

KLEIO

Uitgave van de VGN
Jaargang 63
Februari 2022

Voor docenten geschiedenis en staatsinrichting

- De komst van de **nieuwe leerweg**
- **Tweetalig vmbo**, hoe werkt dat?
- Lucelle Comvalius: 'De wereld is mijn klaslokaal'



Geschiedenis geven op het vmbo

KLEIO

VMBO

9 Ook ik heb mijn vmbo-diploma!



12 De kracht van uniciteit

Studeren aan het Teachers College

22 En het vak geschiedenis dan?

De komst van de nieuwe leerweg op het vmbo



34 Een goede gezondheid

De coronapandemie gebruiken voor het examen

46 Geschiedenis voor álle vmbo-leerlingen



50 Geschiedenis op het tweetalig vmbo

Maatwerk, differentiatie en uitdaging



4 De intercity van de zeventiende eeuw

Het verhaal van de trekschuit in de Republiek

18 Genoeg geld om een brood te kopen?

De Kolonie van Weldadigheid in Merksplas

26 Hoe zagen de Egyptenaren eruit?

Hoe de huidskleur van de oude Egyptenaren telkens van tint verandert



32 Weg met de kenmerkende aspecten!



40 Moderne spotprenten

De meme in het geschiedenisonderwijs

48 Vrijheid en blijheid op een schip

De gouden eeuw van de piraterij



54 Dansen met een dode heilige

De herbegravenissen van Eva Perón

60 Wat werkt?

Geschiedenis in het basisonderwijs



Beste lezer,

Deze eerste *Kleio* van het jaar 2022 is frisgroen gekleurd. Traditiegetrouw krijgt *Kleio* elk jaar een nieuwe kleur en voor deze jaargang koos onze vormgever de kleur van de vernieuwing. Het thema van deze *Kleio* past daar goed bij: het vmbo en de toekomst van het vak geschiedenis binnen dit type onderwijs.

In de bijdrage van Lucelle Comvalius leest u haar inspirerende verhaal, over hoe zij als leerling begon op het vmbo en nu vele mensen motiveert als docent en lerarenopleider. Jikkemien Kuypers, geschiedenisdocent van het jaar 2018, schrijft in haar artikel over het geven van geschiedenis aan basis- en kaderleerlingen. Ze roept in haar artikel op ons vak vanwege zijn maatschappelijke functie aan alle vmbo-leerlingen aan te bieden.

'Het thema van deze *Kleio*: het vmbo en de toekomst van het vak geschiedenis binnen dit type onderwijs'

Fred van Kruistum haakt hier op in en informeert ons over de komst van de nieuwe leerweg in het vmbo vanaf 2024 en wat dit eventueel zou kunnen betekenen voor het examenvak geschiedenis.

In het kader van nieuwe initiatieven spraken we Richard Zuiderveld, die geschiedenisdocent is binnen het tweetalig onderwijs en met zijn school sinds een paar jaar een tweetalige leerroute voor het vmbo

aanbiedt. Wat betekent dit voor het lesaanbod en de vakdidactiek aan deze doelgroep?

De groene rug van deze *Kleio* staat onbedoeld misschien ook wel voor de personele wisseling binnen onze redactie. Vanaf dit nummer mag ik in de voetsporen treden van Ben Vriesema als hoofdredacteur van ons lijfblad. Persoonlijk heb ik hem al vaak geroemd voor zijn hoofdredacteurschap, maar ik wil ook dit podium – mijn eerste voorwoord als hoofdredacteur – gebruiken om hem te danken voor zijn goede werken de afgelopen jaren als *chef de mission* van *Kleio*. Ben blijft gelukkig lid van onze redactie.

Met Ben, Quinten, Lisa, Nicole en Bart, en het ondersteunende team Annemiek, Roos, Richard en Bianca, gaan we dit 'groene jaar' weer zeven prachtige *Kleio's* maken.

We zoeken overigens nog versterking van onze redactie. Wacht niet op de trekschuit en stuur ons een berichtje, want ook onze redactie is toe aan vergroening.

Ik wens u veel le(e)splezier. ■

Daan van Leeuwen is hoofdredacteur van *Kleio*.

- 14 **VMBO** Museum: Rijksmuseum van Oudheden
- 16 Marco van Vemde... en de geschiedenis
- 21 Boeken 1
- 25 Boeken 2
- 31 *Kleio* Klasseprijs 2022
- 38 **VMBO** Museum: Rijksmuseum
- 42 *Kleioscoop*: The Courier
- 53 **VMBO** In de klas: Historisch ganzenbord

- 58 **VMBO** In de klas: Verboden post
- 65 Columnn: Ton van der Schans
- 67 Uitgelezen: Ida Simons
- 71 Recensies
- 72 Columnn: Jelte Posthumus | Colofon
- 73 VGNnieuws
- 74 *Kleio*krant

Cover: *Leerlingen in het Rijksmuseum*.

De intercity

De zwaikom in de trekvaart in Leidschendam, Paulus Constantijn la Fargue, 1756. Collectie Rijksmuseum.

De trekschuit was meer dan 200 jaar het belangrijkste openbare vervoermiddel in de laaggelegen delen van Nederland. Tussen grofweg 1630 en 1840 stapten miljoenen reizigers aan boord van wat wel de 'intercity van de zeventiende eeuw' wordt genoemd. Volgens een vaste dienstregeling en voor een relatief lage prijs reisden passagiers van de ene naar de andere stad in Holland, Friesland of Groningen. Wat maakte de trekschuit zo bijzonder en hoe kwam dit trekvaartenetwerk tot stand?



van de zeventiende eeuw

Het verhaal van de trekschuit in de Republiek

Mensen verplaatsen zich al sinds mensengeugenis over het water in de lage, natte delen van ons land. Door de vele vaarten, kanalen en andere waterwegen was dat sneller en efficiënter dan vervoer over de weg. Veel plaatsen zijn ontstaan op knooppunten van waterwegen en waren via het water beter toegankelijk dan over land. Wegen waren er wel, maar met name 's winters waren die onbegaanbaar. Trekschuiten, in de betekenis van door mens- of dierkracht voortgetrokken schepen, zijn dan ook waarschijnlijk al zo oud als er schepen bestaan. Behalve schuiten die worden voortgetrokken, 'gejaagd', kennen we ook schepen die met een stok worden voortgeduwd. Als de schuitvoerder zich met een vaarboom afzet vanaf het schip heet dat 'bomen' en als hij vanaf de kant het schip met een lange stok voortduwt noemen we dat 'wegen'. Dit verschijnsel beperkte zich zeker niet alleen tot Nederland. Er zijn afbeeldingen van gejaagde schepen uit China en Japan en ook op kanalen in de Italiaanse Po-vlakte waren trekschuiten al in de zestiende eeuw een geëigend vervoermiddel om je van Padua of Venetië naar je buitenhuis te laten vervoeren. De Nederlandse trekschuit onderscheidde zich vooral door de wijze van organisatie van het vervoer en was daarmee uniek in de wereld.

Wilde vaart en beurtvaart

Al in de middeleeuwen werden er vaste vaarverbindingen met trek- of zeilschuiten ingesteld tussen dorpen en steden. Aanvankelijk was dit ongereguleerde 'wilde' vaart. De schippers die deze verbindingen onderhielden gingen dat vanaf de zestiende eeuw doen via een gecontroleerd systeem, dat we beurtvaart noemen. De beurtvaart dankt zijn naam aan het feit dat schippers 'om de beurt' voeren en in één beurs, dus met evenredig verdeelde inkomsten en uitgaven. Onderlinge concurrentie werd hierdoor tegengegaan. Voor reizigers had dit het nadeel dat een beurtschipper soms pas vertrok als er voldoende passagiers kwamen opdagen of als er genoeg goederen werden aangeboden om de reis rendabel te maken. Het nauwer reguleren van die beurtvaart was een van de taken die stadsbesturen rond 1600 naar zich toe trokken.

De eerste vaste trekschuitroutes vinden we midden zestiende eeuw in Groningen en in Vlaanderen.¹ Al in 1569 verzorgden in Groningen *snyckenfarers* (snikvaarders, verwijzend naar het scheepstype) beurtvaart met trekschuiten op het Damsterdiep, tussen Groningen, Appingedam en Delfzijl. Na 1630 nam de trekschuit in de hele Nederlandse Republiek een hoge vlucht als ►

Ad van der Zee is historicus en senior adviseur geschiedenis bij Erfgoedhuis Zuid-Holland.

Marloes Wellenberg is historicus en senior adviseur erfgoed en publiek bij Erfgoedhuis Zuid-Holland.

¹ Piet Brouwer en Gerard van Kesteren, *Berigt aan de heeren reizigers. 400 jaar openbaar vervoer in Nederland* (Den Haag 2008), 45 vv.



massavervoermiddel. Op initiatief van stadsbesturen werden lijndiensten voor personenvervoer ingesteld, met vaste tarieven, vaste vertrektijden en controle daarop vanuit de stadsbesturen. De vaak al bestaande beurtvaartverbinding werd vanaf toen door een stelsel van regels aan strakke controle gebonden. Trekvaart is in die zin een geïntensiverde en gecontroleerde vorm van beurtvaart. Steden lieten de exploitatie van het schuitenvoer niet meer aan een schippersgilde over, maar namen die zelf ter hand. Nieuwe verbindingen werden geopend, waarbij het belang van de passagiers vooropgesteld werd. Voor de trekvaartdiensten werd vaak gebruikgemaakt van bestaande vaarwegen. Deze werden voor trekschuiten geschikt gemaakt door naast de vaarten verharde jaagpaden, ook wel trekpaden genoemd,

‘De trekschuit was een democratische vorm van vervoer: klassenonderscheid speelde een ondergeschikte rol’

aan te leggen. Kenmerkend zijn ook speciale bruggen, waar de lijn van de schuit niet in verstrikt kon raken, en rolpalen, waarmee de schepen om een scherpe bocht werden geleid. Op plekken waar het jaagpad naar de andere oever versprong kwamen pontjes in de vaart om het trekpaard over te kunnen zetten. Er werden veerhuizen, commissarishuizen voor de toezichthouders en tolpoorten gebouwd. Men richtte vaste vertrek- en aankomstplaatsen in met wachthuisjes en paardenstallen. Op sommige trajecten werden zelfs geheel nieuwe vaarwegen gegraven. De trekschuit was een in-

novatieve en democratische vorm van vervoer: iedereen die betaalde mocht mee en klassenonderscheid speelde een ondergeschikte rol – iets waar buitenlandse bezoekers zich weleens over verbaasden. Rondom de trekvaart ontstond zo een fijn vertakte infrastructuur van wegen, paden en halteplaatsen, maar ook van scheepswerven, herbergen, timmerlui, toeleveringsbedrijven, schippersknechts, paardenverzorgers en toezichthouders.

Een netwerk van trekvaarten

De eerste reguliere trekschuitdienst in het gewest Holland werd in 1632 geopend tussen Amsterdam en Haarlem. Daarvoor werd speciaal een nieuw kanaal gegraven. De voornaamste kenmerken waren vaste tarieven en vaste vertrektijden, verspreid over de dag en de nacht. De schuit was alleen toegankelijk voor passagiers met handbagage, niet voor vracht. Gebruik van de vaart en het jaagpad door anderen was niet toegestaan of alleen tegen betaling van tol. De belangen van de reizigers werden gewaarborgd door onafhankelijk toezicht door commissarissen, die in opdracht van de beide steden de regels streng handhaafden. De wijze waarop deze schuitendienst werd ingericht ging als voorbeeld gelden voor vele andere trajecten in de Republiek, hoewel er in de praktijk grote verschillen bestonden tussen trajecten. Zo was het primaire doel van de Delflandse trekvaarten wél het vervoeren van vracht (zoals vis) en werd ook op trajecten als Gouda-Amsterdam en Utrecht-Leiden gaandeweg veel meer vervoerd dan alleen passagiers met handbagage. Vanaf de eerste trekvaart tussen Haarlem en Amsterdam ontwikkelde het netwerk van trekvaarten

Trekschuit met zes passagiers in een Hollands landschap. Op het jaagpad een bediende en een begeleider met paard, Carl Cristiaan Fuchs, 1825-1835. Collectie Rijksmuseum.



Trekvaarten: een chronologisch overzicht

1632	Amsterdam-Haarlem
1636	Delft-Rotterdam, Delft-Den Haag
1638	Leiden-Delft/Den Haag
1645	Delft-Maassluis
1655	Vlaardingen-Delft
1657	Leiden-Haarlem
1658	Gouda-Amsterdam Gorinchem-Vianen
1663	Schiedam-Rotterdam
1664	Leiden-Utrecht

zich in twee fasen: tussen 1632 en 1647 en tussen 1656 en 1666. In de eerste fase tekenden zich concentraties af rond de steden Amsterdam en Delft. Amsterdam maakte afspraken met omliggende steden. Delft werd verbonden met Den Haag, Leiden, Rotterdam en Maassluis. In de tweede fase werd het netwerk door ambitieuze steden in heel Holland uitgebreid en raakten het Amsterdamse en Delftse systeem met elkaar verbonden door de trekvaart Haarlem-Leiden die in 1657 gereed was.

Eigen stad eerst

Het is goed om voor ogen te houden dat er geen sprake was van een centrale aansturing van dit proces. Integendeel, sommige steden waren elkaars grootste rivalen en besteedden veel energie aan het blokkeren van elkaars trekvaartambities. 'Eigen stad eerst' was het motto. Het vergroten van de bereikbaarheid van de één kon nadelig zijn voor de machtspositie van de ander. Toen Gouda en Amsterdam plannen hadden voor een trekvaart, tekenden Haarlem en Leiden protest aan en omgekeerd hield Gouda lange tijd de trekvaart tussen Haarlem en Leiden tegen. Ook de daadwerkelijke aanleg van een vaart kon voor de nodige hoofdbrekens zorgen door de vele belanghebbenden langs het traject, met wie allemaal tot overeenstemming moest worden gekomen. Nadat die obstakels werden overwonnen, bleek de trekvaart al snel in een enorme behoefte te voorzien. Door zijn laagdrempeligheid en verbindende kracht stimuleerde de trekschuit in hoge mate de economische groei in de Republiek en smeedde hij de steden in Holland aan elkaar binnen één geïntegreerd economisch netwerk.²

De wijze waarop het trekschuitvervoer georganiseerd was, zou in de daaropvolgende 150 jaar in grote lijnen ook niet meer veranderen. Alleen werden af en toe de tarieven of voorwaarden licht aangepast. De belangrijkste vernieuwing was dat vanaf het eind van de zeventiende eeuw op de meeste trajecten de schuiten een getimmerde houten opbouw, de 'roef', kregen. Deze waren voorzien van kussens en ander comfort, waar passagiers voor een meerprijs gebruik van konden

maken. Een 'eerste klasse' voor gegoede burgers, die zich dan niet langer onder het gewone volk in het ruim 'onder de tent' hoefden te mengen. Ondanks het gebrek aan innovatie bleven de schuiten een populair vervoermiddel. De trekschuit groeide in deze periode uit tot een kenmerk van de Nederlandse cultuur en het openbare leven. Buitenlanders die de Republiek bezochten en een tochtje maakten met de trekschuit roemden zijn comfort en efficiëntie. Hij was misschien niet snel, maar bracht je waar je wezen wilde, voor een vast tarief en altijd op tijd. Het schuitenpraatje, een op schrift gestelde samenspraak tussen fictieve personen over allerlei zaken van politieke of maatschappelijke aard, groeide in deze tijd uit tot een literair genre, te vergelijken met een hedendaagse column of essay.

Achteruitgang

Achteraf bleken de eerste veertig jaar in het bestaan van de trekschuit (1632-1672) de gloriejaren. Na 1665 werden geen nieuwe routes meer aangelegd en de groei van het aantal passagiers nam af of het aantal begon zelfs te dalen. Vanaf het einde van de achttiende eeuw begon de elite andere vormen van vervoer te prefereren. Er werden meer wegen bestraat en de overheid liberaliseerde het vervoersbeleid. Op veel plaatsen werden door ondernemers postkoetsdiensten opgezet en schaften stadsbesturen bestaande privileges voor de trekschuit af. Na 1800 zette het verval definitief in en kwam de trekschuit steeds vaker in een negatief daglicht te staan. De voorspelbaarheid en betrouwbaarheid die eerder zo gewaardeerd werden, werden geassocieerd met bekrompenheid en burgerlijkheid. Ook werd er geklaagd over de traagheid. Tekenend is de vileine beschrijving door Hildebrand (pseudoniem van Nicolaas Beets) in zijn veelgelezen boek *Camera Obscura* (1839). 'Ik geloof niet dat iemand ooit ééne geestige gedachte heeft gehad in een trek-

'Sommige steden waren elkaars grootste rivalen en besteedden veel energie aan het blokkeren van elkaars trekvaartambities'

schuit. Integendeel: de roef is de ware atmosfeer voor alle mogelijke vooroordelen, de geschikte bewaarplaats van alle verouderde begrippen, de kwekschaal van allerlei leelijke, lage gebreken. Daar zijn voorbeelden van mensen, die door te veel in trekschuiten te varen, lafhartig, kruipend, gierig, koppig en kwelgeesten zijn geworden.' Het is dan ook geen toeval dat de trekschuit in de negentiende eeuw bekend kwam te staan als de 'volkschuit', wat laat zien dat er – althans in die latere periode – een verband werd gelegd tussen de passagiers en het vervoermiddel. ▶

² Jan de Vries, *Barges and capitalism. Passenger transportation in the Dutch economy (1632-1839)* (Utrecht 1981).

3 Anne Kraak, 'De kerk-schuit en cholera in de 19^e eeuw', *De Heraut van Strijen* 32-3 (Ridderkerk 2020), 20.

Nadat stoomschepen en in 1839 ook de stoom-trein in Holland hun intrede deden, waren de dagen van de trekschuit geteld. Na 1845 werd het spoornetwerk in Noord- en Zuid-Holland uitgebreid en was de trekschuit niet langer de voor-naamste verbinding tussen de steden. In Zuid-Holland werden rond 1880 de laatste diensten opgeheven.

Op delen van het platteland en in de noordelijke provincies van Nederland bleef de trekschuit nog lange tijd functioneren, soms zelfs tot in de twintigste eeuw, maar dan meer als beurtschip en niet meer volgens een strakke dienstregeling zoals ooit daarvoor. In de Hoeksche Waard zou, in ieder geval nog in 1870, elke zondag een 'kerkschuit' varen die kerkgangers van Strijensas naar Strijen vervoerde.³

'Jaagpaden verdwenen onder asfalt, vaarten werden verwaarloosd en bleven nog nauwelijks herkenbaar achter in het landschap'

Als vaarwater bleven de trekvaarten al die tijd druk in gebruik, bijvoorbeeld voor regionaal goederenvervoer. Een enkele oude trekvaart werd omgevormd tot kanaal voor de binnenscheepvaart en behield op die manier zijn functie als vervoersader. Dat was bijvoorbeeld het geval met het Rijn-Schiekanaal, het Rijn-Aarkanaal en het Merwedekanaal. Na de Tweede Wereldoorlog, toen vervoer per vrachtwagen de overhand kreeg, nam het belang van die kleinere verbindingen over water sterk af. Andere trekvaarten bleven een functie houden als vaarwater voor recreatie, maar op veel plekken werden de oorspronkelijke jaagbruggetjes vervangen of werden hoge bruggen vervangen door lagere exemplaren, met de nodige gevolgen voor de bevaarbaarheid. Jaagpaden verdwenen onder asfalt, vaarten werden verwaarloosd en bleven nog nauwelijks als trekvaart herkenbaar achter in het landschap.

Gezicht op de Trekweg en Trevliet richting Delft te Den Haag, Paulus Constantijn la Fargue, 1764. Collectie Rijksmuseum.

Aandacht voor cultuurhistorie

Gelukkig zien we de laatste jaren een kentering. Er is steeds meer belangstelling voor de cultuurhistorische aspecten van de trekvaarten, onder meer door initiatieven van lokale en regionale historische verenigingen. Ook blijken de vaak rustige vaarten geschikt voor waterrecreatie, bijvoorbeeld met sloepen en kano's. In 2012 wees de provincie Zuid-Holland de Haarlemmertrekvaart/Leidsevaart, Vliet, Schie en later ook de Delflandse trekvaarten aan als een van zeven 'erfgoedlijnen', samen met onder meer de Oude Hollandse Waterlinie en de Romeinse Limes. Sinds die tijd zijn in Zuid-Holland tal van initiatieven ontplooid om de zichtbaarheid en beleefbaarheid van deze oude vaarwegen te ontwikkelen. Een voorbeeld daarvan is de *Atlas van de trekvaarten in Zuid-Holland* die afgelopen zomer is verschenen. In de *Atlas* is het verhaal opgetekend van alle Zuid-Hollandse vaarten – met uitstapjes naar Amsterdam, Haarlem en Utrecht. Ook een aantal nooit gerealiseerde vaarten komt aan bod, zoals in het Westland en bij Kethel. We hopen dat de *Atlas* anderen zal inspireren om verder onderzoek te doen, of dat nu op lokaal, provinciaal of landelijk niveau is. Ook hopen we dat de *Atlas* een bijdrage kan leveren aan het behouden, benutten en beleven van deze bijzondere vaarwegen en de bijbehorende cultuurhistorie. ■



Deze tekst is gebaseerd op de inleiding van de *Atlas van de trekvaarten in Zuid-Holland* (2021), samengesteld door Marloes Wellenberg en Ad van der Zee, verbonden aan Erfgoedhuis Zuid-Holland.



Ook ik heb mijn vmbo-diploma!

Een vmbo-advies kan voor sommige leerlingen (en hun ouders) zwaar vallen. Dat dit advies niet het einde van de wereld betekent, bewees Lucelle Comvalius. Ze werd docent geschiedenis en maatschappijleer en inspireert haar leerlingen met bijzondere lessen. Haar persoonlijke verhaal werkt motiverend voor vmbo-leerlingen van nu.

De deur gaat open, ik zit nog te zweten op de laatste opgaven van mijn toets Engels op ISG Arcus in Lelystad. Onze mentor deelt de envelopjes uit waarin het advies van het team zit. Deze mogen na het afronden van de toets geopend worden. Een paar keer kijk ik gespannen naar de envelop die lonkend voor mij ligt. Achter me hoor ik zachtjes gejuich bij Gert en Sindy die het door hen beoogde vwo- en havo-advies vanzelfsprekend glansrijk binnensleepten. Direct na de toets maak ik met trillende vingers mijn envelop open en mijn adem stekt in mijn keel wanneer ik onmiskenbaar de vetgedrukte letters lbo zie staan. In mijn ooghoeken zie ik klasgenoten veelvuldig het 'yes'-gebaar maken, terwijl ik de tranen over mijn wangen voel stromen. Mijn vriendin Sindy stopt direct met feestvieren en slaat haar arm om me heen, en ook mijn andere vriendin – Mariska, met precies dezelfde cijfers en vreemd genoeg toch een mavo-advies – stopt haar advies in haar tas om me te troosten. Maar ook een mavo-advies was niet iets om trots op te zijn. Met lood in mijn schoenen ga ik naar huis, waar mijn ouders vol schaamte het papiertje bekijken en zich afvragen wat ze aankomend weekend bij het familiefeest moeten zeggen. De stem van mijn vader slaat over als hij hevig teleurgesteld zegt, terwijl hij mij aankijkt: 'Ben ik hier nu voor naar Nederland gekomen?' Mijn hart breekt wanneer ik verdoofd met een bordje eten naar mijn kamer vertrek, want de boosheid, teleurstelling en het verdriet op hun gezicht zijn meer dan ik verdragen kan. En wanneer we zaterdag naar het familiefeest gaan, wordt mij meermaals in de auto gezegd vooral niet te zeggen dat ik een lbo-advies heb gekregen. Ik ben duidelijk de schande van de familie.



Zogenaamde elite

Ook de volgende dag op school was ongemakkelijk. De toets Engels had ik natuurlijk verknald en daarnaast was er direct na de uitslag in de klas een tweedeling ontstaan tussen leerlingen met een lbo- of mavo-advies en de zogenaamde elite die een havo- of vwo-advies had gekregen. Het is in die week dat ik besepte dat ik een plan had: ik had altijd via mavo, naar havo en van daaruit naar de opleiding geschiedenis willen doorstromen. Dit was misschien een drempel, maar ik zou me vasthouden aan mijn plan. Ik trok de stoute schoenen aan en legde het voor aan mijn ouders. Mijn vader – die sinds het teleurstellende advies nauwelijks tegen me sprak en zijn hoop zichtbaar op mijn tien jaar jongere zusje had gesteld – was geenszins van plan om met de mentor het gesprek aan te gaan om mij een kans op mavo te geven. Hij was in Suriname zelf een zeer gerespecteerd leraar basisonderwijs geweest en vroeg zich zichtbaar geïrriteerd af waarom ik dacht dat ik beter zou weten dan een team leraren welk advies voor mij passend zou zijn. Mijn moeder, net als ik een echte streber en iemand die buiten de kaders denkt, wilde er wel een gesprek aan wagen, maar alleen als ik beloofde haar niet voor schut te zetten. ▶

Lucelle Comvalius is docent op het Teachers College Windesheim in Zwolle. In 2019 werd ze verkozen tot leraar van het jaar.

Na een proefperiode haalde ik de mavo glansrijk en stroomde ik met een zeer grote vriendengroep door naar de havo. Iets wat toen voor een bicultureel meisje een bijzonderheid was. Naast mij zaten namelijk slechts nog vier biculturele leerlingen in heel havo en vwo. We hadden duidelijk een naam hoog te houden. Na de havo ging ik studeren aan de NLO Geschiedenis in Diemen. Hoewel ik eindelijk op mijn droomopleiding was beland, merkte ik al snel dat het feit dat ik buiten de lijntjes kleurde regelmatig voor frictie zorgde. Een lessenserie geschiedenis hoefde wat mij betreft niet alleen over geschiedenis te gaan. Daarin konden kennisinhouden en vaardigheden van vakken als Engels, drama, handvaardigheid, muziek en zelfs verzorging best een zinvolle plek krijgen. De docenten die mijn werk moesten beoordelen dachten daar iets anders over. Mijn werk dreef hen vaak tot waanzin: 'Kun je niet gewoon de opdracht inleveren zoals deze op papier staat? Gewoon een lessenserie geschiedenis?', was een veelgehoorde vraag. Net als mijn antwoord: 'Natuurlijk kan dat, maar ik zie daarvan de lol niet in!'

Beste leerschool

In mijn derde jaar werd ik geselecteerd voor een experiment: lio-stage. Door omstandigheden kwam ik als twintigjarige alleen voor een 5-havo en 4-mavo te staan. Dat was niet de bedoeling en leverde me een jaar vertraging op. Toch was dit een van de beste leerscholen ooit, omdat toen al voor mij duidelijk was dat ik een echte vmbo-docent ben. Havo- en vwo-klassen waren een feestje.



(biologie), geleerd hoe belangrijk het is dat leerlingen zich welkom en gezien voelen, juist als je het vak geeft waarin ze niet geïnteresseerd zijn of dat zij heel moeilijk vinden. Wat zijn mijn geheime wapens? Voor mij is de sfeer heel erg belangrijk, dus ik heette mijn leerlingen (voor corona) altijd in de deuropening welkom met een hand en muziek waardoor zij vaak dansend de les inkwamen. Maar ik kijk ook per leerling welk cijfer een feestje waard is. Je kunt nu eenmaal niet allemaal een tien halen, maar soms is een vier of vijf ook een reden voor een feestje, omdat je je dan toch hebt verbeterd. Leerlingen voelen zich veilig en gezien wanneer je dit inziet. En dan bel ik ook naar huis, want ik wil niet de docent zijn die alleen contact met het thuisfront opneemt wanneer er een verbeterpunt is.

Wereld als klaslokaal

De wereld is altijd mijn klaslokaal geweest. Ik heb een hekel aan lessen waar leerlingen twee aan twee in de luisterstand worden gedwongen. We trekken eropuit, ik ga langs bedrijven, bied met mijn klas hulp aan bij het oplossen van commerciële of maatschappelijke problemen. Zo heb ik als twintiger met een klas voor heel veel sinterklaaspakketten gezorgd voor de voedselbank in Almere, omdat leerlingen vonden dat het voor de kinderen ook belangrijk was om te kunnen vertellen dat ze iets hadden gehad van Sinterklaas. En het kon nog

'Dan kwamen ze heel serieus de klas in lopen en zag mijn lokaal eruit als een bruin café waar de tafels bedekt waren met authentieke kleedjes'

We voerden mooie gesprekken en deze leerlingen daagden mij uit om ver boven de stof te gaan staan. Maar de vmbo-examenklassen hadden echt iets anders nodig: het opbouwen van een ander type relatie en veel variatie. Elke les voelde ik mij de zwarte Linda de Mol die haar kinderen met lesstof entertainde, vaak zonder dat ze doorhadden dat ze aan het leren waren, totdat ze het resultaat van de toets of het examen terugzagen.

En het werkte: op alle scholen wist ik door mijn manier van werken het aantal examenkandidaten voor mijn examenvakken te verdubbelen en wisten we samen vaak boven het landelijk gemiddelde te scoren. Vaak werd me gevraagd hoe ik het toch voor elkaar kreeg. Natuurlijk werkte ik hard; ik ben er trots op dat ik geen 9-tot-5-mentaliteit heb. Maar eigenlijk was het heel simpel om op het vmbo van elk jaar een feestje te maken.

Ten eerste had ik van mijn eigen voorbeelden, meneer Abbes (geschiedenis) en meneer Nieboer

groter, want niet veel later wisten we duizenden euro's in te zamelen door een modellenwedstrijd te organiseren die goed werd bezocht en geheel gesponsord werd door de plaatselijke winkeliers. Leuk detail: twee vmbo-leerlingen die aan deze wedstrijd meededen zijn inderdaad model geworden en een leerling die een geweldige assistent was, is bij de tv als producer gaan werken. Maar ook als het gaat om toetsing hield ik ervan mijn leerlingen te verrassen. Ik hield niet van standaardtoetsen. Zo deed ik veel aan gamification door toetsen in de vorm van een pubquiz aan te bieden. Dan kwamen ze heel serieus de klas in lopen en was het niet de gebruikelijke toetsopstelling, maar zag mijn lokaal eruit als een bruin café waar de tafels bedekt waren met authentieke kleedjes en opgeleukt met drankjes en borrelnootjes. Of die keer dat ik het in de vorm van een casino deed en je bij het juist beantwoorden van de vraag dollars kreeg en je verdienste ook je cijfer bleek te zijn. Zelfs leerlingen die hadden bedacht de toets niet te maken, met een of andere onzinnige smoes, konden de verleiding niet weerstaan om toch mee te doen.

Leraar van het jaar

In 2014 en 2017 was ik finalist van de Nationale Onderwijsprijs.¹ In 2019 werd ik leraar van het jaar en kreeg ik de kans om de twee vakken waar ik zo van hou, geschiedenis en maatschappijleer, op de kaart te zetten. Toen ik samen met Marike Barendse en Tim Jacobs gevraagd werd om de vaste geschiedenisdocenten te worden bij het nieuwe programma *De Vooravond* had ik nooit durven dromen dat daar zoveel mooie reacties op zouden komen. Het was machtig mooi om op straat aangesproken te worden omdat mensen de historische onderwerpen zo interessant vonden dat ze er nog over door wilden praten, aangaven

dat ze boeken hadden gehaald of via Google verder hadden gezocht omdat ze nieuwsgierig waren geworden. Het grappigst vond ik de mensen die het elke week nodig vonden om een samenvatting van de aflevering na te roepen. In het voorbijgaan riepen ze dan heel trots: 'Ik heb je gezien en het ging daar en daar over.' En de mensen die mailden om een onderwerp aan te dragen en daarbij ook kraakhelder konden aangeven waarom dit onderwerp de spotlights verdiende bij *De Vooravond*. Maar de mooiste gesprekken vonden toch plaats in mijn vmbo-klas, waar leerlingen steeds meer beseften dat het wellicht cliché klinkt, maar dat het toch echt zo is dat je om het heden te begrijpen het verleden moet kennen.

Met een glimlach denk ik nog vaak terug aan mijn school in Lelystad, waar ik ooit begon met een lbo-advies en mij zorgelijk werd verteld dat anno 2000 vrouwen ook moesten werken en dat ik met mijn keuze voor het vak geschiedenis opgeleid werd voor werkloosheid. Anno 2022 werkt deze stapelaar met een getuigschrift NLO Geschiedenis op zak harder dan ooit om haar passie voor de vmbo-leerling en haar vak geschiedenis onder de aandacht te brengen bij haar studenten aan het Teachers College in Zwolle. ■

1 In 2014 won ik de Gelderse Onderwijsprijs met mijn onderzoek naar de invloed van gamification op de motivatie van vmbo-basisleerlingen om het nieuws te volgen. Het volgen van het nieuws was voor mij van essentieel belang om maatschappelijke en historische vraagstukken te kunnen bespreken.

Onder: Vormgeving posters: Marco Westenbrink, Senang Vormgeving.

Campagne voor vmbo'ers

In 2017 won ik de derde prijs en de publieksprijs bij de Gelderse Onderwijsprijs voor mijn presentatie van de campagne *Ook ik heb mijn vmbo-diploma!* waarbij vmbo-leerlingen met succesvolle oud-vmbo'ers in gesprek gingen en lieten zien dat het vmbo een geweldige start van je carrière is en dat ondanks de maatschappelijke discussies je vol trots moet kunnen zeggen: 'Ook ik heb mijn vmbo-diploma!' De campagne kreeg onlangs weer veel aandacht toen ik hem opnieuw lanceerde via LinkedIn, ditmaal om ook de ouders in te laten zien hoe belangrijk het is om positief op dit advies te reageren.



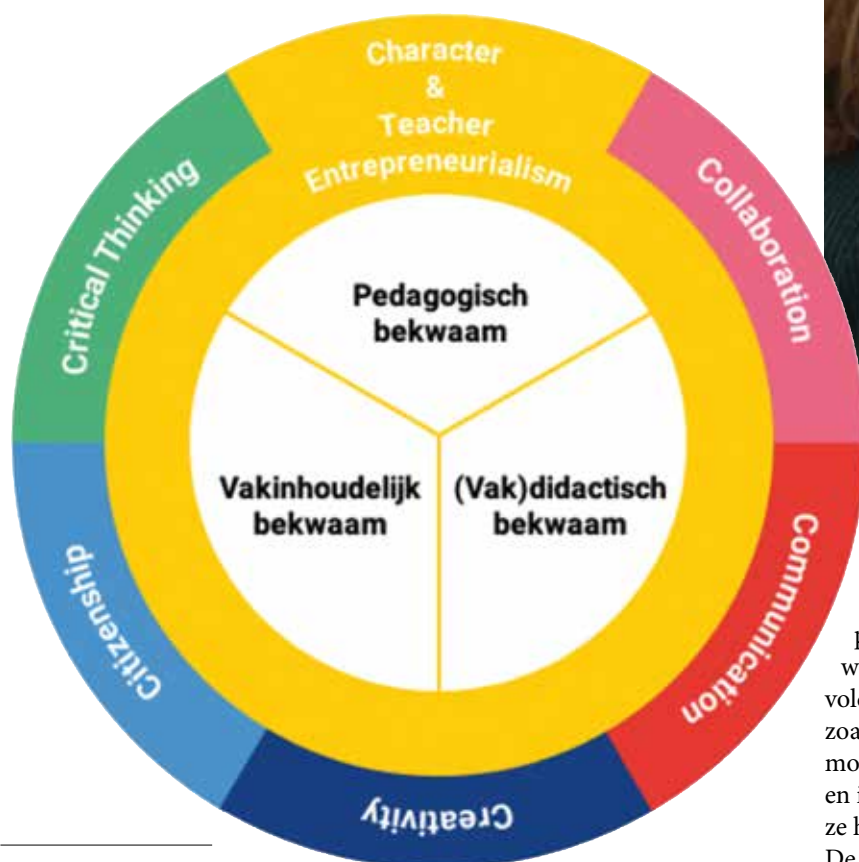
De kracht van uniciteit

Studeren aan het Teachers College

Op het Teachers College (TC) Windesheim worden studenten opgeleid met een eigen visie op het docentbeeld. De studenten geven zelf op een eigen en innovatieve wijze vorm aan het onderwijs. TC werkt vanuit het principe dat het beheersen van de basisbekwaamheden niet voldoende is om je als onderwijzer staande te kunnen houden in onze snel veranderende maatschappij.

Marlynn Beunk is studente aan het Teachers College Windesheim in Zwolle.

Het motto van de opleiding is 'mastering creativity'. Het gaat om het weten hoe te handelen in situaties waar nog geen handboek voor is. Maar ook: hoe bereid jij jouw leerlingen voor op een nog onbekende toekomst met groeiende problemen? Toekomstvaardigheden vormen daarom de kern van de opleiding. Dit zijn de zes C's van Michael Fullan: *Collaboration, Citizenship, Communication, Critical Thinking, Creativity and Character*. Kenmerkend is dat deze competenties zowel mens- als maatschappijgericht zijn.



Rechts: Jeske Fricker en Marlynn Beunk tijdens een museumbezoek in dialoog over een leervraag aan de hand van een kunstwerk. Foto: Mathijs Mensink.

Een ander kenmerk is dat de student zelf aan het roer staat. Binnen het Teachers College komt dit terug in termen als *Student Voice* en *(Change) Leadership*. Wij geven als studenten leiding aan ons eigen leerproces. Concreet betekent dit

dat de student zelf leervragen opstelt bij de basisbekwaamheidseisen en de zes C's (samen het competentiemodel) en deze competenties vervolgens aantoont in een portfolio. We zijn vrij in de bewijsstukken die we hiervoor leveren, maar deze moeten altijd voldoen aan het niveau dat we willen aantonen, zoals deze beschreven zijn in het competentiemodel. Zo wordt altijd de kwaliteit gewaarborgd en is er voor studenten een heldere lijn waarmee ze hun ontwikkeling in beeld kunnen brengen. De vrijheid die we hierin krijgen, maakt dat het leren voor mij altijd betekenisvol is en voortkomt uit mijn intrinsieke motivatie. Ik verdiep mij in de ontwikkeling van die ene leerling met extra onderwijsbehoeften, terwijl een medestudent zich verdiept in het vakoverstijgende onderwijs binnen zijn gekozen richting. We houden ons altijd bezig



De kleuters van CBS De Es in Hellendoorn maken naar aanleiding van een les over kunstenaar Yayoi Kusama hun eigen 'happening' op het plein. Foto: Marlynn Beunk.

met wat ons op dat moment een betere docent kan maken, vanuit onze eigen talenten en interesses en met de unieke context waarin we ons bevinden. Moeten we dan echt alles zelf verzinnen? Nee, we worden natuurlijk wel onderwezen in een verscheidenheid aan onderwijsvisies en we leren werken met verschillende didactische theorieën. De verschillende leerclusters, zoals *Pedagogy, Art Based Learning, Language Arts, Professional Skills and Identity, Change Leadership* en *Citizenship*, geven ons een goede basis. Het leren binnen deze leerclusters komt altijd voort uit interactie met elkaar en de omgeving. Het volgen van een hoorcollege bestaat op het Teachers College dus ook niet. Als Teacher Artist sta je midden in de maatschappij. We halen de maatschappij in de klas

wijs of het basisonderwijs wordt op het Teachers College een jaar uitgesteld. Je krijgt ruimte om van beide te proeven, om daarna een keus voor een vo-vak, de pabo of wellicht allebei te maken. Zelf koos ik voor de richting tot docent Nederlands en het jonge kind in het basisonderwijs. Op het Teachers College word je zeker niet aan de hand meegenomen en vooral uit je comfortzone getrokken. Je moeten durven experimenteren en willen leren. Over het ongemak heen stappen en de onzekerheid aangaan. En dat is soms best wel spannend, maar samen met je studiegenoten in het veld en je coach dicht langs de zijlijn lukt dat elk jaar een beetje beter. ■

TC1-studenten brainstormen in leerteams over een eigen gekozen maatschappelijk vraagstuk. Foto: Jael de Jong-Weissman.

'Kunst biedt mij andere perspectieven op leervragen. Het vult kritisch denken aan met kritisch leren kijken, maar vooral met verwondering'

door verschillende gastsprekers, innovators en organisaties uit te nodigen. Ook stappen we samen de maatschappij in. We hebben les op locatie, we bezoeken innovatieve scholen, wonen conferenties bij of we bezoeken een museum. Geschreven literatuur is dan ook zeker niet onze enige kennisbron. Een groot deel van onze input halen we onder andere uit kunst. Persoonlijk biedt kunst mij ook andere perspectieven op mijn leervragen. Het helpt mij om te associëren bij de vragen die ik heb, waardoor ik er vaak achter kom wat eigenlijk echt belangrijk voor mij is. Kunst vult kritisch denken aan met kritisch leren kijken, maar vooral met verwondering. Een groot deel van onze ontwikkeling vindt plaats in onze stage. De keuze voor het voorgedezet onder-



Michael Fullan

De Canadese socioloog Michael Fullan is een veelgevraagde adviseur voor onderwijsvernieuwing. Zo werkte hij voor de Canadese regering, voor Tony Blair en voor Sharon Dijksma. Fullan ontwikkelde een onderwijsmodel dat leerlingen leert omgaan met veranderingen in de maatschappij. Dit is samengevat onder de titel *Six C's of Deep Learning*. De leervragen van leerlingen zijn hierin de basis.

Verboden te verzamelen

Erfgoeddilemma's in het Rijksmuseum van Oudheden

Een van de doelen van burgerschapsonderwijs is leerlingen stimuleren om hun eigen opvattingen te ontwikkelen. Museumbezoek is daar een uitstekende gelegenheid voor. In het Rijksmuseum van Oudheden (RMO) in Leiden gaan vmbo-leerlingen in de nieuwe interactieve rondleiding *Verboden te verzamelen* in gesprek over discutabele museumobjecten. Geschiedenis en burgerschapsonderwijs worden zo gecombineerd.

Vera van de Ven is medewerker Educatie bij het Rijksmuseum van Oudheden in Leiden.

Het is 2012 en we zijn in Borja, Spanje. Het negentiende-eeuwse fresco van Christus met de doornenkrans in de plaatselijke kerk trekt honderden bezoekers per dag. Of eigenlijk is het niet het fresco zelf dat zoveel aandacht trekt, maar de restauratie ervan. Die is uitgevoerd door Cecilia Giménez, inwoner van het plaatsje. Haar poging de afbeelding te herstellen is niet onopgemerkt gebleven bij de internationale pers, die spottend van 'de aap van Borja' spreekt. Wanneer de leerlingen tijdens de rondleiding gevraagd wordt om hun mening te geven over wat er met de inmiddels wereldberoemde restauratie moet gebeuren, stemmen de meeste voor herstel in originele staat. Na de eerste schok bij het zien van het resultaat van Giménez' actie en het oordeel 'Het is gewoon lelijk', ontstaat er vaak consensus over het doel van restauratie: tonen hoe een kunstwerk er oorspronkelijk heeft uitgezien. Giménez heeft er iets heel anders van gemaakt en dat valt bij de meeste leerlingen niet in goede aarde. Tot zover de eenentwintigste eeuw. Ook in de zeventiende eeuw werd gerestaureerd. Zo ook aan een marmeren standbeeld van de god Apollo in de collectie van het RMO in Leiden. De verbazing is meestal groot wanneer de rondleider vertelt dat hieraan is gesleuteld: alleen het hoofd, de romp,

een deel van de armen en benen en de bovenkant van de driepoot zijn origineel. Bij goed kijken is te zien waar de overgangen in het marmer zitten en wat dus de scheiding is tussen het marmer uit de oudheid en dat uit de zeventiende eeuw.

Het probleem met de zeventiende-eeuwse restauratie is dat we niet weten hoe het oorspronkelijke beeld er precies uit gezien heeft. Vanwege het baardloze gezicht, de lange haren van de figuur en de driepoot lag de Grieks-Romeinse god Apollo voor de hand. Op basis van die interpretatie zijn niet alleen de armen en benen, maar ook de krans van laurierbladeren toegevoegd. We kijken, kortom, naar de fantasie van een voormalige museum-medewerker.

Ook hier is dus sprake van een restauratie die veel meer doet dan 'tonen hoe een kunstwerk er oorspronkelijk heeft uitgezien'. De vraag is nu wat er volgens de leerlingen met deze restauratie moet gebeuren: moet deze teruggedraaid worden of moet het museum het beeld in de huidige staat laten? En als het laatste moet gebeuren, waarom is dat dan anders dan de situatie in Borja? Deze vragen beantwoorden vereist dat leerlingen de verschillen en overeenkomsten tussen beide situaties goed bekijken en nadenken over de historische waarde van de objecten.

Leerlingen tijdens een rondleiding in het RMO. Rechterpagina boven: Het standbeeld van Apollo, inclusief de zeventiende-eeuwse restauratie. Foto: RMO. Rechterpagina onder: Het bronzen kuras op de Griekse afdeling van het RMO.





Dit voorbeeld laat leerlingen zien hoe ons beeld van de geschiedenis tot stand komt en hoe de omgang met het verleden van periode tot periode verschilt.¹ Het extreme karakter van de Borja-parallel nodigt leerlingen bovendien vanzelfsprekend uit om een mening te vormen.² Om deze vervolgens te overdenken, te formuleren en eventueel te nuanceren aan de hand van het Apollo-voorbeeld.³

Naast dit restauratievoorbeeld komen andere problematische objecten en actuele dilemma's aan bod. Zo buigen de leerlingen zich over het tentoonstellen van menselijke resten en doen ze in dat kader een voorstel voor een nieuwe inrichting van de mummievitrine.⁴ Daarnaast wordt de

leerlingen gevraagd naar hun mening over de omgang met vervalsingen in het museum. Op de afdeling Grieken staat de eventuele teruggave van objecten aan het land van herkomst centraal bij een bronzen kuras. Ten slotte wordt de vraag behandeld of het museum objecten moet aankopen die door amateurs zijn gevonden, zoals bijvoorbeeld het geval is bij een Vikingschat in de collectie. Alle dilemma's worden aan de hand van afwisselende werkvormen behandeld bij objecten uit verschillende periodes en plaatsen in de geschiedenis, van prehistorie tot middeleeuwen en van Nederland tot Egypte. ■



¹ De restauratiecasus past in de perspectieven 'reconstructie' ('Aan de hand van welk bewijs is het verhaal over het verleden tot stand gekomen?') en 'moreel oordelen' ('Wat zien we als goed en fout en waarom?') van het perspectievenweb van Albert Logtenberg, Elise Storck en Bjorn Wansink; zie p. 158 van de handreiking *Wat is echt de moeite waard om te onderwijzen? Een perspectiefgerichte benadering* van Fred Janssen, Hans Hulshof en Klaas van Veen (Leiden/ Groningen 2019).

² Deze werking wordt besproken bij het perspectief 'fascinatie': 'Bij het leren van geschiedenis kan het geen kwaad om stil te staan bij de vraag waarom je iets mooi, aantrekkelijk of juist aanstootgevend vindt. Voorwerpen, personen en gebeurtenissen uit het verleden kunnen iets doen met mensen.' p. 165 van de handreiking.

³ Dit past in het eerste kerndoel zoals dat voor het burgerschapsonderwijs is geformuleerd. Zie p. 2 van *Burgerschap. Ontwikkelingen en uitdagingen in het curriculum po en onderbouw vo*, Annette van der Laan en José Lodeweges (SLO, april 2021).

⁴ Zie voor een uitwerking van de mummiecasus aan de hand van het perspectievenweb p. 169-172 van de in noot 1 genoemde handreiking.

Rondleiding

De interactieve rondleiding *Verboden te verzamelen* is vanaf januari 2022 te boeken, zowel in het museum als in een livestreamvariant (digitaal). Kijk voor meer informatie en reservering op de onderwijspagina van het RMO:

www.rmo.nl/onderwijs/voortgezet-onderwijs.

Marco van Vemde

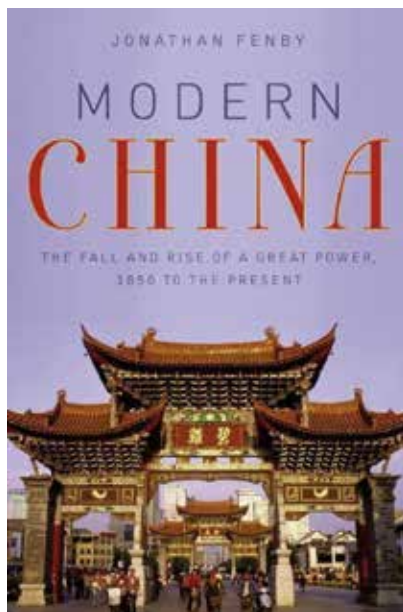
Marco van Vemde werkt op het Lingecollege in Tiel en is verkozen tot geschiedenisdocent van het jaar. Het komende jaar mag hij zichzelf 'ambassadeur van het geschiedenisonderwijs in Nederland' noemen.

Kunt u zich nog veel herinneren van de lessen tijdens uw jeugd?

Mijn basisschooldocent (Paul Rombouts) heeft mij altijd geïnspireerd om boeken te lezen. Hij was een groot fan van fantasyboeken, die ik van hem mocht lenen. Ik merkte dat ik de geschiedenis achter het verhaal vaak interessanter vond dan het hoofdverhaal. In groep 8 kreeg ik *The Hobbit* te leen, wat het opstapje was naar *The Lord of the Rings* en natuurlijk *The Silmarillion*. Mijn middelbareschooldocent (Martien van Gastel) zorgde er tijdens elke les voor dat de leerlingen actief moesten deelnemen. Een antwoord moest altijd doordacht zijn. Dat heb ik overgenomen en elke dag probeer ik dat opnieuw. Je wilt de leerling activeren en laten deelnemen aan de les, maar ook kritisch houden.

Welke historische studie maakte de meeste indruk op u?

Het boek *The Sleepwalkers* van Christopher Clark geeft een uitstekend beeld van de aanloop naar de Eerste Wereldoorlog en legt de gecompliceerde situatie in Europa perfect uit. Een historische studie waar ik de afgelopen twee jaar erg van onder de indruk ben is *Modern China* van Jonathan Fenby, die een geweldig



overzicht geeft van de geschiedenis van China van 1850 tot nu. Het geeft een beeld van een land dat nu een grootmacht is, maar waar we niet veel over weten.

Welk nut heeft geschiedenis volgens u?

Door de geschiedenis te kennen, is het heden uit te leggen en te verklaren. Een standaardopmerking, maar het heeft grote waarde. Docenten hebben de grote en mooie taak om

leerlingen een helder beeld te geven van de geschiedenis en om ze de vaardigheden die elke historicus heeft aan te leren. Een historicus vergelijkt altijd meerdere bronnen met elkaar en geeft dan pas een mening. In de huidige samenleving van polarisatie wordt deze vaardigheid helaas vaak vergeten.

Welke historische politicus spreekt u het meest aan?

Otto von Bismarck is denk ik mijn favoriete politicus. Hij kreeg het voor elkaar om alle Duitse deelstaten om te vormen tot het Duitse Keizerrijk, om vervolgens de Europese leiders te manipuleren door middel van zijn alliantiepolitiek. Een beroemde spotprent, waarop je hem ziet als de poppenspeler die de keizers van Europa bespeelt, vat dit perfect samen.

Wat is voor u een belangrijke lieu de mémoire?

Voor mij is dat het Ossuarium van Douaumont in de buurt van Verdun. Het laat perfect zien hoe groot, belachelijk en vreselijk de Eerste Wereldoorlog is geweest.

Het Ossuarium van Douaumont herbergt de resten van 130.000 ongeïdentificeerde Franse en Duitse soldaten. Foto: Jean-Pol Grandmont.





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

Ik zou willen pleiten voor een Geschiedenis Binas, een *Ginas*. Geef alle leerlingen bij het examen een document met alle kenmerkende aspecten en laat ze er vervolgens verbanden mee leggen waarmee ze laten zien dat ontwikkelingen door de eeuwen heen plaatsvinden. Dit lijkt mij veel belangrijker dan wanneer een leerling leert dat het KA 'het verzet tegen West-Europees imperialisme' in tijdvak 9 plaatsvindt. De KA's moeten een leidraad zijn voor de leerlingen, maar lijken nu het doel voorbij te schieten. (Op p. 32 van deze *Kleio* leest u meer over dit onderwerp, red.)

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

Ik zou graag onderzoek doen naar de Molukse geschiedenis in Nederland en de manier waarop de Molukkers zijn gedwongen te integreren in de Nederlandse maatschappij. Ik denk dat we veel lessen kunnen halen uit de manier waarop er toen om is gegaan met een nieuwe groep Nederlanders en hoe wij mensen hebben 'welkom geheten'.

Welke historische periode spreekt u het meest aan?

De aanloop naar en de Eerste Wereldoorlog hebben mijn voorkeur. De complexe situatie, het enthousiasme waarmee sommige soldaten naar het

front gingen, de volledige kentering in oorlogsvoering en vernietigingen op een schaal die men nog nooit gezien had. Het is een indrukwekkende en bijzondere periode uit de wereldgeschiedenis. In Nederland wordt meer de nadruk gelegd op de Tweede Wereldoorlog, maar de Eerste Wereldoorlog wordt niet voor niks de Grote Oorlog genoemd.

Welke historische film heeft de meeste indruk op u gemaakt?

Son of Saul is de meest beklemmende historische film die ik ooit gezien heb. De eerste vijftien minuten van de film zijn voor mij een paar van de heftigste minuten cinema ooit. Het is een film die gemaakt moest worden, maar hoe de regisseur het heeft aangepakt, is adembenemend.



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

In het dorp waar ik woon sprak ik een vrouw. Ze had gehoord dat ik docent geschiedenis ben en vertelde me dat ik echt altijd aandacht moest besteden aan de val van Srebrenica. Zelf had ze de gruweldaden bij het Bosnische plekje Šamac meegemaakt. Met iemand praten van wie de ogen leken terug te keren naar 1992, naar die gruweldaden, gaf me een direct gevoel van contact met het verleden.

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

Ik heb een Duits Moederkruis en een nazi-armband uit de Tweede Wereldoorlog. Beide heb ik gekregen via een kennis die de oorlog heeft meegemaakt in de buurt van Nijmegen. Hij had dit altijd bewaard en toen hij hoorde dat ik het onderwijs in wilde, heeft hij me dit gegeven om te gebruiken in de les om de geschiedenis tastbaar te houden.

'Met iemand praten van wie de ogen leken terug te keren naar de gruweldaden van 1992, gaf me een direct gevoel van contact met het verleden'

Hoe moet geschiedenis en staatsinrichting aan een middelbare school worden gedoceerd?

Als docenten hebben wij de mooie en belangrijke taak om leerlingen op te leiden tot kritische burgers. Binnen het geschiedenisonderwijs kunnen wij leerlingen laten zien dat je altijd kritisch moet zijn, dat je altijd meerdere kanten van het verhaal moet bekijken voordat je een mening formuleert; we kunnen ervoor zorgen dat leerlingen historische bagage hebben om te leren van het verleden. ■

Ben Vriesema is redacteur van *Kleio*.

Genoeg geld om een brood te

De Kolonie van Weldadigheid in Merksplas

Tot 1993 waren weinig wetten in België zo algemeen gekend als de Wet op de Landloperij uit 1866. Vanaf het moment van invoering was de (soms plagende) standaardvraag die je daar te horen kreeg als je de straat op moest: 'Heb je genoeg geld bij je?' Jong en oud wist wat er bedoeld werd met 'genoeg', namelijk 'genoeg om een brood te kunnen kopen'. Want als je dat bedrag tijdens een politiecontrole niet op zak had, kon je opgepakt worden voor landloperij. Met als uiterste consequentie een veroordeling en opname in de Kolonie van Weldadigheid in de gemeente Merksplas in de Vlaamse Kempen.

Hans Vermeer is oud-redacteur van Kleio.

In Nederland associëren we de naam 'Veenhuizen' waarschijnlijk meteen met de Kolonie van Weldadigheid die in deze gemeente was gevestigd, en zoals die onder andere beschreven is in het boek *De strafkolonie* van Wil Schackmann uit 2018. Zo zal elke Belg de naam 'Merksplas' waarschijnlijk ook meteen in verband brengen met de (straf)kolonie die daar in 1923 werd gesticht en waarin nu (deels) de grootste gevangenis van het land is gevestigd. Deze laatstgenoemde kolonie werd gesticht tijdens de zogenaamde Hollandse Tijd (1815-1830) naar het voorbeeld van de eerder opgerichte koloniën in de Noordelijke Nederlanden. De kolonie in Veenhuizen en die in Merksplas kenmerkten zich door het feit dat het zogenaamde *onvrije* koloniën waren, koloniën waar 'onaangepasten' door justitie voor een bepaalde tijd naartoe konden worden gestuurd om er dwangarbeid te verrichten.

De vrije koloniën

In eerste instantie was bij de oprichting van de Koloniën van Weldadigheid uitgegaan van *vrije* koloniën gebaseerd op het verlichtingsideaal om stedelijke verpauperde armen om te vormen tot modelburgers door ze te laten werken in de landbouw. Dat ideaal werd in de Noordelijke Nederlanden uitgedragen door de Maatschappij

van Weldadigheid onder leiding van Johannes van den Bosch. Die maatschappij kocht grote lappen grond op om daarop tussen 1818 en 1825 een zevental koloniën te vestigen. Die werden bevolkt door arme gezinnen die elk een kleine hoeve met een lapje grond aangewezen kregen om te bewerken. Om een idee te geven van de grootte: in de vrije kolonie van Wortel (een buurgemeente van Merksplas) werden 129 kavels verdeeld met daarop een kleine hoeve en 3,5 hectare grond, waarvan een derde deel al ontgonnen was. De kolonisten zouden zich daarop kunnen bekwamen als landbouwer en kunnen bijverdienen met huisnijverheid. Als bijkomend voordeel zouden woeste gronden worden omgezet in landbouwgrond, zou dit werk de gezondheid van de betrokkenen verbeteren en uitwassen als bedelarij, landloperij en alcoholisme tegengaan. Een kolonie was in eerste instantie dus zeker niet bedoeld als een strafinrichting. Maar dat veranderde snel toen bleek dat het ideaal stuk liep op de rauwe werkelijkheid. Er waren gewoon te veel mensen die door hun onaangepaste levensstijl niet in aanmerking kwamen om een gestructureerd leven als landbouwer in een kolonie te starten. Dat gold vooral voor de vele landlopers die door het land zwierven. Voor deze groep onaangepasten (die wij nu 'werkloze daklozen' zouden noemen)



kopen?

werden de zogenaamde *onvrije* koloniën ingericht, in feite strafkampen waar vooral landlopers te werk werden gesteld. Maar ook kwamen er mensen terecht uit vrije koloniën die zich daar hadden misdragen door bijvoorbeeld alcoholmisbruik of ontucht. In Nederland werden de koloniën van Ommerschans en Veenhuizen benoemd tot onvrije koloniën en in België kreeg de kolonie in Merksplas die functie.

Niet kunnen of niet willen werken?

De Belgische Wet op de Landloperij uit 1866 vatte landloperij op als een vorm van crimineel gedrag. Men kon vanwege dit gedrag dus opgepakt en veroordeeld worden. Maar deze wet maakte wel onderscheid in verschillende categorieën van verdachten. Het was aan de rechter om te bepalen in welke categorie de verdachte viel om daarna de strafmaat te bepalen. Zo maakte het nogal wat uit of een verdachte voor de eerste keer werd opgepakt of dat het een recidivist was. Maar het belangrijkste onderscheid dat gemaakt werd, was het onderscheid tussen mensen die niet *konden* werken en mensen die niet *wilden* werken. Mensen die niet konden werken, werden vaak veroordeeld tot opname in een zogenaamd toezichtshuis met een maximum van twee jaar. Degenen die niet wilden werken, konden onder toezicht van de regering worden geplaatst en veroordeeld worden tot dwangarbeid in de strafkolonie van Merksplas voor twee tot zeven jaar. Minderjarigen werden naar een Rijksweldadigheidsschool gestuurd (een soort kostschool). Buitenlanders werden zonder vorm van proces over de grens gezet.

Het koloniale leven

Werd men naar de strafkolonie van Merksplas gestuurd, dan volgde daar voor de veroordeelde een periode van orde, tucht en regelmaat. De landlopers werkten er op het land en vanaf het laatste kwart van de negentiende eeuw ook in een van



de industriële ateliers. Deze uitbreiding met andere werkzaamheden buiten de landbouw was nodig omdat niet iedereen op de landerijen kon werken. Op haar hoogtepunt rond 1911 verbleven er op deze kolonie ruim 5.000 landlopers die elke dag moesten worden beziggehouden, en dus ook 5.000 monden die dagelijks gevoed moesten worden. De kolonie was toen bijna geheel zelfvoorzienend. Men hield varkens, koeien en schapen en verbouwde groenten, graan en aardappelen. Zelfs de gebouwen op het complex werden gebouwd met bakstenen uit de eigen steenfabriek, gemaakt van klei die op eigen grond werd gewonnen. Het werk werd aanvankelijk gedaan onder toezicht van een afdeling van 150 soldaten. Die waren gehuisvest in het gebouw dat tegenwoordig dienst doet als gevangenis. Zij begeleidden afdelingen gedetineerden van en naar hun werk en hielden daar toezicht. Daartoe waren verspreid over het complex een vijftigtal wachthuisjes gebouwd ▶

Boven: De watertoren van de kolonie Merksplas, tussen 1875 en 1930. Bron: Universiteitsbibliotheek Gent. Onder: De kolonie Merksplas in de huidige tijd.



om in te kunnen schuilen. De officieren werden ondergebracht in huizen. De landlopers sliepen in grote slaapzalen met elk zo'n 500 bedden. Op zondag was er de mis in de kapel op het terrein. Deze kapel is in haar geheel onderkelderd en die kelderruimtes werden gebruikt om er de zelfgekweekte groenten in op te slaan die op het terrein naast de kerk werden verbouwd. In deze ruimte is zelfs een schietbaan geweest voor de bewakers.

Werken tot de dood

Landlopers die stierven tijdens hun detentie en die geen familie hadden die zich om hen bekommerde, werden begraven op het kerkhof van de kolonie. Een sobere plek waar rijen witte, meestal naamloze kruisjes staan, slechts voorzien van een loden plaatje met een nummer.

Tijdens de Grote Oorlog werd er een stukje verderop nog een tweede kerkhof aangelegd. Daar werden de mensen begraven die aan het einde van die oorlog waren gestorven aan besmettelijke ziekten. Gedurende de Duitse bezetting werd de kolonie namelijk gebruikt als opvangcentrum voor krankzinnigen en zieken. Die werden verplaatst naar Merksplas vanuit verschillende andere Belgische steden die dicht bij het front lagen.

Landlopers komen terug van hun werkdienst in de steenbakkerij. Fotograaf onbekend. Uitgegeven door J. Evrard, ca. 1910. Collectie Dries Horsten, beeldbank Centrum Agrarische Geschiedenis.



Websites

- www.kolonienvanweldadigheid.eu - Algemene info over de Koloniën van Weldadigheid in Nederland en België.
- www.eoswetenschap.eu/geschiedenis/paradijs-voor-luiaards - 'Paradijs voor luiaards', EOS Wetenschap.
- tinyurl.com/faromerksplas - Op de website van FARO, het steunpunt voor het roerend en immaterieel cultureel-erfgoedveld in Vlaanderen, staat een informatief artikel over de kolonie.
- www.gevangenisemuseum.be - Info over de historie en het gebruik van de gebouwen op de kolonie van Merksplas.
- inventaris.onroerenderfgoed.be/erfgoedobjecten/122153 - Over de historie van het onroerend goed op de kolonie van Merksplas.

Een discussie in de klas

Lang niet elke gedetineerde in de strafkolonie ervoer zijn verblijf daar als een straf. Er waren mannen die na hun vrijlating niet wisten hoe snel ze opzichtig een brood moesten stelen en zich daarvoor lieten oppakken in de hoop dat ze weer opgenomen zouden worden in de kolonie. Een plek die voor hen het dichtst in de buurt kwam van een thuis.

De omgang met werkloze daklozen is dan ook een complex probleem. En daarmee een ideaal discussieonderwerp in uw klas, omdat het laat zien wat de overeenkomsten en verschillen zijn tussen de opvang van daklozen in de onvrije koloniën en de huidige opvang van daklozen. En hoe opvattingen over straf, dwangarbeid en privacy door de loop van de tijd veranderen. Als uitgangspunt kunt u bijvoorbeeld dit artikel samenvatten voor uw leerlingen en daarna de volgende stelling aan hen voorleggen: *Ik vind dat werkloze daklozen weer ondergebracht moeten worden in werkkampen.* Vraag leerlingen om eerst alleen te antwoorden met *eens* of *oneens*. Waarschijnlijk ervaren zij dat als erg moeilijk omdat het bijna altijd een antwoord zal zijn met een 'mee eens/oneens, maar...'

Laat die nuancerings in een tweede ronde aan bod komen na de vraag: 'Wie wil er een toelichting geven bij zijn/haar antwoord?'

Natuurlijk is het mogelijk om leerlingen dieper op dit vraagstuk in te laten gaan. Laat ze dan voorafgaand aan de discussie informatie opzoeken over de strafkoloniën (zie de lijst met websites) en over de manieren waarop wij tegenwoordig met daklozen omgaan.

Tegen het einde van de oorlog zorgde de alom gevreesde Spaanse griep binnen die populatie van verzwakte vluchtelingen voor een massale sterfte, met dagen waarop tientallen slachtoffers begraven moesten worden. Er lagen dan ook duizenden haastig begraven doden op dit kerkhof en het was ten strengste verboden om dit terrein te betreden. Vanaf de bouw in 1823 tot nu kent de kolonie van Merksplas een hectische geschiedenis. Van de oprichting tot 1843 werden er armen tewerkgesteld maar daarop volgde een lange periode van leegstand. In 1870 kocht de Belgische staat het complex op en werd het de Rijksweldadigheidskolonie voor mannelijke landlopers. Na de Eerste Wereldoorlog volgde weer een grote leegloop. Toen in 1993 de Wet op de Landloperij werd ingetrokken en landloperij niet meer onder het strafrecht viel, werd er de huidige gevangenis gevestigd. Momenteel is men al ver gevorderd met de restauratie van de belangrijkste gebouwen op het terrein en is het complex genomineerd voor opname in de Werelderfgoedlijst van Unesco. ■

**Een kleine cultuur-
geschiedenis van de
(grote) neus**

Caro Verbeek

Aan uw neus kan ik zien wie u werkelijk bent, zou de ondertitel van dit handzame en makkelijk leesbare boek kunnen zijn. Veel leuke anekdotes en afbeeldingen die goed in de klas te gebruiken zijn. Word binnen *no time* een 'nasoloog'.

Atlas Contact | € 21,99



**De Nederlandse Maagd.
Een ontdekkingsreis
naar de bron van een
nationaal symbool**

Lina van der Wolde

Dit boek staat boordevol afbeeldingen van vrouwen ('maagden') die ons land symboliseerden in verschillende tijden, de afbeeldingen worden verklaard door ze in de tijd te plaatsen. Van de Maagd in de tuin van de Pacificatie van Gent tot de blowende Zeeuwse junk Frau Antje.

Walburg Pers | € 29,99

**De Zwarte Dood. De
pandemie van de pest**

Dick Harrison

Een catastrofe die Europa gedurende een jaar of vijf totaal ontwrichtte en miljoenen doden tot gevolg had. De auteur (bekend van een aantal prachtige historische bestsellers) beschrijft



niet alleen het verloop van de pest, maar ook de gevolgen voor kunst, architectuur en literatuur. Omniboek | € 39,99

**Het Renaissance-
wonder. Bakermat van
een nieuw mens- en
wereldbeeld**

Jacob Slavenburg

Prachtig boek met mooie afbeeldingen van bekende en onbekende schilders, waarbij de uitleg over de levens van pausen, kunstenaars en anderen het tijdperk van de renaissance dichterbij brengt.

Walburg Pers | € 24,99

**Willem van de Velde &
Zoon**

Jeroen van der Vliet

Mooi uitgegeven boek met alle zeeschilderijen van de 'firma' Van de Velde. De gedetailleerde afbeeldingen zorgen ervoor dat je steeds beter gaat kijken om alles in je op te nemen.

Thoth | € 29,95



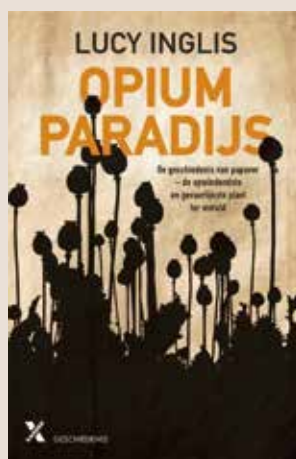
Opiumparadijs.

**De geschiedenis van
papaver - de opwin-
dendste en gevaarlijkste
plant ter wereld**

Lucy Inglis

Opiumoorlogen, opiumver-slavingen en opiumimport zijn allemaal verbonden met de papaverplant. Dat die plant een grote invloed heeft gehad staat na het lezen van dit boek buiten kijf: wat te denken van het stimulerende gebruik tijdens veldslagen? Boeiend boek.

Xander | € 29,99



**De Italiaanse prinses.
Het rusteloze leven van
Marianne van Oranje-
Nassau**

Willemijn van Dijk

Dochter van koning Willem I, zusje van koning Willem II, tante van koning Willem III. Je kunt het minder treffen. Toch is het geen garantie voor een gelukkig leven, integendeel zelfs. Wat deze vrouw allemaal meemaakt, zelf veroorzaakt (relatie met de koetsier!) en wordt aangedaan, grenst aan het onbevattelijke.

Ambo Anthos | € 22,99

Grensstreken.

**Waarom grenzen liggen
waar ze liggen**

Milo van Bokkum

Dit boek is met recht door de Kleio-redactie

genomineerd voor de Kleio Klasseprijs. Ik geef u twee voorbeelden. Ooit gehoord dat de tsaar van Rusland de grenzen van Suriname heeft bepaald? En weet u waar dat vreemde uitsteeksel van Namibië vandaan komt? In dit zeer lezenswaardige boek wordt het allemaal schitterend uitgelegd en in de tijd geplaatst. Van Oorschot | € 25,00

**De Weimarrepubliek,
1918-1933. Over de
kwetsbaarheid van de
democratie**

Patrick Dassen

Dit boek, maar dat mag ook wel: alle facetten van de voor ons interessante Weimarperiode komen aan bod. Met behulp van dagboeken, brieven en korte biografieën laat Dassen zien dat de Weimarrepubliek van binnenuit steeds kwetsbaarder werd, ondanks alle mooie zaken die ze voor elkaar kreeg. Van Oorschot | € 39,50 ■



Onder redactie van Ben Vriesema.

En het vak geschiedenis dan?

De komst van de nieuwe leerweg op het vmbo

Het vmbo gaat over een paar jaar grondig veranderen. In het schooljaar 2024-2025 worden de gemengde leerweg en de theoretische leerweg samengevoegd tot de 'nieuwe leerweg'. Wat betekent dit voor het vak geschiedenis?

Fred van Kruistum is docent geschiedenis op het Kennemer College en lid van de vmbo-commissie van de VGN.

Wellicht is de komst van de nieuwe leerweg u wat ontgaan, gewoonweg omdat u er als docent van een theorievak vooralsnog niets mee te maken hebt gekregen, niet geïnteresseerd bent in STO (Sterk Techniek Onderwijs), SBO (Sterk Beroeps Onderwijs) of omdat uw schooldirectie niet van het experimenteren is en zich er nog niet mee bezig wilde houden. Maar niemand binnen het huidige vmbo-onderwijssysteem zal er aan ontkomen: de nieuwe leerweg komt eraan. (Dit is vooralsnog de werktitel, een officiële naam zit nog in de pen. U mag daarover meedenken.)

Het is mogelijk dat 2024-2025 als overgangsjaar wordt gebruikt, omdat het wellicht allemaal niet goed is uitgedacht of er te veel zaken beter moeten worden uitgewerkt, maar dan gaat het in 2025-2026 toch echt beginnen. Hiermee verdwijnen vmbo gemengde leerweg en vmbo theoretische leerweg (of mavo, zoals velen het bleven noemen) voorgoed uit het onderwijs.

Er bestaat vanaf de start van de nieuwe leerweg geen onderscheid meer tussen gl- en tl-leerlingen.

Vanaf het derde leerjaar is het voor alle leerlingen verplicht een praktijkgericht programma te volgen, met echte opdrachten van bedrijven en organisaties uit de eigen regio. Dat is best een klus, want al die bedrijven en organisaties moeten wel meewerken, hoewel ze daar zeker zelf groot belang bij hebben. Op dit moment zijn er 136 pilot-scholen in Nederland voor het tweede jaar aan het uitzoeken hoe dit praktijkprogramma het beste kan worden aangeboden. Zo wordt bekeken of het praktijkgerichte programma alleen met een se kan worden afgerond of dat het wellicht beter is het met een ce te beëindigen. Leerlingen gaan examen doen in zes of zeven vakken, waar het praktijkprogramma per definitie onderdeel van is. In de loop van de pilot (tweede deel van het schooljaar 2021-2022) moet hierover een beslissing worden genomen. Het gemiddelde cijfer voor het praktijkprogramma telt dan op vergelijkbare wijze mee voor het eindexamen, net als bij de avo-vakken. Als er echter sprake is van zes examenvakken en een leerling heeft de ambitie over te stappen naar havo, dan zal deze leerling een extra vak moeten volgen en afsluiten.

Werken met je handen

Wat is nu het punt, zult u denken. In een snel veranderende samenleving is gewoon steeds meer behoefte aan leerlingen die iets kunnen, met de handen aan het werk gaan en niet alleen maar de theorie beheersen. Daar is zeker iets voor te zeggen. Toch sluipt er mogelijk iets nadeligs in voor ons mooie vak geschiedenis. Als iedere leerling namelijk verplicht wordt een dergelijk praktijkprogramma te volgen, dan is er binnen de vakkenpakketkeuze simpelweg minder ruimte voor alle andere keuzevakken, wat deze ook mogen zijn. Op dit moment zien we nog dat de meeste vmbo-scholen hun leerlingen examen laten doen in zeven theorievakken, waar vanuit de overheid zes verplicht is. Het aantal van zeven kan wellicht zo blijven (dat blijft aan de scholen), maar wat gebeurt er dan met het keuzevak geschiedenis na de invoering van de nieuwe leerweg? Nu wordt het vaak nog gekozen als zevende vak, maar straks is het per definitie een theorievak in de verdrukking door deze nieuwe opzet van het onderwijs. Dit kan een behoorlijke daling van het aantal eindexamenkandidaten geschiedenis tot gevolg hebben.





Dat is zonde, want al jaren neemt het percentage leerlingen met geschiedenis in hun examenpakket toe op dit niveau. Kozen in 2007 nog 15.819 leerlingen voor geschiedenis (14,0%), in 2021 waren dit er maar liefst 23.525 (24,1%). Hiermee is deze groep groter dan het aantal vwo-leerlingen met geschiedenis in hun pakket, te weten 18.488 leerlingen in 2021 (bron: Cito).

Vijf of zes theorievakken

Over de vraag of de leerlingen straks examen moeten doen in vijf theorievakken plus een praktijkprogramma, of toch in zes theorievakken plus een praktijkprogramma, heeft het ministerie van OCW de knoop op dit moment nog niet door gehakt. Leerlingen die het zouden willen en kunnen mogen ook in de toekomst altijd in een zevende

‘Hebben wij zitten slapen als geschiedenisdocenten, of vinden de mensen die hierover beslissen het vak geschiedenis gewoon wat minder van belang?’

vak examen blijven doen, is het idee. De voorkeur van het Platform TL en de VO-raad gaat overigens uit naar zes theorievakken plus een praktijkprogramma (6 plus 1). In de loop van het jaar 2022 wordt meer duidelijkheid verwacht, maar zeker is dat vijf theorievakken plus een praktijkprogramma (5 plus 1) voor het vak geschiedenis wel heel ongunstig zal uitpakken, zeker als (steeds meer) scholen besluiten om hun leerlingen niet meer standaard een zevende vak in het pakket te

laten opnemen. Wat te denken van scholen die in de huidige situatie al een praktijkvak als (zevende) keuzevak aanbieden, daar zeer tevreden over zijn en in de toekomst besluiten 5 plus 2 aan te bieden, door hun praktijkprogramma binnen de nieuwe regels voort te zetten? Dit staat volgens mij niet op de agenda, maar kan wel tot de mogelijkheden behoren. Het vervelende is dat docenten van theorievakken niet eerder betrokken zijn bij de opzet van de nieuwe leerweg. En dus worden er vanuit de overheid allerlei besluiten genomen waar wij als geschiedenisdocenten niet over zijn bevroegd, maar wel door worden beïnvloed. Hebben wij zitten slapen als geschiedenisdocenten en vakvereniging, of vinden de mensen die hierover beslissen het vak geschiedenis gewoon wat minder van belang?

Mens & Maatschappij

En als scholen dan massaal aan de slag gaan met het aanbieden van een of meerdere praktijkgerichte programma's in de bovenbouw, wat gebeurt er dan met het aanbod van de vakken in de onderbouw? De kans bestaat dat veel schooldirecties hierdoor besluiten om bijvoorbeeld de vakken geschiedenis, economie en aardrijkskunde niet meer los in het rooster aan te bieden, maar samen te voegen. Meer Mens & Maatschappijvakken dus op het programma. Niet iedereen is daar enthousiast over. Om meer ruimte in het rooster te creëren wordt mogelijk door schooldirecties besloten om gelijk het aantal lessen maar wat in te krimpen. Docenten kunnen immers door het samengevoegde programma veel efficiënter de leerstof en vaardigheden aanbieden dan voorheen. Dit levert uiteraard meer ruimte in het rooster ►

op om ook in de onderbouw een praktijkprogramma aan te bieden, dat aansluit op dat van de bovenbouw, ook al mag dit niet bestaan uit seonderdelen. Op zich is het geen onlogische keuze van schooldirecties om de gehele opleiding meer praktijkgericht te maken voor dit type leerling. Doorlopende leerlijnen zorgen wellicht voor een nog beter voorbereide leerling, die nog gericht een keuze maakt als het gaat om zijn of haar vervolgopleiding. Maar de vraag is: wat blijft er dan in de onderbouw van het vak geschiedenis over? Wat willen we daar als docenten meegeven aan de leerlingen, op het moment dat zij het allemaal nog in hun pakket hebben? En welke onderwerpen en vaardigheden bieden we aan, zodat de leerlingen bij de vakkenpakketkeuze toch het vak geschiedenis blijven aanvinken?

Intussen lijkt al een aantal jaar iedereen steeds meer van geschiedenis te vinden. Vanuit de politiek en de maatschappij klinkt regelmatig de roep om gevoelige onderwerpen binnen het onderwijs beter te bespreken. Zo moet er meer aandacht komen voor het slavernijverleden, de gehele koloniale geschiedenis van Suriname en de politionele acties in voormalig Nederlands-Indië, en alles wat te maken heeft met de Tweede Wereldoorlog, het Holocaustverleden en antisemitisme. Om nog maar niet te spreken over burgerschapsvorming.

Ik zou het graag allemaal zeer uitvoerig willen bespreken en doe dat ook wanneer het kan, ware het niet dat we daarnaast vele andere relevante onderwerpen op het programma hebben staan. We willen toch graag vanuit ieder tijdvak belangrijke zaken meegeven aan de leerlingen die in de bovenbouw geen geschiedenis meer volgen.

Praktijk op de havo

En dan nog dit. Op havoniveau wordt eveneens al enige tijd nagedacht over een praktijkprogramma, het zogenaamde havoP. De vraag is in hoeverre dit programma in de toekomst wordt afgestemd op dat van de nieuwe leerweg. SLO ontwikkelt de praktijkprogramma's voor zowel de nieuwe leerweg als havoP. Hierbij is interessant welke consequenties deze ontwikkelingen zullen hebben voor de gemiddelde havoleerling. Een feit is wel dat leerlingen die vanuit de nieuwe leerweg willen doorstromen naar havo het praktijkgerichte programma moeten afronden. Daar komen vaardigheden in terug die ook op de havo van pas komen. De profielstructuur en het gekozen vakkenpakket blijven bij de overstap van belang. Daarnaast moet er een goede inhoudelijke aansluiting van de avo-vakken zijn, beter dan de huidige, om de overstap zo soepel mogelijk te laten verlopen.

Met de nieuwe leerweg is niets mis, maar hoe moet het dan verder met het vak geschiedenis voor deze leerlingen? Is het vak eigenlijk inhoudelijk relevant genoeg om het op deze manier aan te blijven bieden als examenvak en nemen we dan maar genoegen met (veel) minder examenleerlingen? Het is hoog tijd om eindelijk eens alles in de bovenbouw onder de loep te nemen. Wellicht is het intussen tijd voor een nieuw aanbod van onderwerpen in de bovenbouw van wat we nu nog het vmbo noemen. De huidige onderwerpen stammen immers grotendeels uit de tijd dat we met het vmbo zijn begonnen. Deze moesten destijds aansluiten op de profielen; maar deze profielen komen nu te vervallen. Is er nu niet meer behoefte aan onderwerpen die beter aansluiten op wat maatschappelijk relevant is? Is het bovenbouwprogramma na twintig jaar niet wat achterhaald? Veel vmbo-docenten geschiedenis en veel leerlingen zijn daarentegen zeer tevreden over het eindexamenonderwerp Historisch Overzicht en Staatsinrichting vanaf 1848. Toch is het bovenbouwprogramma al langer aan vernieuwing toe, niet alleen wat betreft onderwerpen en thema's, maar ook met betrekking tot de vaardigheden die vanuit dit vak worden meegegeven en de aansluiting op havo en ander vervolgonderwijs. Als niet alleen geschiedenisdocenten, maar ook anderen zien dat dit vak echt iets blijft toevoegen aan het curriculum, blijft het overeind, ondanks onderwijsvernieuwingen als de nieuwe leerweg, die nu eenmaal niet zijn te stoppen. ■



Websites

- Meer informatie over de nieuwe leerweg: www.sterkberoepsonderwijs.nl/nieuwe-leerweg.
- Op 25 mei 2022 is er een webinar over de nieuwe leerweg. Meer informatie via tinyurl.com/KNLW22.
- Een animatie om het nieuwe systeem te verduidelijken staat op youtu.be/HyQ7MLwsDk8.

De vergeten Republiek. Zutphen en de Nieuwe Wereld in de zeventiende eeuw

Willem Frijhoff

De Gouden Eeuw alleen in Holland? No way! Ook Oost-Nederland profiteerde van de (slaven)handel naar gebieden overzee. Dit onderzoek naar oud-adellijke families stelt het Hollandse perspectief bij. Boom | € 29,90



Missie van barmhartigheid. De Fraters van Zwijzen

Charles van Leeuwen

Dit vuistdikke boek verhaalt over een idealistische congregatie uit Tilburg die graag iets wil doen aan de verpaupering en het analfabetisme in de tijd van burgers en stoommachines. De 'sociale kwestie' in Brabant komt in dit boek goed naar voren en kan prima als casus worden gebruikt in de klas.

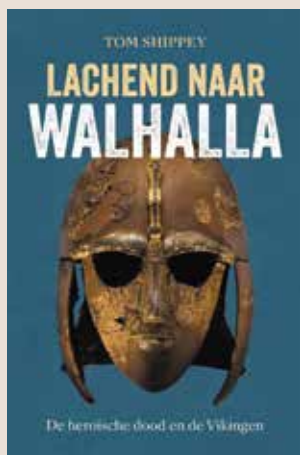
Valkhof Pers | € 45,00

Homo emoticus. Hoe emoties de wereld hebben gevormd

Richard Firth-Godbehere

De mens wordt beschouwd als een rationeel wezen, maar daar valt wel wat op af te dingen. Gevoelens en emoties hebben voor een groot gedeelte de geschiedenis bepaald.

Spectrum | € 29,99



Lachend naar Walhalla. De heroïsche dood en de Vikingen

Tom Shippey

De hemel? De eeuwige jachtvelden? Nee, het Walhalla, daar moet je zijn na de dood. Een echte connoisseur schrijft over hoe de Vikingen dachten over het leven na hun (heldhaftige) dood.

Omniboek | € 29,99

Ongemakkelijk erfgoed. Koloniale collecties en teruggave in de Lage Landen

Jos van Beurden

Moeten we het erfgoed van andere landen teruggeven of behouden? In dit boek komen allerlei voorwerpen aan bod die hier staan, maar niet meer van ons zijn. Wat moeten we daarmee doen? En hoe zijn we er überhaupt aan gekomen?

Walburg Pers | € 24,99



Soldaten van God. De Nederlanders strijders in het leger van de paus

Kees Schaepman

Vrijwillig in dienst treden om de Kerkelijke Staat en zijn leider te verdedigen. Waren dit religieuzen of werden ze gedreven door andere idealen? De naderende *Risorgimento* (eenwording van Italië) zorgde ervoor dat het fanatisme alleen maar groter werd. De epilog is mooi om te lezen: analogieën met de Internationale Brigades, Nederlandse SS'ers en Syrië-gangers.

Walburg Pers | € 24,99

De muze van de gokverslaafde. De vrouw die Dostojevski van de ondergang redde

Andrew D. Kaufman

Dit is niet alleen een boek over de beroemde schrijver, maar ook een boek dat een beeld schetst van het negentiende-eeuwse Rusland.

Spectrum | € 34,99



Koningen. Een wereldgeschiedenis

Erik Petersson

Vele koningen en koninkrijken komen langs in dit boek. Ook de invulling van het koningschap wordt uitvoerig besproken; interessant vergelijkingsmateriaal.

Alfabet | € 29,99

Oral history. De mensen en hun verhalen

Selma Leydesdorff

Nieuw onderzoek naar hoe mensen bepaalde gebeurtenissen hebben beleefd. Hun (traumatische) ervaringen kunnen ervoor zorgen dat de gangbare beelden over het verleden veranderen.

Prometheus | € 29,99



De Zwijger. Het leven van Willem van Oranje

René van Stipriaan

De zwijger of de zwoeger? In deze vuistdikke biografie wordt het leven van de Vader des Vaderlands van alle kanten bekeken. Ambities, riskante ondernemingen, fouten en afgunst hoorden allemaal bij zijn leven.

Querido | € 39,99

Monumentaal. De wereldgeschiedenis in 168 monumenten

Wat een boek! Meer dan driehonderd bladzijden vol met de mooiste foto's (met daarbij duidelijke uitleg) van historische bouwwerken uit verschillende periodes. Niet alleen om verlekkerd naar te kijken, ook om mee te inspireren. Lannoo | € 49,99 ■

Onder redactie van Ben Vriesema.

Hoe zagen de Egyptenaren

Hoe de huidskleur van de oude Egyptenaren telkens van tint

Hoe zagen de oude Egyptenaren eruit? Behalve dat ons bewijsmateriaal onvoldoende toereikend is, is de vraag te groot om goed te kunnen beantwoorden. Hoe beschrijf je het uiterlijk van een diverse groep mensen in een gebied waarvan de grenzen verschuiven, in een samenleving die duizenden jaren heeft bestaan en voortdurend in beweging is? Toch wordt de vraag al eeuwen gesteld.

We willen de mensen uit het verleden het liefst kunnen aankijken om de wereld waarin ze leefden beter te begrijpen, maar ook om te zien of ze op onszelf lijken. Antwoorden op deze vraag zijn verstrengeld met ideeën over onszelf en de wereld: het gaat mensen aan het hart of Cleopatra eruitzag als een Europese schone of dat ze een iconische Afrikaanse koningin was.

Er is door de eeuwen heen op allerlei manieren geprobeerd om voorstellingen van oude

Egyptenaren te maken. Vooringenomen ideeën over ras en etniciteit leidden in de archeologie, de egyptologie en musea dikwijls tot theorieën en methoden die niet goed onderbouwd waren en tot onjuiste conclusies over hoe de oude Egyptenaren en Nubiërs eruitzagen. Afrocentrische schrijvers bekritiseerden dit onderzoek maar pasten zelf vergelijkbare theorieën toe. De wetenschap heeft op haar beurt kunstenaars beïnvloed die de ontstane beelden op hun eigen manier herhaalden of herinterpreteerden en breed hebben ver-



eruit?

verandert

spreid. Wanneer deze beelden van de oude Egyptenaren vaak genoeg worden herhaald in de kunst, in musea en in nieuws-media worden ze onderdeel van ons collectief geheugen, dat vervolgens meespeelt bij onze interpretaties van het bewijsmateriaal over de oude Egyptenaren.

Lichamen en skeletten

Het is allereerst belangrijk om kritisch te kijken naar het bewijsmateriaal dat wordt gebruikt om de herkomst en het uiterlijk van de oude Egyptenaren te

bestuderen. Uit de oudheid is een verscheidenheid aan bronnen overgeleverd, maar deze zijn veelal moeilijk te interpreteren. Ten eerste zijn er lichamen en skeletten die dankzij de oud-Egyptische begrafenispraktijken en het droge Egyptische klimaat soms in goede staat zijn teruggevonden. Zulk bewijsmateriaal klinkt veelbelovend, maar de huidige onderzoekstechnieken kunnen nog steeds lang niet alle vragen over oud-Egyptische stoffelijke overschotten eenduidig beantwoorden. De kleur en structuur van de huid en het haar van gemummificeerde lichamen zijn veranderd door chemische processen van de balseming, en opnieuw wanneer de windsels in de negentiende eeuw werden afgewikkeld en de lichamen aan zuurstof werden blootgesteld. Fysisch-antropologisch onderzoek kan ons veel leren over hoe mensen in de oudheid leefden, maar is in beperkte mate in staat om hun uiterlijke lichaamskenmerken te achterhalen. De vorm van een schedel laat zich bovendien niet vertalen naar huidskleur of haartype. Het is eveneens nog niet mogelijk om op basis van DNA-materiaal uit oud-Egyptische lichamen een nauwkeurig beeld van genetisch erfgoed te distilleren. De nuances en voorwaarden van DNA-studies laten zich soms moeilijk vertalen naar de vraagstellingen van de archeologie. De tweede categorie van bewijsmateriaal bestaat uit de iconografie, teksten en materiële cultuur die uit het oude Egypte zijn overgeleverd. Hoewel de meeste mensen een goed idee hebben van de ligging van het oude Egypte, is de cultuur in werkelijkheid moeilijk af te bakenen en overlapt het bijvoorbeeld met het gebied dat oudheidkundigen Nubië noemen. Nubië roept in de moderne tijd vaak een associatie met hedendaags Soedan op, maar Neder-Nubië – een moderne aanduiding – ligt geheel in het zuiden van hedendaags Egypte.



Daniel Soliman is conservator van de collectie Egypte bij het Rijksmuseum van Oudheden.

Het grondgebied van het oud-Egyptische koninkrijk kende bewaakte grenzen, maar deze verschoven vaak. Grensgebieden waren overgangszones van de ene cultuur naar de andere. Daarom kun je niet goed van één vastomlijnd, statisch oud-Egypte spreken. Toch bestond er in de sociale bovenlaag van de oud-Egyptische maatschappij altijd een idee over de Egyptische identiteit en werden er verschillende woorden gebruikt om het koninkrijk aan te duiden. Een van die namen was *kemet*, dat ongeveer 'het zwarte' betekent en verwijst naar de vruchtbare donkere grond langs de Nijl waarop de meeste nederzettingen stonden. Het was de tegenhanger van *desjeret*, 'het rode', de naam voor het veelal onbewoonde rotsachtige woestijngebied.

De naam *kemet* wordt soms geïnterpreteerd als een verwijzing naar de huidskleur van de oude Egyptenaren. Een dergelijke lezing is problematisch omdat ze het moderne en cultuurspecifieke concept van zwartheid gebruikt voor een oude cultuur waar gebruik van zo'n concept niet is aangetoond. Naast het ►

Boven: Gedenksteen (ca. 2150-2040 v.Chr.) van een Nubische huurder die als boogschutter een provincievorst diende in de omgeving van Gebelein, een stad in Zuid-Egypte. Hij is samen met zijn vrouw afgebeeld. Foto: Rijksmuseum van Oudheden, Leiden.

Links: Cleopatra (links) als Egyptische koningin (ca. 34 v.Chr.), tempel van Hathor in Dendera. Foto: Olaf Tausch.



belang van de dichotomie zwart land-rood land, werpen tegenstanders van deze interpretatie van *kemet* op dat de woorden *kem* of *kemet* in oud-Egyptische teksten zelden gebruikt worden om de huidskleur van mensen aan te duiden. Er zijn wel voorbeelden van goden of koningen en koninginnen die overleden en vergoddelijkt waren en met een zwartgekleurde huid werden afgebeeld. De kleur symboliseert in die gevallen echter vruchtbaarheid en eeuwig leven, en is geen weergave van hun daadwerkelijke huidskleur.

Iconografie

In oud-Egyptische iconografie en teksten vinden we verwijzingen naar Egyptische en niet-Egyptische etniciteiten. Deze bronnen zijn meestal producten van de ideologie van de culturele elite van Egypte, ingezet door het koninklijk hof, hoge ambtenaren en religieuze instituten. Binnen dit wereldbeeld spraken niet-Egyptische mensen een andere taal en hadden ze lichamelijke kenmerken die van de Egyptenaren verschilden. In een hymne aan de Egyptische god Amon-Re staat bijvoorbeeld dat de scheppingsgod Atoem alle mensen in het Egyptische koninkrijk heeft geschapen en daarbij onderscheid heeft gemaakt in hun karakter (*qed*) en uiterlijk of kleur (*ioenoe*). Een hymne aan de zonnegod

Aton vermeldt over de mensen in de Levant (*char*), Nubië (*koesj*) en Egypte (*kemet*) dat ze ieder een andere huidskleur hebben. Deze teksten sluiten aan bij iconografische etniciteitsmarkeringen. Beide geven ze de oud-Egyptische ideologie weer, maar ze vertellen weinig over hoe mensen er in het echt uitzagen. Egyptische vrouwen werden in de regel met een okergele kleur afgebeeld en mannen met een donkerrode kleur. Andere etniciteiten konden getoond worden met andere haardrachten en huidskleuren: licht- of donkerbruin voor Nubiërs, geel voor mensen uit de Levant en een wit-gele kleur voor de mensen die meestal als Libiërs worden aangeduid. Zij zijn bijvoorbeeld op die manier te zien in stereotype afbeeldingen van de vijanden van het oud-Egyptische rijk of in voorstellingen van de schepping van de mensheid door de zonnegod, zoals in het graf van koning Seti I (ca. 1290-1279 v.Chr.).

Een bijzondere sarcofaag

Oud-Egyptische voorstellingen van verschillende groepen mensen zijn onderdeel van de sociale constructen die etniciteiten zijn, mede gevormd door politieke ideeën. Mensen die onderdeel waren van de oud-Egyptische maatschappij werden bijna allemaal afgebeeld als Egyptenaren, ongeacht de kleur

van hun huid of hun etnische achtergrond. Daarnaast hebben Nubische figuren in de graven van de Koesjitische koninklijke familie (ca. 690-655 v.Chr.) in El-Kurru ook rode en gele in plaats van bruine huidskleuren. Zelfs mensen van Griekse eilanden en uit de hoorn van Afrika, groepen waar de Egyptenaren geen strijd mee voerden en belangrijke handelscontacten mee onderhielden, werden afgebeeld met dezelfde donkerrode huidskleur als de Egyptenaren.

In de oud-Egyptische iconografie waren sieraden, tatoeages, en kleding belangrijker als etniciteitsmarkering dan huidskleur. Etniciteitsmarkeringen waren bovendien niet statisch. Zo werden haardrachten en sieraden die eerder in stereotype voorstellingen van Nubiërs voorkwamen later de mode in afbeeldingen van Egyptenaren. Wanneer oud-Egyptische voorstellingen personen wel met een donkerbruine huidskleur afbeelden kunnen we vaak niet vaststellen hoe de afgebeelde personen er werkelijk uitzagen en of zij Egyptisch of niet-Egyptisch waren. De sarcofaag van koningin Aasjjet, vrouw van de Egyptische koning Montoehotep II (ca. 2061-2010 v.Chr.), is een bijzonder geval. De koningin en enkele bedienden hebben in de afbeeldingen op de sarcofaag een bruine huidskleur die donkerder is dan die van de andere afgebeelde figuren. Er zijn aanwijzingen dat Aasjjet een Koesjitische etniciteit had, maar we weten niet in hoeverre zij zich als Egyptische zag. Afbeeldingen van Heqanefer zijn al net zo moeilijk om te interpreteren. Heqanefer was rond 1330 v.Chr. een bestuurder in de Neder-Nubische plaats Miam – het moderne Toshka – dat in zijn tijd onder Egyptisch bewind stond. We weten niet zeker wat zijn etniciteit was, maar de naam Heqanefer is Egyptisch. Hoey, de bestuurder van Nubië, was zijn overste. Afbeeldingen van Heqanefer zijn bewaard



Tetradrachme met afbeelding van Cleopatra (ca. 37-33 v.Chr.), Oostelijk Middellandse Zeegebied.



gebleven in het graf van Hoey in het oude Thebe, bij de moderne stad Luxor en in Heqanefers graf in Toshka. In het eerste graf is Heqanefer afgebeeld als een stereotype Nubiër, in een scène waarin Nubiërs tribuut aandragen voor hoge Egyptische ambtenaren. Hij heeft daar een huid die donkerder is dan die van de Egyptenaren, benadrukte jukbeenderen, kroeshaar, en sieraden en kleding die hem als niet-Egyptisch markeren. Maar op de beschadigde reliëfs in zijn eigen graf zijn Heqanefers kleding en haardracht typisch Egyptisch.

Wat bedoelde Herodotus precies?

De twee afbeeldingen zijn door egyptologen op verschillende manieren geïnterpreteerd. Misschien moest Heqanefer zich tijdens audiënties in Egypte wel op typisch Nubische wijze kleden van zijn oversten, zagen de Egyptenaren hem altijd als een typische Nubiër, of had hij een dubbele identiteit die hij al naar gelang de situatie toepaste. We hebben echter te maken met twee zeer verschillende bronnen. Heqanefer had waarschijnlijk inspraak in de manier waarop hij in zijn eigen graf werd afgebeeld en niet op de decoraties in het graf van Hoey. De tribuutscène is een

standaardafbeelding uit de oud-Egyptische iconografie die ideologische regels volgde. We weten niet eens zeker of de kunstenaars die de afbeelding schilderden Heqanefer ooit hebben gezien. Sterker nog, de inscriptie met de naam van Heqanefer bij de afbeelding in het graf van Hoey lijkt er later bij gepriegeld te zijn, als een sjabloonmatige voorstelling van een Nubiër. Al met al bieden oud-Egyptische afbeeldingen van individuen wel inzicht in iconografische en ideologische conventies omtrent uiterlijk en identiteit, maar het zijn geen realistische weergaven. Bronnen in de vorm van niet-Egyptische teksten zijn al net zo moeilijk te interpreteren. Menig onderzoeker heeft zich gebogen over wat de oude Grieken en Romeinen over de Egyptenaren schreven. Een beroemde passage in Herodotus' *Historiën* waarin hij het uiterlijk van de Egyptenaren beschrijft, lijkt onbetrouwbaar omdat hij de Egyptenaren vergelijkt met de inwoners van Colchis aan de Zwarte Zee (in het huidige Georgië), die zouden afstammen van de soldaten van de Egyptische koning Senwosret III (ca. 1837-1819 v.Chr.). Er is geen archeologisch bewijs dat de Egyptenaren van het Middenrijk (ca. 2080-1760

v.Chr.) zich ooit in deze streek hadden begeven. Los hiervan is de tekst van Herodotus, net als oud-Egyptische tekstuele bronnen, op verschillende manieren te interpreteren. Bedoelt Herodotus met *melágchroes* en *oulótriches* dat de Egyptenaren een gebronsde huid en krullend haar hadden of een zwarte huid en kroeshaar?

Afbeelding van Heqanefer in het graf van Hoey (ca. 1330 v.Chr.), Thebe. Foto: Metropolitan Museum of Art, New York.

‘In de oud-Egyptische iconografie waren sieraden, tatoeages en kleding belangrijker als etniciteitsmarkering dan huidskleur’

Tot slot zijn niet-Oudegyptische leenwoorden en eigennamen door linguïsten en egyptologen aangegrepen om etniciteit te bestuderen. Lexicale gegevens laten duidelijk zien dat er uitwisseling bestond tussen talen van mensen in Egypte en naburige gebieden. Onderzoek toont aan dat het Oudegyptisch elementen bevat uit Tamazight, Semitische, Koesjitische en Oost-Soedanese talen en mogelijk uit Ethio-Semitische talen. Een bediende van koningin Aasjjet wordt op haar eerdergenoemde sarcofaag afgebeeld met de naam *mkhn.t*, wat overeenkomt met de Koesjitische lexicale wortels *khn*, ‘liefhebben’ en voorkomt in de talen Bedzja, Saho-Afar ►

en Somalisch. De combinatie van de uitzonderlijke donkere huidskleur waarmee de vrouw is afgebeeld en de niet-Egyptische naam die zij draagt, maken het aannemelijk dat zij een niet-Egyptische etniciteit had en dat ze misschien uit een Nubische streek kwam. Zonder verdere indicaties van iemands etniciteit zijn niet-Egyptische namen echter geen bewijs voor afkomst en zijn ze niet te relateren aan uiterlijk. Er zijn voorbeelden van Egyptenaren die een niet-Egyptische naam droegen, en andersom van individuen die buiten Egypte waren geboren maar een Egyptische naam hadden. De oud-Egyptische mannaam Pa-nehsy betekent ongeveer 'de Nubiër', maar dat zegt niet per se iets over de etniciteit van de drager, zoals dat ook niet het geval is bij moderne namen als Helena of Scott.

Hoe zag Cleopatra eruit?

De uiterlijke kenmerken van de oude Egyptenaren houden mensen al eeuwen bezig, maar de vraag hoe zij eruitzagen, is gestoeld op verkeerde aannames over wat de wetenschap nog kan achterhalen over de miljoenen mensen die in het oud-Egyptische koninkrijk leefden. De archeologische en egyptologische methodologie wankelt vaak bij pogingen om antwoorden te bieden. Onze wetenschappelijke, pseudowetenschappelijke en artistieke beelden van de oude Egyptenaren staan daarom dichter bij elkaar dan we zouden



verwachten. Onderzoek naar hoe de oude Egyptenaren eruitzagen en de presentatie van de resultaten is echter niet zinloos, zolang wetenschappers en hun publiek kritisch blijven over de beperkingen van de beschikbare bronnen en de toegepaste methoden. Onderzoekers en musea bieden graag eenduidige antwoorden en reconstructies die hun publiek verwacht, terwijl er meer waarheid zit in het tonen van een verscheidenheid aan plausibele beelden. Dat laatste geldt uiteraard ook voor Cleopatra. Ze kwam uit een koninklijke familie, de Ptolemeïsche dynastie, waarvan de leden bijna allemaal uit het Hellenistische Macedonië stamden. Haar familie was echter al driehonderd jaar in Egypte toen zij de troon besteeg en haar stamboom is niet volledig bekend. Het is voorstelbaar dat haar voormoeders afstamden van Macedonische families, maar het is ook

mogelijk dat haar grootmoeder in Syrië was geboren of dat haar moeder Egyptisch of Nubisch was. Contemporaine bronnen over Cleopatra bevatten geen gedetailleerde beschrijvingen van haar uiterlijk en zeggen niet wat de kleur van haar huid of haar haar was. Cleopatra is in verschillende contexten afgebeeld door kunstenaars die haar misschien nooit zelf gezien hadden. Vanuit oudheidkundig perspectief kun je veilig stellen dat Cleopatra zich in officiële beeltenissen presenteerde als Hellenistisch én oud-Egyptisch, maar daar houdt het dan op. Vanuit het oogpunt van de cultuurhistorie is zo'n analyse beperkend. Nadenken over Cleopatra als zwarte vrouw, in de zin van hedendaagse identiteitscategorieën, kan ook lonend zijn. De Afro-Amerikaanse classica Shelley P. Haley beschrijft in een artikel uit 1993 hoe ze Cleopatra altijd had gezien door de lens van de werken van Griekse en Romeinse auteurs en van de classici die hen hadden vertaald, en dat haar beeld van Cleopatra hierdoor sterk eurocentrisch was. Door Cleopatra als 'zwart' te benaderen begon Haley het onderliggende wetenschappelijke racisme in de bestudering van de oudheid te zien en de koningin en de teksten waarin zij voorkomt, kwamen in een nieuw licht te staan. Het bracht haar bovendien tot een bestudering van gender en vrouwelijkheid in de taal en cultuur van de Igbo en Yorùbá in West-Afrika met een beter begrip van de rol van oud-Egyptische koninginnen als resultaat. Haley's beeld van een 'zwarte' Cleopatra heeft daarom bestaansrecht naast de 'witte' Cleopatra van Hollywood. Aangezien we nooit een nauwkeurig beeld zullen krijgen van het uiterlijk en de etniciteit van Cleopatra, moet er ruimte zijn voor verschillende perspectieven. Net als in de tijd van Cleopatra zelf, bestaat er vandaag dus niet één beeld van haar, maar meerdere. ■

Elizabeth Taylor als Cleopatra op de poster van de gelijknamige film (1963), met daaronder Janet Jackson als Cleopatra op een poster van de MTV Video Music Awards 1999. Collage: auteur.

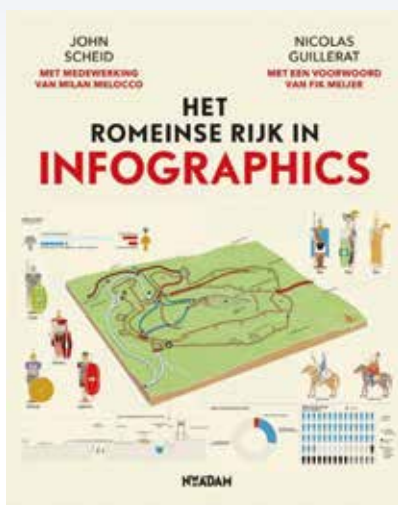
Nieuwe bundel Zenobiareeks over diversiteit in de oudheid

De Stichting Zenobia, genoemd naar de derde-eeuwse koningin van de Syrische woestijnstad Palmyra, heeft als doel om wetenschappelijk onderzoek over de dynamische culturele banden rondom de Middellandse Zee te ondersteunen en ontsluiten naar een breder publiek, onder meer door uitgave van de Zenobiareeks. De bundel *De huid van Cleopatra* met daarin een uitgebreidere versie van dit artikel hoopt aan te sluiten bij de huidige discussies over de verbreding van het perspectief op de oudheid. Daartoe richten de auteurs zich op vraagstukken over diversiteit, etniciteit en inclusiviteit in de oudheid zelf, in onze omgang met de oudheid, en in het huidige oudheidsonderwijs. Op 9 maart 2022 zullen redacteurs Emma Huig, Inger Kuin en Mirte Liebrechts de bundel presenteren in het Rijksmuseum van Oudheden te Leiden. Schrijfster Simone Atangana Bekono zal hierbij optreden als gastspreker. Meer informatie op www.stichtingzenobia.nl.

Stem voor de Kleio Klasseprijs!

Welk boek is onmisbaar voor het geschiedenisonderwijs in de klas? Uit welk boek haalt u smeulige anekdotes die voor de leerlingen van belang zijn om de geschiedenis beter te begrijpen? De redactie van *Kleio* stelde deze shortlist samen van vier boeken die het afgelopen jaar zijn verschenen. U, de lezer, mag hieruit het beste boek kiezen.

Genomineerd voor de Kleio Klasseprijs 2022



John Scheid en Nicolas Guillerat
Het Romeinse Rijk in infographics
Nieuw Amsterdam

Blader door dit boek en laat u verwonderen. Van de verschillende bouwstijlen in het Romeinse Rijk tot de belangrijkste graanleverancier in Rome; u kunt het zo gek niet bedenken of het staat erin! En dat allemaal weergegeven in duidelijke infographics die prachtig in de klas te gebruiken zijn, zodat de leerlingen op een andere wijze de stof tot zich kunnen nemen.



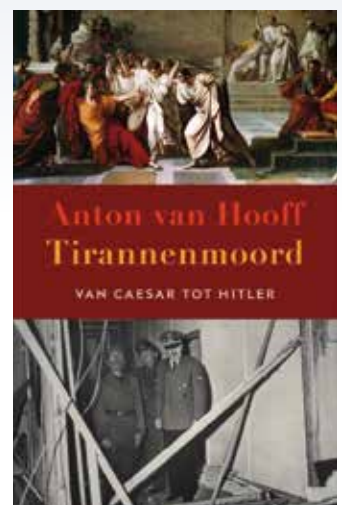
Caroline de Gruyter
Beter wordt het niet.
Een reis door de Europese Unie en het Habsburgse Rijk
De Geus

Mooi verhaal over de overeenkomsten en verschillen tussen landen die behoren tot de Europese Unie en landen die vanuit Wenen bestuurd werden tot aan het eind van de Eerste Wereldoorlog. Welke problemen had het Habsburgse Rijk en zijn deze te vergelijken met wat er zich nu afspeelt in de Europese Unie? Mooie vergelijkingen en interessante bespiegelingen die de leerlingen zullen boeien.



Milo van Bokkum
Grensstreken.
Waarom grenzen liggen waar ze liggen
Van Oorschot

Magnifiek boek over de vraag waarom we in de wereld grenzen hebben op de plaats waar ze liggen. U heeft allemaal kaarten tot uw beschikking: met behulp van dit boek kunt u uitleggen waarom de grenzen lopen zoals ze lopen. Het boek staat vol geopolitieke, economische, militaire, tribale en andere oorzaken. Leest als een trein!



Anton van Hooff
Tirannenmoord.
Van Caesar tot Hitler
Omniboek

Dit werk maakt duidelijk waarom dictators en andere politieke leiders in de loop der eeuwen werden vermoord. Ook mislukte aanslagen komen aan de orde, alsmede het lot dat de daders ondergingen: van held tot zwaargestrafte misdadiger. Een boeiend boek, vooral omdat het inzicht geeft in de beweegredenen van de aanslagplegers.

Stemmen

Wie moet volgens u de Kleio Klasseprijs winnen? Breng uw stem uit op www.vgnkleio.nl. Dit kan tot 4 maart 2022. De winnaar wordt daarna online bekendgemaakt.

Weg met de kenmerkende

Is het logisch dat leerlingen moeilijke zinnen uit hun hoofd leren voor het examen? Ben Vriesema deelt een jarenlange ergernis en doet een oproep aan examenmakers.

Ben Vriesema is redacteur van Kleio.

Al jaren geef ik met veel plezier zowel op de havo als het vwo les aan examenklassen; aan ervaring geen gebrek. Toch duizelt het me van tijd tot tijd. Dat heeft niets te maken met mijn klassenmanagement of met het feit dat het gros van de doelgroep meer geïnteresseerd lijkt in het hier en nu, dan in het verleden ergens ver weg. Het ligt ook niet aan het aanzetten tot oefening van het ‘historisch redeneren’ en het uitleggen van de ‘historische contexten’, want is dat immers niet wat ons geliefde vak tot een interessant schoolvak maakt? Nee, het is de overweldigende allesomvattendheid van ons vak die me zo nu en dan doet wankelen.

Ondanks de vele dienstjaren, voel ik de onverminderde passie om leerlingen te raken met verhalen over de rijke geschiedenis van onze wereld. Dat ik daarbij aandacht besteed aan de historische vaardigheden (het historisch redeneren) die voor ons vak zijn opgesteld, lijkt niet meer dan logisch. In de praktijk blijken die vaardigheden boeiend, maar ook nogal tijdrovend. Ga er maar aan staan: binnen het vak geschiedenis dienen drie of vier historische contexten behandeld te worden. Daarnaast maakt het vwo kennis met de oriëntatiekennis vanaf de prehistorie en start de havo bij tijdvak 5. Gaandeweg dienen de leerlingen het genoemde historisch redeneren te ontwikkelen, waarbij termen als discontinuïteit en continuïteit, oorzaak en

gevolg, feit en mening, standplaatsgebondenheid et cetera tot de orde van de dag behoren. Dat is bij elkaar al een behoorlijk pakket, maar – en ik hoor het u al denken – dan zijn we er nog niet.

Want naast het historisch redeneren, de verschillende historische contexten ingebed in de oriëntatiekennis van de tien tijdvakken hebben we te maken met de kenmerkende aspecten (hierna: KA's) die het chronologisch referentiekader vormen.

We hebben het hier over 32 KA's voor havo en 49 voor vwo. Van leerlingen wordt verwacht dat ze deze KA's grondig bestuderen, zelfs mémoreren, zodat ze vervolgens gebruikt kunnen worden bij overhoringen en het eindexamen.

Ik heb om verschillende redenen mijn bedenkingen bij deze KA's en de manier waarop ze ingezet worden binnen ons onderwijs. Zo zijn de zinnen geschreven en bedoeld voor *docenten*, met als doel dat er geen hele leerparagraaf aan gewijd hoeft te worden om de kennisoverdrager op de hoogte te stellen van wat er bedoeld wordt. Het is nooit de bedoeling geweest van de commissie-De Rooy om de KA's voor leerlingen in te zetten. Sterker nog: een van de samenstellers van die KA-zinnen stelt dat die zinnen absoluut niet gemaakt zijn met als doel dat leerlingen ze uit het hoofd leren. Toch zijn diezelfde leerlingen vaak uren bezig met het ontcijferen, onthouden en opdreunen van de KA's. Om hen te redden, maken veel docenten er een



aspecten!

studie van om de zinnen via de meest indrukwekkende didactische werkvormen begrijpelijk te maken, waarna ze in het hoofd gestampt kunnen worden. En dat terwijl dat dus in beginsel de bedoeling niet was. Verloren tijd, als je het mij vraagt.

En dan bestaan er ook nog eens verschillende versies van de KA's. Enerzijds hebben we de officiële versie met vreselijk ingewikkelde zinnen, zoals: '...de vraag of de wereldlijke dan wel de geestelijke macht het primaat behoorde te hebben.' Ik weet niet hoe het met u zit, maar er zijn lesweken waarin ik de woorden 'wie het primaat behoorde te hebben' niet uitspreek. Anderzijds is er inmiddels een niet-officiële versie van de KA's opgeworpen, met als doel het allemaal iets begrijpelijker te maken. Deze versie is echter dusdanig vereenvoudigd dat ik me afvraag of het inkapselen van de woordkeuze geen afbreuk doet aan de boodschap. Zo lijkt het woord 'investituurstrijd' mij wat te kort door de bocht om aan te geven wie nu daadwerkelijk het primaat behoorde te hebben. Maar als dat antwoord door een leerling gegeven wordt, moet ik het dan fout rekenen?

Het is mij niet duidelijk binnen welke kaders ik me mag bewegen als het gaat om het benoemen van de KA's. Kunnen we af met de term 'Koude Oorlog' als het gaat om de periode na de Tweede Wereldoorlog of dekt dat toch niet volledig de lading? Vraagt een omschrijving van die periode niet om iets meer 'aankleding' met het gegeven dat er een wapenwedloop bestond die voor zoveel angst zorgde dat er een atoomoorlog dreigde? Wat rekenen we goed en wat niet? Duidelijkere kaders voorkomen een hoop discussie met een tweede corrector. En het mag toch niet zo zijn dat de tweede corrector het niveau van het onderwijs bepaalt...

Eigenlijk lijkt de oplossing mij betrekkelijk eenvoudig: eindexamenleerlingen nemen de officiële versie van de KA's mee naar de examenzaal, waarbij de school een goedgekeurde, geplastificeerde versie verzorgt wanneer de kandidaten het centraal examen komen afleggen. Dat neemt uiteraard niet weg dat er voorafgaand aan het examen tijd besteed moet worden aan het 'ontcijferen' van de zinnen. Een andere oplossing, en deze is wellicht nog praktischer: de KA's worden vooraan in het bronnenboekje behorend bij het eindexamen afgedrukt. Leerlingen kunnen deze dus gebruiken – of liever gezegd: toepassen (denk aan de taxonomie van Bloom) – tijdens het examen.

Op deze manier hoeft er geen discussie over de correctie van de KA's meer te bestaan en – hier zit misschien de grootste winst – kunnen leerlingen



Werkbare versie?

Opgemerkt dient te worden dat Curriculum.nu een andere versie van de kenmerkende aspecten heeft voorgesteld die – volgens een direct-betrokkene – 'veel werkbaarder lijkt' te zijn. Die versie is echter nog niet aangenomen.

hun tijd steken in het ontwikkelen van het historisch redeneren, de historische contexten en de oriëntatiekennis. En wanneer je als leerling zo onverstandig bent de KA's van tevoren niet te bestuderen, dan heb je helemaal niets aan die extra pagina's in het bronnenboekje of die geplastificeerde lijst op je tafel.

Daarom wil ik bij deze, met lichte tijdsdruk, een verzoek doen aan het adres van diegenen die erover gaan: verlos ons uit ons lijden en verschaft ons duidelijkheid! Gaan we linksaf met 'de Koude Oorlog' of rechtsaf met 'de verdeling van de wereld in twee ideologische blokken in de greep van een wapenwedloop en de daaruit voortvloeiende dreiging van een atoomoorlog'? Mij lijkt recht door de beste weg. Laten we onze leerlingen voorbereiden op de maatschappij door ze te leren redeneren in historische context, in plaats van dat ze ingewikkelde zinnen in het hoofd stampen. Het zou toch mooi zijn als we deze manier van omgaan met de KA's binnenkort ook tot het door ons zo veelbesproken verleden kunnen rekenen. ■

De auteur dankt Hanneke Tuithof, Arie Wilschut, Bart den Uyl, Lisa Oskamp, Daan van Leeuwen, Hans, Jochem en Eline Deen voor hun nuttige commentaar op dit artikel. Hun opmerkingen zijn erin verwerkt.

Een goede gezondheid

De coronapandemie gebruiken voor het examen

Voor het eindexamen vmbo moeten leerlingen onder andere de verbanden tussen de maatschappelijke en politieke ontwikkelingen vanaf het midden van de negentiende eeuw kunnen uitleggen. Ontwikkelingen die wellicht wat ver van hun bed staan en abstract lijken. Hoe kunnen parallellen tussen de huidige coronapandemie en de ontwikkelingen op het gebied van gezondheid gebruikt worden om deze eindexamenstof te verduidelijken?

Mayra Murkens is promovendus aan de Universiteit van Maastricht.

De afgelopen periode heeft ons weer eens met de neus op de feiten gedrukt: een van de belangrijkste voorwaarden van een prettig leven is gezondheid. Toch komt deze basisbehoefte maar weinig terug in ons geschiedeniscurriculum. Waar onze lesboeken vol staan van negentiende-eeuwse fenomenen als de beginnende industrialisatie, urbanisatie en de sociale kwestie die daarmee gepaard ging, worden ontwikkelingen op het gebied van gezondheid nauwelijks benoemd. Een enkele keer verlegt de focus zich naar een cholera-epidemie en de vuiligheid van steden, of het ontsnappen aan het malthusiaans plafond. Toch waren deze gezondheidsontwikkelingen enorm belangrijk, al is het maar vanwege de indrukwekkende stijging van de gemiddelde levensverwachting bij de geboorte.

‘Verbetering van de gezondheid staat onlosmakelijk in verband met industrialisatie, urbanisatie en de sociale kwestie’

Waar in het midden van de negentiende eeuw vrouwen gemiddeld 39,5 jaar oud werden en mannen gemiddeld maar 36,6 jaar, was dit in 2000 meer dan verdubbeld. Mannen leefden toen gemiddeld 76 jaar en vrouwen gemiddeld 81 jaar.¹ Het bespreken van de gezondheidsontwikkelingen van de afgelopen anderhalve eeuw kan ook ingezet worden om andere onderwerpen toegankelijker te maken. De verbetering van de gezondheid staat onlosmakelijk in verband met de wellicht abstractere en soms saaier onderwerpen als industrialisatie, urbanisatie en de sociale kwestie.

Twee misconcepties

Er bestaan twee belangrijke misconcepties over de ontwikkeling van gezondheid in de afgelopen anderhalve eeuw. Laten we die eerst de wereld uit helpen. Allereerst, het idee dat mensen voor de twintigste eeuw per definitie niet oud werden, is pertinent onwaar. De gemiddelde levensverwachting bij de geboorte was weliswaar een stuk lager, zoals gezegd rond de eind dertig, maar dat

komt vooral doordat negentiende-eeuws Europa gekenmerkt werd door extreem hoge sterfte onder zuigelingen en jonge kinderen. Doordat de gemiddelde levensverwachting een gemiddelde is van alle leeftijden waarop mensen overlijden, daalt dit getal sterk wanneer veel jonge kinderen sterven. En in West-Europese landen overleed bijna een kwart van de zuigelingen en jonge kinderen. Dat had dus een sterke weerslag op dit gemiddelde. Voornamelijk infectieziekten zoals diarree onder zuigelingen, en een heel scala aan ziekten zoals pokken, roodvonk, kinkhoest, mazelen, difterie en cholera waren verantwoordelijk voor deze gigantische kindersterfte. Wanneer zij eenmaal de adolescentie hadden bereikt waren hun kansen op een lang leven al een stuk gunstiger. Zeker wanneer zij vervolgens op volwassen leeftijd ook bij tuberculose de dans wisten te ontspringen, was er een grote kans om vrij oud te worden en zelfs van een pensioen te kunnen gaan genieten (uiteraard nog niet op kosten van de staat).

Een tweede misconceptie berust op het idee dat het verdwijnen van al die vreselijke infectieziekten enkel het gevolg was van de sterk verbeterende medische kennis en toepassingen. De introductie van vaccins en antibiotica in de twintigste eeuw worden daarbij als de belangrijkste medische ontwikkelingen gezien. Hoewel een wereld zonder antibiotica voor ons een horrorscenario zou betekenen, was de medische vooruitgang niet de enige, of de belangrijkste, redder van de dag. Enkel bij de pokken is het gelukt om die ziekte met een vaccin uit te roeien. Want al voor deze medische ontwikkelingen zette de zogeheten epidemiologische transitie in, waarbij langzaam een verandering plaatsvond van hoge sterfte veroorzaakt door infectieziekten, naar een lage sterfte die vooral plaatsvond op oudere leeftijd door degeneratieve ziekten of ziekten die door de mens zelf zijn veroorzaakt (denk bijvoorbeeld aan vormen van kanker, diabetes en obesitas).² In Nederland zien we dat deze transitie en de bijbehorende sterftedaling globaal inzet vanaf 1875 en doorgaat tot zeker de jaren 1930. Daarna vindt er nog wel verandering op het gebied van het type doodsoorzaken plaats, maar de grootste sterftedaling heeft dan al plaatsgevonden

¹ Theo Engelen, *Van 2 naar 16 miljoen mensen. Demografie van Nederland, 1800-nu* (Boom, 2009).

² Abdel R. Omran, ‘The epidemiologic transition. A theory of the epidemiology of population change’, *The Milbank Memorial Fund Quarterly* 49(2) (1971), pp. 509-538.

(met uitzondering van de Tweede Wereldoorlog).³ Door een verbetering van persoonlijke hygiëne, een betere voedingstoestand van mensen en verbeterde educatie werden infectieziekten, en daarmee de hoge sterfte, al effectief te lijf gegaan.

Koppeling met eindtermen

Wat heeft dit dan te maken met de eindtermen die vmbo-leerlingen moeten kennen en hoe kan deze gezondheidsontwikkeling een brug vormen tussen hun voorkennis en hetgeen ze moeten leren? Wat betreft de industrialisatie is het verband tweevoudig. Allereerst zorgde de industrialisatie voor een algehele toename van de welvaart. Deze welvaart vertaalde zich ook naar een verbeterde levensstandaard, of specifieker gezegd, een verbeterde voedingstoestand. Beter doorvoede mensen zijn beter in staat om weerstand te bieden tegen infectieziekten. Vanaf het begin van de twintigste eeuw zien we dan ook dat deze factor een bijdrage levert aan de sterftedaling.⁴ De keerzijde van de industrialisatie zorgt er echter voor dat dit effect pas laat gevoeld werd.

In de sterk geïndustrialiseerde steden in Nederland, zoals Maastricht, Tilburg, Den Bosch en Enschede, voelde de 'gewone' man vooral de

nadelige gevolgen van de groeiende fabrieksarbeid. Uiteraard kon men zo wel aan werk komen en enige bestaanszekerheid verkrijgen, maar de grote fabrieksgebouwen hadden ook grote nadelen. Naast het sterk aanwezige risico op bedrijfsongevallen vormden de fabriekshallen een erg ongezonde omgeving om in te werken. Stoflongen waren een veelvoorkomende doodsoorzaak voor fabrieksarbeiders. Ook voor infectieziekten waren deze omstandigheden een feestje. Deze konden zich gemakkelijk verspreiden in de ruimtes waar mensen dicht op elkaar stonden. Moeders die moesten blijven werken, konden bovendien zelf nauwelijks voor hun kinderen zorgen, met alle gevolgen van dien. Kinderen werden daardoor vaak ofwel verzorgd door oudere zusjes, of door buurvrouwen op leeftijd. Naast wellicht minder goede zorgen door gebrek aan kennis of tijd van de zusjes en buurvrouwen, had dit nog een nadelig gevolg. Jonge baby's werden, in plaats van met borstvoeding, grootgebracht met flesvoeding, die toen nog niet zo goed was als nu. Dat had nadelige gevolgen voor de gezondheid van het kind. Dus hoewel industrialisatie in principe een stijging in de welvaart met zich meebracht, was dit bij de armste sociale klassen nog niet direct het geval. ►

³ Judith Wolleswinkel-van den Bosch, *The epidemiological transition in the Netherlands* (1998).

⁴ Theo Engelen, *Van 2 naar 16 miljoen mensen. Demografie van Nederland, 1800-nu* (Boom, 2009).

Kinderen voor een krotwoning in Nijmegen, in 1963. Foto: Joop van Bilsen. Bron: Nationaal Archief.



5 Eduard Simon Houwaart, *De hygiënisten. Artsen, staat en volksgezondheid in Nederland 1840-1890* (Historische Uitgeverij, 1991).

Urbanisatie

Ook urbanisatie speelde een grote rol. Doordat mensen naar grote steden trokken om meer werk en een beter leven te vinden, raakten de steden overvol. Maastricht bijvoorbeeld, barstte letterlijk uit zijn voegen. Door zijn voorgeschiedenis als garnizoensstad kon het lange tijd niet uitbreiden buiten zijn stadsmuren. Dit zorgde voor overbevolkte armeluisbuurten. Met zoveel mensen dicht op elkaar leven was wederom een mooie gelegenheid voor infectieziekten. Deze hadden hier de keus om zich via de lucht van mens tot mens te verplaatsen, of via het vuil en de uitwerpselen die op straat lagen. In de historische demografie wordt daarom gesproken van een *urban penalty*: de straf voor het wonen en leven in de stad was een beduidend hogere sterfte dan op het platteland. Ondanks het feit dat er in steden vaak meer artsen beschikbaar waren, was de stedelijke sterfte toch hoger. Er moest heel wat verbeteren aan de stedelijke omgeving voordat die grotere beschikbaarheid van artsen een stedelijk voordeel ging opleveren.

Hiermee raken wij ook de sociale kwestie. Juist op die plekken waar de leefomstandigheden het slechtst waren, in de vervuilde, geïndustrialiseerde steden, hadden de laagste sociale klassen hogere sterftetekansen. Met name onder de jongste bewoners. Langzaamaan kwam het besef dat hier iets aan gedaan moest worden. In eerste instantie waren het vooral private initiatieven die probeerden de gezondheidstoestand te verbeteren. In grote steden trachtten de hygiënisten, de professionele artsen, betere gezondheidstoestand te bewerkstelligen door bijvoorbeeld de aanleg van

waterleiding en riolering aan te moedigen.⁵ De smeekbedes van de hygiënisten waren niet volledig aan dovemans oren gericht bij de overheid. Hoewel de overheid nog altijd terughoudend was om zelf stappen te ondernemen, werd in 1865 onder Thorbecke nieuwe wetgeving ingevoerd die de kwaliteit van praktiserende artsen moest verbeteren en garanderen. Verder bleef het nog lange tijd stil vanuit de overheid. Toch vonden er wel verbeteringen plaats. Drinkwaterleidingen werden aangelegd, al ging dat soms eerst vanuit een privaat initiatief of omdat de gegoede klasse zonder nieuwe, schone drinkwaterleiding de stad wellicht zou verlaten. Voor de afvoer van ontlasting werden rioleringen aangelegd of er werd een tonnenstelsel ingevoerd waarbij ontlasting werd opgehaald. In Maastricht bijvoorbeeld kwam er na de desastreuze cholera-epidemie van 1866 zo'n tonnenstelsel. In 1894 bleek de cholera-epidemie al een stuk minder heftig toe te slaan. Terwijl de modernisering voortrolde begon ook de overheid te beseffen dat ingrijpen nodig was. Door de hoge kindersterfte en de grote hoeveelheid ongezonde militaire rekruten die afgekeurd moesten worden voor militaire dienst, had de natie niet meer voldoende gezonde burgers over om het land te dienen. Zowel economisch als militair. Overvolle arbeidersbuurten moesten 'ontkrot' worden, wat tevens een belangrijk gezondheidsvoordeel had. Uitbraken van mazelen en tuberculose hingen sterk samen met overbevolking in slecht geventileerde, nauwe ruimtes. En net zoals tegenwoordig ventileren belangrijk is in de strijd tegen covid, was die ventilatie – of eigenlijk het gebrek eraan



Arbeiders aan het werk in een fabriek tijdens de Eerste Wereldoorlog. Fotograaf onbekend. Bron: Nationaal Archief.



Moeders bezoeken het consultatiebureau in Den Haag in 1954. Foto: Van Duinen. Bron: Nationaal Archief.

– een belangrijke factor in het verspreiden van infectieziekten. Ook veranderde de zorg voor kinderen. Consultatiebureaus kwamen op. Eerst privaat georganiseerd, maar inmiddels een essentieel onderdeel van de openbare gezondheidszorg.

Veranderend cultureel besef

Al deze ontwikkelingen hangen samen met een onmisbare verandering, die plaatsvond in de negentiende en begin twintigste eeuw. Dit was een veranderend cultureel besef. Er moest iets gedaan worden aan de slechte levensstandaard van de lagere klassen, ofwel de sociale kwestie. Maar daarvoor moest men er eerst bewust van zijn dat er een probleem was, én dat dit probleem opgelost kon worden. Zowel private organisaties als de overheid begonnen zich te beseffen dat er maatregelen genomen moesten worden tegen de slechte leefomstandigheden. Ook bij de mensen uit de lagere sociale klassen moest een verandering in denkbeeld plaatsvinden. Het geloof moest komen dat geleerde mensen, zoals artsen, iets konden doen tegen de verschrikkelijke ziekten die hun familieleden teisterden. Belangrijker nog, het besef moest doordringen dat handen wassen, kokend water gebruiken om gebruiksvoorwerpen schoon te maken waarmee de kinderen gevoed werden, en het wassen van eten, effectief en belangrijk waren. Hiervoor kwamen er publiekscampagnes. Folders werden verspreid met ‘wenken voor moeders’, er werd gewaarschuwd voor de gevaarlijke ziekten die door vliegen werden verspreid en er werden moederschaps cursussen opgezet, die steeds beter bezocht werden. Deze verandering naar een rationelere kijk op ziekte en gezond-

heid, met een sterker wordend hygiënisch besef, voltrok zich allereerst in de noordwestelijke delen van het land.⁶ Hier verspreidden nieuwe ideeën zich gemakkelijker en stond de samenleving er meer open voor. Hoewel in deze delen tot 1875 de sterfte nog het hoogst was geweest, vond hier ook als eerste een sterftedaling plaats. Gelijktijdig verslechterden de omstandigheden in het zuidoosten en steeg de sterfte daar nog. Pas in de allerlaatste jaren van de negentiende of eerste jaren van de twintigste eeuw voltrok deze verandering zich ook in Noord-Brabant en Limburg.

‘Niet alleen de gezondheidszorg werd gemoderniseerd, ook het net zo belangrijke hygiënisch besef kwam op’

Op die manier hingen industrialisatie en urbanisatie samen met de verbeteringen in de gezondheid. Niet alleen de gezondheidszorg werd gemoderniseerd, ook het net zo belangrijke hygiënisch besef kwam op. Maatregelen zoals we die nu zien, handen wassen, afstand houden en het beperken van contacten, kunnen op deze manier functioneren als een mooie brug naar abstractere en verder weg staande begrippen als industrialisatie, urbanisatie en de sociale kwestie. Met concrete historische voorbeelden op het gebied van gezondheid kunnen de verbanden tussen deze begrippen duidelijker worden. Zeker door aan te sluiten bij hedendaagse voorkennis op het gebied van gezondheid en ziekte. Zo proberen we in ieder geval nog iets goeds uit deze pandemie te halen. ■

⁶ Evert Willem Hofstee, *Korte demografische geschiedenis van Nederland van 1800 tot heden* (Fibula-van Dishoeck, 1981).



Lesstof komt tot leven

*Rijksmuseum
biedt museumles
op niveau*

Leerlingen tijdens een rondleiding in het Rijksmuseum.

Rechterpagina boven: Zelfstandig het museum in met de *Snapguide*. Hiernaast: Workshop Citroen van toen.

Het Rijksmuseum in Amsterdam heeft verschillende onderwijsprogramma's en workshops. Het vmbo kan aan de slag met de oude meesters uit de zeventiende eeuw, maar ook andere tijdvakken kun je samen met de klas ontdekken. Je kunt zelfs je leerlingen uitdagen om mee te dingen naar de prijs voor het beste profielwerkstuk.

Tijdens de rondleidingen en workshops maken onze museumdocenten leerlingen op hun eigen niveau warm voor de kunstwerken en verhalen. Hierbij wordt altijd de vertaalslag gemaakt naar hun leefwereld. De workshops vinden plaats in een van de ateliers van onze Teekenschool (gelegen naast het museum). In een workshop gaan leerlingen aan de slag met een concrete opdracht. Bijvoorbeeld: maak je eigen verf en schilder een citroen zoals de zeventiende-eeuwse meesters dat deden. Bij elke workshop hoort ook een rondleiding door het museum. Want je kunt natuurlijk niet naar huis zonder *De Nachtwacht* van dichtbij te zien. Naast programma's in de Teekenschool en het museum bieden wij ook het theaterprogramma *Expeditie Rijksmuseum* aan voor de onderbouw. Het programma brengt drama en historische beleving en laat de geschiedenisles letterlijk leven. Acteurs spelen de verhalen van Rembrandt, Hugo de Groot en Nova Zembla. Waarom wordt de zeventiende eeuw de Gouden Eeuw genoemd? Was het een Gouden Eeuw voor iedereen en waarom staat dit ter discussie? De leerlingen leren kritisch te kijken naar de kunst in een rondleiding langs omstreden werken.



Winnen met je profielwerkstuk

Voor de examenkandidaten van vmbo, havo en vwo heeft het Rijksmuseum het Junior Fellowship geïnitieerd. Leerlingen worden uitgedaagd om een profielwerkstuk te schrijven dat een link heeft met het Rijksmuseum; van kunst en geschiedenis tot het Rijksmuseum als organisatie. Het hoeft zeker geen schriftelijk werkstuk te zijn. Dit mag wel, maar hoeft niet. Zeker vmbo-leerlingen hebben veel talent in het maken van verschillende eindproducten. Een profielwerkstuk kan dus ook een fotoboek, een documentaire, een eigen kunstwerk of andere creatieve uitingen zijn. De leerlingen kunnen tot 1 maart aanstaande hun profielwerkstuk bij het museum inleveren. ■

Dennis Bouma is (educatief) medewerker bij het Rijksmuseum in Amsterdam.



Wil je liever zelfstandig het museum bezoeken met de klas? Ook dat kan, met onze *Snapguide*. Met deze zelfstandige tour bepalen leerlingen zelf welke bekende influencer hen rondleidt. De influencers dagen leerlingen uit; poseer als een van de schutters en maak een selfie. Of zoek de rijkste persoon in de zaal en leg uit waarom je dat denkt. De jongeren kunnen challenges delen met hun leraar en klasgenoten.

Junior Fellowship

Om leraren, maar vooral leerlingen zo goed mogelijk op weg te helpen, geeft het Rijksmuseum samen met onder meer scholieren.com, verschillende docenten en de NTR tips voor het kiezen van een onderwerp en een vorm voor hun profielwerkstuk. Op de website staan bijvoorbeeld een aantal masterclasses van goede docenten die je kunt bekijken in voorbereiding op het maken van je profielwerkstuk. Een van de masterclasses wordt gegeven door Lucelle Comvalius (zie p. 9) die oproept om *outside the box* te denken. Volg voor meer informatie de QR-code.

Moderne spotprenten

De meme in het geschiedenisonderwijs

Tijdens een vergadering roept de leidinggevende dat niemand anders mag denken over het geloof. Twee collega's zijn het met hem eens. Een andere werknemer, die sprekend op Spinoza lijkt, zegt: 'God is geen persoon, maar zit in elk stukje natuur en de bijbel is niet door god, maar door mensen.' Deze gedachte wordt niet op prijs gesteld. De dwarse werknemer wordt uit het raam gegooid.

Tjarco Kugel is docent geschiedenis op het Rudolph Pabus Cleveringa Lyceum in Appingedam.

Tevreden kijk ik naar de meme uit 2-vwo. Ik zit midden in de lockdown les te geven achter mijn keukentafel in Groningen. Ik vat het hoofdstuk Gouden Eeuw samen door een compilatie van de beste memes van de leerlingen te geven. Een paragraaf gaat over de verbanning van Spinoza uit de Joodse gemeenschap, in de meme verbeeld als de werknemer die uit het flatgebouw wordt gegooid.

De lockdown heeft me gedwongen om nieuwe methoden te bedenken waardoor ik meer interactie met leerlingen krijg. Memes blijken creatieve resultaten en een prima leerrendement te bieden. Een meme is een internetgrap verpakt in een compacte afbeelding. Het is een combinatie van tekst en beeld die een mening of boodschap weer geeft met vaak een grappige ondertoon. Goede memes zijn actueel, grappig en scherp en kunnen makkelijk gedeeld worden op sociale media. De integratie van memes in mijn lessen sluit goed aan bij de huidige leerlingenpopulatie. Deze generatie communiceert op geheel eigen wijze. Het delen van digitaal beeldmateriaal is onderdeel geworden van het contact tussen pubers.

Plaatjesrage

Het leesniveau van leerlingen daalt en communicatie via plaatjes is de rage. Veel docenten houden voornamelijk vast aan schriftelijke samenvattingen, opstellen en opdrachten. Deze vormen van onderwijs zijn ook belangrijk, maar memes als onderwijsinstrument verdienen meer aandacht.

'Het leesniveau daalt en communicatie via plaatjes is de rage; memes verdienen meer aandacht als onderwijsinstrument'

Ten eerste is zo'n grap een manier om het abstract denkniveau van leerlingen te bevorderen. Het biedt slechts ruimte aan een plaatje met een paar compacte zinnen, waardoor de leerlingen tot de kern van een bepaald concept moeten komen. Het abstractieniveau van de leerling is te herkennen aan de complexiteit van zijn of haar memes.



Leerlingen leren in mijn les niet alleen hoe een spotprent geanalyseerd kan worden, maar ook hoe je er zelf een kunt creëren. Ik stel vragen over de representatie van de acties, personen en voorwerpen die ze op de meme tegenkomen en die ze in een historische invalshoek moeten plaatsen. Leerlingen kaderen hun historische informatie in een totaal nieuwe context. Concepten als interpreteren, redeneren en analyseren passen zowel bij de spotprent als bij de meme. Maar in het geval van de meme draagt de leerling een dubbele pet: ze zijn niet alleen consumenten van de beeltenis, maar ook cartoonisten geworden. Dit bleek bijvoorbeeld uit een meme over het handelsmonopolie van de VOC en de sterke handelspositie van de Republiek. Deze situatie werd vergeleken met de trage inkoop van vaccins in het buitenland. Deze meme gaf de leerling de ruimte zijn kennis te etaleren en bood mij als docent een inkijkje in de belevingswereld van deze leerling. Daarnaast vinden de leerlingen memes leuk. Op vrijwel elk socialmediaplatform vindt volop communicatie via beelden plaats. De kans is aanwezig



dat er in een klassengesprek regelmatig een (zelf-gemaakte) meme rouleert. In mijn ervaring zijn er amper leerlingen die niet weten wat memes zijn. Ze hoeven geen talent voor tekenen of schrijven te hebben, maar kunnen laagdrempelig instappen. Er zijn talloze zogenaamde *meme generators*, waarmee in een handomdraai een meme gemaakt kan worden. Leerlingen vragen amper uitleg en gaan ijverig en enthousiast aan de slag. Tot slot sluiten memes goed aan bij de vaardigheden van het vak geschiedenis, bijvoorbeeld standplaatsgebondenheid of oorzaak en gevolg. Zo maakte de brugklas havo een meme over de

oudheid, vanuit een ongewone invalshoek. Een auto genaamd *Het Romeinse volk* kan twee kanten op. De afslag links is 'De senaat aan de macht' en de afslag rechts is 'De *populares* aan de macht'. De auto maakt een draai naar rechts. Wat vindt de leerling ervan dat het Romeinse volk voor de *populares* kiest? Hoe nemen de leerlingen stelling tegenover de opkomst van Caesar? En door welke waarden komt dit? Welke keuze vindt de leerling het meest logisch?

Leerlingen formuleren ook kritiek op mijn lessen door middel van memes. Ze maken goedmoedige memes over het feit dat ik ze wéér vraag memes te maken. Ook heb ik memes gezien waarin ik leerlingen ongeduldig vraag hun memes te sturen, terwijl ze het niet af willen raffelen. Maar ik krijg ook memes waarin leerlingen waardering uiten dat ik ze geen saai huiswerk geef, maar ze juist memes laat maken. Deze grappige plaatjes kunnen ervoor zorgen dat leerlingen op goedmoedige wijze een klein kritiekpuntje kunnen ventileren. Memes maken mijn leerlingen mondiger. Dat is aangenaam, als je les moet geven in een klaslokaal, of achter de keukentafel. ■

Boven: Een meme over Tjarco Kugel, gemaakt door zijn leerlingen.
Linkerpagina: Een meme over de verbanning van Spinoza, gemaakt door de leerlingen.

Sites om memes te maken

- imgflip.com/memegenerator
- kapwing.com/meme-templates
- makeameme.org



De handelsreiziger en de kolonel

The Courier vertelt het verhaal van een bijzondere vriendschap

Het was niet Kennedy die in 1962 met zijn dreigementen een kernoorlog voorkwam, en ook niet Chroesjtsjov die net op tijd inbond. Het waren een doorsnee Britse handelsreiziger met een burgermannssnorretje en een hooggeplaatste Russische kolonel.

Nicole van der Steen is redacteur van Kleio.

Dit onwaarschijnlijke, maar waargebeurde verhaal over de Cubacrisis is in 2020 verfilmd met Benedict Cumberbatch en Merab Ninidze in de hoofdrollen. Beide mannen lijken op hun personages en maken de vriendschap tussen de onervaren Greville Wynne en de professionele dubbelspion Oleg Penkovsky absoluut geloofwaardig. Het was een vriendschap op het hoogtepunt van de Koude Oorlog, die niet in de geschiedenismethodes staat. Maar ze lijken een enorme impact te hebben gehad. Kolonel Oleg Vladimirovitsj Penkovsky had zijn sporen verdiend als militair in de Tweede Wereldoorlog, trad toe tot de Russische militaire inlichtingendienst *GROe* en was lid van het Sovjet Comité voor Wetenschappelijk Onderzoek. Zijn vader sneuvelde als officier van het Witte Leger tijdens de Russische Burgeroorlog (1917-1923), een gegeven dat een smet wierp op zijn militaire carrière, te meer omdat hij weigerde zijn vaders keuze te veroordelen.

Hechte vriendschap

Penkovsky maakte zich ernstige zorgen om de ontwikkeling van de kernwapenwedloop met de Verenigde Staten. In 1960 gaf hij twee Amerikaanse studenten in Moskou een enveloppe, die zij naar de Amerikaanse ambassade brachten. De CIA nam zijn aanbod te spioneren voor de Verenigde Staten niet erg serieus, maar nam uiteindelijk contact op met de Britse MI6. De Britten voorzagen hem vervolgens van koeriers. Een van zijn contacten was de Britse Janet Chisholm, die getrouwd was met het hoofd van de Moskouse MI6-afdeling. In een park sloegen zij hun spelende kinderen gade en wisselden zij geheime documenten uit via een doos snoepjes. De koerier die uiteindelijk de belangrijkste rol had bij het doorspelen van Russische atoomgeheimen naar het Westen was de Britse handelsreiziger Greville Wynne. Wynne was een ingenieur met een eigen onderneming en veel contacten in Oost-Europa. MI6 benaderde hem, juist om zijn



Scène uit de film *The Courier*.



The Courier (2020)

Duur: 1 uur, 52 min

Regie: Dominic Cooke

Acteurs: Benedict Cumberbatch, Merab Ninidze, Rachel Brosnahan, e.a.

■ Kijk op [film.nl](https://www.film.nl) voor beschikbaarheid in de bioscoop of op een videoplatform.

onopvallende voorkomen en onverdachte levenswandel. Ze vroegen hem om zijn werkterrein uit te breiden naar de Sovjet-Unie en daar contact te leggen met Penkovsky. Dat contact groeide uit tot een onwaarschijnlijke, maar hechte vriendschap, waarin beide mannen presentjes voor elkaars kinderen meebrachten. Zowel Wynne als Penkovsky reisde regelmatig heen en weer, onder het mom van zakenreizen: Wynne om zijn producten aan de man te brengen, Penkovsky om als hoofd van de Wetenschappelijke Commissie van de westerse vindingen te leren.

Penkovsky leverde tussen 1960 en 1962 een grote hoeveelheid geheime informatie over de Russische kernwapenproductie, de bouw van de raketbases op Cuba en de stationering van militairen op het eiland, de zogenaamde Operatie Anadyr. Deze informatie, later bevestigd door de beroemde luchtfoto's, bleek van onschatbare waarde: de CIA

kon eruit opmaken dat de installaties nog lang niet klaar waren en dat de Russische dreiging aanzienlijk kleiner was dan gesuggereerd. Dat gaf Kennedy het vertrouwen om de marineblokkade om Cuba te leggen en te dreigen met een atoomaanval. Acties die hij hoogstwaarschijnlijk zonder deze informatie niet had aangedurfd. Hij wist, in tegenstelling tot de rest van de wereld, dat Chroesjtsjov niet zou aanvallen en kon zo een einde maken aan de Cubacrisis.

Fantasia

Over het contact met Penkovsky schreef Wynne later twee boeken. Hierin liet hij, naar later bleek, zijn fantasie de vrije loop.¹ Hij maakte zijn rol belangrijker dan die in werkelijkheid was en verzon gebeurtenissen die aantoonbaar niet hebben plaatsgevonden, zoals een ontmoeting met

'MI6 benaderde de Britse handelsreiziger Greville Wynne om zijn onopvallende voorkomen en onverdachte levenswandel'

Kennedy in het Witte Huis. In deze nieuwste verfilming zijn veel van de door Wynne verzonden gebeurtenissen weggelaten, maar het blijft lastig om de feiten weer te geven van een destijds strikt geheime operatie. Ook nu nog blijken de betrokken partijen geen open kaart te kunnen of willen spelen. De filmmakers hebben daarom bewust geen documentaire willen maken en ze hebben zichtbaar het Britse perspectief gehanteerd. Tijdens het contact met Wynne maakte Penkovsky bijvoorbeeld ook gebruik van andere koeriers, die geen van allen een plaats in de film hebben gekregen. Tekenend is dat de film op verschillende locaties in première ging op de geboortedag van Greville Wynne: 19 maart.

Uitdagende Chroesjtsjov

Chroesjtsjov is in de film niet bepaald de vriendelijke, goedlachse reus die zijn volk na Stalin meer ademruimte gaf. We zien een agressieve, primair reagerende bruut die zijn hoge militairen en ambtenaren in een ijzeren greep houdt. De Russische surveillancestaat lijkt onder zijn bewind een hoogtepunt te hebben bereikt: ondanks de destalinisatie draait de repressie door de KGB op volle toeren. Deze Chroesjtsjov wil helemaal geen vreedzame co-existentie, hij wil juist een confrontatie met de VS. Die lokt hij bewust uit met de plaatsing van de raketten op Cuba, in reactie op de Amerikaanse raketten in Italië en Turkije. Dat is precies de reden die Penkovsky noemt voor zijn benadering van de westerse geheime diensten. De (fictieve) CIA-agente Emily Donovan (samengesteld uit verschillende historische personen) ►

¹ *The Man from Moscow: The Story of Wynne and Penkovsky (1967)* en *The Man from Odessa (1981)*.

benadert Oleg Penkovsky heel begripvol. Ze begrijpt best dat hij als Russische patriot moeite heeft om zijn vaderland te verraden en bang is om met de westerse geheime diensten te praten. Penkovsky antwoordt: 'Ik ben bang voor Chroesjtsjov, hij is impulsief, chaotisch. Zo'n man zou niet de beschikking over de atoomcodes moeten hebben.' Een beetje tegenwicht zien we dan wel weer in de KGB'er die na de ontmaskering van beide spionnen benadrukt dat de Amerikanen begonnen zijn, met hun op de Sovjet-Unie gerichte kruisraketten: 'Is dat dan eerlijk?'

Benedict Cumberbatch en Merab Ninidze als Wynne en Penkovsky.



Vergiftigde sigaret

De film krijgt thrillerachtige dimensies als het net zich rond Penkovsky begint te sluiten. Op het NSA-hoofdkwartier bekijkt een jonge man met bijzondere interesse de Russische geheime documenten die daar zojuist zijn binnengekomen. Dezelfde man zoekt vervolgens op straat contact met een Russische agent. Deze NSA-medewerker heeft echt bestaan: Jack Dunlap bleek na zijn zelfmoord in 1963 een dubbelspion te zijn geweest. Zijn weduwe overhandigde de FBI, die hem op het spoor was, argeloos een pakket staatsgeheimen. In de volgende scènes zien we hoe Penkovsky te horen krijgt dat Chroesjtsjov hem niet meer naar Engeland wil zien vertrekken. Een KGB'er die hem in zijn kantoor bezoekt en hem vraagt een oogje op Greville Wynne te houden, biedt hem een sigaret aan die vergiftigd blijkt. Penkovsky belandt in het ziekenhuis. Intussen krijgt Wynne van MI6 te horen dat zijn taak erop zit: zijn werk wordt te riskant en Penkovsky is zo goed als opgegeven. Dat roept een onvermoede heldhaftigheid op in deze kleine pion in het spel. Hij is vastbesloten zijn vriend persoonlijk uit de Sovjet-Unie te halen,

Bruikbare fragmenten

- Chroesjtsjov houdt een agressieve toespraak over hoe hij de Amerikanen zal vernietigen. De aanwezigen denken er het hunne van.
- Penkovsky en Wynne maken kennis en hebben vrijwel onmiddellijk een klik met elkaar. Penkovsky merkt op dat zij als gewone mensen de wereld kunnen redden.
- Vanaf het moment dat Penkovsky wordt tegengewerkt en Wynne besluit naar de SU te vertrekken om hem te gaan halen, tot Penkovsky's arrestatie in zijn appartement, is de film beklemmend als een thriller.
- Het geschetste tijdsbeeld is fascinerend, van de kleding van de personages tot de krappe interieurs van zowel Wynnes als Penkovsky's appartement.
- De scènes waarin Wynne uit het vliegtuig wordt gehaald en hardhandig wordt voorbereid op zijn verblijf in de Moskouse cel zijn bijzonder heftig.
- De laatste ontmoeting tussen Wynne en Penkovsky in de cel is fictief, maar wel ontroerend. Leerlingen kunnen nadenken over de vraag waarom deze scène is toegevoegd.

in de overtuiging dat deze dat ook voor hem zou doen. Aan het begin van de operatie is afgesproken dat Penkovsky met zijn gezin in veiligheid gebracht zou worden, mocht de nood aan de man komen. Wynne overtuigt zijn opdrachtgevers en een reddingsoperatie wordt in gang gezet. Tevergeefs: wanneer Penkovsky zijn gezin komt ophalen, blijkt zijn huis vergeven van de KGB'ers. Die hebben tijdens zijn verblijf in het ziekenhuis zijn huis van camera's en microfoons voorzien. In werkelijkheid was het bij de KGB al meer dan een jaar bekend dat Penkovsky spioneerde voor het Westen. De dienst handelde niet eerder omdat ze hun belangrijkste bron wilden beschermen: een hooggeplaatste mol bij MI6. De KGB beschikte al een tijd over foto's van Penkovsky die Janet Chisholm ontmoette in het park en staatsgeheimen fotografeerde.

Gevangenschap

Na de arrestatie van Penkovsky wordt Wynne uit het vliegtuig gehaald en opgepakt. In het echte leven werd Greville Wynne pas maanden later in Boedapest opgepakt. Beide mannen worden afgevoerd naar de Loebjanka-gevangenis in Moskou. Vervolgens zien we alleen wat er met Wynne gebeurt: hij wordt kaalgeschoren, in een smerige cel gestopt, uitgehongerd, geschopt en geslagen. Hij houdt voet bij stuk: hij had geen idee wat er in de pakketjes zat die Penkovsky hem meegaf. Wynne bracht achttien maanden door in

gevangenschap en werd uiteindelijk geruild tegen de Russische spion Konon Molody, die in Londen werd vastgehouden. Deze Molody werkte samen met Rudolf Abel, de spion die een hoofdrol vervult in de film *Bridge of Spies*.

De film bevat een scène die geheel verzonnen is, maar bewust is toegevoegd als een postuum bedankje aan Penkovsky. In deze scène wordt Penkovsky naar de cel van Wynne gesleept en hij vertelt hem daar dat hij alles over de operatie heeft moeten vertellen aan zijn beulen: ook (met nadruk!) dat Wynne nergens vanaf wist en door hem werd misbruikt. Het ergste vindt hij nog dat al zijn werk voor niets is geweest. Dankbaar vertelt Wynne hem dat dankzij hem een einde aan de Cubacrisis is gekomen en dat een Derde Wereldoorlog is afgewend. Razendsnel sleuren de bewakers hem weg bij de verbijsterde Penkovsky. Penkovsky overleefde zijn gevangenschap niet. Over zijn dood bestaat geen overeenstemming. Officieel werd hij doodgeschoten en gecremeerd, maar een medewerker van het crematorium getuigde later dat hij levend gecremeerd was. In zijn boek vertelde Wynne dat hij zelfmoord had gepleegd.

Feit of fictie

Het verhaal van Penkovsky en Wynne is al meerdere malen verfilmd, met meer en minder aandacht voor de feiten. Blijkbaar was de tijd rijp voor deze nieuwste versie, waarin een duidelijke mening over de Russen, de Britten, de geheime diensten en de rol van 'gewone mensen' in de geschiedenis zich opdringt. Nu een nieuwe Koude

'Nu Poetins regime steeds meer totalitaire trekken vertoont, worden Russische overheidsdienaren weer afgeschilderd als botte beren'

Oorlog niet meer denkbeeldig is en Poetins regime steeds meer totalitaire trekken vertoont, worden Russische overheidsdienaren weer afgeschilderd als botte, wrede beren en valt de focus op het schrikbeeld van de surveillancestaat. Niet voor niets waarschuwt Penkovsky daar nadrukkelijk voor, ondersteund door nachtmerrieachtige beelden van burgers die Wynne overal in de gaten houden. Het ligt er verder wat dik op dat Penkovsky benadrukt dat hij en Wynne als mens in staat zijn de loop van de geschiedenis te beïnvloeden. Dat beide mannen met deze film een eerbetoon krijgen is begrijpelijk en sympathiek, maar gaat ten koste van meerdere perspectieven op de ontwikkelingen rond de Cubacrisis. Wat logischerwijs niet in de film zit, is het gegeven dat

Chroesjtsjov tijdens de crisis wel degelijk bezig was verdere escalatie te voorkomen. Penkovsky werd opgepakt vóór hij de Amerikanen van meer informatie hierover kon voorzien. Zo blijft het beeld van de Sovjetleider agressief, op het absurde af. Dat Penkovsky en Wynne in mei 1963 in een showproces terechtstonden, is ook weggelaten. Wynne keerde zich in dat proces tegen MI6 en beschuldigde zijn opdrachtgevers ervan dat zij hem hadden opgeofferd.

De film stopt wanneer Wynne na zijn vrijlating thuis wordt gebracht, waar de verzamelde pers zich op hem stort. Heel kort krijgt de kijker nog de echte Greville Wynne te zien, die op dat moment geïnterviewd wordt. Hem wordt gevraagd wat hij nu gaat doen: zijn oude leven en werk weer oppakken natuurlijk. 'Voor hetzelfde bedrijf?' vraagt een brutale journalist dubbelzinnig. Wynne lijkt oprecht verbaasd: 'Nee, voor mijn eigen bedrijf.'

Hoe de rest van zijn leven eruitzag, krijgen we dus niet mee. Maar dat weten we wel: na zijn vrijlating ging zijn bedrijf failliet en 'verhuurde' hij zichzelf als expert in spionagezaken. Daar kwamen ook zijn boeken uit voort, die aan elkaar hangen van de verzinsels. Die kant van zijn persoonlijkheid is wel verklaard met het 'niet-meer-nuttig-syndroom': hij kon het waarschijnlijk niet verkroppen dat zijn rol bij MI6 uitgespeeld was. Voeg daarbij zijn vermoedelijke trauma van zijn Russische detentie, en zijn depressies, drankzucht, twee mislukte huwelijken, en de geestelijke instabiliteit van zijn latere jaren krijgen een plaats. Wynne overleed volgens de aftiteling 'peacefully' in 1990. In werkelijkheid was dat aan keelkanker in een Londens ziekenhuis. ■

Wynne (Cumberbatch) vertrekt naar de Sovjet-Unie om zijn vriend Penkovsky te redden.



Verder lezen

Jerrold L. Schecter, Peter S. Deriabin, *The Spy who Saved the World. How a Soviet Colonel changed the course of the Cold War* (1995).

■ Meer over Penkovsky's motieven: tiny.cc/K7scoop.

Geschiedenis voor álle vmbo-leerlingen

Geschiedenis is in de bovenbouw van het vmbo op basis- en kaderniveau geen verplicht vak. Volkomen onterecht, vindt Jikkemien Kuypers. Juist deze leerlingen hebben baat bij dit vak, omdat het hun inzicht biedt in onze maatschappij.

Jikkemien Kuypers is docent geschiedenis op het Atlas College in Hoorn en lid van de vmbo-commissie van de VGN.

Mevrouw? Dat ze nu de ongevaccineerden vergelijken met de Joden, dat kan toch niet?! Weten die mensen dan niet wat er met de Joden is gebeurd? Dit merkte een leerling uit kader 4 op in mijn les. Doordat hij kennis heeft van de periode van de Jodenvervolging wil hij deze vergelijking niet maken. Of we het eens zijn met zijn mening is van een andere orde, maar hij denkt na en verbindt het verleden met het heden. Hij kan de situatie dus bekijken met historisch besef. Daarom is het vak geschiedenis van grote waarde voor vmbo-leerlingen op basis- en kaderniveau en zou het op meer scholen een examenvak moeten zijn.

Vaak genoeg komen leerlingen mijn klas binnen met een behoorlijk zwart-witbeeld van de wereld. Dat is eigen aan pubers, maar heeft ook te maken met wat er aangeboden wordt binnen het gezin en op de basisschool en het voortgezet onderwijs. Het is belangrijk dat leerlingen de nodige voorkennis krijgen om zich te kunnen mengen in discussies die zich in onze maatschappij afspelen. Het gaat bijvoorbeeld om onderwerpen als het coronabeleid, vaccineren, het gebruik van 1, 2 of



3G, lhbtqia+, de grondwet, stemmen, slavernij, inclusie en discriminatie. Veel mensen hebben hier een wat ongenueanceerde mening over en gebruiken daarbij vergelijkingen met het verleden die voor anderen niet kunnen.

Het vak geschiedenis zorgt ervoor dat leerlingen meer van de huidige maatschappij begrijpen en geeft ze de handvatten om een genuanceerde reactie te geven in de toekomst. De kennis die leerlingen verkrijgen bij geschiedenis maakt dat bijvoorbeeld stemmen wel als waardevol wordt gezien, omdat ze weten dat bepaalde groepen daar hard voor gestreden hebben en dat het niet vanzelfsprekend is om vrijheid van meningsuiting te hebben. Leerlingen zijn oprecht verbaasd als ze het principe van een totalitaire staat echt gaan begrijpen of eindelijk snappen wat grondrechten zijn en wat dat inhoudt voor hen als inwoners van Nederland.



Extra vak

De meeste leerlingen binnen kader en basis hebben niet de kans om zich te verdiepen in het vak geschiedenis, omdat het simpelweg niet wordt aangeboden in de bovenbouw. Als ze het wel kunnen kiezen, is het vaak een extra vak dat niet meetelt voor het examen. Alle leerlingen krijgen het vak alleen de eerste twee jaar aangeboden, want dat is verplicht, maar dan vaak als het vak mens en maatschappij. Scholen trekken daar weinig uren voor uit. In het vmbo zijn het vaak twee lesuren van 45 minuten en daar zit dus aardrijkskunde, economie én geschiedenis in. Je begrijpt dat dit geen succesnummer is.

‘Het omgekeerde is waar: leerlingen hebben geschiedenis wel nodig, om mee te kunnen praten en denken over de maatschappij waarin zij leven’

De redenen van vmbo-scholen om het vak geschiedenis niet aan te bieden in de bovenbouw zijn de volgende: leerlingen hebben het niet nodig voor het mbo, het past niet binnen een profiel, het is een te talig en te moeilijk vak voor deze leerlingen en weinig leerlingen zullen het kiezen, omdat ze er geen interesse in hebben, waardoor het te duur wordt. Het omgekeerde is waar: ze hebben het wel nodig, om mee te kunnen praten en denken over de maatschappij waarin zij leven. Zij zullen zich volwaardig lid voelen van die gemeenschap als hun die basiskennis niet wordt onthouden.

Zelfvertrouwen opbouwen

Heel veel basis- en kaderleerlingen vinden het vak interessant en leuk, en ze kunnen het ook goed! Vaak balen ze ervan dat het vak wegvalt in de bovenbouw. Dit was nou juist het vak waar ze goed in waren en waar ze zelfvertrouwen mee opbouwden. Vaak genoeg heb ik in de deur van mijn lokaal leerlingen van basis en kader gehad die graag mee wilden doen met de les van een mavoklas. Ze waren verbolgen dat ze het niet konden kiezen, en terecht. Binnen mijn school heb ik uiteindelijk de strijd gewonnen en draait het vak in de bovenbouw van kader. Voor de



basisleerlingen is de strijd nog in volle gang. Natuurlijk is het een talig en soms ingewikkeld vak, waardoor je als docent veel vak- en didactische kennis nodig hebt, maar de inzichten die het leerlingen geeft zijn zo waardevol. We moeten deze leerlingen vooral niet onderschatten. Helaas gebeurt dat wel. Deze leerlingen kunnen een hoop, zolang de verwachting hoog is en je kwaliteit van ze eist. Ze worden ook gelukkig van het leveren van goed werk en het kunnen onderbouwen van hun mening. Het is wel zo dat steeds meer basis- en kaderleerlingen geschiedenis als examenvak hebben, maar het komt in totaal slechts neer op 8 procent van het totaal. We zullen dus als basis- en kaderdocenten meer druk moeten uitoefenen om ons vak te krijgen en te behouden in de bovenbouw. Want wat is er mooier dan een leerling die de verbanden gaat zien met het verleden en daarvoor zijn eigen positie kan bepalen tegen opzichte van een onderwerp? ■

Examenjaar	Totaal BB	GS-kandidaten	Totaal KB	GS-kandidaten
2020	17.244	130	28.391	293
2021	15.391	154	27.432	447

Bron: College voor Toetsen en Examens, april 2021/DUO aantallen examenkandidaten in 2020 per schoolsoort en per vak.

Vrijheid en blijheid op een schip

De gouden eeuw van de piraterij

In de zeventiende eeuw beleefden de Nederlanden hun Gouden Eeuw. In vrijwel alle geschiedenismethoden wordt deze roemrijke periode wel een beetje bejubeld. Dit geldt echter niet voor de gouden eeuw van de piraterij, die ongeveer tegelijkertijd viel. En eigenlijk is dat jammer, want het contrasteert mooi met onze eigen Gouden Eeuw.

Quinten Koster is
redacteur van Kleio.

De tachtig jaar vanaf ongeveer 1650 wordt ook wel de gouden eeuw van de piraterij genoemd. Tegen het einde van deze periode maakten beruchte piraten, zoals Zwartbaard, Benjamin Hornigold en Charles Vane, de Caribische wateren onveilig. Aanvankelijk waren deze heren vaak als kaper in dienst geweest van landen als Frankrijk of Engeland. Met officiële goedkeuring van de koning of koningin mochten ze de handelsschepen van de concurrerende grootmacht overvallen. Zo werd de handel van de tegenstander gefrustreerd, waardoor deze uiteindelijk minder geld had om soldaten op de been te brengen.

'Belangrijke beslissingen op het schip werden democratisch genomen; zelfs de kapitein werd met meerderheid van stemmen gekozen'

Maar toen de Vrede van Utrecht een einde had gemaakt aan de Spaanse Successieoorlog (1700-1713) hadden de Europese grootmachten minder behoefte aan een maritieme strijdmacht in de Cariben. Hierdoor kwamen duizenden matrozen en kapers zonder werk en inkomsten te zitten. Om toch in hun levensbehoeften te kunnen blijven voorzien, besloten velen van hen om dan maar zonder officiële toestemming te doen waar ze goed in waren: schepen overvallen.

Vrijheid en blijheid

Wat bij piraten opvalt, is dat het beroven van schepen vaak een soort gelegenheidssamenwerkingsverband was. Het resultaat hiervan was dat er een grote mate van gelijkheid was onder piraten. Ook was de piratensamenleving eigenlijk een meritocratie, waarbij de functies op een schip eerlijk verdeeld werden op basis van geschiktheid. Dit werd democratisch bepaald, net als veel andere belangrijke beslissingen op het piratenschap. Zelfs de kapitein van het schip werd met meerderheid van stemmen gekozen.



De veroverde buit werd ook eerlijk over de bemanning verdeeld. Want waar de zeelieden in de reguliere vaart vaak een vast loon kregen, deelden de piraten mee in de winst. En schepen overvallen kon best een lucratieve baan zijn. Zo zou Edward 'Zwartbaard' Teach volgens het blad Forbes (2008) omgerekend zo'n 12,5 miljoen dollar buit hebben gemaakt. En Zwartbaard was daarmee niet eens de meest succesvolle 'ondernemer' want Samuel Bellamy kwam volgens hetzelfde artikel uit op een vermogen van 120 miljoen dollar.¹ De rijkdom werd door de meeste piraten echter vlotjes verbrast in de vele kroegen die de regio rijk was. De Jamaicaanse stad Port Royal, een belangrijke uitvalsbasis van piraten, kwam mede hierdoor bekend te staan als de rijkste en zondigste stad ter wereld.

Piratenjagers

De winst voor de één is het verlies van de ander. De Europese ondernemers die hun handel en inkomsten aan de piraten kwijtraakten, eisten maatregelen van hun koning. Op advies van gouverneur Woodes Rogers kregen de piraten, als ze

¹ Het complete lijstje van de meest succesvolle piraten is terug te vinden op Forbes.com: [tinyurl.com/KFTEP08](https://www.forbes.com/KFTEP08).

² Koninklijk decreet voor gratie aan piraten: [tinyurl.com/KABRP17](https://www.tinyurl.com/KABRP17).

beloofden hun praktijken te stoppen, koninklijke gratie voor hun misdaden. Tegelijkertijd zouden deze boetelingen voor iedere piraat die ze zelf aangaven een beloning krijgen. Zo konden ze voor een piratenkapitein 100 Britse ponden krijgen, en voor een scheepstimmerman 40.²

In combinatie met het harde optreden van Britse, Spaanse en Franse overheden tegen de piraterij werd het voor veel (vaak toch opportunistische) piraten wel erg aantrekkelijk om de zwarte vlag te strijken. Enkelen van hen wisselden van zijde en werden piratenjagers. Zo ging Benjamin Hornigold in opdracht van Woodes Rogers achter de piraat Charles Vane aan. Deze maatregelen maakten rond 1730 een einde aan de wijdverspreide piraterij in de Cariben.

Piraten in de les

Hoewel deze gouden eeuw van piraterij in geen enkele geschiedenis methode uitgebreid aan bod komt, kan het toch nuttig zijn om bij dit onderwerp stil te staan. Want ondanks dat piraten vaak als een groep barbaarse wilden worden afgeschilderd, komt hun sociale organisatie verrassend beschaafd over. Er was het democratisch systeem aan boord, en daarnaast moet het gewelddadige karakter van de piraten een beetje genuanceerd worden. Vaak besloot de bemanning van het aangevallen schip dat de lading het niet waard was om hun leven voor te verliezen. Zodra ze inzagen dat er geen ontsnapping mogelijk was, gaven zij zich zonder veel weerstand over en konden de piraten de handel eenvoudig en zonder veel geweld overnemen. Door het leven op een piratenschip te vergelijken met het leven op een handels- of

oorlogsschip kan op dat vlak een genuanceerder beeld over de Europese samenleving en haar normen en waarden geschetst worden. Want welke samenleving zouden leerlingen het beste vinden: de democratische piraten, of liever de tolerante, maar streng hiërarchische Nederlanders?

De gouden eeuw van piraterij kan ook op andere manieren nuttig voor een les zijn. Bijvoorbeeld voor het oefenen met standplaatsgebondenheid en inlevingsvermogen. Zo kan de door Woodes Rogers bedachte oplossing van gratie voor de piraten voor een interessante discussie zorgen. Want krijgen de piraten met gratie zo niet een officiële beloning voor hun misdaden? Of laat de leerlingen dit koninklijk pardon (zie noot 2) zelf vertalen om zich vervolgens te laten voorstellen hoe de piraten hiertegen aangekeken zouden kunnen hebben. Of laat ze verklaren waarom er aan het begin van de achttiende eeuw opeens zoveel meer piraten waren, en of de grootmachten de plotseiling werkeloos geworden zeelieden niet wat beter hadden kunnen opvangen? U ziet, het is eigenlijk zonde als deze kant van de Europese overzeese expansie onderbelicht blijft. ■

Linkerpagina: Tekening van de beroemde piratenkapitein Edward 'Zwartbaard' Teach. Getekend door B. Cole in 1725. Bron: British Library.

Onder: Schilderij van Spaanse schepen die aangevallen worden door een Britse 'private' vloot. Deze vloot bestond uit schepen die met toestemming van de regering de schepen van vijandige landen aanvielen. Dit gevecht vond plaats in 1708 bij Cartagena (Colombia). Schilderij door Samuel Scott. Bron: National Maritime Museum, Londen.

Meer piraten

Hoe de Cariben er in deze 'gouden tijd' uitgezien hebben, is goed te ervaren met het spel *Assassin's Creed: Black Flag*. Veel van de beruchte piraten passeren hierin de revue. Ook de Netflix-serie *The Lost Pirate Kingdom* (2021) geeft leuke informatie over de beruchtste piraten uit de gouden eeuw van de piraterij.



Geschiedenis op het tweetalig vmbo

Maatwerk, differentiatie en uitdaging

In het voortgezet onderwijs worden steeds vaker tweetalige leerroutes aangeboden. Een relatief nieuwe route is het tweetalige onderwijs voor het vmbo, dat op het Carmelcollege in Emmen wordt aangeboden. De geschiedenislessen in de onderbouw van het vmbo worden in het Engels gegeven. Dit vraagt om maatwerk en differentiatie. Geschiedenisdocent Richard Zuiderveld speelt op deze school een hoofdrol in de ontwikkeling van het onderwijs in het Engels aan vmbo, havo en vwo.

Richard Zuiderveld is docent geschiedenis, auteur en ontwikkelaar bij *Bricks History*, een tto-geschiedenismethode voor vmbo, havo en vwo. **Daan van Leeuwen** is hoofdredacteur van Kleio.



Welke motieven hebben jullie voor het aanbieden van tto op het vmbo?

We bieden al twintig jaar tweetalig onderwijs aan op het vwo en dertien jaar op de havo. De afgelopen jaren kregen we steeds vaker vragen van ouders en leerlingen over de mogelijkheid voor tto in het vmbo. Enkele tto-docenten en de teamleider hebben het idee van tto-vmbo nieuw leven ingeblazen. We zijn daarbij gericht op de vmbo-t leerlingen, die wij op school mavoleerlingen noemen. We begonnen met een pilot en die verliep beter dan verwacht, waardoor we inmiddels deze variant kunnen aanbieden.



Welke mavoklassen geven jullie geschiedenis in het Engels en in hoeverre verschilt de didactische aanpak van de geschiedenislessen in het Nederlands aan deze doelgroep?

Door organisatorische omstandigheden zijn er combinatieklassen van mavo/havo en klassen van havo/vwo ontstaan voor het eerste en tweede leerjaar. Dat is wel een uitdaging, want de mavoleerlingen volgen het havoprogramma en lopen dus niet gelijk aan het reguliere mavoprogramma. Toch is het niet onmogelijk. Het vraagt om maatwerk en differentiatie. Op het gebied van de beheersing van de Engelse taal, wereldburgerschap en persoonsontwikkeling maken de leerlingen grote stappen. De didactische aanpak van de lessen verschilt met de reguliere klassen, omdat je naast docent geschiedenis ook taaldocent bent. Je bent dus constant bezig met *scaffolding* (leerlingen taalvaardigheden aanleren). Daarnaast geven we in het tto veel aandacht aan wereldburgerschap en identiteitsvorming en doen we veel activiteiten. Binnen tto bouwt iedere leerling zijn of haar eigen *scaffold* (steiger) aan taalvaardigheid op. In de eerste klas komen leerlingen op verschillende niveaus binnen. Het docententeam begint met het definiëren van het startniveau van iedere leerling. Sommige leerlingen hebben al veel opgepikt op de basisschool, anderen door games en films. Per leerling bouwen we vervolgens stap voor stap de taalvaardigheid op. We laten de leerlingen bijhouden welke woorden ze niet kennen, ze vertalen luisterfragmenten en maken creatieve opdrachten

waarbij ze zowel visueel als tekstueel werken. Daarnaast besteden we extra aandacht aan leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid. We dagen leerlingen vanaf de eerste dag uit om Engels te schrijven en te spreken. Uiteindelijk spreken ze vloeiend Engels.

Welk doel hebben jullie met het wereldburgerschap?

Wereldburgerschap past binnen de visie van onze school. School is meer dan alleen kennis vergaren en cijfers behalen. Wereldburgerschap laat zien dat het leven groter is dan de eigen regio of stad. Ieder mens is met de rest van de wereld verbonden. We willen de leerlingen goed voorbereiden op de globaliserende maatschappij. We doen dit door hun eigen regio, familie en tradities als uitgangspunt te nemen, om deze vervolgens te vergelijken met de rest van het land, andere landen in Europa en andere werelddelen. Op deze manier leren ze hun eigen omgeving beter kennen, kunnen ze over grenzen kijken en ontdekken ze overeenkomsten en verschillen tussen mensen en culturen.

Hoe verrijken jullie het reguliere programma vmbo in het Engels?

Onze tweetalige mavo/havo doet met de activiteiten van andere tto-klassen mee. Leerlingen doen diverse activiteiten door het jaar heen. Onze bovenbouw helpt om die te organiseren. Tto-leerlingen hebben ieder jaar ten minste drie speciale activiteiten, zoals *Halloween*, een *Christmasfair* en de *Commonwealth Games*. Ook zijn er digitale videocontacten met scholen in India en China, komen er internationale studenten lesgeven en krijgen alle leerlingen de kans om op uitwisseling te gaan. We organiseren uitwisselingen naar Denemarken, Italië en India. Binnen de vakles-

sen werken leerlingen aan wereldburgerschap en persoonsontwikkeling. Daarnaast hebben we vakoverstijgende keuzeprojecten van acht weken en aan het eind van het jaar de *Carmelweek*, een afsluitende projectweek waarbij tto-klassen een eigen programma hebben.

En hoe verrijk je het geschiedenisprogramma in het Engels?

Geschiedenis is een heel talig vak, dat is best moeilijk voor beginnende tto-leerlingen. Ik vind het daarom belangrijk om in kleinere stappen te werken dan bij reguliere klassen. Eenvoudige werkvormen kunnen hierin cruciaal zijn, denk aan: samen lezen, luisteren, spreken, vertalen en uitleggen. Dit doen we klassikaal of in groepjes. Ook werk ik veel met beeldmateriaal en verhalen. Verhalend ontwerpen maakt taal aantrekkelijker en makkelijker te begrijpen, helemaal wanneer emoties en spanning een rol spelen. Daarnaast kan een tto-docent niet anders dan activerend lesgeven. Vooral bij vmbo zijn kleine werkvormen erg goed bruikbaar. Denk daarbij aan puzzelopdrachten, lettermixen, afbeeldingen beschrijven, welk woord weg, toneelstukjes, et cetera.

Hoe zet je in je geschiedenisprogramma vmbo games in?

Zelf ben ik een gamer en verwijs ik in mijn lessen vaak naar historische computerspellen. Als tiener speelde ik spellen als *Age of Empires* of de *Total War*-games. Jongeren van nu kennen de *Assassin's Creed*-serie of games als *Uncharted* of *Red Dead Redemption*. Dit zijn games met een historische setting. Dan heb ik het nog niet eens over alle 'shooters' met wereldoorlogen als thema. Ook heb ik in de afgelopen jaren kleine internetgames gevonden die ik soms gebruik in de les. Er zijn ►





spellen waarbij je een middeleeuwse stad kunt bouwen, handel in Indië moet drijven of soldaten kunt aansturen in de loopgraven. Dit zijn kleine en eenvoudige spellen, waarbij de voertaal Engels is. Ook bied ik keuzeopdrachten aan waarbij leerlingen iets creatiefs maken voor een cijfer. Leerlingen komen regelmatig aan met prachtige bouwwerken in *Minecraft*, zoals een middeleeuws domein, een VOC-schip of een piramide.

Hoe ziet een verrijkte geschiedenisles vmbo/havo eruit?

Sinds dit jaar werken we met lessen van 80 minuten. Dit geeft veel ruimte om actief aan de slag te gaan. Hierbij staat de CLIL (*Content and Language Integrated Learning*)-methode centraal. Met CLIL zoek je werkvormen om taal en inhoud samen te brengen en te versterken. Een verrijkte geschiedenisles begint bijvoorbeeld met een terugblik op de vorige les, met een klein spel waarin je inhoud en taal combineert, zoals 'Verboden Woord'. Hierin moeten leerlingen een begrip uitleggen zonder de verboden woorden te gebruiken. Het daagt hen uit om te zoeken naar andere woorden. Soms knip ik de leestekst of bronnen in stukken. De leerlingen leggen de stukken in de juiste volgorde. Dan lezen we deze samen. Tijdens het lezen onderstrepen we moeilijke of belangrijke woorden en schrijven de leerlingen deze woorden op in hun speciale taalschrift. Als verwerking gaan leerlingen aan de slag in het werkboek of met een werkvorm die ik zelf heb ontwikkeld. Tto-docenten gebruiken veel eigen materiaal. Dit zijn dan opdrachten waarin combinaties van kennis, toepassing, taal, discussie en wereldburgerschapsvragen een rol spelen. Ik sluit iedere les af door de leerdoelen en leermomenten te bespreken. Welke woorden waren nieuw? Welke leerdoelen kun je beantwoorden? Welke niet? Meestal doe ik dit in combinatie met een andere kleine werkvorm.

Hoe sta jij in het debat over het vmbo-eindexamen geschiedenis in het Engels?

Ik geloof in keuzemogelijkheden en kansen voor leerlingen. Daarom sta ik positief tegenover een eindexamen in het Engels. Ik begrijp dat sommige collega's dit spannend vinden, misschien ook met het oog op de ontwikkeling van de Nederlandse taal en het aanleren van bepaalde begrippen en vaktaal. Maar mijn ervaring leert dat leerlingen snel kunnen schakelen. Een examen in het Engels maakt het mogelijk om tto-mavo vier jaar lang aan te bieden, in plaats van twee.

Je bent ook auteur en onderwijsontwikkelaar van een tto-methode voor geschiedenis. Hoe zorg je ervoor dat een methode aansluit bij de leercurve van de leerlingen op de tweetalige mavo?

In tegenstelling tot andere methodes is *Bricks History* direct in het Engels geschreven. Het is gemaakt door tto-geschiedenisdocenten in samenwerking met docenten Engels. Zij weten precies hoe het taalniveau van de leerlingen zich ontwikkelt en welke informatiedichtheid van de geschiedenisstof daarbij hoort. Dat betekent dat taalniveau en informatiedichtheid in het begin laag zijn, zodat de leerlingen kunnen wennen aan het Engels. Dit gaat geleidelijk omhoog. Door *scaffolding* krijgen leerlingen de steun die ze nodig hebben om hun taal- en geschiedenisdoelen te bereiken. We bouwen die steun af, wanneer het verantwoord is. Naast de papieren boeken bieden we een uitgebreid digitaal pakket aan waarmee nog meer maatwerk mogelijk is. Voor mavo zijn er zeer korte teksten en beginnen we iedere paragraaf met een aantal vragen waarop leerlingen zich kunnen richten. Ook is er ruimte voor het zelf toetsen van begrippen. Verder zijn wereldburgerschap, persoonsontwikkeling en CLIL-werkvormen structureel in de methode verwerkt. ■

Historisch ganzenbord

Digitaal verbanden zoeken tussen historische personen

Voor het eindexamen geschiedenis moeten de leerlingen veel kennis hebben vergaard. Hoewel de methoden genoeg houvast bieden, kan het prettig zijn om de lesstof op een andere, uitdagende manier te bevragen. Een spelvorm is hiervoor uitermate geschikt.

Wat?

Met het online platform LessonUp kun je eenvoudig interactieve (digibord)lessen maken, waarmee leerlingen klassikaal en/of zelfstandig met hun device meedoen. Dit kunnen eenvoudige quizvragen zijn, maar met de interactieve onderdelen kunnen gevarieerde opdrachten gemaakt worden met daarin een spelelement. Een voorbeeld hiervan is dit ganzenbordspel.

Voor wie?

Leerlingen van de (voor)examenklassen in het vmbo.

Wanneer?

Deze les hoort bij de eindexamenonderwerpen Historisch Overzicht vanaf 1848 en Staatsinrichting (tijd van burgers en stoommachines, tijd van wereldoorlogen en tijd van televisie en computer).

Hoe lang?

Het spelonderdeel duurt ongeveer 30 minuten en kan enkele keren tijdens een les of de voorbereiding op het eindexamen worden herhaald.

Hoe werkt het?

Met dit ganzenbordspel gaan de leerlingen zelfstandig, in twee- of drietallen, aan de slag met het onderwerp de Eerste Wereldoorlog. De leerlingen krijgen tijdens het spel vragen over het onderwerp. Deze vragen worden moeilijker naarmate de leerlingen verder komen in het spel.

De LessonUp-les met het spel is hier te vinden: bit.ly/KLEIO_Ganzenbord_WO1.

Start de les via 'Geef les' en laat de leerlingen door middel van de pincode linksonder inloggen via lessonup.app. Ga naar de slide met daarin het spel, en zet onderaan een vinkje bij 'Deel scherm'. De leerlingen zien het spel nu op hun eigen device. Dit spel werkt het best op tablets

Extra

Dit ganzenbordspel is ook ontwikkeld voor het onderwerp de Berlijnse Muur. Deze les is hier te vinden: bit.ly/KLEIO_Ganzenbord_Berlijn.



De verschillende iconen

Vraag of opdracht (bruin)

Kies een van de enveloppen. Elke envelop bevat een vraag. Deze vraag moet de leerling goed beantwoorden, anders moet hij een beurt overslaan. Mocht een andere leerling op dezelfde plek terecht komen, dan moet hij een andere envelop kiezen. Zo voorkom je dat leerlingen steeds dezelfde vraag, met het inmiddels bekende antwoord, kiezen.

Geluk (groen)

Het zit de leerling mee! De leerling voert de instructie uit.

Gevaar (rood)

Het zit de leerling tegen! De leerling voert de instructie uit.

of laptops. Voor het geven van deze les is geen LessonUp-account of registratie nodig. Op een aantal kleine punten na worden de spelregels van het reguliere ganzenbordspel gehanteerd. Elke leerling kiest als pion een van de vlaggen van de landen. Dit zijn de vlaggen van de geallieerden en de centralen. Omdat LessonUp geen dobbelsteen kent, gebruiken de leerlingen de spinner. Door aan deze spinner rechtsboven te draaien, kun je plaats vooruit óf achteruit. Het spel is afgelopen als alle leerlingen op het laatste vak terecht zijn gekomen. Hiermee zorg je ervoor dat alle leerlingen voldoende vragen beantwoorden en elkaar ondersteunen (en corrigeren).

Wat levert het op?

Met deze opdracht overhoren de leerlingen zichzelf en elkaar over een van de onderdelen van het Historisch Overzicht en Staatsinrichting vanaf 1848. ■

Jan-Wolter Smit is docent geschiedenis en Chief Content Officer bij LessonUp.

Dansen met een dode heilige

De herbegravenissen van Eva Perón

De machtigste vrouw van de twintigste eeuw was misschien wel Eva Maria Duarte de Perón (1919-1952), de 'spirituele leider' van Argentinië naast de president, haar man Juan Perón. Haar legendarische invloed op het volk werd nog zichtbaarder na haar vroege dood: na de val van Perón bleek haar nog onbegraven lichaam een bron van peronistische devotie, tot ergernis van het militaire regime, dat het krampachtig verborgen hield.

Opnieuw begraven

De enige zekerheid in het menselijk bestaan is de dood. Hoe de dode herinnerd wordt, is aan de levenden. Iedere generatie schept haar eigen beeld van de geschiedenis, waardoor de waardering van een overleden persoon kan veranderen. In deze serie kijken we naar bekende personen die ook na hun overlijden de gemoederen bezighielden. Dit keer over de Argentijnse presidentsvrouw Evita Perón.

Nicole van der Steen
is redacteur van Kleio.

Eva Maria Iburguren groeide op in armoede als een van de vijf buitenechtelijke kinderen van Juan Duarte, een rijke boer die twee gezinnen onderhield en omkwam toen Eva zeven jaar was. Het gezin werd in het streng katholieke Argentinië met de nek aangekeken, een ervaring die Eva haar leven lang met zich meedroeg. Haar vader erkende haar oudere broers en zussen als zijn kinderen, maar haar niet: wat Eva er niet van weerhield zijn achternaam aan te nemen toen ze de wijde wereld introk.

Op haar vijftiende vertrok ze naar Buenos Aires, waar ze zich na een moeilijke start ontwikkelde tot een talentvolle radio- en filmactrice. Daar ontmoette ze in januari 1944 kolonel Juan Perón, tijdens een door hem opgezette inzamelingsactie voor de slachtoffers van een verwoestende aardbeving. Perón was in het militaire regime minister van Arbeid en Sociale zaken, later van Oorlog, tot hij op 9 oktober 1945 werd gearresteerd op last van zijn tegenstanders in de regering. Na massale arbeidersbetogingen werd hij op 17 oktober alweer vrijgelaten, waarna hij met de 24 jaar jongere Eva Duarte trouwde. In februari 1946 werd Juan Perón tot president gekozen en werd het peronisme leidend in de Argentijnse politiek.

Perón zou zijn ideologie hebben ontwikkeld in de jaren dertig, toen hij als militair waarnemer in het fascistische Italië verbleef. Het peronisme vertoont kenmerken van het corporatisme en het falangisme; de militaire regering waarvan hij in eerste instantie deel uitmaakte, deed ook in fascistische sympathieën, maar Perón zou daar gematigder in zijn geweest. Hij beweerde een middenweg te willen bewandelen tussen het socialisme en het



kapitalisme en de maatschappelijke klassen met elkaar te willen verzoenen. Uiteindelijk bleken Peróns opvattingen zowel fel anticommunistisch als antikapitalistisch, anti-Amerikaans en anti-Brits, populistisch, vóór sterke vakbonden en vóór vrouwenrechten. Geen wonder dat er in 1945 een linkse, een rechtse en een gematigde peronistische partij bestonden.

Eva's films werden na haar huwelijk uit alle bioscopen gehaald: het werd ongepast gevonden dat politici zich bezighielden met mensen uit de amusementswereld. Dat tekent ook de gespleten houding tegenover haar persoon: in de hogere kringen werd op haar, ongeschoold kind van obscure herkomst én soapactrice, neergekeken, terwijl het

Evita Perón in 1948.



gewone volk haar adoreerde. Het hielp Peróns politieke carrière enorm dat zijn nieuwe vrouw juist bij de arbeidersklasse breed bekend was door haar acteerwerk. Voor de presidentsverkiezingen van 1946 voerde Eva (die zich nu Evita, 'Evaatje', liet noemen) met haar populistische radiotoespraken actief en succesvol campagne voor haar man.

Rattenlijn voor nazi's

Eva ontwikkelde zich al snel tot een fanatieke medestander van Perón en ging zelfs zo ver hem de status van een messias toe te dichten. Alleen peronisten zouden echte Argentijnen zijn, die hun leven zouden geven voor hun leider. In 1947 vertrok Eva naar Europa voor een tournee, die Europa mild moest stemmen over het nieuwe regime. Juan Peróns Argentinië werd daar als een fascistisch land beschouwd, naar later bleek niet onterecht. Via de zogeheten 'rattenlijn' bleken duizenden nazi's onder zijn bescherming een veilig heenkomen te hebben gevonden in Argentinië, waaronder Josef Mengele en Adolf Eichmann. Logischerwijze werd Eva enthousiast ontvangen in het fascistische Spanje, waar de Argentijnse voedselhulp meer dan welkom was. In eigen land stortte ze zich op armoedebestrijding, niet met loze woorden, maar door ziekenhuizen, scholen en weeshuizen op te richten. Er werd zelfs een hele woonwijk uit de grond gestampt, het nog steeds bestaande *Ciudad Evita*, dat gevormd werd naar Eva's profiel. Ook wist ze de vakbonden voor Perón te winnen door loonsverhogingen voor de arbeiders door te voeren. Al die goede daden werden gefinancierd door 'vrijwillige' bijdragen van de vakbonden en het bedrijfsleven, de inkomsten

van de staatsloterij en door de overheidssubsidies aan het traditionele liefdadigheidsfonds in te trekken. De achtergrond daarvan zou Eva's wraak zijn geweest voor de neerbuigende houding van de conservatieve rijke dames die het fonds leidden: die weigerden haar het presidentschap van de stichting toe te kennen, dat traditioneel aan de *first lady* werd gegund. De nu krachteloze organisatie werd vervangen door Evita's eigen Eva Perón Stichting, die overigens werd opgestart met een deel van Eva's eigen vermogen.

Bijna een heilige

Eva werkte hard voor haar stichting en hield toezicht op elk aspect ervan. Dat ze de armen en zieken van Argentinië persoonlijk bezocht, hen aanraakte en kuste en hun toestond haar te kussen, maakte haar in hun ogen bijna een heilige;

'Dat ze de armen en zieken van Argentinië persoonlijk bezocht, hen aanraakte en kuste en hun toestond haar te kussen, maakte haar in hun ogen bijna een heilige'

dat ze steeds fanatieker werd in haar kruistocht tegen armoede past naadloos in dat beeld. Ze spendeerde er in de laatste maanden van haar leven meer dan 20 uur per dag (!) aan, ondanks de smeekbeden van haar echtgenoot zichzelf te sparen. Er is wel beweerd dat Eva's werk voor de armen een pose was om Peróns populariteit te voeden en dat het paar intussen Argentijns geld naar Zwitserland sluisde, maar daarvoor is ►

nooit bewijs geleverd. Het staat wel vast dat door de inspanningen van Eva's fonds de schrijnende ongelijkheid in de Argentijnse gezondheidszorg werd opgeheven. Dat Eva Perón het vrouwenkiesrecht in Argentinië heeft ingevoerd is echter een wijdverbreide misvatting; wel steunde ze de betreffende wetsvoorstellen en werd de uiteindelijke wet haar overhandigd als haar persoonlijke triomf. Pas daarna richtte ze haar Peronistische Feministische Partij op.

'Het nieuwe regime wilde koste wat kost voorkomen dat het een voorwerp van verering voor de peronistische oppositie zou worden en liet het verdwijnen'

De verering onder de arbeidersklasse die ze als dank oogstte, kende nauwelijks grenzen, terwijl de kritiek van de conservatieve middenklasse en elite op haar 'onvrouwelijke' politieke en sociale activiteiten aanzwol. Daar wist Eva overigens wel raad mee: wie haar bekritiseerde kreeg in regeringskringen geen poot meer aan de grond. In 1949 was alleen de president machtiger dan zij, overigens met haar openlijke instemming. In 1951 voerde de werkende klasse van Argentinië massaal actie om Eva kandidaat te maken voor het vicepresidentschap. De weerstand van de militaire top tegen dit voornemen, dat Eva zeggenschap over het leger zou opleveren, bracht Juan Perón ertoe haar kandidatuur in te trekken. Het argument was dat Eva had ingezien dat haar plaats naast haar man was als echtgenote; in werkelijkheid zou de legerleiding hebben bedreigd met een staatsgreep.

De staatsbegrafenis van Evita in 1952 trok miljoenen mensen.

Lobotomie tegen burgeroorlog

Eva's gezondheid ging al enige tijd achteruit. Na in januari 1950 in het openbaar te zijn flauwgevallen kreeg zij de diagnose vergevorderde baarmoedershalkanker. Een operatie en een chemokuur (ze was de eerste Argentijn die deze noviteit onderging) mochten niet meer baten. Uit later onderzoek bleek dat waarschijnlijk – tegen haar zin – een lobotomie is uitgevoerd om Eva te helpen met haar pijn om te gaan; er wordt ook wel beweerd dat hiermee een burgeroorlog is voorkomen. Eva bestelde namelijk vanuit haar ziekbed duizenden automatische pistolen en machinegeweren om de arbeidersklasse op te zetten tegen de 'oligarchen', die ze als 'imbecielen' betitelde. Juan Perón zou het verstandiger hebben gevonden de nu oncontroleerbare agressie van zijn vrouw te helpen bedwingen met een operatie, die destijds als probate behandeling voor onbeheersbare karakters werd gezien. Daarna stopte Eva met eten. Ze werd snel zwakker en woog in juni 1952 nog maar 36 kilo. Desondanks werd ze op haar laatste verjaardag, op 7 mei 1952, officieel uitgeroepen tot Spiritueel Leider van de Natie. Een maand later reed ze aan de zijde van haar man door Buenos Aires om zijn herverkiezing te vieren, rechttop in een open auto en zwaaiend naar de opeengepakte mensenmassa. Dat was alleen mogelijk met een stellage van gips en ijzerdraad, verborgen onder haar wijde bontjas, die haar letterlijk staande hield.

Twee miljoen rouwenden

Op 26 juli 1952, om 20.25 uur, overleed Eva Perón, waarna het land tot stilstand kwam. Haar lichaam werd gebalsemd om het aan het massaal toestromende volk te tonen: twee weken lang



verstopten bijna twee miljoen rouwende mensen de straten van Buenos Aires. Daarna kreeg de arts Pedro Ara opdracht haar lichaam te prepareren voor de eeuwigheid. Het moest voor altijd te bezichtigen zijn in een mausoleum dat groter moest worden dan het Vrijheidsbeeld. Ara verving onder meer Eva's bloed door een glycerinehoudende vloeistof die dagelijks geïnjecteerd werd, waardoor het lichaam een meer 'slappende' dan dode uitstraling kreeg. De balseming was een bijzonder tijdrovend proces; toen Perón in 1955 werd afgezet door de militaire top en naar Spanje vluchtte, lag Eva's lichaam nog in het laboratorium. Het nieuwe regime wilde koste wat kost voorkomen dat het een voorwerp van verering voor de peronistische oppositie zou worden en liet het verdwijnen. Het werd uit het laboratorium gehaald en vervolgens van hot naar her gesleept: het werd in een bestelbus op diverse plaatsen in Buenos Aires geparkeerd, het is verborgen geweest in een bioscoop, in een watertoren en in een kantoor van de geheime dienst waar het werd bewaakt door militairen. Die haalden het naar verluidt regelmatig uit de kist om ermee te dansen. Een majoor heeft het lichaam in zijn huis bewaard, tot zijn vrouw klaagde over de tijd die hij met het lijk doorbracht. Het heeft waarschijnlijk een tijd rechtop gestaan, waarmee de ernstige beschadigingen aan Eva's neus en voeten worden verklaard. Op elke verstopplek doken op mysterieuze wijze steeds weer altaartjes met portretten van Evita, bloemen en kaarsen op. Het werd tijd voor een radicalere oplossing. In 1957 werd Eva naar Bonn gebracht en begraven in de tuin van de Argentijnse ambassade. De volgende bestemming was Italië, waar ze werd begraven in Milaan onder de naam Maria Maggi.

Waar is het lichaam?

Argentinië was intussen zowel economisch als politiek weinig stabiel. In 1970 werd de gewezen president generaal Aramburu door peronistische guerillero's ontvoerd en gedood: hij werd onder meer verantwoordelijk gehouden voor de verdwijning van Evita's lichaam. In Buenos Aires verscheen de vraag 'Waar is het lichaam van Eva Perón?' als graffiti op de muren. Om de verhoudingen enigszins te normaliseren werd in 1971 de peronistische partij weer toegestaan. Generaal Alejandro Lanusse, de nieuwe leider van de Argentijnse junta, sloot een deal met Perón: die zou het regime zijn zegen geven als Eva's lichaam aan hem zou worden teruggegeven. Zo kwam Eva terecht in de huiskamer van Perón en zijn nieuwe vrouw Isabel, die haar schoonmaakten, verzorgden en koesterden. Er gingen geruchten dat Isabel regelmatig naast Eva ging liggen om haar magie te absorberen.

Perón kwam opnieuw aan de macht in Argentinië in 1973, om een jaar later in het harnas te sterven. Isabel, die wél vicepresident was geworden, volgde



haar man op en haalde eindelijk het lichaam van Evita terug naar Buenos Aires. Daar werd het zorgvuldig hersteld door Domingo Tellechea: het was zwaar beschadigd, vermoedelijk omdat het door de militaire bewakers was mishandeld. Eva werd vervolgens aan het volk getoond naast de gesloten kist van Juan Perón. Daarna werden de echtelieden gescheiden begraven: hij op begraafplaats La Chacarita en zij in het familiegraf van de Duartes op La Recoleta.

De regering van Isabel Perón werd in 1976 omvergeworpen en vervangen door het bloedigste en wreedste militaire regime tot dan toe. Van Isabels plan om Eva en Juan in een groot nationaal monument onder te brengen kwam niets meer terecht. Jorge Videla liet Eva's lichaam nog een keer verplaatsen: pas zes maanden later kreeg de familie het terug. Het werd andermaal ondergebracht in het familiegraf van de Duartes op de begraafplaats Recoleta, maar nu diep onder de grond, onder drie stalen platen en twee valdeuren. Wat niet wil zeggen dat Evita nu rust gevonden heeft: er wordt door peronisten in Argentinië nog steeds gelobbyd voor een groot grafmonument, waar ze samen met haar echtgenoot kan worden ondergebracht. ■

Het lichaam van Evita Perón bevindt zich nu in het familiegraf op de begraafplaats Recoleta in Buenos Aires. Foto: Pavel Špindler.

Verboden post

Censuur tijdens de Eerste Wereldoorlog

Tijdens de Eerste Wereldoorlog werd op grote schaal propaganda gebruikt. Via posters en kranten werden jonge mannen aangespoord zich vrijwillig aan te melden bij het leger. Het vaderland had hen nodig. Eenmaal aan het front bleek de oorlog anders te verlopen dan verwacht. Door de eenzijdige berichtgeving waren de soldaten op het verkeerde been gezet. En het was streng verboden om hierover naar huis te schrijven.

Roos Jans is historicus en redacteur bij Patsboem! educatief.

Marrit Boogaars is historicus en redacteur bij Patsboem! educatief.

Wat?

In deze les leren de leerlingen over (post)censuur. Hoewel de leerlingen van nu geen brieven meer schrijven, ervaren zij wel hoe het is om vrijuit te kunnen spreken via sociale media. Tijdens de Eerste Wereldoorlog was dat anders. Soldaten aan het front mochten soms brieven

en kaarten naar huis sturen. Voordat de brieven werden verstuurd, werden ze gecontroleerd. De brieven mochten natuurlijk geen informatie bevatten die de vijand kon helpen, bijvoorbeeld door te schrijven wat de positie van een leger was en met hoeveel soldaten je was. Ook mochten soldaten de verzendingen van de oorlog niet opschrijven. Het was belangrijk dat het thuisfront achter de oorlog bleef staan.

Voor wie?

Onderbouw vmbo-t, havo, vwo.

Hoe lang?

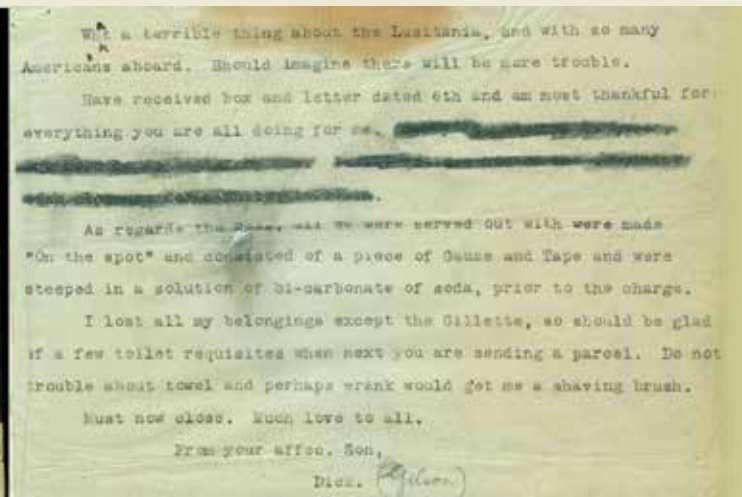
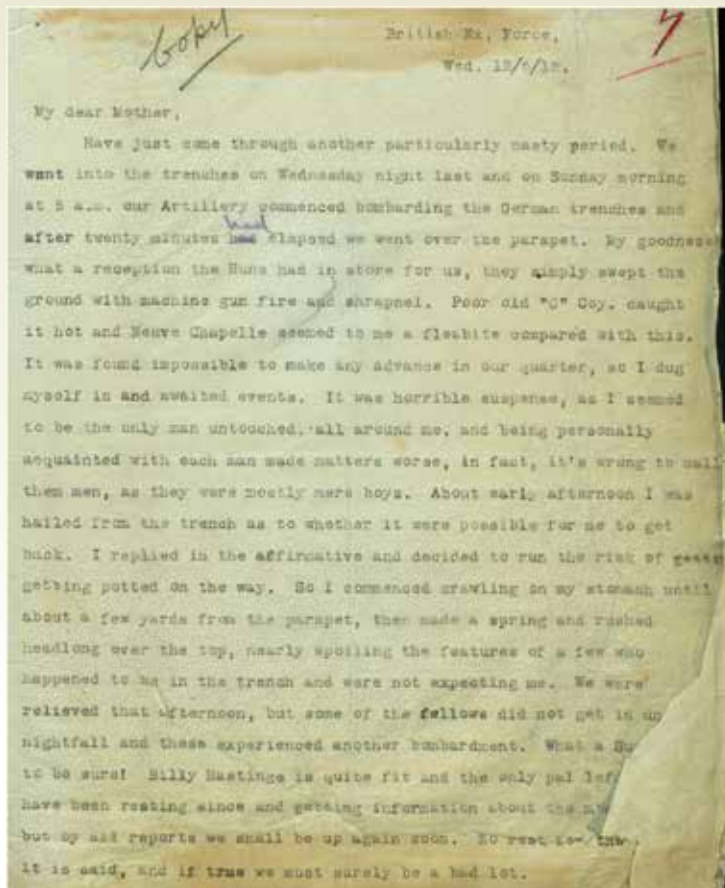
Eén lesuur van 50 minuten.

Hoe werkt het?

De leerlingen krijgen een werkblad met diverse brieffragmenten en opdrachten. In het eerste fragment achterhalen de leerlingen of de soldaat positief of negatief schrijft over de oorlog. Ze onderstrepen de

‘Soldaten mochten de verschrikkingen niet opschrijven; het was belangrijk dat het thuisfront achter de oorlog bleef staan’





bepalen wat verboden was en wat niet? Zouden de soldaten en hun familie het vervelend hebben gevonden dat ze niet alles mochten zeggen?

Gecensureerde brief geschreven door de Britse soldaat Richard Gilson, 12 mei 1915, Frankrijk.

Linkerpagina: Amerikaanse soldaten op weg naar het front in Frankrijk, 1917. Everett Collection.

Wat levert het op?

De leerlingen leren wat censuur is en hoe dat toegepast werd tijdens de Eerste Wereldoorlog. Ook leren ze wat de gevolgen zijn van censuur voor de beeldvorming van de oorlog. ■

De docentenhandleiding en het werkblad bij de les 'Verboden post' zijn te downloaden op gottmerkinderboeken.nl/toenhetoorlogwas.



Toen het oorlog was

Voor meer informatie bij deze les kun je de leerlingen laten lezen in *Toen het oorlog was, 1914-1918*, pagina's 94, 101, 110, 111 en 123.

Brief naar huis

'Het regent dag en nacht. Ik kan het niet omschrijven. Als God mij genadig is, zal ik met mijn leven ontsnappen, anders niet. Om te beschrijven wat er gebeurt is één ding, om het zelf te zien is een heel andere zaak. Zelfs als ik er een heel boek over zou schrijven, zou het niet overeenkomen met de realiteit.' Dit schreef de Indiase soldaat Jemadar Ghulam Hassan Khan in oktober 1915 aan zijn familie in India.

zinnen waaruit ze dit opmaken. Vervolgens lezen de leerlingen twee brieffragmenten die de oorlog heel anders beschrijven. Welke soldaat spreekt niet de waarheid en waaraan zien de leerlingen dat? Na het bekijken van de drie brieven gaan de leerlingen zelf

een korte brief schrijven. Ze stellen zich voor dat ze een soldaat zijn die een brief naar huis stuurt. Laat ze in hun brief vertellen hoe het met ze gaat, en hoe hun leven aan het front is. Als alle brieven af zijn, worden ze 'opgestuurd'. Maar voordat ze aankomen moeten ze natuurlijk eerst langs de censuurafdeling. Iedereen moet een brief van een ander censureren met een gekleurde stif. Misschien staan er verboden onderwerpen in de brief, zoals: waar je was, met hoeveel soldaten je was, namen van andere soldaten, welke wapens je had, welke soldaten gewond of overleden waren, kritiek op de legerleiding of regering of informatie over het slechte eten, ziektes en andere problemen van soldaten in de loopgraven. Wanneer alle post gecensureerd is, gaan de brieven terug naar de leerling die de brief heeft geschreven. Blijf er veel over van de brief na de censuur? Vonden ze het moeilijk om te

Wat werkt?

Geschiedenis in het basisonderwijs

Voor het eerst in meer dan tien jaar komt er weer een peilingsonderzoek naar geschiedenis in het basisonderwijs. Uit een voorbereidende literatuurstudie naar factoren die de prestaties van leerlingen bevorderen, vallen lessen te trekken voor het basisonderwijs. Wat zijn krachtige didactieken?

Marjan de Groot-Reuvekamp is onderzoeker aan de Universiteit van Amsterdam. **Carla van Boxtel** is hoogleraar vakdidactiek in het bijzonder voor geschiedenisonderwijs aan de Universiteit van Amsterdam. **Tessa de Leur** is docent-onderzoeker aan de Hogeschool van Amsterdam.

Geschiedenis is een van de vakgebieden die onder de noemer 'tijd' worden beschreven in de kerndoelen voor *Oriëntatie op jezelf en de wereld* voor het basisonderwijs.¹ Desondanks weten we weinig over de prestaties van leerlingen voor dit vakgebied. Het laatste peilingsonderzoek van Cito (Periodieke Peiling Onderwijsniveau) stamt uit 2008.² Een rapportage van de Inspectie over de stand van zaken van wereldoriëntatie in het basisonderwijs in 2014 geeft aanbevelingen voor verbetering en het promotieonderzoek van Marjan de Groot-Reuvekamp toont aan dat het niveau van leerlingen voor historisch tijdsbesef niet optimaal is.^{3,4}

En nu wordt er in opdracht van de Inspectie een peilingsonderzoek naar leerlingprestaties bij het leergebied Mens en Maatschappij voorbereid.⁵ Aardrijkskunde en geschiedenis vormen de kern van dit leergebied.⁶ Ter voorbereiding van dit peilingsonderzoek deden we een literatuurstudie naar factoren die van invloed zijn op leeruitkomsten van leerlingen in het basisonderwijs.⁷ Tijdens deze studie bleek al snel dat er voor het basisonderwijs internationaal nog weinig onderzoek is gedaan naar het leren en onderwijzen van geschiedenis.

Toch vonden we 26 empirische studies, waarvan de resultaten inzicht geven in een vijftal didactieken die volgens deze studies – onder bepaalde condities – krachtig kunnen zijn.

We bespreken eerst de didactieken waarvoor redelijk sterk bewijs is dat ze positief bijdragen aan leerprestaties: taalgericht vakonderwijs, begeleid onderzoekend leren en inzet van vakspecifieke leermiddelen. Vervolgens bespreken we twee didactieken (omgevingsonderwijs en leren door doen) waarvoor enig bewijs is op basis van kleinschalige studies (zie tabel hiernaast).

Taalsteun en interactie

Bij taalgericht vakonderwijs worden doelen voor geschiedenis expliciet gekoppeld aan taaldoelen voor lees-, spreek- en/of schrijfvaardigheid. Om bij te dragen aan taalvaardigheid moet het onderwijs contextrijk zijn, moet er volop gelegenheid zijn voor interactie en moet de nodige taalsteun worden geboden.⁸ Onderzoeken naar taalgericht vakonderwijs laten overwegend positieve effecten zien voor zowel de taal- als de vakspecifieke doelen.⁹ Wissinger, Ciullo en Shiring (2018) ontwikkelden en onderzochten een lesprogramma waarin

¹ www.slo.nl/thema/meer/tule/orientatie-jezelf-wereld.

² Wagenaar, H., Schoot, F. van der & Hemker, B. (2010). *Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool*. PPO-reeks nummer 42. Arnhem: Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling.

³ Inspectie van het Onderwijs (2015). *Wereldoriëntatie. De stand van zaken in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

⁴ De Groot-Reuvekamp, M. (2017a). *Timewise. Improving pupils' understanding of historical time in primary school* (proefschrift, Universiteit van Amsterdam).

⁵ peil-menm.nl.

⁶ www.curriculum.nu/voorstellen.

⁷ Bénéker, T., Van Boxtel, C., de Leur, T., Smits, A., Blankman, M., & De Groot-Reuvekamp, M. (2020). *Geografisch en historisch besef ontwikkelen op de basisschool. Een literatuurstudie naar onderzoek over aardrijkskunde- en geschiedenisonderwijs in het primair onderwijs*. Utrecht/Amsterdam. Studie gefinancierd door Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.



Didactische aanpakken die krachtig kunnen zijn voor het verwerven van historische kennis en vaardigheden door leerlingen in het basisonderwijs

Taalgericht vakonderwijs	Leerkrachten koppelen het leren over geschiedenis aan taaldoelen (lees-, spreek- en/of schrijfvaardigheid); bieden een rijke context aan, veel interactiemogelijkheden en taalsteun.
Begeleid onderzoekend leren	Leerkrachten laten leerlingen leren vanuit (gecreëerde) verwondering en ondersteund door expliciete instructie, stappenplannen en feedback, informatie uit teksten, afbeeldingen, voorwerpen, metingen, observaties en interviews (tijdens veldwerk) halen, de bevindingen ordenen en communiceren en daarop reflecteren.
Inzet specifieke leermiddelen	Leerkrachten zetten leermiddelen in die specifiek het leren van geschiedenis ondersteunen: tijdbalken, kaarten, een globe, de atlas, beeldmateriaal, voorwerpen en verhalen.
Omgevingsonderwijs	Leerkrachten laten leerlingen leren in en over de directe omgeving van de school. Bijvoorbeeld in het landschap of in culturele instellingen zoals musea, archieven en bibliotheken.
Leren door doen	Leerkrachten laten leerlingen actief de leerstof verwerken door te spelen (bijvoorbeeld een rollenspel spelen), iets uit te proberen, iets te maken (zoals een tijdbalk, kaart, een tentoonstelling inrichten, een verhaal schrijven), ergens mee te experimenteren of iets te demonstreren.



taalgericht vakonderwijs centraal stond. Elke les werd een ander onderwerp uit het verleden aangepakt. Eerst werd er achtergrondkennis aangeboden. Vervolgens oefenden de leerlingen met informatie verzamelen uit historische bronnen (vakdoel) en schrijven van een onderbouwde mening over een centrale vraag (taaldoel). De leerlingen werden daarbij geholpen door de leerkracht die stukjes voordeed en hulpmiddelen inzette, zoals een argumentatieschema en een stappenplan. Deze begeleide aanpak bleek heel effectief: leerlingen gingen beter lezen, en ze schreven betere historische argumentaties aan het eind van de lessenserie.¹⁰

Werken vanuit nieuwsgierigheid

Onderzoekend leren is een verzamelnaam voor aanpakken waarbij leerlingen leren door informatie uit teksten, afbeeldingen, voorwerpen, metingen, observaties of interviews te halen, de bevindingen te ordenen, deze te communiceren en erop te reflecteren. Daarbij wordt gewerkt vanuit (opgewekte) nieuwsgierigheid of verwondering. Leerlingen werken doorgaans in kleine groepjes aan verschillende taken, zoals het stellen en beantwoorden van historische vragen, het verwerken van informatie en de voorbereiding en uitvoering van een schriftelijke en/of mondelinge presentatie. Onderzoekers vonden vooral positieve effecten op leeruitkomsten wanneer leerlingen goed begeleid en ondersteund werden, bijvoorbeeld door middel van betekenisvolle vragen, stappenplannen, argumentatieschema's of expliciete instructie. Een voorbeeld van onderzoekend leren is het maken van of werken met een *Journey Box*. Een *Journey Box* is een verzameling bronnen over een bepaald (vaak onderbelicht) onderwerp uit het verleden, bijvoorbeeld een historische persoon die streed voor specifieke rechten of betere leefomstandigheden. Leerlingen kunnen zelf een *Journey Box* maken, of werken met een *Journey Box* die door de leerkracht is samengesteld. Onderzoek van Alarcon e.a. (2015) laat zien dat leerkrachten door het maken van een *Journey Box* gingen nadenken over de rol van bronnen in hun lespraktijk en dat onderbelichte verhalen uit het verleden meer gingen leven. Ze gaven aan dat dit ook voor hun leerlingen nuttige inzichten zouden kunnen zijn.¹¹

⁸ Van Beek, W., & Verhallen, M. (2012). *Taal een zaak van alle vakken, geïntegreerd taal- en zaakvakonderwijs op de basisschool*. Bussum: Coutinho.

⁹ Tyner, A., & Kabourek, S. (2020). *Social studies instruction and reading comprehension: Evidence from the early childhood longitudinal study*. Washington D.C.: Thomas B. Fordham Institute. <https://fordhaminstitute.org/national/resources/social-studies-instruction-and-reading-comprehension>.

¹⁰ Wissinger, D., Ciullo, S., & Shiring, E. (2018). Historical literacy instruction for all learners: Evidence from a design experiment. *Reading and Writing Quarterly*, 34(6), 568-586.

¹¹ Alarcon, J., Holmes, K., & Bybee, E. (2015). Historical thinking inside the box: Preservice elementary teachers use journey boxes to craft counter narratives. *Social Studies*, 106(4), 186-192.



Boven: Tijd balk in groep 7.
Rechts: Oorlogsmonument, geadopteerd door een basisschool in Biezenmortel.

Tijdbalken

Specifieke leermiddelen, zoals tijdbalken en kaarten, ondersteunen het leren van geschiedenis, maar het kan ook gaan om beeldmateriaal, zoals foto's en films, en om verhalen. Met deze leermiddelen kunnen leerkrachten beeldvorming en de ontwikkeling van historische vaardigheden ondersteunen. Er is vrij veel onderzoek waaruit blijkt dat het gebruik van tijdbalken effectief is voor het ontwikkelen van tijdsbewustzijn. Dit werd bijvoorbeeld overtuigend aangetoond in de studie van De Groot-Reuvekamp (2017), waarin een positief effect bleek van het geregeld gebruiken van tijdbalken om systematisch te werken aan doelen van tijdsbesef.¹² In deze studie gebruikten leerkrachten van groep 4 en 7 een methodiek (*Tijdwijs*), waarin het gebruik van tijdbalken consequent werd verbonden met verhalen en afbeeldingen, c.q. filmpjes, die representatief waren voor een bepaalde periode in de geschiedenis.¹³ De leerlingen die met *Tijdwijs* werkten, scoorden significant hoger op het gebruiken van aanduidingen van tijd en van historische begrippen, het in chronologische volgorde en op de tijdbalk plaatsen van historische afbeeldingen en het herkennen en benoemen van verandering en continuïteit.

Buiten de muren

Omgevingsonderwijs betreft leren buiten de muren van het schoollokaal, in de directe schoolomgeving. In publicaties over omgevingsonderwijs wordt gewezen op de belangrijke organisatorische en begeleidende rol van de leerkracht. Omgevingsonderwijs is krachtiger als sprake is van een goede planning, inbedding in het curriculum en verbinding met activiteiten in de klas. Enkele kleinschalige studies laten zien dat omgevingsonderwijs kan bijdragen aan kennis, onderzoeksvaardigheden en aan attitude-doelen, zoals zich inzetten en verantwoordelijk voelen voor de eigen omgeving. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het project

Adopteer een monument, waarbij leerlingen een monument in hun woonplaats 'adopterend'. Ze leveren een bijdrage aan de voorbereiding van de 4 mei herdenking en nemen daaraan deel. De Groot-Reuvekamp en Wilschut (2019) constateerden in hun evaluatieonderzoek dat leerlingen van de scholen die meededen aan dit project, meer betekenis toekenden aan het deelnemen aan herdenkingen en dat zij positiever waren over hun kennis van de oorlogsgeschiedenis van het dorp of de stad in vergelijking met leerlingen die niet aan het project deelnamen.¹⁴



Creatieve vaardigheden

Bij 'leren door doen' kunnen leerlingen leren door iets te maken, ergens mee te experimenteren of door te herdenken of te vieren. Bij deze didactische aanpak wordt niet alleen een beroep gedaan op cognitieve vaardigheden, maar ook op creatieve en expressieve vaardigheden. Studies naar leren door doen laten vaak een grote betrokkenheid van leerlingen zien. Een voorbeeld hiervan is het museumproject *Jij & de Gouden Eeuw*, waarin leerlingen een toneelstukje voorbereiden en uitvoeren op basis van een klein onderzoek naar een historische persoon uit de zeventiende eeuw.¹⁵ Schep, Braumann en Van Boxtel (2019) evalueerden dit museumproject. De leerlingen waren enthousiast over het voorbereiden en uitvoeren van het toneelstuk in het museum. Na het project waren ze positief over het bewaren van verhalen en voorwerpen over deze periode uit de Nederlandse geschiedenis. De leerkrachten waren positief over de behaalde leeruitkomsten. Hoewel er geen vergelijking was met een groep die niet deelnam aan het museumproject, liet een door de onderzoeker afgenomen toets na afloop van het museumproject zien dat de leerlingen gemiddeld 75 procent van de kennisvragen goed beantwoordden. Leren door doen is krachtig als er voldoende begeleiding wordt geboden en er goede gesprekken worden gevoerd voor, tijdens en/of na de activiteit.

¹² De Groot-Reuvekamp, M. (2017a). *Timewise. Improving pupils' understanding of historical time in primary school* (proefschrift, Universiteit van Amsterdam).

¹³ www.historischtijdsbesef.nl/de-methodiek.

¹⁴ De Groot-Reuvekamp, M., & Wilschut, A. (2019). *Adopteer een monument. Onderzoek naar de effecten van een lesprogramma van het Nationaal Comité 4 en 5 mei*. Amsterdam: Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding HvA.

¹⁵ Schep, M., Braumann, S., & van Boxtel, C. (2019). 'Jij & de Gouden Eeuw': een brede evaluatie van museumleren. *Cultuur + Educatie*, 52(18), 83-103.

Historische beeldvorming

Wat de hierboven beschreven krachtige aanpakken met elkaar gemeen hebben, is dat historische bronnen en visuele hulpmiddelen, zoals tijdbalken, ingezet worden om historische beeldvorming te faciliteren.¹⁶ Hier ligt een belangrijke taak voor educatieve uitgeverij, musea en erfgoedinstellingen, die kunnen zorgen voor een rijk aanbod van materialen. Lerarenopleidingen kunnen leerkrachten in opleiding helpen bij het vinden en selecteren van geschikte bronnen en het gebruik daarvan in de les.

Een tweede overeenkomst is dat sprake is van activerende didactieken waarbij gerichte ondersteuning wordt geboden door de leerkracht of leermiddelen. Die ondersteuning kan bijvoorbeeld bestaan uit het herhaald gebruik van een grote tijdbalk in de klas, het stellen van hoe- en waarom-vragen in een onderwijsleergesprek over een historische bron, het voordoen van onderdelen van een taak, een uitgewerkt voorbeeld, of een goede klassikale introductie. Om leerlingen goede begeleiding en ondersteuning te kunnen bieden, is het belangrijk om helder voor ogen te hebben wat de leerdoelen zijn. Gaat het bijvoorbeeld om het leren gebruiken van aanduidingen van tijd, het vormen van een concreet beeld bij historische periodes of verschijnselen, het kunnen benoemen van overeenkomsten en verschillen tussen vroeger en nu, of het vergelijken van ervaringen en perspectieven van verschillende groepen mensen in het verleden? Welke ondersteuning past daar het beste bij?

Opvallend zijn de sterke, positieve effecten van taalgericht vakonderwijs. Kennis van de wereld is van groot belang voor taalvaardigheidsontwikkeling. Toch liet een onderzoek van de Inspectie



een aantal jaren geleden zien dat veel basisscholen de verbinding tussen wereldoriëntatievakken en taalonderwijs nog nauwelijks leggen.¹⁷ Inmiddels is er meer aandacht gekomen voor deze verbinding. Met taalgericht geschiedenisonderwijs staat het leren over geschiedenis centraal, maar wordt tegelijkertijd gewerkt aan de woordenschat, lezen en schrijfvaardigheid van kinderen.

Het geplande peilingsonderzoek zal meer zicht geven op de didactieken die basisscholen daadwerkelijk gebruiken in hun onderwijs over geschiedenis en op de leerprestaties van leerlingen. De onderzoeksliteratuur biedt een rijk arsenaal aan krachtige aanpakken. Deze aanpakken kunnen elk op hun eigen manier de verwerving van historische kennis en vaardigheden en de historische interesse bevorderen en daarmee bijdragen aan de ontwikkeling van historisch besef. ■

¹⁶ Zie ook Van der Kooij, C., & De Groot-Reuvekamp, M. (2021). *Geschiedenis & Samenleving. Kennisbasis, inhoud en didactiek*. Groningen: Noordhoff.

¹⁷ Inspectie van het Onderwijs (2016). *Wereldoriëntatie in de kijker. De huidige praktijk, met voorbeelden en vragen ter inspiratie*. Utrecht.



feniks

**Ontdek feniks,
de geschiedenis-
methode in het
voortgezet
onderwijs**

Bestel een **gratis**
beoordelingspakket
met kortingscode
KLEIO

thiememeulenhoff.nl/kleio



Bekijk feniks in
de onderbouw



Leve de tijdgeest?

‘We willen de politiek dichterbij de burger brengen,’ ‘we hebben ambitie,’ ‘het wordt beter,’ ‘we gaan de balans herstellen voor dit prachtige land van ons,’ ‘we hebben meer binnengehaald dan de vorige keer.’ Huh... waar ben ik in terechtgekomen? Ik heb onder het schrijven van deze column de nieuwszender aangezet en ben op 15 december van het voorbije jaar verzeild in de presentatie van het nieuwe regeerakkoord. De vier partijleiders van de aloude coalitie roepen – weliswaar op deemoedige toon vanwege het aardgastrauma in Groningen en de kinderopvang-toeslagaffaire – om de beurt wie er in de nieuwe regeerperiode beter op worden: de boeren, het onderwijs, de woningbouw en de gediscrimineerde burger. Het is de eeuwige tred van het meebewegen op de golven van de tijd. De partijleider van de ‘vroempartij’ wil de komende jaren namens zijn gratisgeldcoalitie 35 miljard euro uitgeven aan de klimaattransitie en 25 miljard aan verduurzaming van de landbouw. Afhankelijk van de tijdgeest is hij nu eens pro-Europees en dan weer anti-Europees. Mevrouw Kaag is met opgeheven hoofd toch maar in de ‘roestige CU-auto’ gestapt. De leiders van de twee confessionele partijen zijn allang tevreden dat ze weer in hetzelfde kabinet zitten, ondanks de belofte van een van hen dat dit niet meer zou gebeuren. Met vereende krachten is het leenstelsel op de schroothoop gegooid. Jesse Klaver en Lilianne Ploumen bestoken het nieuw kabinet met de wens voor hogere lonen en lagere prijzen. Bijna een derde deel van de Kamer is er in geslaagd zich vanwege onmogelijke eisen buiten regeringsdeelname te plaatsen.

‘Ik denk dat het in Nederland niet veel uitmaakt welke partijen in de regering zitten. De tijdgeest bepaalt het beleid’

Ik denk dat het in Nederland niet veel uitmaakt welke partijen in de regering zitten. De tijdgeest bepaalt het beleid. Met een beetje historisch besef weten we dat de VVD op een jaar of twee na tussen 1959 en 1973 (toen de verzorgingsstaat opgetuigd werd) in de regering zat. In de jaren negentig bezuinigde het kabinet onder leiding van een PvdA-premier op de sociale zekerheid. Toen werden ook de energiebedrijven en de spoorwegen geprivatiseerd. We bewegen allemaal mee op de golven van de tijd.

Historicus Jan Romein wist dat al. In 1946 publiceerde hij zijn bundel *In opdracht van de tijd*. In deze magistrale publicatie stelt Romein dat alleen geschiedenis die in overeenstemming is met de

tijdgeest, de naam van ‘geschiedenis’ verdient. Alle geschiedenis is bij Romein contemporaine geschiedenis. De historicus wordt bij zijn onderzoek geïnspireerd door vraagstukken die in zijn eigen tijd aan de orde zijn. Van de drie vormen van subjectiviteit die Romein onderscheidt, de persoon, de groep en de tijd, is tijdsubjectiviteit de meest onvermijdelijke. Niemand ontsnapt aan het keurslijf van zijn tijd.

Tot mijn grote vreugde lees ik in het regeerakkoord dat het nieuwe kabinet opnieuw wil ‘bijdragen’ aan een Nationaal Historisch Museum. ‘We willen meer aandacht geven aan onze gezamenlijke geschiedenis,’ staat er. Maar ook daar verschijnt de onvermijdelijke tijdgeest, want het onvermijdelijke ‘s-woord’ valt. ‘Extra aandacht moet gegeven worden aan het slavernijverleden en hedendaags racisme.’ Daarbij is een ander woord van Jan Romein vergeten, namelijk om integrale geschiedenis te schrijven. Augustinus was 1600 jaar geleden al op de hoogte van de dominantie van de tijdgeest: ‘Wij zijn de tijden. Zoals wij zijn, zijn de tijden.’ Toch eindigde Augustinus niet met ‘Leve de tijdgeest!’ Zijn diepe geheim was: we moeten niet de tijd willen veranderen, maar onszelf! ■



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

Ontdek de nieuwe 4e editie!



Mens en maatschappij nóg leuker!

Plein M, dé basis voor het leergebied mens en maatschappij, sluit écht aan op de belevingswereld van je leerlingen. Met herkenbare onderwerpen en verrassende opdrachten worden zij extra uitgedaagd.

Mens en Maatschappij vraagt om actueel lesmateriaal dat inspelt op de veranderende samenleving. Daarom heeft Plein M themakaternen over actuele onderwerpen, wordt het lesmateriaal regelmatig geüpdatet en vind je online lesopeners die gebaseerd zijn op de actualiteit. Bestel daarom vandaag nog een gratis beoordelingspakket!

FLEX: de perfecte mix van boek en online

- Boeken die leerlingen mogen houden
- Persoonlijke digitale leeromgeving met adaptieve leerroutes
- Altijd actuele lesstof

Bestel je gratis beoordelingspakket op
pleinm.noordhoff.nl



Monument voor een jonggestorven schrijfster

In december 1958 ontvangt de jonge Marga Minco op het stadhuis van Den Haag een prijs voor haar debuutroman *Het bittere kruid*. Tijdens de receptie na afloop komt er een onbekende op haar af die onverwachts een gouden ring met een parel om haar vinger schuift. 'Niets anders dan een stuk speelgoed,' zo verzekert de gulle geefster haar later.

Tillema schreef een levendige biografie over de schenker van de ring, die sommige muzikliefhebbers in 1958 kennen onder haar meisjesnaam Ida Rosenheimer. Uiteindelijk gaat ze de geschiedenis in als Ida Simons. Onder die naam publiceert zij enkele maanden na het incident op het stadhuis haar onvergetelijke, maar uiteindelijk eenmalige roman *Een dwaze maagd*. En die naam staat daarom nu ook boven haar levensverhaal. Ida Simons, zoals we haar maar meteen zullen noemen, wordt in 1911 in Antwerpen geboren als dochter van de weinig succesvolle zakenman Moritz Rosenheimer. 'Hij was een schlemiel en hij wist het,' zou Simons in *Een dwaze maagd* over hem schrijven. Dat was niet per se neerbuigend bedoeld, zo verzekert Mieke Tillema ons in *Ida Simons. Pianiste, schrijfster, overlevende*. In de Joodse cultuur die Simons van huis uit meekrijgt, is een schlemiel vooral iemand die spot met zijn eigen gebreken. Dat deed Moritz Rosenheimer, met veel succes. En dat gevoel voor zelfspot zou zijn enige dochter Ida van hem erven.

Van België naar Nederland

Van haar vader erft Simons aanvankelijk ook de Duitse nationaliteit: Moritz Rosenheimer is twaalf jaar voor de geboorte van zijn dochter vanuit Frankfurt naar Antwerpen verhuisd en in haar jeugd spreekt Ida Duits met hem. Maar als de Eerste

Wereldoorlog uitbreekt moeten alle Duitsers België verlaten. De Rosenheimers wijken daarom uit naar Nederland, waar zij zich uiteindelijk permanent zullen vestigen. Zo belandt Simons op driejarige leeftijd in Den Haag, waar zij het grootste gedeelte van haar leven zal doorbrengen. Op haar tiende verwerft zij ook, samen met haar ouders, de Nederlandse nationaliteit. Toch logeert Simons in de jaren na de Eerste Wereldoorlog nog vaak in Antwerpen, waarheen een deel van haar familie dan is teruggekeerd.

Over die tijd schrijft zij later de autobiografische roman waarmee zij faam zal maken. *Een dwaze maagd* gaat over een jong meisje, Gittel, dat opgroeit in de Joodse gemeenschap van Antwerpen en concertpianiste wil worden. De roman wordt direct bij uitkomst in 1959 al geprezen om zijn geestige lichtvoetigheid en lijkt sindsdien weinig zeggingskracht te hebben verloren. De recensies van de recente heruitgave waren zo mogelijk nog lovender dan destijds. Terecht besteedt Tillema dan ook veel aandacht aan deze periode uit het leven van Simons, om vast te kunnen stellen in hoeverre de schrijfster de werkelijkheid heeft vertekend. Daarbij valt al snel op dat de jonge Simons veel minder luchtig in het leven moet hebben gestaan dan haar alter ego Gittel. Al vroeg zijn er tekenen van neerslachtigheid, van een sombere kant in het jonge meisje, dat net zoals Gittel pianiste wil

worden, maar het intussen niet zo goed doet op school en lang niet altijd wordt begrepen. De grootste kracht van Tillema's biografie ligt echter niet in deze en andere vergelijkingen tussen de historische werkelijkheid en Simons' autobiografische literatuur. Die ligt vooral in de manier waarop zij Simons' leven na de Tweede Wereldoorlog

Marcel Hummelink is docent geschiedenis aan het Stedelijk Gymnasium Haarlem en oud-collega van Mieke Tillema.



Ida Simons. Pianiste, schrijfster, overlevende. Mieke Tillema (Cossee, Amsterdam 2021), 300 blz., € 34,99

beschrijft. *Pianiste, schrijfster, overlevende*, luidt de ondertitel van het boek. En die valt na lezing moeilijk anders te interpreteren dan als een opsomming van drie identiteiten die elkaar overtreffen: Simons wordt als schrijfster meer herdacht dan als pianiste, maar was vooral een overlevende van de Holocaust. De biografie komt daardoor ook wat moeizaam op gang. De jonge Simons wil concertpianiste worden, maar dat lukt uiteindelijk maar ten dele. Nadat zij in 1930 op negentienjarige leeftijd debuteert, volgt een lange reeks optredens, die niet altijd welwillend worden besproken. Al ruim voordat de Tweede Wereldoorlog uitbreekt, raakt Simons' muzikale carrière in het slop. Het kost haar daarna heel veel moeite om haar droom los te laten – en uiteindelijk lukt

David, Ida en Jan Simons, vlak na de oorlog bij hun huis.
Foto: Erven Simons.



dat niet helemaal. Tot kort voor haar dood denkt zij af en toe aan een comeback.

Op de juiste lijsten

Toch zijn het juist haar oorlogservaringen die van Simons een ander, getekend mens zullen maken. Tegen de tijd dat het Duitse leger Nederland binnenvalt, is zij getrouwd met de jurist David Simons. Hun zoontje Jan is dan al bijna drie jaar oud. Nauwgezet beschrijft Tillema hoe de Simonsen als Joodse familie stapsgewijs alles kwijtraken, om uiteindelijk, na een barre tocht langs Barneveld, Westerbork en Theresienstadt, ternaauwernood aan de Holocaust te ontsnappen. Dat laatste is vooral te danken aan David Simons, die hun namen verschillende keren op een lijst met uitzonderingsgevallen weet te krijgen: zo staan zij eerst op een lijst van 'onmisbare' Joden die gespaard moeten blijven; later juist op een van 'ongevaarlijke' Joden die naar Zwitserland mogen ontkomen. Ook in de concentratiekampen waarin zij wordt opgesloten, zet Ida Simons haar muzikale carrière nog voort. Zij draagt bij aan de culturele avonden die regelmatig in de kampen worden georganiseerd – Tillema suggereert dat zij tegen die achtergrond haar beste optredens heeft gegeven.

Intussen levert de oorlog Simons een enorme berg hoogst emotionele en uiterst kwetsbare herinneringen op, waarvan zij later een enkele als schrijfster weet te verwerken. Zoals die aan Mizzi, de hond in kamp Westerbork die kon glimlachen als een mens.

Als het na de bevrijding voor Simons moeilijk blijft om als pianiste te werken, begint zij steeds meer te twijfelen aan haar toekomst op het concertpodium. Voorzichtig begint zij andere wegen te bewandelen en uiteindelijk is het vooral de Belgische schrijver Marnix

Gijzen die haar aanmoedigt om te gaan schrijven. De twee ontmoeten elkaar in 1950 in New York. Daar werkt Gijzen, die dan al enkele romans heeft gepubliceerd, als diplomaat voor de Belgische regering, terwijl Simons dankzij de Nederlandse regering een tournee door de VS kan maken – haar eerste en enige, en zo goed als onbetaald. Tussen de twee Antwerpenaren groeit al snel iets moois. 'Parel der Nederlanden,' zo noemt Gijzen haar in zijn eerste brief. In de volgende jaren blijft hij die koosnaam voor haar gebruiken, terwijl hij de 'oude pianiste' van afstand gidst naar een nieuwe loopbaan als 'jonge schrijfster'. Zou hij haar misschien die gouden ring met parel hebben gegeven, die zij in december 1958 doorgeeft aan Marga Minco? Tillema schrijft er niets over. Maar het mag duidelijk zijn dat Simons enkele jaren eerder graag zelf als gevierd debutante op het podium van het Haagse stadhuis zou hebben gestaan. Helaas heeft haar eigen eerste-ling, *Slijk en sterren*, tamelijk gemengde kritieken gekregen en het is nog onzeker hoe men zal oordelen over *Een dwaze maagd*, waarvan de verschijning eind 1958 in zicht is. Vooralsnog is de negen jaar jongere Minco dus een verbeterde versie van de 'parel der Nederlanden': een overlevende die haar oorlogservaringen al direct met succes literair heeft verwerkt.

De zwarte vogels

Hoewel *Een dwaze maagd* op het eerste gezicht geen boek over een mislukte muzikale loopbaan of over de Jodenvervolging is, weet Tillema inzichtelijk te maken welke betekenis Simons' herinneringen voor haar hebben, juist ook in het licht van haar latere leven. Na het lezen van haar biografie is het onmogelijk om nog voorbij te zien aan 'de zwarte vogels van de wanhoop die om [Simons] heen zwermen als ze het boek



Ida Simons achter de piano, ca. 1925. Foto: Erven Simons.

met de vele hilarische passages schrijft' – zoals Tillema het beeldend verwoordt. De Nederlandse recensenten, ook zij die in 1956 nog moeite hadden met haar debuut, reageren vrijwel onverdeeld enthousiast op *Een dwaze maagd*. Het boek wordt goed verkocht en Simons geniet van haar succes. Maar de 'zwarte vogels van de wanhoop' laten haar niet los – een jaar na de verschijning, in juni 1960, berooft zij zichzelf van het leven. Helemaal zeker is Tillema trouwens niet over dat laatste: David en Jan Simons hebben haar zelfmoord nooit openlijk bevestigd. Maar enkele andere bronnen zijn er wel stellig over en het past bij het patroon van steeds terugkerende depressiviteit dat Tillema schetst. Zo bereikt Simons nooit de leeftijd van vijftig jaar, waarop zij zelf ooit dacht te kunnen oordelen over wat zich tijdens de oorlog had afgespeeld. Uit haar literaire nalatenschap wordt nog een laatste boek samengesteld, *Als water in de woestijn*, dat in 1961 verschijnt. Het bevat onder meer een sprookjesachtig verhaal over een jeugdliefde van haar vader, die lieve schlemiel. Zo lijkt Simons de Jodenvervolgging opnieuw te omzeilen, maar

ook nu is die als onderliggend trauma steeds voelbaar. 'Het is de paradox van de overlevende,' schrijft Tillema. 'Haar humor en geestkracht houden haar in leven, maar dat kost haar uiteindelijk de energie die ze nodig heeft om in leven te blijven.'

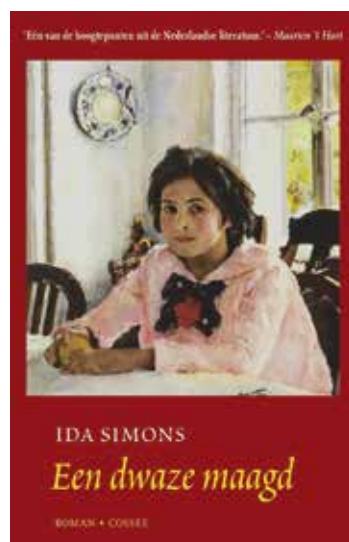
Heldere stijl

Met haar biografie over Ida Simons heeft Mieke Tillema, die eerder enkele dichtbundels en een aantal letterkundige artikelen publiceerde, haar eerste grote historische werk afgeleverd. In dit 'proefschrift' bewijst zij zich als een gedegen onderzoekster die afstand weet te

houden tot haar onderwerp, al is het van meet af aan duidelijk dat zij Simons bewondert. Tillema hanteert een heldere, kordate stijl die alle ruimte laat voor treffende citaten van anderen, vooral natuurlijk van Simons. Zo blijft zij zelf meestal op de achtergrond, en juist daarin schiet zij soms door. Tillema is in 1944 geboren in Den Haag, toen Simons in een kamp zat. Als jong meisje groeide zij op in de stad waar de overlevende Simons weer woonde. Hoe vaak zouden zij elkaar in die jaren zijn gepasseerd? We lezen er niets over, maar de schrijfster moet het zich hebben afgevraagd. Alleen in haar dankwoord, dat overigens bewijst hoe geestig zij kan zijn, zegt Tillema iets over haar relatie met Simons. Zij leerde *Een dwaze maagd* rond 1980 kennen. Toen werkte ze inmiddels als lerares Nederlands in Haarlem en daarom duurde het zo lang voordat zij kon toegeven

'De oorlog levert Simons een berg uiterst kwetsbare herinneringen op, waarvan zij een enkele als schrijfster weet te verwerken'

aan haar nieuwsgierigheid naar de schrijfster van die 'scherpe, geestige en soms onthutsende' roman. Maar herkende zij zich misschien in die geestige schrijfster die uiteindelijk zo weinig had gepubliceerd? Worstelde zij met de gedachte dat zij als 'dwaze maagd' had rondgelopen door een stad, een land dat werd bevolkt door overlevenden? Hopelijk zegt Tillema er elders nog iets over, ook al doet haar terughoudendheid om over zichzelf te schrijven, weinig af aan de betekenis van haar boek. Met *Ida Simons. Pianiste, schrijfster, overlevende* heeft Mieke Tillema een ontroerend monument opgericht voor een jonggestorven schrijfster, en daarvoor verdient zij een gouden ring met een parel. ■



Laten we het eens over de toekomst hebben

Soms is het tijd voor iets nieuws. Een masteropleiding Leraar Geschiedenis volgen aan de Hogeschool van Amsterdam biedt je de uitgelezen kans om meer uit jezelf en je carrière te halen. Je ontwikkelt je tot eerstegraadsleraar geschiedenis. Het onderwijs wordt verzorgd door hooggekwalificeerde docenten die de praktijk kennen. Je vakkennis komt op academisch niveau en wordt breder, dieper en up-to-date. We bieden een flexibel deeltijdprogramma en wat je leert kun je direct in je werk toepassen.

Wil je meer weten?

Meld je online aan voor een online informatiebijeenkomst.



hva.nl/mlrgs

Creating Tomorrow

Gratis leer materiaal voor de vakken Nederlands en geschiedenis bestaande uit een korte film in twee delen en een werkboek met opdrachten en bronteksten

Het Multatuli -effect



door Ruud den Drijver &
Tom van der Geugten

Voor informatie: www.multatuli-effect.nl

De tijd van de volksverhuizingen

De volksverhuizingen. De geschiedenis van West-Europa, 375-800. Dick Harrison (Omniboek, Utrecht 2020), 654 blz., € 39,99

W e zitten midden in een rijke vakdidactische discussie over het werken met tijdvakken. Docenten praten met elkaar over hoe we tot nieuwe tijdvakken kunnen komen om onze complexe geschiedenis in overzichtelijke blokken te kunnen verdelen. Wat dat betreft komt de (her)uitgave van het boek van Dick Harrison over de overgangperiode tussen de late oudheid en de vroege middeleeuwen precies op tijd. In *De volksverhuizingen* nuanceert de Zweedse hoogleraar op een kundige en daadkrachtige wijze de periode tussen de vierde en de achtste eeuw.

Voor de docent geschiedenis – of hij of zij nu deelgenoot is van de discussie of niet – is het boek een goed naslagwerk om meer te lezen over de dynamische periode waarin het politieke, economische en sociale landschap van West-Europa veranderde. Harrison heeft tussen de regels door impliciet aandacht voor alle kenmerkende aspecten van de late oudheid en de vroege middeleeuwen. De lezer leert dat er naast de vele complexe en fascinerende veranderingen ook punten van continuïteit zijn in deze ondergewaardeerde periode.¹ Elk onderdeel dat in de geschiedenisles terugkomt passeert in *De volksverhuizingen* wel ergens de revue: van de ondergang van het West-Romeinse Rijk tot aan de Merovingische koningen, van het lot van de vroegmiddeleeuwse stad tot aan horigheid en van de verspreiding van de vroegmiddeleeuwse vorm van het christendom tot aan de opkomst van kloosternetwerken. Sterk aan



het betoog van Harrison is dat hij deze grote abstracte begrippen of ontwikkelingen nuanceert en uitlegt hoe deze generieke concepten overal in West-Europa er anders uitzagen. Harrison geeft toe dat hij kampt met een structureel bronnenprobleem. Een goed voorbeeld is de discussie over de vermeende bevolkingsafname die tijdens de laatklassieke oudheid en de volksverhuizingperiode plaatsvond. De cijfers gebaseerd op ooggetuigen zijn onbetrouwbaar en gebaseerd op gissingen. Maar ook moderne onderzoekers moeten een schatting doen over het aantal mensen dat tot een rondreizend leger of verhuizend volk behoorde. Harrison stelt dat er nog veel meer variabelen zijn die hier invloed op hebben dan tot nu toe werd gedacht. Bijvoorbeeld dat het belastingstelsel – een manier om huishoudens te tellen – in deze tijd drastisch veranderde. Vaak gebruikt de auteur de informatie van Frankische, Gotische, Longobardische en Ierse ooggetuigen van deze periode om iets algemeen te zeggen over de geschiedenis van West-Europa tussen de vierde en achtste eeuw. Het moet voor de belezen Zweedse hoogleraar dan ook een complexe puzzel zijn geweest om een geschiedenis te schrijven over een tijdvak waarin zoveel puzzelstukjes missen en waarnaar nog relatief

weinig modern historisch onderzoek is gedaan. Ondanks dat hij een bijzonder goede poging heeft gedaan met *De volksverhuizingen*, past wel een kanttekening. Het originele boek verscheen in 2000. In 2019 kwam er een heruitgave, waarna het een jaar later verscheen in het Nederlands. Maar modern historisch onderzoek naar de late klassieke oudheid en de vroege middeleeuwen van de afgelopen twee decennia kreeg geen plaats in deze editie.



Merovingische broche uit de zevende eeuw. Vindplaats Linz am Rhein. Collectie British Museum.

Een gemiste kans om de geschiedschrijving van deze bijzondere tijd verder te verkennen. Maar dit neemt niet weg dat Harrison met deze geschiedenis van West-Europa tussen 375 en 800 een toegankelijk wetenschappelijk naslagwerk heeft geschreven. Het laat de vele facetten van het dynamische en kleurrijke tijdvak zien en is uiterst bruikbaar ter voorbereiding op de lessen over de late oudheid en de vroege middeleeuwen. Ongeacht hoe de tijdvakken er straks uitzien.

Daan van Leeuwen ■

¹ Lees voor een interessante kijk op de vijfde eeuw het artikel over verandering en continuïteit rondom de doop van Clovis: Wessel van Setten, 'Continuïteit na de oudheid. De doop van Clovis', *Kleio* 4 (2018), 4-10.

·VGN KLEIO

Hoofredactie:

Daan van Leeuwen |
hoofredactie@vgnkleio.nl

Eindredactie: Patsboem!
educatief, Richard de Rooij |
redactie@vgnkleio.nl

Redactie: Quinten Koster, Lisa
Oskamp, Nicole van der Steen,
Bart den Uyl, Ben Vriesema

Medewerkers: Jelte Posthumus,
Ton van der Schans

Vormgeving: Bianca Emanuel
Magazine Design

Redactieadres: Molenveldlaan 43,
6523 RJ Nijmegen

Druk: Drukkerij Wilco BV,
Meppel | ISSN 0165-6449

Advertentie acquisitie: Susanne
Elgershuizen, 06 - 137 601 25 |
elgershuizen15@gmail.com

Kleiokrانت: Kopij kunt u sturen
naar: redactie@vgnkleio.nl.

Website: www.vgnkleio.nl

Social media: @gsonderwijs
www.facebook.com/vgnkleio
www.linkedin.com/company/
vgn-kleio

Contributie: Lidmaatschap
VGN € 80,- | Studenten € 50,-

**Leden- en abonnements-
administratie:** Lid worden
of uw gegevens wijzigen?
Stuur een mail naar:
aanmelden@vgnkleio.nl.

Algemeen Bestuur VGN

Ton van der Schans, *voorzitter,
mediacontacten, pabocommissie*
Maarten van Gils,
secretaris, cie. didactiek

Maud Knook, *penningmeester*
Hellen Janssen,

cie. havo/vwo, Euroclio

Gerard Rozing, *cie. vmbo,*

cie. lerarenopleidingen

Pim Renou, *ICT, communicatie, pr,*

cie. wereldgeschiedenis

Jos Niewold, *cie. vmbo, PVVVO*

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

Actie en reactie

Geschiedenis is een keten van acties en reacties, maar zo helder als dat klinkt, zo diffuus is die causaliteit vaak gebleken. Meer dan eens verraste de geschiedenis ons en bleek ze een onvoorspelbare machine. We gooiden er iets in en het kwam er jaren later onherkenbaar weer uit als een burgeroorlog, voedseltekorten of nieuwe grenzen. Het zijn deze onvoorziene, onbedoelde langetermijngevolgen die ons af en toe een lelijke streek leverden, dat is waar. Sommige politieke leiders kijken daarom liever naar de gevolgen, naar de ontstane crises en reageren dáárop, in plaats van naar de oorzaken.

Maar zijn we niet steeds beter in staat enige sturing te geven aan de geschiedenis? In de loop van de tijd hebben we allerlei knoppen, schakels en metertjes aangebracht op de tijdmachine. We rekenden af met God en bijgeloof en namen het heft in eigen handen. We gingen de natuur begrijpen en controleren, de verlichting bracht ons het geloof in maakbaarheid, we hielpen democratisering op gang en maakten technologische sprongen – we stelden onszelf in staat de geschiedenis af en toe een duwtje in de goede richting te geven, omdat we processen en wetmatigheden *begrepen*.

‘Geschiedenis is een keten van acties en reacties, maar zo helder als dat klinkt, zo diffuus is die causaliteit vaak gebleken’

In de loop van de negentiende eeuw kwam daar het wetenschappelijke vakgebied van de sociologie bij: we begrijpen steeds beter hoe samenlevingen werken en hoe menselijk gedrag zich verhoudt tot bestaande (machts)structuren en wat sociale cohesie en gelijkheid bevordert en wat juist niet.

Maar Mark Rutte moet niets hebben van sociologie, hij heeft er naar eigen zeggen zelfs een ‘hekel’ aan. Hij noemde institutioneel racisme ‘sociologisch jargon’ en bij rellen wil hij niet ‘zoeken naar sociologische oorzaken’. Des te opvallender is het dat sociologie en sociale studies juist afgelopen jaar de snelst groeiende studies waren aan Nederlandse universiteiten.



Je zou er haast een tegenreactie van Generatie Z in kunnen zien: als onze leiders de oorzaken van crises niet willen bestuderen en meenemen in hun oplossingen, dan doen we het zelf wel. Je verwacht van een historicus dat hij gevoel heeft voor causaliteit, maar niets is minder waar. Onze premier is in de eerste plaats een crisismanager die zich bezighoudt met een ‘politiek van gevolgen’ zoals Mathieu Segers dat in *De Groene* noemde. In een rammelende samenleving is hij de belichaming van het geloof in het superieure individuele geluk van het hier en nu – de geschiedenis is vooral een sta-in-de-weg. We kunnen wel naar de oorzaken kijken, maar daar is het nu te laat voor, het is al gebeurd. Laten we kijken naar wat de gevolgen zijn en daar op ‘managen’. We gaan meten, want dat is weten, maar weigeren te begrijpen. Het is nooit te laat voor geschiedenis. Het negeren van (historische) achtergronden dat inherent is aan deze ad-hocmanagementstijl levert de samenleving de ene crisis na de andere op: een stikstofcrisis, een woningcrisis, een toeslagen crisis, een aardbevingscrisis en ga zo maar door. Deze ‘politiek van gevolgen’ die historische en sociologische verklaringen miskent, is kortom een asociale politiek zonder geloofwaardige basis. ■

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

Het mysterie van 1572

In 2022 lanceren de VGN en het Samenwerkingsverband 1572-gemeenten (SW 1572) een nieuw onderwijsprogramma over geschiedenis, burgerschap en erfgoed. Ze realiseren dit lespakket voor de landelijke herdenking van 'de geboorte van Nederland', in 2022 is dat 450 jaar geleden.

In dit project staan de vier waarden vrijheid, draagzaamheid, verbondenheid en verscheidenheid centraal. Zowel in 1572 als in 2022 waren en zijn deze thema's belangrijk en actueel. Daarom slaan SW 1572 en de VGN de handen ineen voor een bijzonder onderwijsprogramma dat zich bevindt op het raakvlak van geschiedenis, burgerschap en erfgoed. Een aantal VGN-leden dat zich via de nieuwsbrief aangemeld heeft voor dit project zijn ontwikkelaar van dit veelbelovende historische en burgerschapsthema. Het materiaal is in het voorjaar van 2022 beschikbaar voor alle scholen in Nederland. Zowel voor het primair als voor het voortgezet onderwijs. *Het mysterie van 1572* wordt mede mogelijk gemaakt door een speciale bijdrage van leden van SW 1572, dat momenteel uit veertig gemeenten bestaat. Voor nadere informatie kunt u terecht bij a.a.vanderschans@driestar-educatief.nl of mfd.eekhout@dordrecht.nl.

Spotprent op graaf Alva. Prentmaker Jan Bos, gemaakt tussen 1842 en 1897. Collectie Rijksmuseum.



Nieuwe website

Op dit moment werkt een werkgroep aan het realiseren van een volledig nieuwe website voor de VGN en *Kleio*. Onder leiding van bestuurslid Pim Renou zijn hierbij redactieleden van *Kleio* en anderen betrokken. Een concept en een preview passeerden al de revue. De oplevering vindt in de eerste helft van 2022 plaats.

VGN-congres afgelast

De VGN heeft besloten het aangekondigde congres op 11 maart 2022 vanwege de omstandigheden rond corona niet door te laten gaan. Op het moment van schrijven loopt de strenge lockdown af op 14 januari. Het congres zou binnen 8 weken na deze datum gehouden worden. Na ingewonnen informatie en een gedachtewisseling hierover zijn we van mening dat het niet reëel is het congres in fysieke zin te laten doorgaan. Er komt ook geen online variant. Het online VGN-congres in het voorjaar van 2021 was mooi, maar we zijn van mening dat de onderscheidende punten die een fysiek congres brengt (locatie, sfeer, ontmoeting) met een online congres niet gerealiseerd worden. We vinden dit heel erg jammer. Zodra het mogelijk is, organiseren we opnieuw een congres.

Terug naar Westerbork

De nieuwe fietsroute van Westerbork naar Bergen-Belsen is beschikbaar in de app *Terug naar Westerbork*. Met de route wil de gelijknamige stichting de jongere generaties laten beseffen dat vrede en vrijheid geen vanzelfsprekendheid is. Je moet je er constant voor inzetten. Door te gaan fietsen zetten we ons hiervoor in; het is niet vanzelfsprekend dat je vooruitkomt en verdergaat, je moet blijven trappen. De fietsroute van Bergen-Belsen naar Westerbork (of andersom) met daarin een extra lus naar Esterwegen is daar een voorbeeld van. Iedereen kan deze route in zijn geheel of in delen afleggen. De app is te vinden op Google Play en iTunes.

À la campagne

Samen met Museum Boijmans Van Beuningen organiseert het Fries Museum volgend jaar een grote tentoonstelling over de invloed van het Franse licht in de negentiende-eeuwse schilderkunst. In *À la campagne: het Franse licht van Maris tot Monet* wordt een reis gemaakt langs de artistieke ontwikkeling van deze 'Franse blik' op het landschap – van de school van Barbizon tot het (post)impressionisme. De tentoonstelling bevat werken van Cézanne, Monet, Pissarro, Gauguin, Maris, Van Gogh, Sisley, Boudin en Weissenbruch. De tentoonstelling is van 19 februari tot en met 17 juli 2022 te zien in het Fries Museum.

Claude Monet, *Champ de coquelicots*, 1881. Collectie Museum Boijmans Van Beuningen, Rotterdam. Verworven met de verzameling van: D.G. van Beuningen 1958. Foto: Studio Tromp.

Alphonse Mucha

Zeven jaar nadat de Tsjechische kunstenaar Alphonse Mucha (1860-1939) in Parijs arriveert, wordt hij van de ene op de andere dag wereldberoemd met zijn affiche *Gismonda* (1894), ontworpen voor superster Sarah Bernhardt. Vele opdrachten voor uiteenlopende opdrachtgevers volgen. De onderscheidende *style Mucha* is synoniem gaan staan voor de Art Nouveau, de moderne stroming die het straatbeeld van de Franse hoofdstad domineert. In samenwerking met de Mucha Foundation toont Kunstmuseum Den Haag tot en met 3 juli 2022 een ruime selectie van het werk dat Alphonse Mucha zo beroemd maakte.



Alphonse Mucha, Affiche voor 'Monaco - Monte Carlo', spoorwegmaatschappij P.L.M., 1897, kleurenlithografie. Copyright Mucha Trust.



Drie jonge Indonesiërs op straat in Yogyakarta, december 1947. Foto: Hugo Wilmar, Nationaal Archief/Collectie Spaarnestad.

Revolusi!

Het Rijksmuseum presenteert van 11 februari tot en met 5 juni 2022 *Revolusi! Indonesië onafhankelijk*. De tentoonstelling biedt een internationaal perspectief op de onafhankelijkheidsstrijd van Indonesië in de jaren 1945-1949 en is samengesteld door Nederlandse en Indonesische conservatoren. In de tentoonstelling zijn meer dan tweehonderd objecten te zien, afkomstig uit Australië, België, Engeland, Indonesië en Nederland.

Online Achterhuis

De Anne Frank Stichting is gestart met nieuwe online museumrondleidingen voor scholen en particulieren. Museummedewerkers geven live rondleidingen en nemen bezoekers online mee door het pand waar Anne Frank en de zeven andere Joodse onderduikers ruim twee jaar ondergedoken zaten. De rondleiding duurt een uur, is naar keuze in het Nederlands of Engels, en werkt met behulp van Microsoft Teams. Kaartjes zijn via de website van de Anne Frank Stichting verkrijgbaar, www.annefrank.org.



Anne Frank Huis. Foto: Cris Toala Olivares.

Online hoorcolleges

Waarom hebben meer mensen grondwettelijke rechten dan een dagelijkse warme maaltijd, een smartphone of onderwijs? Wat voor soort rage is dat? Is het een blijuertje? En waarom is onze tweehonderd jaar oude grondwet in Nederland 'geewuonieuws'? Is dat erg? In zijn hoorcollege *De geschiedenis van de grondwet* verkent Wim Voermans deze vragen. Het hoorcollege kost € 12,00 en is te downloaden op de website van *Home Academy*.

In de literatuurgeschiedenis staan De Tachtigers bekend als een groep die een revolutie in de verstarde Nederlandse literatuur veroorzaakte. Maar wie leest De Tachtigers nog? Wat er gebeurde in de literatuur zo rond 1885 was werkelijk spectaculair en revolutionair. Maar de critici konden de rijmloze impressionistische gedichten niet waarderen. Lang duurde de bloei van de Tachtigers niet. In haar hoorcollege *De Tachtigers* gaat Marita Mathijssen in op de betekenis van de bekendste Tachtigers, hun aanvallen op de bestaande literatuur en op hun opvattingen over poëzie. Het hoorcollege kost € 20,00 en is te downloaden op de website van *Home Academy*.

Van God los?

De jaren zestig. Een van de meest revolutionaire én religieuze periodes uit de Nederlandse geschiedenis. Aan het begin van het decennium was de kerk in het dagelijks leven nog alom aanwezig. Grote gezinnen waren normaal, gemengd trouwen was taboe en boodschappen deed men bij winkeliers van de eigen zuil. Toch ontstonden er barsten. Vrouwen gingen massaal aan de pil, heiligen werden overboord gegooid en homoseksualiteit werd voorzichtig bespreekbaar. Raakte Nederland van God los? Dompel je onder in een roerige tijd die ver weg lijkt, maar doorwerkt tot op de dag van vandaag. *Van God los? De onstuimige jaren zestig* is tot en met 5 juni 2022 te zien in Museum Catharijneconvent.



Jan Wolkers bij een demonstratie naar aanleiding van de moord op Martin Luther King, Amsterdam 1968. Foto: Ben van Meerendonk, IISG Amsterdam.

Histocrypto

Deze afbeeldingen zijn cryptische aanwijzingen. Welk historisch begrip zoeken we? Stuur het antwoord voor 7 maart 2022 naar redactie@vgnkleio.nl. Vergeet niet uw adres erbij te vermelden.



Het antwoord op de histocrypto in *Kleio 7* was: *Malleus Maleficarum* (de Heksenhamer). De winnaar is Menno Visser uit Oegstgeest. Gefeliciteerd met de boekenbon van 20 euro!

Het volgende nummer van Kleio verschijnt op 23 maart



Geschiedeniswerkplaats brengt geschiedenis dichtbij!

Met een glasheldere structuur, toegankelijke teksten en aansprekend bronnenmateriaal brengt Geschiedeniswerkplaats het vak geschiedenis dicht bij je leerlingen.

Toen en nu

In Geschiedeniswerkplaats is geschiedenis niet alleen iets van vroeger, maar ook van nu. Leerlingen koppelen het heden aan het verleden en leren de wereld beter te begrijpen. Ook kunnen ze volop oefenen met examenopgaven en krijgen ze een persoonlijk leeradvies. Zo ga je leerlingen zelfverzekerd het eindexamen tegemoet!

FLEX: de perfecte mix van boek en online

Voor je leerlingen:

- Actueel materiaal en boeken waarin leerlingen mogen schrijven en arceren!
- Persoonlijke digitale leeromgeving met adaptieve leerroutes voor gemakkelijk differentiëren

Voor jou:

- Overzichtelijke resultatenpagina's voor snel formatief evalueren
- Stel je eigen digitale toetsen samen op verschillende cognitieve niveaus

Bestel je beoordelingspakket of neem direct contact op met jouw accountmanager.

Vraag je gratis beoordelingspakket aan op
geschiedeniswerkplaats.noordhoff.nl
of via 088 5226888

