreekt helaas.

Samengevat moet ons oordeel luiden dat de beide edities van deze methode in hun voorwoord meer beloven dan in de uitwerking wordt waar gemaakt.

B.Molenkamp

John Waechter, David Oates, Joan Oates, *De Mens in de Prehistorie*, Deel I van de zevendelige serie *Bronnen van Onze Beschaving*. Elsevier Amsterdam/Brussel, 1977. Prijs voor de hele serie: f 346,50.

Het boek begint met de allereerste vondsten in Romeinse- en Renaissancetijd, waarin verzamelen een eufemisme was voor stelen! Daarna worden de eerste theorieën over het ontstaan van de mens besproken, zeer duidelijk worden b.v. de catastrofentheorie en de evolutietheorie uitgelegd en schitterende voorbeelden worden gegeven van vergissingen en vervalsingen.

Wanneer de schrijvers het hebben over "vakgereedschap", bedoelen zij daarmee alle hulpwetenschappen: geologie, milieuarcheologie, ook de verschillende methodes ter datering van vondsten, en de verschillende methodes ter interpretatie daarvan. De theoretische (maar zeker niet droog geschreven) hoofdstukken worden meestal gevolgd door een "Verhaal in Beeld" waarbij uitstekende foto's en duidelijke teksten een voorbeeldige informatie verstrekken.

In volgorde worden besproken het ontstaan van de mens, het begin van de cultuur en haar achtergronden, om daarna te komen bij de eerste landbouwgemeenschappen, het ontstaan van dorpen en steden en de groei daarvan. Uiteraard eindigt het boek met de uitvinding van het schrift.

Zeer grondig gaan de schrijvers in op de basiseconomieën van diverse gemeenschappen en op factoren van plaatselijke aard en van klimaat die de ontwikkeling bepalen. Niet altijd wordt er antwoord gegeven op de vraag die de lezer zou willen stellen: "Wanneer werd dan deze nieuwe ontdekking of onderzoeksmethode gedaan?" Gelukkig is er voor de moeilijke en wetenschappelijke termen, zoals b.v. de "varvenanalyse" of het verschil tussen "hominide" en "antropoïde" een woordenlijst achte aan het boek toegevoegd, er is ook een naam- en plaatsnaamregister maar helaas ontbreekt een zakenregister. Het moet me van het hart dat er af en toe wel héél lange en héél gedetailleerde uitweidingen gegeven worden: zo over de verschillende vuistbijlindustriën en de verspreiding daarvan. En ook wordt er bij de lezer een zeer grote voorkennis van klimatologie verwacht!

Een allerleukst hoofdstuk is dat over: "Pioniers van de Archaeologie in het Midden-Oosten" dat de langzame ontwikkeling beschrijft van het graafwerk van consuls, officieren en andere amateurs, naar het methodische en verantwoorde opgraven.

Na de Tweede Wereldoorlog veranderde er veel: de verfijnde technieken die eerst vooral in Europa, waar prehistorische terreinen uit betrekkelijk dunne lagen bestonden, werden gebruikt, vonden nu overal toepassing en een hernieuwde belangstelling voor biologisch materiaal maakte het vanzelfsprekend dat ook een palaeobotanicus en een klimatoloog deel uitmaakten van een archeologische expeditie.

De vertaling van M. de Kuyper-Snel en Titia Jelgersma is uitstekend, je merkt niet dat het een vertaling is, zo vloeiend is zij. De illustraties, de schema's en de spotprenten in het begin — prachtig die met Darwin in het midden: "Man is but a Worm" — zijn bijzonder goed gekozen — goed afgedrukt en goed van kleur. Het is een kwestie van persoonlijke smaak dat ik de getekende fantasieën van M. Wilson niet zo kan waarderen, al kan ik me voorstellen dat "Een achtervolging door de mensen van het Rudolfeer van hun inferieure familieleden, de Australopithecinae, waarschijnlijk in de hoop hen te kunnen opeten"(!) jongeren méér zegt dan mij. Veel mooier en instructiever zijn m.i. de foto's antropologische gegevens en moderne parallellen, o.a. de foto van een Filipijnse met Tasadayfamilie in een grot. De letter is duidelijk en de verdeling tekst/illustratie lijkt me ook voor leerlingen telkens weer uitnodigend om verder te lezen en te kijken.

Het is niet een "gemakkelijk" boek, niet populariserend, en aan leerlingen die niet gewend zijn met boeken om te gaan, die niet vlot en voor hun plezier lezen en interpreteren, niet meteen aan te raden. Maar het boek is zeker geschikt voor een schoolbibliotheek. Men kan er met toewijding (en wat hulp van de docent) een schat aan gegevens uithalen omdat de schrijvers het gehele gebied, alle problemen en vragen en de stand van de huidige wetenschap uitputtend behandeld hebben.

M. van Dorp

Armonia Rodriques: *Het avontuurlijke leven van Catalina, novice, rebel, soldaat en duellist*. Vertaling: Elsa van Dijk - Foppema, Leopold, Den Haag, 120 blz. Prijs f 13,90

In de geschiedschrijving wordt Catalina de Erauso nauwelijks vermeld. In één van de geraadpleegde encyclopedieën stond het volgende:

"Heldhaftige Spaanse vrouw, bekend geworden als de non-vaandrig. Geboren in 1592 en gestorven tussen 1635 en 1645. Zij werd opgevoed in een klooster van de zusters dominicanessen, werd non en vluchtte in 1607 verkleed als man uit het klooster. Zij trok naar het zuiden, naar een havenstad en

monsterde daar als scheepjongen op een schip dat naar Punta Araya Panana (Amerika) voer. Daar nam zij als soldaat dienst in het leger en vocht dapper in vele veldslagen. In dienst gebruikte zij de naam Alfonso Diaz y Ramirez de Guzmán. Ernstig gewond moest zij bekennen dat zij een vrouw was. In 1623 keerde zij terug naar Spanje en reisde door naar Rome waar zij door Paus Urbanus VIII in audiëntie werd ontvangen en toestemming kreeg mannenkleren te blijven dragen. De koning bevorderde haar tot vaandrig en als zodanig keerde zij terug naar Amerika waar ze gedurende tien jaar in Peru deel nam aan de strijd te land en ter zee. Zij stierf in Cuislasta, nabij Veracruz (Mexico), volgens sommigen in 1635, volgens anderen in 1645.

In 1625 publiceerde zij "De Geschiedenis van de Non-Vaandrig", haar eigen levensgeschiedenis."

In deze tijd van vrouwenbevrijding en feminisme alom, grijp je gretig naar een boek, dat belooft het levensverhaal te zijn van een echte historische voorloperster, een dolle mina, geboren in 1592. Maar dat valt tegen. De Catalina van Armonia Rodriguez is vervelend, arrogant, egocentrisch en oppervlakkig. Geen enkel moment voelde ik me betrokken bij haar niet geringe avonturen. Echte mensen ontmoet je niet in dit boek, terwijl de schrijfster toch gebruik schijnt te hebben gemaakt van historische bronnen. Noch de mensen, noch de periode komen tot leven. Het tijdperk, Spanje in de 17e eeuw, is overigens boeiend genoeg. Tijd van woelingen in de R.K.Kerk, tijd van ontdekkingen.

Hoe zag het leven van een jong meisje in een klooster eruit?

Hoe verliep de oversteek van de Grote Oceaan op een klein schip?

Hoe zag het nieuwe land eruit en hoe leefden de mensen daar?

Weinig of niets vernemen we van dit alles. Het lijkt erop dat de feministische golf de schrijfster op het idee bracht dat dit onderwerp het goed zou doen. Maar daarvoor is meer nodig. Deze Catalina blijft een schimmig wezen. Voor een leerlingenbibliotheek van weinig belang, (leeftijdsgroep 10-13 jaar).

Greddy Post

Duncan Caldecott-Baird, *Huurling in de Lage Landen 1572-1574. Een episode uit de Tachtigjarige Oorlog*. Haarlem (Fibula - van Dishoeck) 1977. 166 blz., f 24,50.

Walter Morgan was één van de huursoldaten die deel uitmaakten van de Engelse hulptroepen die in 1572 in de Nederlanden gestationeerd werden om de opstandelingen tegen de koning van Spanje te steunen. Tijdens zijn verblijf in de Lage Landen, dat tot 1574 duurde, schreef hij een verslag over de krijgskundige verrichten aldaar dat bestemd was voor zijn patroon, William Cecil, Lord Burghley. Dit verslag, dat voor een groot deel bestaat uit prachtig geïllustreerde kaarten waarop de belangrijkste belegeringen en veldslagen staan afgebeeld, werd in 1976 voorzien van een inleiding in Engeland uitgegeven¹⁾, en is nu ook in een Nederlandse vertaling beschikbaar.

Morgans verslag bestaat uit achttien korte stukjes (Elk neemt gedrukt ongeveer twee bladzijden in beslag) met elk een geïllustreerde kaart. Ieder stukje heeft een krijgskundige verrichting, zoals de inname van Den Briel, het bloedbad van Naarden, een schermutseling bij Amsterdam, enz., tot onderwerp. Duncan Caldecott-Baird heeft aan het geheel een inleiding over de figuur van Walter-Morgan, over de beginjaren van de Opstand, over de wijze van oorlogsvoering en over enkele cartografische aspecten van het manuscript toegevoegd, en bovendien ieder afzonderlijk stukje over een bepaalde episode van de strijd van een inleiding voorzien. Zijn commentaar neemt daarom meer ruimte in beslag dan het verhaal van Morgan.

De inleiding over het begin van de Opstand is wat chaotisch uitgevallen, wat misschien mede veroorzaakt wordt door het feit dat de schrijver zich op krijgsgeschiedenis concentreert. Juist bij krijgsgeschiedenis is het gevaar levensgroot aanwezig dat het betoog in een rommelige opsomming van veldslagen, belegeringen en ontzetten ontaardt. Maar ook waar hij de algemene politieke ontwikkelingen beschrijft is het moeilijk om de algemene lijn, wanneer men deze niet al goed kent, te volgen. De verwarring wordt nog vergroot door de vertaling, die kennelijk in grote haast verricht is. Een zin als: "het voorbeeld van de politieke gezindheid van de Geuzen is hiervan een duidelijk voorbeeld" is een slordige vertaling, maar erger wordt het wanneer een zin ten gevolge van een slechte vertaling zijn betekenis volstrekt verliest. De zin: "de onrust in de Lage Landen had tot gevolg dat er een conflict-situatie ontstond, die een uitweg zocht in de feitelijke godsdienstoorlog" (p.20) zal het inzicht van de lezer in de ingewikkelde materie van het begin van de Opstand niet vergroten. De oorspronkelijke zin blonk overigens ook al niet uit door duidelijkheid: "the unrest in the low Countries produced a situation where loyalties were in conflict, and the resulting confusion became reflected in the actual religious warfare, always outstanding in it's savagery" (p. 9, Eng. uitg.).

In verband met de Statenvergadering van Dordrecht in 1572 wordt opgemerkt : "Allengs gingen de Noordelijke Staten een karakter aannemen dat steeds sterker van dat van de Staten-Generaal afweek, aangezien de opstand ertoe leidde, dat het overwegend stedelijke element van de Staten van Holland versterkt werd.

Het verdwijnen van de katholieke clerus en de overwegend katholieke landadel die in de Waalse Staten [sic] een leidende positie innam, verscherpte de sociale verschillen, hetgeen de overgang bespoedigde." (p. 23). Wat in de eerste zin het "karakter" van een heterogeen lichaam als de Staten Generaal dan wel zijn mag, wordt niet vermeld. Wat de tweede zin betreft : De geestelijkheid was in de Staten van Holland nooit vertegenwoordigd geweest en kon dus ook niet verdwijnen. De landadel daarentegen, die niet meer of minder katholiek was dan de magistraten in de steden, verdween in het geheel niet uit de Statenvergadering, waar zijn positie wel altijd minder sterk was geweest dan die van de steden.

Op p. 28 wordt Alva door twee belangrijke redenen bewogen om in de richting van Bergen op te trekken : namelijk "dat zowel hijzelf als zijn plaatsvervanger Vitelli, hadden besloten dat het noodzakelijk was Bergen te heroveren".

Met dergelijke zonderlinge mededelingen staan de ruim 50 bladzijden tellende inleiding vol - - het is niet nodig hier langer bij stil te staan.

De eigenlijke kroniek van Morgan zelf is het aardigste deel van het boek. Maar mijn enthousiasme over wat op de achterflap toch een "ooggetuigenverslag" werd genoemd bekoelde toen ik op p.54 las dat Morgan maar bij een klein gedeelte van de episodes die hij beschrijft zelf aanwezig kan zijn geweest en dat het bovendien niet bekend is bij welke gebeurtenissen hij dan wel aanwezig was. Slechts bij vijf van de achttien schermutselingen is het met zekerheid vastgesteld dat er Engelse compagnieën bij betrokken zijn geweest, waarin Morgan zou hebben kunnen dienen. Morgans kroniek is geen ooggetuigenverslag, maar het relaas van een goed geïnformeerde tijdgenoot. Als zodanig is het niet oninteressant, maar niet zonder meer betrouwbaar. De vraag doet zich ook voor of de publicatie van het verslag van Morgan erg veel toe voegt aan wat we al wisten. De stukjes zijn zo kort dat dit in elk geval niet veel kan zijn, behoudens misschien enkele krijgskundige aspecten. Dan geven het eerder uitgegeven dagboek van Wouter Jacobszoon en het "Memoriaelbouck" van Willem Janszoon Verver 2), echte ooggetuigenverslagen uit ongeveer dezelfde tijd, een veel indringender beeld en meer nieuwe gegevens.

Voor veel lezers, (en niet alleen leerlingen van het VWO) zal het een groot voordeel zijn dat de moeilijke zestiende-eeuwse engelse tekst van Morgan in modern Nederlands is vertaald. Maar ook deze medaille heeft een keerzijde, omdat het oorspronkelijke sappige en frisse proza van Morgan in deze versie in het keurige maar saaie Nederlands van een geslaagde Latijnse proefvertaling is getransformeerd.

Na lezing van het bovenstaande zal het niemand verbazen dat ook op de technische afwerking veel aan te merken is. Naast de vele vertaalfouten en -sordigheden (nog een voorbeeld van het laatste : Duitse *Landsknechte* en *Reiter* heten in het Engels *landsknechts* en *reiters* en houden deze engelse meervoudsvorm in het Nederlands) wordt het boek ontsierd door storende drukfouten. Het verslag van het beleg van Haarlem (p. 118) is vergeten in de inhoudsopgave. Het namenregister en het register op de illustraties, die de Engelse uitgave sieren, ontbreken in de Nederlandse. In de literatuuropgave ontbreken, evenals overigens in de Engelse uitgave, bij tijdschriftartikelen soms het nummer van de jaargang, soms het jaar van uitgave, soms zelfs beide ; bij boeken zoekt men dikwijls vergeefs naar het impressum en een aantal titels is incompleet weergegeven. Ten slotte : zou het te veel werk zijn om van een aantal oorspronkelijk in het Nederlands verschenen werken (Van Meteren, Geyl) die in hun Engelse vertaling staan opgenomen, de Nederlandse titel weer op te zoeken?

Samenvattend kan ik moeilijk zeggen dat dit boekje in geen enkele schoolbibliotheek mag ontbreken. De kroniek van Morgan zelf is niet ongeschikt als uitgangspunt voor een werkstuk van leerlingen van de hogere klassen van het VWO, maar de leraar zal haar van een duidelijker inleiding moeten voorzien dan nu het geval is.

H. van Nierop

- 1) Duncan Catecote-Baird, *The Expedition in Holland 1572-1574. The Revolt of the Netherlands : The Early Struggle for Independence. From the Manuscript by Walter Morgan*. London 1976.
- 2) *Dagboek van Wouter Jacobsz (Gualtherus Jacobi Masius), Prior van Stein, Amsterdam 1572-1578 en Montfoort 1578-1579*. Uitgegeven door I.H. van Eeghen. Groningen 1959-1960; Willem Janszoon Verwer, *Memoriaelbouck. Dagboek van gebeurtenissen te Haarlem 1572-1581*. Van aan tekeningen, noten en index voorzien door J.J. Temminck, Haarlem 1973 .

ONDERWIJS- ADVIESCOMMISSIE

M.J. VAN VELZEN, *voorzitter*, Mgr. van Gilsstraat 6, 6461 VG Kerkrade, tel. 045-455941.
DRS. C.W. KOREVAAR, *secretaris*, Koningin Wilhelminalaan 8, 2012 JK Haarlem, tel. 023-324379.
DRS. H. TH. LAMBOOY, Nes 2A, 1741 JZ Schagen, tel. 02240-4347.
DRS. E.A.J. OUDENHOVEN, Ockenburg 29, 4901 CV Oosterhout, tel. 01620-26665.

MAVO-LBO-COMMISSIE

J.P.M. HENKES, *voorzitter*, Kerkendijk 96b, 5712 EW Someren-Heide, tel. 04937-3230.
CHR. B. BERENSCHOT, *secr.-penn.* Preludeweg 222, 2402 HJ Alphen aan den Rijn, tel. 01720-44113.
P. DOVES, Praamstraat 32, 1503 KN Zaandam, tel. 075-161062.
P.L. HENDRIKS, Europaweg 25, 6381 KG Ubach over Worms, tel. 045-317162.
G.J. VAN DER TWEELE, Coevordenpad 5, 6835 GS Arnhem, tel. 085-213809.
G.C.J. VAN DER VEN, Floreffestraat 4, 5737 CP Lieshout, tel. 04992-1443.
H. ZWARTEVEEN, Prinses Irenelaan 51, 3832 CB Leusden, tel. 033-40879.

COMMISSIE PEDAGOGISCHE AKADEMIES (PEDAK)

DR. F.G.G. GOVERS, *voorzitter*, Elzenstraat 12, 5402 LR Uden, tel. 04132-64117.
DRS. C.G. VAN DER KOOY, *secretaris*, Winschoterweg 10, 9723 CG Roodehaan Gr., tel. 05904-556.
J.E. BROUWER, *penningmeester*, Fazantenweg 22, 7451 HD Holten, tel. 05483-3098.
DRS. N. BAKKER, Troelstralaan 9, 1381 CR Weesp, tel. 02940-10700.
P.W. BROUWER, Esdoornlaan 1, 3053 WS Rotterdam, tel. 010-226432.
J. ENGBERS, Roest 2, 5491 XX Olland, tel. 04138-3138.
DRS. F.W.P. DIJKSTRA, Oude Waal 37a III, Amsterdam, tel. 020-265403.

PROGRAMMACOMMISSIE BIJSCHOLING

PROF. DR. D.J. ROORDA, *voorzitter*, Lorentzkade 46, 2313 GD Leiden, tel. 071-125681.
MEVR. DRS. C.M.E. VELDHUIS-MEESTER, *1e secretaresse*, de Merodelaan 14, Groningen, tel. 050-256143.
A.L. VERHOOG, *hoofdcoördinator*, Waterbieskreek 19, 2353 JE Leiderdorp, tel. 071-891003.
K. VAN DIJK, *coördinator*, *2e secretaris*, De Hoghe Weijdt 13, 1851 EB Heiloo, tel. 072-333570.
DRS. J. BOUWSMA, *coördinator*, Brokmui 40, 9101 EZ Dokkum, tel. 05190-3598.
DRS. E.A.J. OUDENHOVEN, *coördinator*, Ockenburg 29, 4901 CV Oosterhout, tel. 01620-26665.
DRS. J. BAALBERGEN, Sandbergstraat 8, 1391 EL Abcoude, tel. 02946-3207.
DR. P.A.M. GEURTS, Vermeerstraat 7, 6521 LT Nijmegen, tel. 080-222988.
P.H.F. GIELES, Wagnerlaan 3, 5216 GD 's-Hertogenbosch, tel. 073-143677.
J.C.M. GREEP, Anemonenweg 44, 2241 XL Wassenaar, tel. 01751-16387.
J.G. RAVEN, Wielewaal 28, 1834 XK St. Pancras, tel. 02267-2878.
H.E. DE WOLFF, Het Zicht 109, 2543 AL 's-Gravenhage, tel. 070-666506.

COMMISSIE GESCHIEDENIS EN MAATSCHAPPIJLEER

J.P.M. HENKES, *voorzitter*, Kerkendijk 96b, 5712 EW Someren-Heide, tel. 04937-3230.
G.G. CALLENBACH, Kempen 12, 2036 EL Haarlem, tel. 023-330006.
J.C.M. GREEP, Anemonenweg 44, 2241 XL Wassenaar, tel. 01751-16387.
G.L. HEY, Elzenlaan 12, 2231 XE Rijnsburg, tel. 01718-22552.
DRS. J.S. WIJNE, Stastokdreef 7, 3561 JR Utrecht, tel. 030-618042.

AFDELINGSSECRETARIATEN

<i>Alkmaar:</i>	Lindenlaan 12, 1861 HA Bergen.
<i>Arnhem:</i>	Apeldoornseweg 31, 6814 BH Arnhem.
<i>Amsterdam:</i>	Plantage Muidersgr. 35 I, 1018 TL Amsterdam.
<i>Den Bosch:</i>	Brede Haven 37, 5211 TL Den Bosch.
<i>Breda:</i>	St. Bavostr. 96, 4891 CK Rijsbergen.
<i>Eindhoven:</i>	Barriereweg 196, 5622 CP Eindhoven.
<i>Goes:</i>	Spanjaardstr. 37, 4331 EN Middelburg.
<i>Groningen:</i>	Verl. Frederikstr. 9A, 9724 NC Groningen.
<i>Den Haag:</i>	L.v.Galenstr. 68, 2518 ER Den Haag.
<i>Haarlem:</i>	Noorderdreef 160, 2152 AB Nieuw-Vennep.
<i>Heerlen:</i>	Parallelweg Zd 69, 6336 VR Hulsberg.
<i>Hengelo:</i>	Tollensstraat 1, 7471 ZD Goor.
<i>Leeuwarden:</i>	De Kei 462, 8918 BP Leeuwarden.
<i>Maastricht:</i>	Veldspaatstr. 23, 6216 BM Maastricht.
<i>Rotterdam:</i>	v.d.Helmstr. 27, 3067 HA Rotterdam.
<i>Utrecht:</i>	van Bijnkershoeklaan 351, 3527 XJ Utrecht.
<i>Venlo:</i>	Leunseweg 2, 5802 CH Venray.
<i>Zutphen:</i>	Gerstekamp 12, 7231 BK Warnsveld.
<i>Zwolle:</i>	Stevinstr. 11, 3841 KB Harderwijk.

Binnenkort verschijnt:

De wereld van de oudheid

M.A. Wes, H.S. Versnel, E.Ch. L. van der Vliet

Een nieuw overzicht van de oude geschiedenis van de Egyptische, Vooraziatische, Griekse en Romeinse wereld. Opvallende aandacht voor de ontwikkelingen op het gebied van de sociale structurele geschiedenis. Daarbij is geprobeerd de evenementiële geschiedenis tot een functioneel minimum te beperken. De uitgave is de neerslag van de praktische ervaring van de auteurs als docent oude geschiedenis aan diverse opleidingen.

Bestemming

- *geschiedenisleraren*, aan wie veel inzichtelijke informatie wordt aangeboden die zich goed naar leerlingen laat vertalen.
- *studenten geschiedenis* aan m.o.-opleidingen, lerarenopleidingen en universiteiten.

Toegankelijkheid

De bruikbaarheid wordt vergroot door een aantal overzichten:

- *griekse en latijnse termen* met verklaring;
- *literatuur* voor wie zich verder in bepaalde onderwerpen wil verdiepen;
- *uitvoerig register*.

M.A. Wes e.a., De wereld van de oudheid
ISBN 90 01 94770 0 ca. 350 pag. ± f 40,—

Van deze uitgave worden geen beoordelingsexemplaren verstrekt. Desgewenst zenden wij u een exemplaar voor rekening met recht van retour.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en de uitgever

 Wolters-Noordhoff