

**TIJDSCHRIFT VAN DE VERENIGING VAN
GESCHIEDENISLERAREN IN NEDERLAND (V.G.N.)**

UIT DE INHOUD:

- P.C. BOEREE: EEN SCHOOLONDERZOEK
- LITERATUUROVERZICHT M.A.V.O.
- Dr. P.F.M. FONTAINE: EEN LATE BESPREKING
- Dr. P. VAN DER MEULEN: GESCHIEDENIS IN
HISTORISCH PERSPECTIEF
- MEDEDELINGEN
- BOEKBESPREKINGEN

KLEIO

VERSCHIJNT MAANDELIJKS

12e JAARGANG — OKTOBER — 9 — 1971

VERENIGING VAN GESCHIEDENISLERAREN IN NEDERLAND (V.G.N.)

BESTUUR

C. M. H. BOSCH, *voorzitter*, Borskilaan 7, Bloemendaal, tel. 023-261723
A. L. VERHOOG, *vice-voorzitter, mavo-commissie*, Drakenstein 8, Leiderdorp, tel. 01710-41127.
C. L. A. DANIELS, *1e secretaris*, Apolloplantsoen 23, Zaandam, tel. 02980-65602.
DRS. H. ULRICH, *2e secretaris*, Vronkenlaan 63, Leiderdorp, tel. 01710-44780.
DRS. B. VAN LINGEN, *penningmeester*, Pieperslaan 14, Ellecom (Gld), tel. 08330-5351.
L.W. BOOGERT, *comm.Ped.Acad.*, Wielengahot 21, Delft, tel. 01730-44029.
DRS. B. DORSMAN, *P.A.-comm.*, Helena Rietbergstraat 19, Gouda, 01820-16725.
G. J. ERDTSIECK, Cath. van Renneslaan 29, Almelo, tel. 05490-17652.
H. DE RUYTER, *red. Kleio*, Kon. Wilhelminalaan 22, Leidschendam, tel. 01761-3657.
J. G. TOEBES, *Didactiekcomm.*, Groesbeekseweg 436, Nijmegen, tel. 08800-30383.

LEDENADMINISTRATIE

Aangifte en afschrijvingen van leden en informatie over contributiebetaling zenden aan: Administratie V.G.N., Mient 272, 's Gravenhage, tel. 070-682998. Bij aangifte wordt verzocht mee te delen: naam, voorletters, eventueel titel, bevoegdheid, huisadres, telefoon- en netnummer, adres van de school waar men de hoofdbetrekking heeft.

CONTRIBUTIES

Contributies ingaande 1 januari 1971.

<i>Gewone leden:</i> a. docenten havo, v.w.o. en h.b.o.	f 45,—
b. docenten mavo	f 30,—
<i>Buitengewone leden:</i> a. gepensioneerden en b. zij die wel geschiedenisbevoegdheid bezitten, maar geen les geven op scholen voor mavo, v.w.o. en h.b.o.	f 25,—
<i>Aspirantleden:</i> f 25,—	f 25,—
<i>Echtparen:</i>	f 50,—

COMMISSIES

DIDAKTIEKCOMMISSIE

J. G. TOEBES, *voorzitter*, Groesbeekseweg 436, Nijmegen, tel. 08800-30383.
MEJ. DRS. H. L. A. FURNEE, *secretaresse*, Schoutenstraat 48, 's Gravenhage, tel. 070-245752.
A. C. E. JANSE, *penningmeester*, Oranjelaan 13, Castricum, tel. 02518-53548, postrekening 1561752 t.n.v. de penningmeester Didactiekcommissie V.G.N.
MEJ. C. C. A. BRIET, Amsterdam.
J. BROUWER, Elst (Gld).
A. P. DIJKSTRA, Meppel.
P. H. F. GIELES, 's-Hertogenbosch.
C. J. LEIJH, 's-Gravenhage.
DR. P. VAN DER MEULEN, Bilthoven.

COMMISSIE POSTACADEMIALE VORMING

De gegevens over de P.A.-commissie staan vermeld op de 3e pagina van het kft van dit nummer.

OVERIGE COMMISSIES

Voor inlichtingen met betrekking tot de overige V.G.N. commissies — kan men zich wenden tot de 2e secretaris van de V.G.N., wiens adres hierboven vermeld staat.

KLEIO

Tijdschrift van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland, verschijnt tienmaal per jaar. Redactie: H. DE RUYTER, *voorzitter*, Koningin Wilhelminalaan 22, Leidschendam, tel. 01761-3657; MEJ. DRS. G. K. H. SCHURING, *secretaresse*, Lange Nieuwstraat 8, Utrecht, tel. 030-26764; DRS. B. VAN LINGEN, Ellecom; DR. P. VAN DER MEULEN, Bilthoven; C. S. RUTSEN, Mijdrecht; DRS. L. M. G. P. SMEETS, Doorn; DRS. S. Y. A. VELLENGA, Utrecht.
Abonnementen: voor leden gratis, voor niet-leden f 25,— per kalenderjaar.
Actieve leraren/leraressen kunnen alleen met goedvinden van het bestuur van de V.G.N. in aanmerking komen voor een abonnement.
Abonnementen opgeven aan: Administratie V.G.N., Mient 272, 's Gravenhage, tel. 070-682998.

Een schoolonderzoek

Evenals op de andere experimenteerscholen is ook op het Zaanlands Lyceum in april j.l. het schoolonderzoek afgesloten voor de leerlingen van de vijfde klasse h.a.v.o. Voor het vak geschiedenis was dit tevens het eindexamen.

Hieronder volgt een kort verslag van dit schoolonderzoek.

Wat de organisatie van dit eerste onderzoek moeilijk maakte was het feit, dat wij eerst aan het begin van dit cursusjaar hoorden, dat er een schoolonderzoek zou moeten plaatsvinden. Daar staat tegenover, dat de gegeven regels aan de scholen veel vrijheid lieten. De belangrijkste regels en aanbevelingen waren, dat:

1. het aantal af te nemen proeven minstens twee moest zijn, met dien verstande, dat de laatste proef niet voor 1 februari mocht worden afgenomen.
2. iedere proef niet de gehele examenstof behoefde te beslaan, maar dat alle proeven tezamen zo ingericht dienden te zijn, dat de kandidaat de gehele examenstof bestudeerd behoorde te hebben.
3. de aanwezigheid van een andere leraar of van andere kandidaten bij een mondeling onderzoek weliswaar niet werd voorgeschreven, maar wel gewenst werd geacht.
4. een examenfeest vermeden moest worden.
5. de kandidaten herkansingsmogelijkheden hadden.

Rekening houdend met deze regels en aanbevelingen kwam ik tot het volgende programma:

I.	Staatsinrichting	schriftelijk	eind oktober
II.	periode 1918—1939	schriftelijk	half december
III.	3 speciale onderwerpen, klassikaal behandeld	schriftelijk	eind januari
IV.	a. periode 1939—heden		
	b. het eigen speciale onderwerp	mondeling	half april

Hierbij werd bepaald, dat het cijfer van het mondeling onderzoek dubbel zou tellen, omdat het uit twee delen bestond en dat er een herkansingsmogelijkheid was voor ten hoogste twee onderdelen. Bij het mondeling onderzoek zouden de overige geschiedenisleraren van de school (ik was de enige die eindexamenklassen h.a.v.o. had) als gecommiteerde optreden.

Het tentamen (zo werd elk deel van het schoolonderzoek genoemd) staatsinrichting kon zo vroeg plaatsvinden, omdat dit onderdeel in de vierde klasse behandeld was, evenals overigens de periode 1918—1939 en de tweede wereldoorlog.

Bij het bekend worden van de regeling, ben ik begonnen met het repeteren van de

staatsinrichting, daarna, begin oktober, met de periode 1918—1939 en eind november met de behandeling van de drie speciale onderwerpen, t.w. de gebr. Gracchus, de Franse Revolutie en het Moderne Imperialisme.

Aangezien bij dit onderzoek een examensfeer vermeden moest worden en de normale gang van zaken niet verstoord mocht worden, werden de drie schriftelijke tentamina op normale lesuren gehouden. Het onderzoek betrof twee h.a.v.o.-groepen, die ik op vrijdag achtereenvolgens het 3e en 4e uur had met daartussen de pauze. Dit bood een goede gelegenheid de beide groepen hetzelfde werk voor te leggen. De eerste groep werkte tot halverwege de pauze en werd dan afgelost door de tweede groep die dan inmiddels in een naburig lokaal onder de hoede van een collega aanwezig was, het zogenaamde sluizensysteem. Bij al deze schriftelijke tentamina kregen de leerlingen twee groepen van tien vragen voorgelegd, waarbij zij één van beide groepen moesten kiezen. Of wij er in geslaagd zijn een examensfeer te vermijden, is de vraag. Vooral bij het eerste tentamen, in oktober, kon mijn collega, die de eerste groep het tweede uur les moest geven, weinig beginnen. Bij de beide volgende schriftelijke tentamina waren de leerlingen echter aanmerkelijk minder gespannen.

De organisatie van het mondeling tentamen gaf meer problemen. De schoolleiding besloot om in de periode van 16 tot en met 20 april, de periode van de schriftelijke eindexamens Gymnasium en H.B.S., de gewone lessen voor de gehele school te laten vervallen en alle mondelinge afsluitende tentamina te laten houden. Er werd een rooster opgesteld zoals bij de gewone mondelinge eindexamens het geval is. Het tentamen geschiedenis duurde per kandidaat ongeveer twintig minuten. Drie collegae fungeerden bij toerbeurt als gecommitteerde. Gedurende deze dagen is er wel degelijk sprake geweest van een examensfeer. Enkele collegae hebben hier bezwaar tegen gemaakt, gezien de gegeven regels. In het algemeen zijn deze dagen echter als prettig ervaren, ook door de kandidaten, te meer daar van dit tentamen minder afhing dan anders van een normaal mondeling eindexamen. Zij hadden immers al drie cijfers staan.

Nu rijst de vraag hoe de resultaten waren en hoe de verschillende partijen het schoolonderzoek ervaren hebben. Er waren voor geschiedenis 49 kandidaten. Van deze kandidaten heeft er één een onvoldoende eindcijfer gekregen, een 5.

Hieronder een overzicht van het aantal onvoldoendes, dat voor elk onderdeel is gegeven.

tentamen	aantal onvoldoendes bij het tent.	aantal onvoldoendes na een hertentamen	aantal hertentamina
I	8	7	1
II	12	10	2
III	4	0	4
IV	11	10	1

Bij dit gunstige eindresultaat, slechts één onvoldoende, kan de vraag rijzen of het schoolonderzoek wel van een voldoende niveau is geweest. Ik meen van wel, d.w.z. dat het peil van dit onderzoek niet lager is geweest dan van het h.a.v.o. eindexamen van vorig jaar onder toezicht van leraren-gecommitteerden en van de m.m.s. examens van de jaren daarvoor. Het gunstige resultaat werd m.i. verkregen allereerst door het feit, dat de leerlingen steeds slechts een deel van de stof behoeften te kennen, maar ook door het feit, dat leerlingen, die anders door zenuwen of door overwerkt zijn op het gebruikelijke mondelinge examen beneden de maat blijven, nu door gunstige schriftelijke tentamina op een voldoende eindcijfer kwamen.

Over de vraag hoe de leerlingen tegenover dit schoolonderzoek stonden, voorzover het dan geschiedenis betreft, kan ik kort zijn. Bij een evaluerend gesprek tussen docenten en leerlingen bleek, dat de aanwezige leerlingen geen enkele klacht hadden over de wijze waarop het schoolonderzoek voor geschiedenis geregeld was. Desgevraagd deelden zij mede, dat zij de regeling ervan prettig hadden gevonden, met name de verdeling van de stof over vier tentamina. Het feit, dat zij geen huiswerk opkregen en ook nog niet eens voor repetities behoefden te werken zal tot deze positieve waardering hebben bijgedragen. Aanvankelijk heb ik wel geprobeerd op de gewone wijze les te geven met het daarbij behorende huiswerk en het overhoren daarvan. De ervaringen leerden echter al spoedig, dat het huiswerk meestal niet geleerd werd, omdat er gewerkt moest worden voor een tentamen voor een ander vak. Ook kostte het overhoren tijd, die in dit geval moeilijk gemist kon worden. De cijfers voor de drie rapporten, die in dit geval nutteloos waren, maar die volgens de wet gegeven moesten worden, waren dezelfde als voor de eerste drie tentamina. Afgezien van het absentisme, vooral i.v.m. tentamina voor de andere vakken, heb ik niet eerder zulke toegewijde leerlingen gehad. Later in de cursus werd dit absentisme overigens door strengere maatregelen sterk minder.

We werkten steeds naar een tentamen toe en het gaf een gevoel van voldoening als een bepaald gedeelte was afgesloten.

Minder voldoening geeft het, dat het toch weer het gebruikelijke schoolse werk is geweest met weinig ruimte voor nieuwe didactische inzichten.

Hieronder volgden de vragen van de periode 1918–1939, die op 11 december aan de leerlingen werden voorgelegd. Zij moesten naar keuze of alle vragen onder A of alle vragen onder B beantwoorden.

Het gebruikte leerboek is Wereld in Wording van Novem.

A.

1. Wat werd bij de vrede van Versailles voor het Saargebied bepaald en wat gebeurde er uiteindelijk met dit gebied?
2. Wat waren in Rusland achtereenvolgens de maatregelen op het gebied van de landbouw in de periode tussen de beide wereldoorlogen?
3. Noem de verschillen tussen fascisme en nationaal-socialisme enerzijds en het communisme anderzijds.
4. Maak duidelijk wat in Italië de "Raad van fasces en corporaties" was.
5. Waarom kon de socialistische regering in Duitsland, toen zij aan de macht was gekomen, niet overgaan tot onteigening en verdeling van de grote landgoederen en nationalisatie van de industrie?
6. Hoe slaagde Hitler erin om zijn partij tot de enig erkende partij te maken?
7. Toen Amerika de invoerrechten verhoogde, had dit noodlottige gevolgen. Wat gebeurde er namelijk?
8. Hoe was in de periode tussen de beide wereldoorlogen de verhouding tussen de Chinese Communistische Partij en de Kwo Min Tang?
9. In 1935 sloot Frankrijk een verdrag met Rusland en met Italië. Wat was voor elk van deze drie landen de reden voor het sluiten van deze verdragen?
10. Maak duidelijk wat in Nederland de oorzaak en wat de aanleiding was van het uiteenvallen van de coalitie.

B.

1. Wat werd bij de vrede van Versailles voor het Rijngebied bepaald en wat gebeurde er uiteindelijk met dit gebied?
2. Met welke tegenstand had de Russische regering in de periode van het oorlogscommunisme te kampen en wat deed de regering ertegen?
3. Het concordaat tussen Mussolini en de paus in 1929. a. Wat werd er bepaald. b. Waarom sloot Mussolini dit concordaat.
4. Hoe regelde de grondwet van 1919 het bestuur van de Republiek van Weimar?
5. Wat is een dominion?
6. Waarom konden de Engelsen na 1918 het Midden-Oosten moeilijk prijsgeven?
7. Maak de "balance of power-politiek" van Engeland tussen de beide wereldoorlogen duidelijk aan de hand van voorbeelden.
8. Wanneer en waarom verlaten Japan, Duitsland en Italië de Volkenbond?
9. Hoe was de verhouding tussen Engeland en Egypte tussen de beide wereldoorlogen?
10. De maatregelen van de Nederlandse regering na 1929 om de handel met het buitenland te herstellen, hadden groter werkloosheid tot gevolg. Maak dit duidelijk.

Bij de afdeling nieuwere geschiedenis (ca.1500 — ca.1870) van het Instituut voor Geschiedenis der Rijksuniversiteit te Utrecht bestaat m.i.v. 1 december 1971 een vakature voor

EEN WETENSCHAPPELIJK MEDEWERKER

Voor de vervulling van deze functie wordt gedacht aan een onlangs afgestudeerd historicus, die zich met name zou willen inzetten voor het onderwijs aan voor-kandidaatsstudenten.

Sollicitaties vóór 15 november a.s. te richten aan de voorzitter van de benoemingskommissie, Prof.Dr. J.C. Boogman, p/a Instituut voor Geschiedenis, Kromme Nieuwe Gracht 20, Utrecht.

Onlangs (zie "Kleio", 11e jaargang no.9 p.317-333) is er een uitgebreid rapport verschenen van de MAVO-commissie waaruit blijkt dat er in MAVO-kring grote behoefte is aan post-scholaire vorming en aan een overzicht van vakliteratuur "die geschikt is voor de MAVO-leraar en/of voor de MAVO-leerling" zoals het rapport het uitdrukt.

De redactie van "Kleio" heeft een poging gedaan om uit de grote hoeveelheid nieuwe of opnieuw uitgegeven boeken een kort overzicht samen te stellen ten dienste van de MAVO-leraren. Naar volledigheid is niet gestreefd terwijl voorts prijs en bereikbaarheid belangrijke criteria bij de selectie waren. Wij zijn er van uitgegaan dat voor wat betreft de vreemde talen boeken in het engels en Duits de voorkeur verdienen boven Franse. Bovendien komt de contemporaine geschiedenis uitvoeriger aan de orde, gezien de grotere belangstelling voor deze periode en vanwege de eindexameneisen.

Algemeen overzicht

Van grote waarde blijft het handboek van R.R.Palmer en Joel Colton "A history of the Modern World". Het behandelt de nieuwe en de contemporaine geschiedenis met een duidelijke visie op de diverse tijdvakken zonder te vervallen in het aaneenrijgen van feiten. Daarnaast verschijnt bij Fontana een reeks "Fontana History of Europe", waaraan door internationaal vermaarde specialisten wordt meegewerkt. Vermaard is ook de 35 delen tellende "Fischer-Weltgeschichte", waarin behalve aan de diplomatieke geschiedenis ook veel aandacht aan de economische geschiedenis wordt besteed.

Voor de contemporaine geschiedenis in het bijzonder dient zeker nog de zeer degelijke "DTV-Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts" genoemd te worden. De 14 delen kunnen ook afzonderlijk gekocht en gelezen worden. Bij de behandeling van de diverse onderwerpen hieronder zullen enige delen nog apart vermeld worden. De "allernieuwste" geschiedenis wordt summier behandeld in de paperback "Na Hitler en Hiroshima". Niet alle artikelen in dit oorspronkelijk 7e deel van de "Wereldgeschiedenis" zijn van gelijke waarde, maar medewerkers als Dittrich, Manning en Von der Dunk garanderen wel degelijk niveau. Een uitvoeriger overzicht van de naoorlogse geschiedenis geeft S.Seton-Watson's "Neither War nor Peace". Helaas is in dit werk van 1962 de Koude Oorlog nog al te zeer voelbaar.

Bij de overzichten van de Nederlandse geschiedenis dient gewezen te worden op de "Geschiedenis van de Nederlandse Stam" van Prof.Geyl, die in vijf pocketdeeltjes verschenen is bij de Wereldbibliotheek. In de Aula-reeks werden uitgegeven "Eenheid en Scheiding" van L.J.Rogier, waarin de periode 1477 tot 1813 wordt behandeld. In dezelfde reeks is verkrijgbaar op het gebied van de 19e eeuwse sociale en economische geschiedenis van I.J.Brugmans: "De arbeidende klasse in Nederland (1813-1870)" en van L.G.J.Verberne: "De Nederlandse arbeidersbeweging in de negentiende eeuw".

Een zeer snelle oriëntatie over de hele Nederlandse geschiedenis biedt het boek van H.A.Enno van Gelder "Cultuurgeschiedenis van Nederland in vogelvlucht", eveneens als Aula-boek verschenen. Slechts antikwarisch verkrijgbaar is het boek van Romein, "De lage landen bij de zee".

Beknopte informatie over de algemene geschiedenis van de Middeleeuwen treft men aan

in twee delen uit de reeks "Prisma-Compendia" van Dr.H.P.H.Jansen: "Algemene Geschiedenis der Middeleeuwen" en "Middeleeuwse geschiedenis der Nederlanden". Als Pelican-pocket verschenen: "Pelican History of medieval Europe" van Keen en Southern's "Western society and the Church in the Middle Ages". In eigen land biedt de Aula-reeks "Cultuurgeschiedenis der Middeleeuwen" van L.Genicot en "Het dagelijkse leven in de Middeleeuwen" door Eileen Power. Helaas is "De agrarische geschiedenis van West-Europa 500-1850" van Prof.Slicher van Bath nog slechts antikwarisch verkrijgbaar.

Voor de geschiedenis van de Oudheid kan men terecht in het prachtige boek van M.Rostovtzeff "De oude wereld", in de Prisma-reeks verschenen. Belangrijke boeken in dit onderdeel der geschiedenis zijn ook "the Greeks" van Kitto en Barrow's: "The Romans", beide bij Pelican én in een niet altijd goede Nederlandse vertaling.

Tot slot van dit algemene overzicht valt er nog te wijzen op enige handige naslagwerken voor de leraar. Allereerst is er de Historische W.P., die vooral politieke geschiedenis geeft. In het eerste deel van de drie vindt men voor het alfabetische deel enige artikelen op historeografisch gebied. Helaas is dit werk nog slechts tweedehands te verkrijgen. Wel in de boekhandel te koop is "Das Fischer Lexikon.Geschichte". In alfabetische volgorde worden hierin begrippen uit de geschiedenis besproken zoals Altertum, Historismus, Nation, Quellen en Zeitgeschichte. In dezelfde serie verscheen het deel "Staat und Politik"; onderwerpen hierin o.a. Feudalismus, Kirche und Staat, Faschismus, Liberalismus. Geen encyclopedie in de gebruikelijke zin van het woord is het handboek van feiten en jaartallen van K.Ploetz "Auszug aus der Geschichte". Een verkorte uitgave, die ook in het nederlands is bewerkt, is de prisma "Kalender wereldgeschiedenis".

De geschiedenis van belangrijke landen en gebieden

Ter oriëntatie in de geschiedenis van een bepaald land of gebied worden hieronder een of meer boeken opgegeven. Voor verdere verdieping van de studie kan men zich baseren op de in deze boeken opgenomen literatuuropgaven.

a. De Verenigde Staten van Amerika.

Van belang blijft het boek van A.Nevins en H.Steele Commager: "The history of the United States", in ons land ook in de Prisma-reeks opgenomen. Voorts dient gewezen te worden op het o.a. in de pocketreeks van Elsevier uitgegeven boek van Prof.Presser "Amerika, van kolonie tot wereldmacht" en op "De Verenigde Staten, het grote experiment" van Prof.J.W.Schulte Nordholt. Ook in de Pellicanreeks verscheen een algemeen overzicht van de Amerikaanse geschiedenis: "History of the United States" door R.B.Nye en J.E.Morpurgo. Voor de contemporaine geschiedenis is dit werk echter te summier, wel veel informatie voor deze periode is te vinden in E.Angermann: "Die Vereinigte Staaten von Amerika" (D.T.V.-Weltgeschichte, deel 7). Een duur, maar zeer gedegen werk is "America in the 20th century" van de hand van F.Freidel.

b. Sovjet-Unie.

In de (wat duurdere) serie van Praeger-paperbacks werd uitgegeven "A history of Sovjet Russia" van Georg von Rauch. Een kort overzicht van de sovjetrussische geschiedenis is te vinden in B.Pares, "Russia, its past and present" (o.a. Mentor-books, New York). G.Vernadsky beschreef de gehele russische geschiedenis in zijn "Geschiedenis van Rusland" (Bezige Bij, Amsterdam, 1947). In de Pelican-reeks: E.H.Carr: "History of Soviet Russia" in verschillende delen en Kochan's "Making of Modern Russia". Voor de ideologie is van belang: R.N.Carew Hunt, "The theory and practice of Communism" (Pelican).

De D.T.V.-Weltgeschichte biedt als deel 8 "Sovjetrusland" van K.H.Ruffmann. Veel gedetailleerder is overigens de Fischerpocket "Geschichte des bolschewistischen Russland" geschreven door de al eerder genoemde G.von Rauch.

c. Frankrijk.

De franse geschiedenis in de periode 1715—1962 wordt behandeld in "A History of Modern France" door A.Cobban (pelican). "The Dreyfus Case" van Guy Chapman is ook in het nederlands vertaald en verschenen in de Prisma-reeks evenals Duff Cooper's "Talleyrand" en "Lodewijk XV" van G.P.Gooch. Als Elsevierpocket verscheen Presser's "Napoleon", terwijl "Napoleon, voor en tegen in de Franse Geschiedschrijving" door Prof.Geyl opnieuw uitgegeven werd in de Palladiumreeks. De Napoleon-biografie van J.Bainville verscheen, met zijn "Histoire de la France" in de reeks "Livres de poche historique". De contemporaine geschiedenis komt vooral aan de orde in het geestig geschreven "The French Nation From Napoleon to Pétain 1814—1940. Een Arrows Book van D.W.Brogan.

d. Engeland.

Een uitstekende introductie in de geschiedenis van dit land verschaft de "Pelican History of England" (9 deeltjes). In deze reeks zijn trouwens vele monografieën over zeer verschillende, niet alleen de Engelse geschiedenis betreffende onderwerpen opgenomen.

e. Duitsland.

Hier is in de eerste plaats weer de D.T.V.-Weltgeschichte des 20 Jahrhunderts te noemen, met name deel 9, Martin Broszat's "Der Staat Hitler", een in al zijn gedetailleerdheid voortreffelijk boek. Andere auteurs in deze serie zijn H.Heiber, "Die Republik von Weimar" en Th.Vogelsang, "Das geteilte Deutschland". In de Pelican-reeks verscheen de biografie van Hitler door Allan Bullock. Deze uitgave is zeker te prefereren boven de Nederlandse vertaling die bij Bruna verscheen, aangezien de laatste onmogelijk klein gedrukt is. Knauer Taschenbücher gaf van Veit Valentin zowel diens "Deutsche Geschichte" als zijn "Weltgeschichte" uit, beide in twee deeltjes. In dezelfde reeks zal men aantreffen Gisevius' biografie van Hitler. Een kort overzicht van de moderne Duitse geschiedenis verstrekt Golo Mann in "Deutsche Geschichte 1919—1945" (Fischer). Bij dezelfde uitgever verschenen verder o.a. de memoires van Audenauer en Theodor Heuss.

f. China, Verre Oosten, Midden Oosten.

Voor informatie over de moderne Chinese geschiedenis zijn beschikbaar de boekjes van Schram betreffende Mao Tse-tung en diens politieke denken (Pelican-reeks). In dezelfde reeks verschenen ook een "History of India" (Thapar en Spear) en een "History of Modern Japan" (door Storry). Voor de geschiedenis van de Volksrepubliek China is zeker ook H.Bechtolds "Chinas Revolutionsstrategie" (D.T.V.) heel goed te gebruiken. L.Bianco: "Das moderne Asien" (Fischer Weltgeschichte 33) biedt een goed beeld van de ontwikkelingen in Z.O.Azië. Het Midden Oosten wordt niet in dit werk behandeld, daarvoor kan men terecht bij W.Laqueur: The Road to war (Penguin). Deze kenner van de Sovjetpolitiek blijkt hierin eveneens goed op de hoogte van de ontwikkelingen tussen Israël en de Arabische landen.

g. Zuid-Amerika.

Een inleiding in de geschiedenis van dit werelddeel geeft Pendle's: "History of Latin America", verschenen in de Pelicanserie.

h. Afrika.

Een introductie verschaft het in de serie "Fischer-Weltgeschichte" verschenen deel "Afrika. Von der Vorgeschichte bis zu den Staaten der Gegenwart" (Fischer Bücher). Een zeer leesbaar werk is dat van F.Ansprenger, "Auflösung der Kolonialreiche", wederom verschenen in de reeks D.T.V.-Weltgeschichte, en wel nummer 13.

i. Bijzondere onderwerpen.

Het nationalisme is het onderwerp van E. Lemburg in zijn 2 delen Rowohlt-Pocket, "Der Nationalismus". Het heeft een overzichtelijke inleiding, waarin de nieuwste benaderingen zijn verwerkt. Korter en misschien ook handzamer is de Anvill Pocket van Hans Kohn, "Nationalism: Its Meaning and History". Hierin vindt men behalve de geschiedenis van het nationalisme ook een reeks van teksten die zeer illustratief zijn. Deze teksten vertaald en van vragen voorzien zijn vaak heel goed voor de klas te gebruiken. In dezelfde Anvill pocketserie — alle uniform van inhoud: goede inleiding, daarna teksten — zijn over andere -ismen zeer nuttige boekjes verschenen. Hier zijn alleen genoemd als voorbeeld Peter Viereck, "Conservatism", Snijder, "The idea of socialism" en Weber, "Varieties of Fascism". Het fascisme is ook beschreven door E. Nolte: "Die faschistischen Bewegungen" (D.T.V. Weltgeschichte, deel 4). Het is iets te ambitieus, omdat getracht wordt het gehele Europese fascisme te beschrijven. Het communisme en de ontwikkeling van het marxisme wordt zeer duidelijk behandeld in het al eerder vermelde boek van Carew Hunt, "The theory and Practice of Communism".

Tenslotte, in het besef in deze rubriek in het bijzonder en in de hele lijst in het algemeen vele lezenswaardige boeken te hebben overgeslagen, zij nog gewezen op L.M. Lipset: "Political Man". Deze befaamde Amerikaanse socioloog behandelt de diverse politieke stromingen op een zeer overzichtelijke wijze.

Een late bespreking

Dit wordt meer een 'nabespreking' dan een bespreking. Want het boek waar ik het over hebben wil, Wilhelm Schremmer's 'Der neue Geschichtsunterricht' verscheen reeds meer dan een halve eeuw geleden, nl. in 1920 te Berlijn. Ik werd er op attent gemaakt door Wilhelm Münter's boek: 'Geschichtsunterricht und Schüleraktivität' (Ratingen, 1965). Toen het in de universiteitsbibliotheken van Utrecht en Amsterdam niet aanwezig bleek en evenmin in de bibliotheek van het Paedagogisch-Didactisch Instituut te Utrecht, verzocht ik via de Amsterdamse UB om rondvraag in Nederland, wat geen resultaat opleverde. Ten slotte kreeg ik het in handen uit de boekerij van de Pädagogische Akademie te Dortmund. Ik mag dus wel aannemen, dat zo goed als niemand van de huidige generatie van geschiedenisdocenten in Nederland, inclusief de didactici, het kennen zal.

Wat een nabespreking van dit in Nederland onbekende en in Duitsland vermoedelijk wel vergeten boek toch nog de moeite waard maakt, is niet de didactische kwaliteit ervan. Schremmer schrijft hooggestemd over vele mooie dingen die men zo al in de klas kan doen, maar vertelt er nergens bij hoe men dat dan moet doen. Met andere woorden: zo goed als geen beschrijving van klasse-praktijk. Münter vermeldt Schremmer vooral als een van de belangrijkste profeten van de 'bronnen-richting', een inderdaad ontpopt de auteur zich als een enthousiast, ja haast fanatiek voorstander van zaken die ook mijn hart gestolen hebben, als regionale geschiedenis (bij hem 'Heimatkunde', hetgeen nog wel wat meer inhoudt dan alleen regionale geschiedenis), principiële gebruik van bronnen, zelfwerkzaamheid (voortkomend uit de idee van de 'Arbeitsschule' van Gaudig en Kerschensteiner) en geschiedkundige wandelingen. Om dat laatste als voorbeeld te nemen: 'Wanderungen' dienen de 'Verheimatlichung' van het onderricht. Hij vermeldt dan met één zin klasse-wandelingen en voegt er aan toe, dat school-wandelingen pas dan hun hoogste betekenis krijgen, als het kind daardoor zelf tot zulke excursies komt. Zeer juist, maar als men niet vertelt hoe klasse-wandelingen ingericht moeten worden om het kind zo ver te krijgen, is er geen sprake van didactiek.

Net zo min is hij erg duidelijk over het vraagstuk hoe de docent bronnen moet gebruiken of beter gezegd: hoe de leerling dat moet doen. Juist daarom had ik het boek op laten sporen. Maar hoewel Schremmer tot de pioniers van het bronnen-gebruik behoort, heb ik er eigenlijk niet veel aan gehad.

Schremmer besteedt het grootste deel van zijn 163 bladzijden aan wat we tegenwoordig zouden noemen: de ideologische motivering van zijn methodiek. Want feit is dat hij met bronnengebruik, Heimatkunde, zelfwerkzaamheid, nieuwe wegen insloeg en zijn boek daarom terecht: 'Der neue Geschichtsunterricht' heet. (Men bedenke echter, dat Schremmer als zovele Duitse didactici het heeft over de Volksschule, inbegrepen de

Oberstufte daarvan, dus over de leeftijd van 6 tot 14 jaar; daar hij geen geschiedenis-onderwijs wil vóór de vierde klas, gaat zijn werk dus over de leeftijdsgroep van 10 tot 14 jaar, waarvan wij de bovenste helft kennen uit de klassen 1 en 2 van vwo-havo).

Bij de bepaling van Schremmer's gedachtengang dienen we het jaar van verschijnen in het oog te houden: 1920, vlak na de eerste wereldoorlog, die zo'n geweldige indruk op hem gemaakt heeft, dat deze jaren met de voorgeschiedenis ervan sinds Bismarck, dus de tijd 1871-1918, voor hem het hoogtepunt, misschien zelfs wel het einddoel van de geschiedenis vormen: 'Alle Unterweisungen werden künftig in der Darstellung dieser Zeit ihren Höhepunkt finden' (blz. 151). En die 'Darstellung' dient geheel van Duits standpunt te geschieden. Geschiedenis is het hoofdvak naast de Duitse taal. Als 'koningin der wetenschappen' omvat zij de hele vorming. Als 'Kulturvermittlerin' komt haar de eerste plaats toe. Maar het vak krijgt alleen glans door wat Schremmer noemt 'de vaderlandse gedachte' — waarvan, vindt hij, tot dusver weinig gebleken is. Wat de geschiedenis voor de jeugdige doen moet is: hem tot een goede Duitser maken. Hij moet zich bewust worden van de eenheid van het volk, niet slechts in een vaag mystieke zin, maar ook praktisch, omdat allen van allen afhankelijk zijn. De leerling moet gaan beseffen wat het is Duitser te zijn, de grootheid van Duitsland leren kennen, maar ook het falen van zijn land, van de Duitsers. Schremmer wil bepaald geen blind chauvinisme: niet alleen mag de docent beslist geen onwaarheid vertellen, hij moet de leerlingen ook opheldering geven over de 'Erbfehler des deutschen Volkes'. Overigens zijn die 'Erbfehler' voor Schremmer andere dan wij zouden noemen: neiging om met de vreemdeling te pacteren en al te goed van vertrouwen zijn. Hier en elders in het boek krijgt men de indruk, dat voor Schremmer (en te vrezen is: dus ook voor zijn leerlingen) de Duitsers hoogstaande lieden zijn, door het lot temidden van boze volken geplaatst. Daniël in de leeuwenkuil, oftewel: wir werden eingekreist.

Ongetwijfeld bedoelt Schrammer het goed, als hij geen chauvinisme wil, maar men vraagt zich wel af hoe hij dit euvel vermijden wil als hij beweren kan: 'Bewusst musz sich das deutsche Volk künftig als ein gewaltiges Werkzeug Gottes halten, wie es seine besten Männer hinstellen' (blz. 21). Horen we hier niet een nagalm van Hegel voor wie de Pruisische staat de hoogste emanatie van de 'idee' was? Zeer filosofisch redeneert de schrijver niet, daarvoor vind ik zijn boek eigenlijk te geëxalteerd, maar iets van Hegeliaanse dialektiek meen ik te bespeuren in zijn opvatting van de strijd, de oorlog als noodzakelijk in de Duitse geschiedenis. Op de opmerking van een van zijn leerlingen, dat in de geschiedenis het kwaad (bedoeld was, zegt S., de oorlog) overheerst — S. noemt die opvatting: 'Geschichtsschwermut' —, antwoordde hij, dat de oorlog niet alleen afschuwelijk is, maar ook veel goeds voortbrengt. In het bijzonder het Duitse volk weet juist als het uitgeteld is zich niet alleen tegen de verwachting in te herstellen, maar zelfs vooruit te gaan. En van 'sociaal darwinisme' getuigt hij onomwonden, als hij suggereert dat de oorlog tot de loutering van het Duitse volk kan bijdragen. Naar mijn mening drijft de ideologie van Schremmer op zulke quasi-mystieke, m.i. volstrekt onwetenschappelijke theorieën als de evolutieleer met bijbehorend cultureel optimisme, Bergson's 'élan vital' en het sociaal darwinisme. Ik denk dat daaraan zowel zijn al te hoog gestemde toon als zijn didaktische vaagheid toe te schrijven zijn. Zijn boek is meer tractaat dan handleiding.

Hiermee staat zijn methodiek in verband. Van Hegel wekt hij wel af en komt dichterbij Bergson (meen ik) als het hem in de geschiedenisles niet zozeer om de Duitse staat als om het Duitse volk, om het Duitse volksleven gaat. Staatsvormen komen en gaan, het levende Duitse volk blijft. Geschiedenis is voor hem 'cultuurgeschiedenis' in de breedste zin, de politieke geschiedenis is deel van de cultuurgeschiedenis. Hij verzet zich tegen de

overdreven aandacht die de Duitse staatsgeschiedenis in de leerboeken gekregen heeft, verzet zich ook tegen de onkritische behandeling die de vorsten krijgen (desniettemin is voor Schremmer Frederik de Grote de Duitse heilige bij uitstek). De Duitse cultuur wordt gedragen door het Duitse volk, en dat volksleven, in de ruimste zin, moet in de geschiedenis betrappt worden. Een principieel middel daartoe is de 'Heimatkunde': in de eigen 'Heimat' van het kind heeft zich de gehele Duitse geschiedenis afgespeeld. Een ander principieel middel is de bron, niet zozeer het officiële document als wel de brief en de kroniek. Ook de 'geschichtliche Dichtung' moet te hulp geroepen worden, mede ten bate van de taalvorming, al is hier voorzichtigheid geboden vanwege de manier waarop vele schrijvers met de geschiedenis omspringen. En opdat het kind zich met dat historische goed identificeren kan zijn twee middelen aan te raden: zelfwerkzaamheid en de vertellende leraar. (In zijn kritiek op S. is Münster dus niet geheel billijk, als hij zegt: 'Er (S.) wollte den Lehrervortrag in den oberen Klassen durch gemeinsame Quellenarbeit gänzlich ersetzen' — Münster blz. 36 —, of het moest zijn dat Münster het hier heeft over een ouder opstel van S, in het Dritte Jahrbuch der pädagogischen Zentrale des deutschen Lehrervereins, 1913; het kan zijn, dat S., op wie veel kritiek is uitgeoefend, water in de wijn heeft gedaan). Merkwaardig is dat S. wel zelfwerkzaamheid bepleit, maar het verder alleen heeft over de manier waarop de docent vertellen moet. Is dat het gevolg van de kritiek of kruipt ook bij Schremmer het bloed waar het niet gaan kan?

Bij alle goede dingen die Schremmer bepleit — en die in ons Nederlands geschiedenis-onderwijs nog altijd niet genoeg tot ontwikkeling gekomen zijn — blijf ik — en misschien nu ook de lezer — wantrouwig tegenover zijn opvattingen — of misschien beter: ik vraag me af wat het effect ervan op de leerling geweest kan zijn. Men kan Schremmer natuurlijk gemakkelijk een pre-nazi noemen. Maar misschien is hij toch te kritisch en te waarheidslievend geweest om in die hoek terecht te komen. Toch schuilt in zulk onderricht veel voorbereiding op de nazi-tijd: de nadruk op het 'völkische' (een woord dat Schremmer overigens niet gebruikt), de verheerlijking van de Duitse volksziel, zijn opvatting over de oorlog als loutering, zijn Duitse zelfbeklag, het zijn allemaal elementen die Hitler later vaardig zou hanteren. En te vrezen valt dat Schremmer's kritische houding t.o.v. de Duitse staat, zijn mening dat de oorlog wel degelijk 'das Böse' is, zijn eis van waarheidsgetrouwheid en historische eerlijkheid minder indruk hebben nagelaten dan hij zelf wel wenste.

Geschiedenis in historisch perspectief?

In "Pedagogische Studiën", 47ste jaargang, nummer 5 (mei 1970), is een artikel gepubliceerd van Dr.Th.J. Hooning, getiteld: Geschiedenis in historisch perspectief. De schrijver die, zoals in een bijgevoegd curriculum vitae vermeld wordt, sociologie en geschiedenis heeft gestudeerd en wiens belangstelling vooral uitgaat naar het grensgebied van deze wetenschappen, onderneemt in deze bijdrage een poging "enige opvallende eigenschappen van het geschiedenisonderwijs nader te bezien, vooral aan de hand van leer- en leesboeken(...) de geconstateerde kenmerken tegen een historische achtergrond te plaatsen" om dan tenslotte "het sociale en culturele kader" van het vak nader aan de orde te stellen.

Een te waarderen pogen! Zolang er in Nederland nog geen geschiedenis van het geschiedenisonderwijs bestaat moeten wij iedere aanzet daartoe met dankbaarheid verwelkomen. Ik heb daarom dit artikel met zekere verwachtingen ter hand genomen. En wanneer, tijdens het lezen, bij mij één bezwaar en enkele vragen zijn gerezen die ik in deze beschouwing nader hoop te formuleren, wil ik toch bij voorbaat uitdrukkelijk vaststellen dat mijn erkentelijkheid voor 'schrijvers lofwaardig initiatief geenszins verminderd is. Hij beschouwe ze als een poging mijnerzijds om deze goede zaak te dienen!

Vooreerst mijn bezwaar. Ik betreur het dat Dr. Hooning het geschiedenisonderwijs in een te ongunstig licht heeft geplaatst. Hij heeft bijvoorbeeld wel gelijk wanneer hij schrijft: "In tijden van gevaar wordt de Vaderlandse Geschiedenis gebruikt om het moreel hoog te houden of om te inspireren tot heldhaftige daden" en het is ook juist wanneer hij er aan toevoegt: "Patriottisme leidt gemakkelijk tot chauvinisme, tot minachting en afkeer van en vrees voor het vreemde en tot agressiviteit tegenover anderen." Maar als hij dan, ten bewijze, de drie Spiegels der Jeugd uitvoerig citeert, waarvan de eerste — verschenen tijdens het twaalfjarig bestand — de Spanjaarden, het tweede — uitgegeven in 1674 — de Fransen en het derde — gedrukt in 1781 — de Engelsen uitmaakt voor al wat lelijk is dan krijgt de lezer waarschijnlijk de indruk dat dit breed uitmeten van door tegenstanders begane gruwelen, dit zwart maken van hun volksaard, karakteristiek moet zijn geweest voor het geschiedenisonderwijs in de zeventiende en achttiende eeuw, ook al wordt dat door de schrijver niet met zoveel woorden vermeld. (Natuurlijk niet want Dr. Hooning zal ongetwijfeld weten dat in de zeventiende en de achttiende eeuw nog geen geschiedenis- onderwijs in onze betekenis van het woord werd gegeven en dat ons niet bekend is op hoeveel scholen de door hem geciteerde pamfletten als leesboeken werden gebruikt). En als hij dan vervolgens heeft gezegd dat we dergelijke beschrijvingen in onze geschiedenis- boeken niet meer aantreffen dan vind ik het jammer dat hij daar niet wat uitvoeriger over handelt inplaats van, zoals hij doet, te vertellen hoe in een tamelijk recent boek (Joh. van Hulzen, Twintig Eeuwen, Kampen, 1951) soortgelijke vooroordelen op het gebied van de

koloniale geschiedenis nog wél gesignaleerd moeten worden; hij heeft daartoe het volste recht maar de nadruk zou toch op het uitzonderlijke karakter van deze wijze van stofpresentatie gelegd kunnen worden.

Wanneer de schrijver voorts betoogt dat in het geschiedenisonderwijs te veel de nadruk is gelegd op de militaire geschiedenis, dat te veel waarde werd gehecht aan feitenkennis zoals die met name in de jaartallenboekjes werd geëtaleerd, dat de stof ten onrechte in catechismusvorm (in vragen dus met daarbij geleverde, onberispelijk geformuleerde antwoorden) werd gepresenteerd en dan vervolgens niet duidelijk genoeg laat uitkomen hoezeer in de negentiende en de twintigste eeuw daartegen de strijd is aangebonden maar wel onderstreept dat tegenwoordig nog die vermaledijde jaartallenboekjes uitkomen en dat de catechismussen van een niet te doden vitaliteit zijn gebleken en "nog steeds" — twee woorden die in dit artikel veelvuldig worden gebruikt — verschijnen, dan vrees ik dat dié lezers van Pedagogische Studiën die dit altijd wel gedacht hadden, in hun vooringenomenheid ten aanzien van ons vak zullen worden gestijfd. Waarom heeft Dr. Hooning niet ook, behalve er in enkele zeer vage en algemene termen van te gewagen, de methoden van die geschiedenisdocenten beschreven die gans andere paden hebben bewandeld? Dorn Seiffen, te Lintum, Kanon en Mout, Douma en Veenman, om mij nu maar tot de negentiende eeuw te bepalen, hadden een welkom tegenwicht kunnen bieden tegen wel behandelde producenten van catechismussen. Geschiedenisonderwijs in historisch perspectief is toch nog wel iets anders dan geschiedenisonderwijs in een lachspiegel?

Tot zover dan mijn bezwaar tegen het artikel. Van de vragen die bij mij gerezen zijn, moge ik hier een tweetal formuleren.

Vooreerst: de schrijver deelt mee: "In het geschiedenisonderwijs op de middelbare school kwamen na 1945 ingrijpende veranderingen: concentrische en semi-concentrische methode..." Ik dacht dat de concentrische methode, na enige in de vorige eeuw begonnen experimenten, dood en begraven was. Waar, zo vraag ik me af, wordt hij nog toegepast en wie kan daar iets over vertellen?

Vervolgens: de heer Hooning schrijft: "De Nederlandse vakdidactiek staat sterk onder de invloed van de Duitse literatuur, waaraan een zekere zwaarwichtigheid, vooral in de formulering van de doelstellingen eigen is. Het zou goed zijn als daarop een aanvulling kwam door een intensiever contact met de Engelse benadering." Deze uitspraak verneem ik vaker. Maar kunnen degenen die dit zeggen misschien eens precies vertellen in welk opzicht de Engelse benadering ons van nut zou kunnen zijn? De vier recente Engelse publicaties die Dr. Hooning in een noot noemt heb ik gelezen, maar ik ben van mening dat ze ons weinig verder helpen.

Het laatste gedeelte van het artikel dat handelt over sociale en culturele dynamiek vermeldt een groot aantal factoren in de maatschappelijke ontwikkeling en het culturele patroon die voor de belangstelling in ons vak niet gunstig zijn. Een uitnemend slot van een artikel dat, het zij herhaald, alleen reeds vanwege de opzet waardering verdient.

MEDEDELINGEN VAN HET BESTUUR

EINDEXAMENNIEUWS - 4

Zie voor de vorige afleveringen van deze rubriek: Kleio, 12e jg., no.1, 1971, p.26 e.v.; idem, no.2, p.26 e.v.; idem, no.5, p.1 e.v.

SAMENSTELLING C.E.G.E.S.

In een brief van 11 mei 1971 heeft het bestuur van de V.G.N., zoals tijdens de bijeenkomst van 26 maart j.l. afgesproken was, de Inspecteur-Generaal een voordracht gedaan voor de samenstelling van de Commissie Eindexamenexperimenten Geschiedenis en Staatsinrichting (C.E.G.E.S.).

Op 8 juni heeft de Inspecteur-Generaal Dr.A.de Jong in aanwezigheid van Mr.D.G.Jansen, plv. dir. A.V.O., en Mr.J.Roeper de C.E.G.E.S. geïnstalleerd.

De samenstelling van de commissie is als volgt:

Broeder Edesius Boerrigter, Gerardus Majellastraat 1, Dongen (N.Br.), tel. 01623-3452;

L.W.Boogert, Wielengahof 21, Delft, tel. 01730-44029;

C.M.H.Bosch, Borskilaan 7, Bloemendaal, tel. 023-261723; secretaris;

Dr.J.L.P.Brants, Schiebroeksesingel 40, Rotterdam-12, tel. 010-229129;

A.P.Dijkstra, H.Mesdagstraat 1, Meppel, tel. 05220-53559;

T.van Dongen, Dubbelsteynlaan 211, Dubbeldam, tel. 01850-31475;

Drs.C.P.W.F.Herzberg, Paulus Potterstraat 26, Lisse, tel. 02521-5648;

E.L.C.Kalle, Weth.van Dijklaan 8, Dorst (N.Br.), tel. 01611-632;

M.Leefflang, Berkenlaan 13, Enkhuizen, tel. 02280-3152;

C.J.Leijh, Heliotrooplaan 80 A, 's-Gravenhage, tel. 070-231203;

Drs.B.van Lingen, Pieperslaan 14, Ellecom (Gld.), tel. 08330-5351 (penningmeester);

Dr.P.van der Meulen, Nicolailaan 17, Bilthoven, tel. 030-783869 (voorzitter);

W.Pabst, Gerberasingel 11, Rodenrijs (Z.H.), tel. 01891-4426.

Namens het bestuur:

C.L.A. Daniëls,

1e secretaris

C.E.G.E.S. VAN START

In een bijeenkomst in het ministerie van O. en W. heeft de Inspecteur-Generaal Dr.de Jong de Commissie Eindexamenexperimenten Geschiedenis en Staatsinrichting geïnstalleerd.

In zijn toespraak omschrijft Dr.de Jong de taak van de commissie nog eens als volgt:

- de C.E.G.E.S. moet nagaan of een centraal schriftelijk eindexamen voor geschiedenis en staatsinrichting mogelijk is;
- zij moet nagaan of door middel van vrijwillige experimenten met proeven van een schriftelijk eindexamen kan worden begonnen;
- zij moet tenslotte de minister en/of de staatssecretaris advies uitbrengen over de invoering van een centraal schriftelijk eindexamen en de procedure die bij de eventuele invoering gevolgd wordt.

De Inspecteur-Generaal deelt nadrukkelijk mee dat de commissie gemachtigd is, indien zij daar behoefte toe gevoelt, deskundigen te raadplegen.

De voorzitter van de C.E.G.E.S. Dr.P.van der Meulen antwoordt de Inspecteur-Generaal en zet op verzoek van Dr.de Jong de bezwaren die bij de geschiedenisleraren t.o.v. een centraal schriftelijk eindexamen leven nog eens uiteen. "Wat we tot nu toe gedaan hebben", aldus de heer Van der Meulen, "in de vergaderingen van de Eindexamencommissie van de V.G.N. en de afdelingsbijeenkomsten van de vereniging waar de rapporten van deze commissie aan de orde zijn gesteld, is niet veel meer geweest en heeft niet veel meer kunnen zijn dan het uitspreken van op eigen (weliswaar waardevolle maar toch noodzakelijkerwijs beperkte) ervaringen berustende of door eigen theoretiseren verkregen vermoedens. Wat we nu hopen te bereiken is op empirische onderzoekingen gegronde zekerheid. De eerste taak van de commissie zal daarom moeten zijn zo helder mogelijk te doordenken en zo nauwkeurig mogelijk te omschrijven wat we wensen te onderzoeken, hoe wij daarbij zullen te werk gaan en volgens welke criteria we de te verkrijgen uitkomsten zullen dienen te evalueren".

De voorzitter van de C.E.G.E.S. geeft vervolgens als zijn mening te kennen dat de bezwaren die tot nu toe door de geschiedenisleraren tegen een mogelijk centraal schriftelijk eindexamen naar voren zijn gebracht, nauw samenhangen met de wijze van denken en te werk gaan, die voor het vak kenmerkend mogen worden geacht.

"Al kan men de neo-Kantiaanse tegenstelling tussen nomothetische wetenschappen, die herhaalbare verschijnselen bestuderen op grond waarvan algemene wetten worden opgesteld en ideografische wetenschappen die zich bezig houden met unieke, niet herhaalbare verschijnselen, niet meer in absolute zin handhaven, men zou toch kunnen stellen dat de geschiedenis nog zeer duidelijke kenmerken van de laatste groep blijft vertonen. Daarom is het begrijpelijk dat de spontane voorkeur uitgaat naar een wijze van lesgeven en toetsen die dit individualiserende element recht doet en daarom ligt het voor de hand dat men bevreesd is voor uniforme en gestandaardiseerde werkwijzen. Daar verder de rijkdom aan aspecten zo groot is dat — met name wanneer men de contemporaine geschiedenis bestudeert — vele interpretatieve benaderingswijzen naast elkaar kunnen bestaan die slechts de tijd kan zeven en wegen, is men er niet gerust op dat ten aanzien van de laatste halve eeuw een centraal schriftelijk examen geen premature fixatie tot gevolg zou kunnen hebben. Maar het zal mede tot de taak van de commissie behoren te onderzoeken of deze ongewenste gevolgen noodzakelijkerwijs uit een eventueel centraal schriftelijk examen voortkomen."

In zijn eerste plenaire vergadering op 31 augustus j.l. gehouden heeft de commissie uitvoerig van gedachten gewisseld over "Het doel van het onderzoek".

Namens de commissie:
C.M.H.Bosch,
secretaris

CONFERENTIE

De jaarlijkse conferentie in het kader van de postacademiale vorming der geschiedenisleraren wordt op *vrijdag 3 en zaterdag 4 maart 1972* gehouden in het Evert Kupersoord te Amersfoort.

Onderwerp: GESCHIEDENISONDERWIJS EN POLEMOLOGIE

Aan deze conferentie zal o.a. medewerking worden verleend door prof.mr. B.V.A.Röling, drs. B.J.Th.ter Veer, Mr.P.J. Teunissen en drs. Fenna v.d.Burg van het polemologisch instituut te Groningen.

Ter conferentie zal ter sprake komen de waarde van een aantal case-studies, m.n. over Griekenland, de Cuba-crisis en een Systematiek van de huidige politieke en economische verhoudingen, speciaal samengesteld voor gebruik in het middelbaar onderwijs. Eveneens zal aandacht worden besteed aan vraagstukken van de polemologie in verhouding tot de geschiedwetenschap in het algemeen en het onderwijs in het bijzonder.

Voor het slagen van de conferentie is het noodzakelijk dat een aantal deelnemers in hun lessen gewerkt hebben met genoemde studies van het polemologisch instituut. Indien U daarom bij Uw aanmelding verzoekt krijgt U ter kennismaking vanuit Groningen een exemplaar van het reeds voor publikatie klaargemaakte materiaal toegezonden. Het polemologisch instituut zal daarna voor Uw eventuele bestelling voor de leerlingen zorgen.

Een programma, stellingen behorend bij de inleiding van professor Röling en ander materiaal voor de conferentie wordt de deelnemers ruim voor de aanvang van de conferentie toegezonden.

Een spoedige intekening is gewenst opdat U voldoende tijd hebt voor invoering van genoemd studiemateriaal in Uw lessen.

Aanmelding door storting van f 15,— op girorekening 527314 t.n.v. de penningmeester van de Commissie Postacademiale Vorming der V.G.N. te *Krimpen a/d IJssel* met vermelding van het woord "conferentie" en eventueel: "*toezending case-studies*". Liefhebbers voor het zeer beperkte aantal éénpersoonkamers dienen f 18.50 te gireren. Voor inlichtingen kunt U zich melden tot drs.J.H.Vink, Delflandstr. 69, Nootdorp, tel. 01731-9299.

BOEKBESPREKINGEN

M.Goote, *En de horizon bleef rood*, Feiten en figuren, meningen en machten uit een revolutionaire halve eeuw. Uitgeverij J.H.Kok NV, Kampen 1970.

Hoe men over dit werk denkt zal in hoge mate afhangen van de bedoeling die de auteur ermee heeft. Immers, het lijkt nogal overspannen om in 477 paginas tekst vijftig jaar wereldgeschiedenis te willen schrijven. Welnu de schrijver heeft zijn boek vooral bedoeld als naslagwerk. Hij denkt daarbij aan iedereen die achtergrondinformatie wil hebben over woorden en begrippen die in de aktualiteit een rol spelen, zoals Poolse lente, Berlijnse muur en Mau-mau beweging. Meer in het bijzonder is het boek gedacht als hulpmiddel voor middelbare scholieren bij het maken van scripties. Voor het laatste lijkt me dit inderdaad geschikt. De auteur heeft gelukkig niet de pretentie vijftig jaar (de laatste vijftig jaar!) wereldgeschiedenis te willen schrijven. Het boek is anderzijds geen droge opsomming van feiten, maar een soort repertorium in de vorm van korte schetsen over vele onderwerpen. Het is dan ook verdeeld in 42 hoofdstukken en een paar honderd paragrafen.

Het is natuurlijk ondoenlijk om in deze bespreking in te gaan op alle zaken die aan de orde komen. Ik beperk me dan ook tot een paar — en dan meestal kritische — opmerkingen. In een ten geleide zegt de schrijver niet over de kille objectiviteit van de seismograaf te beschikken (p.1). Deze gemeenplaats kan echter geen ekskuus zijn voor eenzijdigheden en onvolledigheid. Over het algemeen krijgt iedereen wel zo ongeveer wat hem of haar toekomt. Een paar dingen wil ik echter signaleren. Bij de beschrijving van de omstandigheden, die geleid hebben tot de bouw van de berlijnse muur, komen de economische motieven van de DDR niet aan de orde (p.324, 325). Daardoor is het beeld wel scheef getrokken. Over de studentenakties in 1967/1968 in Berlijn wordt gesteld "... en terwijl de bevolking van Berlijn van de vrijheid geniet onder het schild van Amerika, ageren de studenten tegen de Amerikaanse Vietnampolitiek". (p.458).

Dat er ook in de VS zelf geprotesteerd werd staat er niet bij! Bij de studentenopstand in 1968 in Parijs zouden velen Cohn - Bendit gevolgd zijn, omdat ze vreesden na hun studie "geen plaats in de maatschappij te zullen kunnen bemachtigen". (p.459). Een wel zeer onbillijke voorstelling van zaken. Bij het konflikt met Indonesië om West-Irian komt de agressieve politiek van de nederlandse regering te weinig uit de verf (p.255). Dat er ook in de VS twijfel is gerezen aan de juistheid van de Amerikaanse lezing van het Tonkin-incident kunnen we nu (16 juni 1971) alleen maar onderschrijven (p.313).

Bij een werk als dit en de bedoeling ermee hangt zeer veel af van het register, dat de zaak hanteerbaar moet maken. Het register van personen en zaken verwijst alleen maar naar de hoofdstukken. Dat maakt een vlot naslaan niet al te makkelijk. Ook ontbreken er veel belangrijke trefwoorden in het register, terwijl die onderwerpen wel vrij uitgebreid in het boek behandeld worden: koude oorlog, Indonesië, West-Irian. Over het register kan ik niet enthousiast zijn.

Ter informatie diene nog mijn mening dat het boek duidelijk anti-communistisch van strekking is (met name voor wat betreft de Europese verhoudingen) en gematigd progressief ten aanzien van hervormingsbewegingen in Zuid-Amerika en Azië. Kaartjes en spotprenten (o.a. van Opland en Behrendt) vormen prettige illustraties.

L. Blok

J.H.Plump, *The death of the past*, Macmillan London 1969.

In de discussie rond de zin van geschiedenis en de wetenschappelijke beoefening ervan kan men met recht een belangrijke bijdrage verwachten van J.H.Plump uit Cambridge. Plump behoort namelijk tot die idealistische historici die iets willen met de beoefening van hun vak. Hij behoort tot het genre historici, dat Elton zo verafschuwt. Het nieuwe boek van Plump is gebaseerd op een aantal lezingen die hij in 1968 hield aan het City College te New York. Het feit, dat de geschiedenis als wetenschap niet onmiddellijk toepasbaar is, leidt tot een nadenken over de kritische algemene bijdrage die de geschiedenis te leveren heeft. Het is op deze zaak dat Plump in dit boekje nader ingaat.

Uitgangspunt van zijn overwegingen is, dat men een scherpe scheiding moet maken tussen het verleden (*the past*) en de geschiedenis (*history*). De mensen gebruikten en gebruiken het verleden op vele manieren; men zoekt er steun, sanktie en autoriteit. Men rechtvaardigt er regeringsvormen mee, instellingen op wereldlijk en geestelijk gebied; men probeert er een bepaalde klassenstructuur mee te verklaren en vaak te continueren. Het verleden op deze wijze gebruikt is volgens Plump nooit geheel geschiedenis, hoewel er wel historische kernen en delen inzitten. Meer en meer is het doel van de historische wetenschap geworden 'To see things as they really were, and from this study to attempt to formulate processes of social change which are acceptable on historical grounds and none other'. (p.13). Allerlei generalisaties en rechtvaardigingen van onze voorvaders vallen bij deze kritische benadering door de mand. De beoefening van de geschiedenis is in wezen een destrukatieve bezigheid. Maar het is zeker niet alleen de historische wetenschap, die voor de dood van het verleden tekent. De oorzaken liggen dieper. De moderne geïndustrialiseerde maatschappij heeft de sanktie van het verleden niet meer nodig. 'The new methods, new processes, new forms of living of scientific and industrial society have no sanction in the past and no roots in it'. (p.14).

In het eerste hoofdstuk 'The sanction of the past' licht Plump toe, hoe men het verleden gebruikte. Men zoekt er verklaringen voor de oorsprong, zin en toekomst van het bestaan. De heersers ontleenden hun autoriteit onder meer aan het verleden. De genealogie is vooral populair bij 'nouveaux riches' die daaraan aanzien en status trachten te ontleenen. Plump: 'Where the service of the past has been urgently needed, truth has ever been at a discount'. (p.32)

Het boek Kronieken in het Oude Testament en de Annales van Tacitus geven aanzien aan regeerders, die deze erfenis claimen. Vergelijk ook 'The Whig interpretation' van de Engelse geschiedenis. Een dergelijk gebruik van de geschiedenis is bijna overal verdwenen. Ook in opvoeding en opleiding speelt het verleden een steeds kleinere rol. Latijn en Grieks bijv. verliezen hun centrale positie in het hoger onderwijs. De mens bevrijdt zich van de voorschriften van het verleden.

De dood van het verleden is een goede zaak, wanneer de geschiedenis bloeit. Dat wil zeggen dat met de dood van het verleden de geschiedenis een toekomst heeft.

"The past has only served the few; perhaps history may serve the multitude".

Met de dood van het verleden verdwijnen ook verwachtingen omtrent de toekomst, die met dat verleden verbonden zijn. Zo noemt Plump de Marxistische beelden van de toekomst, waarbij het verleden alleen maar als een verhaaltje over de strijd tussen goed en kwaad wordt gehanteerd. Maar laten hedendaagse communistische regimes niet denken, dat ze de ontwikkeling van een werkelijk historisch denken kunnen tegenhouden. De rol van de kritische beoefening van de geschiedenis is een geweldige in oost en west: 'To clear the litter of a dead past away'.

Het ontstaan van een kritische geschiedenis is een typisch europees verschijnsel. Want Europa kende geen eenheid van verleden; er waren er minstens twee: de heidense romeinse en de christelijke. De geschiedenis werd in Europa te eerder een wetenschappelijke, omdat de problematiek voor het oprapen lag: welk verleden is het echte? Plump voorspelt de geschiedenis nog een grote toekomst. De bijdrage van de geschiedenis bestaat in het leren omgaan met de faktor 'tijd'; iets waarin vele sociale wetenschappen vaak tekort schieten. En meer in het algemeen zal de geschiedenis leren positief te denken over het menselijk bestaan en vooral 'to create hope'. Plump (p.145): 'May history step into its shoes, help to sustain man's confidence in his destiny and create for us a new past as true, as exact, as we can make it, that will help us to achieve our identity, not as Americans or Russians, Chinese or Britons, black or white, rich or poor, but as men'.

Tegen het einde van het boekje van Plump bekruipt je een gevoel van teleurstelling: zo weinig nieuws en zo veel algemeen. Nu dient vermeld, dat het ook niet de opzet van de schrijver is om hier nieuwe theorieën te brengen. Het boek berust in feite op een drietal kolleges in de historiografie. Weinig nieuws, veel algemeen, maar toch raakt Plump nog een interessante zaak aan in zijn verhaal.

De grote taak voor de geschiedenis ligt in de kritische, wetenschappelijke beoefening ervan. Het nieuwe beeld van het verleden (zie citaat) zal juist daarom steeds weer op zich laten wachten. Geschiedenis voor een breder publiek? To create hope? Vergeet het maar. In feite maakt de tendens naar verwetenschappelijking de geschiedenis steeds meer 'a study for professionals by professionals' (p.133). En de meeste historici zijn wel ongeveer overtuigd van de zinloosheid van de geschiedenis.

Meer dan ons een beetje moed inspreken, dat dit veranderen kan, doet Plump niet.

L. Blok

Bespreking methode Podium van het Verleden

De auteurs van deze methode zijn: E.L.C.Kalle, Drs.Hubert Huybregt, Drs. J.S.Wijne en Br. Edesius Boerrigter. Het aantal auteurs is voor een mavo-methode vrij groot. Wellicht zijn de auteurs er van uit gegaan, dat het voor 1 of 2 personen niet goed mogelijk is een verantwoorde methode te schrijven.

De methode bestaat uit 4 delen. De delen 1a en 1b zijn bestemd voor de brugklas, deel 2a voor de 2de klas van de mavo-3 afdeling, deel 2b voor de 2de klas van de mavo-4 afdeling,

deel 3 voor de 3de klas mavo-4 en deel 4 is het examendeel voor mavo-3 en mavo-4. Bij elk deel behoort een docentenboek met informatie voor de leraar. De methode is uitgegeven door Wolters-Noordhoff te Groningen.

In het "Woord vooraf" delen de auteurs mede, dat zij gebroken hebben met het principe "alles moet aan de orde komen". Dit hebben zij inderdaad konsekvent gedaan. Zij hebben zich beperkt tot een aantal onderwerpen, waarin wel allerlei belangrijke historische begrippen en lijnen naarvoren komen. Verder lezen we in het voorwoord, dat zij de leerling tot kritisch leren willen brengen. Zij doen dit door de leerlingen zelf dingen te laten opzoeken en in de opdrachten eigen meningsvorming te stimuleren. Dit is een kreet die in de meeste voorwoorden geslaakt wordt, maar in deze methode is het niet bij een kreet gebleven. De opdrachten zijn zodanig, dat de leerling vaak diep moet nadenken, naslagwerken, atlanten e.d. moet raadplegen voor hij een vraag kan beantwoorden. De schrijvers hebben met opzet geen repetitievragen opgenomen, waarbij het antwoord klakkeloos uit het boek kan worden overgeschreven.

Elk hoofdstuk wordt ingeleid door een stukje waarin een al dan niet fictieve persoon (of personen) in een concrete situatie geplaatst wordt. Door dit aandachttrekkende stukje worden de leerlingen verplaatst in de historische situatie van het te behandelen hoofdstuk. In de meeste gevallen verdwijnt deze persoon in de loop van het hoofdstuk. Hierbij moet toegegeven worden, dat het bijzonder moeilijk is om op een dergelijke wijze een les samen te stellen zonder allerlei anecdotes aan elkaar te breien.

Een uitzondering is het hoofdstuk over de gilden in deel 1b, waarin de hoofdpersoon Steven steeds terug te vinden is.

De tekst van de boeken is bijzonder eenvoudig en levendig en biedt voor de leerlingen geen enkel probleem. Natuurlijk komen er moeilijke woorden in voor, maar dat is niet te vermijden in een geschiedenisboek. De illustraties zijn vooral in de delen voor de hogere klassen goed gekozen en sluiten over het algemeen vrij goed aan bij de tekst. De illustraties in de beide deeltjes voor de brugklas doen vaak wat ouderwets aan. Bovendien zouden enkele kleurenfoto's het geheel beslist verfraaid hebben. De illustraties van middeleeuwse miniaturen zijn zeer geschikt voor kleurendruk.

Nu wat betreft de opdrachten. Hierover werd al iets gezegd. De opdrachten zijn zeer verschillend, zodat het de leerlingen minder snel gaat vervelen. Na elk hoofdstuk worden een aantal termen gegeven, die door de leerlingen verklaard of in een zin gebruikt moeten worden. Er moeten namen en begrippen bij elkaar gezocht worden, in een stukje tekst moeten de juiste namen en jaartallen ingevuld worden, van een aantal beweringen moeten de leerlingen de onjuistheid of gedeeltelijke onjuistheid aantonen (zeer nuttig voor het lezen van de kranten!), er moeten korte opstelletjes gemaakt worden, groepswork wordt gestimuleerd (in deel 3 over Castro: groep 1 over zijn leven, groep 2 over zijn denkbeelden, groep 3 over de veranderingen op Cuba; blz. 241), achter een rijtje personen moet de tijd geschreven worden waarin zij optraden (dit is goed voor het aanbrengen van tijdsbegrip), een begripsomschrijving moet in één woord genoemd worden, een rij historische gebeurtenissen moet in de juiste volgorde geplaatst worden. We kunnen de lijst nog langer maken. Duidelijk is echter dat er veel variatie is, zodat de afdeling opdrachten een bijna speels karakter heeft. Voorts worden er regelmatig een aantal repetitievragen gegeven over voorgaande hoofdstukken, meestal in de vorm van multiple choice. Na elk hoofdstukje wordt een aantal leesteksten gegeven (soms maar 1). Het aantrekkelijke van deze teksten is, dat het in de meeste gevallen contemporaine teksten zijn. Verder komen de leesteksten ter sprake in de opdrachten. Het zijn dus niet zomaar aanhangsels.

We zullen nu nog enkele opmerkingen maken over de verschillende deeltjes afzonderlijk.

Deel 1a: Dit boekje behandelt de periode van prehistorie tot het eind van de oudheid. Van het oude oosten wordt alleen Egypte behandeld en aan het eind van het boekje vinden we nog een hoofdstuk over de Joden, dat tevens een kort overzicht geeft van de geschiedenis der Joden tot heden (tijdens de kruistochten, de Joden in de Republiek, stichting van de staat Israël). De geschiedenis der Grieken is beperkt tot de godsdienst en de staatsvormen.

Deel 1b: behandelt de middeleeuwen. De geschiedenis is gegroepeerd rond 8 onderwerpen (o.a. Keizer en Paus, Magna Charta, Jeanne d'Arc, Gilden en Kloosters). In het hoofdstuk over de Magna Charta worden enkele artikelen gegeven uit dit staatstuk en ter vergelijking volgen enkele artikelen uit de grondwet der Nederlanden.

Deel 2A: Dit deeltje bevat een keuze uit de onderwerpen van deel 2b en 3. De schrijvers zijn van mening dat de mavo-3 leerlingen die geen geschiedenis in hun examenpakket nemen toch iets verder moeten komen dan de traditionele Franse revolutie. De lessen uit deel 2a zijn volkomen gelijk aan die van deel 2b en deel 3. Met enig niveauverschil tussen mavo-4 en mavo-3 leerlingen is geen rekening gehouden. Bovendien gaat het boek er vanuit dat de scholen een aparte mavo-3 2de klase hebben. In de meeste gevallen is dit een onjuiste veronderstelling. Het aantal mavo-3 kandidaten op de meeste scholen is zo klein, dat hiervan nooit een aparte tweede klase gevormd kan worden. Ook vinden de meeste scholen het niet juist om aan het eind van de 1ste klas reeds een splitsing aan te brengen tussen mavo-3 en mavo-4 leerlingen. Het eerste hoofdstuk gaat over de ontdekkingen, het laatste over de Cuba-crisis.

Deel 2b: Dit deel begint met een les over Leonardo da Vinci. Speciale vermelding verdienen de lessen over de Pilgrimfathers, China en Peter de Grote. Bovendien is in dit deel de industriële revolutie behandeld.

Deel 3: Het boek begint met een les over de Amerikaanse onafhankelijkheidsoorlog. Deze les wordt heel logische gevolgd door een les over de Franse revolutie. De verlichting was reeds in deel 2b behandeld. Deze volgorde is erg voor de hand liggend, maar wordt toch zeer zelden in mavo-methoden aangetroffen. Ook in dit deel zijn de schrijvers uitgegaan van de gedachte, dat een aantal leerlingen in de 4de klas geen geschiedenis hebben. Vandaar ook aandacht is geschonken aan de periode na 1914. In dit deel staan een aantal bijzonder aantrekkelijke lessen (bijvoorbeeld over Japan en de krach van 1929).

Het examendeel is mij door de uitgever nog niet toegestuurd, zodat bespreking hiervan achterwege moet blijven.

Resumerend kunnen we zeggen, dat Podium van het Verleden een zeer goede methode is, die op een zeer attractieve wijze zeer moeilijke stof weet te brengen. De zelfwerkzaamheid en de interesse van de leerlingen zullen er door worden bevorderd evenals het historisch inzicht. Er is aandacht geschonken aan politieke geschiedenis, sociale geschiedenis, kunstgeschiedenis, economische geschiedenis enz. Mijn enige bezwaar tegen de methode is dat de leraar min of meer vastgeprikt zit op de onderwerpen in het boek. Wanneer de leraar eens een ander onderwerp wil nemen, kan hij het boek meestal niet als informatiebron laten gebruiken. Deze kritische opmerking doet echter niets af aan de kwaliteiten van deze methode.

C.S. Rutsen

In een van de vorige Kleio-nummers heb ik reeds aandacht geschonken aan deze methode. Helaas waren een aantal kritische opmerkingen noodzakelijk. De schrijvers hebben intussen zelf ook de gebreken onderkend. Aan het eind van het schooljaar 1970/1971 is een volledig gewijzigde druk van het brugklasboek verschenen. Met recht kan gesproken worden van een geheel herziene druk. In de eerste plaats is de lesstof ingekort. Het boek eindigt nu met de reformatie. Voorts zijn er enkele kleurenillustraties toegevoegd, die het boek verfraaien. Hierbij vraag ik mij wel af waarom de kathedraal van Albi nu als voorbeeld van een Romaanse stijl afgebeeld moet worden. Op de afbeelding zijn ook verschillende gotische kenmerken te zien. Aan zuiver Romaanse voorbeelden is toch geen gebrek.

Aan het begin van elk hoofdstuk vinden we een tijdbalk, waarin de behandelde periode gearceerd is.

De indeling van de hoofdstukken is gelijk gebleven, maar de tekst is geheel herschreven. Ten opzichte van vorige drukken is hier beslist van een grote verbetering sprake. Soms is men wel wat te ver gegaan met het herschrijven. Zo lezen we op pag.10 van de oudere drukken: "Hier stroomden de Eufraat en de Tigris door een vruchtbare vlakte". Op pag. 10 van de nieuwste druk lezen we: "De rivieren de Eufraat en de Tigris stroomden hier door een vruchtbare vlakte."

Verder is het aantal leesteksten aanmerkelijk uitgebreid. Helaas zijn er nog bijna geen contemporaine teksten bij. Wel vond ik enkele gedeelten uit een brief van Leonardo da Vinci.

In de oude drukken stonden A en B vragen. Hieraan is een groepje C vragen toegevoegd over de leesteksten. Hierdoor worden deze meer geïntegreerd in het geheel van de les. Verschillende vragen zijn ook veranderd of weggelaten. Nieuwe vragen zijn toegevoegd.

Door alle wijzigingen is er een boek ontstaan, dat zeer beslist te gebruiken is op de mavo-scholen en dat voor de leerlingen niet te moeilijk is. De bruikbaarheid van het boek wordt nog vergroot door het verschijnen van een werkboekje. Hierin vinden we vragen over de les, meerkeuzevragen en opdrachten. Deze opdrachten zijn zeer gevarieerd. Er moeten begrippen bij elkaar gezocht worden, tekenopdrachten moeten worden uitgevoerd, er wordt met kaartjes gewerkt, tijdbalken moeten worden samengesteld, aan de hand van vragen worden de leerlingen gedwongen in eigen woorden een samenvatting van de les te maken. Ook zijn er enkele raadsels opgenomen. Voorts is er nog een boekje met illustratiemateriaal uitgekomen voor de leerlingen. Deze illustraties horen bij het bovengenoemde werkboekje en kunnen gebruikt worden voor het samen te stellen werkschrift.

C.S. Rutsen

Jaap ter Haar: *Geschiedenis van de lage landen*. Deel I: Prehistorie - Romeinse Tijd - Middeleeuwen. 432 blz. Prijs f 39,50 bij inteken. (geldig tot versch.2e deel) f 34,50. Uitg. Fibula/van Dishoeck, Bussum.

Jaap ter Haar is vooral bekend als kinderboekenschrijver en had en heeft als zodanig groot succes. Daarnaast heeft hij verschillende delen geschreven in de serie "Geschiedenis en Cultuur voor jonge mensen", waaruit een gelukkige combinatie van historische

belangstelling, historisch begrip en een enorm verteltalent bleek.

Ditzelfde kan gezegd worden van dit boek, waarop nog 3 delen zullen volgen. Vakhistorici zijn altijd huiverig voor dit soort werk en terecht: door hun vakstudie en specialisering zijn ze gewaarschuwd voor generalisering en romantische vertellingen. Daardoor is er een enorme afstand gekomen tussen de historici en het grote publiek, dat in de geschiedenis is geïnteresseerd. En dat is jammer. Weliswaar zijn vele begenadigde onderwijzers en leraren vaak degenen, die, in gesimplificeerde vorm, de geschiedenis kunnen *vertellen* en zó de historische interesse kunnen wekken, maar daarna zijn er voor het grote publiek vaak alleen de mierzoete historische romans en T.V.producties, waarmee men zijn historische interesse kan bevredigen. Daarom is het zo fijn, dat ter Haar zich tevoren goed heeft laten voorlichten door vakhistorici om het verwijt van ongeoorloofde romantisering en generalisering zoveel mogelijk te ontzenuwen. Niemand kan hem zo ook van het napraten van verouderde ideeën beschuldigen. De belangrijkste adviseuse voor dit deel was Jonkvrouwe Dr. J.M. van Winter, terwijl daarnaast ook enkele andere vooraanstaande historici als Glasbergen en Hugenholtz als adviseurs optraden.

Als leraar kun je, dacht ik, van zo'n boek groot profijt trekken bij het voorbereiden van de lessen. Zoals Ebeling, de bekende Duitse vakdidacticus voor geschiedenis, nog eens heeft aangetoond, loopt voor kinderen in de leeftijd van 10 tot 15 jaar de weg naar de historie nog steeds via het verhaal (verteld of opgeschreven), waarin ze zich kunnen inleven. Hijzelf heeft dat in zijn serie "Geschichten aus der Geschichte" ook duidelijk gedemonstreerd. Wel stelt hij als eis, dat dit verhaal dan "historisch" verantwoord moet zijn — "fachgemäss" — en ook "kindgemäss" d.w.z. voor het kind geschikt, van de aard van het kind uitgaande, en "zeitgemäss", d.w.z. uitgaande van de problemen en vragen van onze tijd. Historisch verantwoord lijkt dit boek wel met al die adviseurs. Hoewel niet speciaal voor kinderen geschreven, zoals de recensent van de N.R.C. meende, lijkt het voor geïnteresseerde 13 à 14 jarigen wel te doen en in elk geval als bron voor vertellingen geschikt. En ter Haar gaat uitdrukkelijk van de menselijke vragen en problemen van deze tijd uit, die vaak veel ouder blijken te zijn.

En wat de schrijfrant betreft: informatieve teksten worden met dialogjes van soms fictieve, soms historische mensen afgewisseld, samen met de vele foto's en tekeningen een bijzonder geslaagde synthese vormend.

Die tekeningen verdienen nog een aparte vermelding. Ze zijn gemaakt door Rien Poortvliet, die getracht heeft het dagelijkse leven van deze tijden zo te doen herleven. En ze zijn prachtig! Enkele voorbeelden uit de prehistorie: — De griezelig uitziende Neanderthaler, het bewerken van een vuursteen, de jacht op een beer, het maken van een hunnebed. Als je dit soort illustraties vergelijkt met die van onze schoolboeken, wordt je gewoon jaloers. Daarnaast zijn er nog een massa foto's.

Dit deel eindigt met Philips de Goede; het volgende deel met de dood van Oldenbarnevelt. Het derde deel zal de periode 1618–1795 behandelen; het vierde deel gaat van 1795 tot heden.

J.G. Toebes

Boonekamp, Kraat en Mannesse: "INTRADA" Geschiedenis voor de brugklas. 1e druk, ing. f 7,90. idem: werkboek bij Intrada 1e druk ing. f 2,70. "FUGA" Geschiedenis voor klas 2 VH. 1e druk geb. f 8,15. idem: werkboek bij Fuga 1e druk ing. f 2,40. "CODA" Geschiedenis voor klas 3 en 4 VH. 1e druk ing. f 9,75. Uitg. Wolters/Noordhoff N.V. Groningen.

De serie van het bovengenoemde leraren-team is nu compleet. Het eerste deel heb ik al eerder besproken (Kleio Jaarg.11 no.2), zodat ik daarover kort kan zijn. De conclusie was toen: een originele methode, die echter m.i. te theoretisch-intellectualistisch van opzet is. Gelukkig probeert het werkboekje dit bezwaar wat weg te nemen, door af en toe de geschiedenis wat levendiger te maken.

De onderwerpen, die in het eerste deel aan de orde komen, zijn niet mis: "Bronnen voor onze kennis van het verleden, wat is cultuur, de Jaartallen, het levensonderhoud in verschillende tijdperken en bij verschillende volken" en tenslotte: "Stam, Volk en staat" vanaf de Oosterse volken tot de middeleeuwse staten. Zoals ik al eens eerder zei, heb ik geen bewondering voor de behandeling van politieke en economische kwesties als abstracta in de brugklas.

Het 2e deel, FUGA, borduurt op dit stramien verder. Daar staan 3 thema's centraal:

1. Ontstaan en ontwikkeling van de moderne staat. Theorie en Praktijk.
2. Kapitaal en Arbeid.
3. Slavernij, standen en klassen, gelijkheid en ongelijkheid in de geschiedenis.

Op zichzelf is het een lofwaardige poging een thematische geschiedenis te brengen, maar ik zou dan meer denken aan de bovenbouw. De schrijvers constateren zelf al in hun voorwoord bij het werkboekje bij FUGA, dat de leerlingen een globaal overzicht van de geschiedenis blijkbaar niet kunnen missen. Dan komt zo'n thematische methode, waarbij men uitgaat van algemene begrippen en problemen aardig in de lucht te hangen dacht ik. Merkwaardig in dit verband is dan ook, hoe men in deel 2 brokken overzicht a.h.w. ingelast heeft in de meer theoretisch opgezette thema's. Zo begint "Fuga" met het ontstaan van de moderne staat, waarbij begrippen als centralisatie, ambtenarenstaat, Rex est lex (legisten), nationale staat, standenstaat de revue passeren, waarna op enkele bladzijden in kleinere letters de ontwikkelingen in de diverse Westerse landen op dit gebied worden bekeken.

Een deductieve methode dus; over de zin ervan kan men van mening verschillen. Als na een algemene beschouwing over de ontwikkeling van het absolutisme van 4 blz. een "historisch overzicht" van het absolutisme in Frankrijk, Engeland, Nederland (in kleine letters) van bijna 15 dichtbedrukte bladzijden moet volgen, vraag je je echter toch af, waar het nieuwe van deze methode toch in zit. Je zou bijna denken:... in de typografie.

Lees je die overzichten door, dan merk je dat consequent aan het thema vastgehouden wordt. Afwijkingen ervan worden a.h.w. niet geduld. Het is bijna "Duits" in zijn ernst en zijn logica. En nogmaals, dat vind ik, ook voor een 2e klas, te hoog gegrepen. Met verwondering lees je deze degelijke teksten — voor 14 à 15 jarigen —, over de verlichting, conservatisme, nationalisme, Industriële Revolutie, liberalisme, socialisme enzovoorts en je krijgt eerbied voor de leraren, die dit allemaal kunnen aanbieden en de leerlingen, die dit kunnen verwerken.

In het 3e deel "Coda", waarin een werkboekje is opgenomen, komen de volgende thema's aan de orde: Oorlog en Vrede, De Internationale verhoudingen tijdens het Interbellum,

Het verloop van de 2e W.O., De wereld na 1945, De Parlementaire democratie in Nederland.

In hun voorwoord vermelden de schrijvers, dat zij hebben moeten afzien van het behandelen van onderwerpen uit de cultuurgeschiedenis, omdat ze vreesden te vervallen in een opsomming van namen. Het accent is nu meer op de politieke, economische en sociale geschiedenis komen te vallen.

Vanzelfsprekend wordt de lijn van de voorgaande delen doorgetrokken. Het hoofdstuk over "Oorlog en vrede" bijv. begint met een algemene inleiding, waarin enkele soorten oorlogen worden onderscheiden, motieven voor oorlogen en ontwikkelingen worden genoemd. Hetzelfde gebeurt uiteraard t.a.v. het begrip "vrede". Daarna volgt een origineel stuk over internationale verhoudingen, waarbij de ontwikkeling ervan wordt nagegaan vanaf de Italiaanse handelsrepublieken via vorstendiplomatie in de 17e eeuw naar de beroepsdiplomaten als J. Luns.

De Europese politieke geschiedenis van de 16e tot de 20e eeuw, die in deel 2 vooral gezien werd in het kader van de ontwikkeling van standenstaat tot parlementaire democratie (dus in zijn binnenlandse ontwikkeling) komt in dit deel vooral in het kader van de internationale betrekkingen naar voren. De 16e, 17e en 18e eeuw worden dan onder de noemer "Hegemonie en Staatkundig evenwicht" gebracht, de 19e eeuw van het Europese statenconcert, de nationale bewegingen en de Oosterse kwestie met tot slot: gewapende Vrede, imperialisme en pacifisme. Zoals men ziet een bekende chronologische indeling, waarbij in compacte vorm (18 blz.) de 19e eeuwse Europese verhoudingen aan de orde komen. Zoals in de opgesomde titels van de andere hoofdstukken al blijkt, is ook in de rest van het boek de kwestie van de internationale verhoudingen centraal gesteld. Veel verschil met de gangbare geschiedenisboeken is er dan niet meer te ontdekken. Alleen wreekt zich een opzet als deze, wanneer een beweging als het fascisme het thema van de internationale betrekkingen binnenstapt. Daarvoor is eigenlijk geen plaats; 1 bladzijde, evenmin als voor de ontwikkeling van de Sovjet-Unie. "Het verloop van de 2e wereldoorlog" past eigenlijk ook moeilijk in zo'n strikt thematische methode.

In het hoofdstuk, dat daarop volgt "De wereld na 1945" is geprobeerd zoveel mogelijk na-oorlogse kernproblemen samen te vatten (de V.N., Het IJzeren Gordijn, de kwesties Duitsland, Korea, China, Vietnam; de Gaulle, Tsjecho-Slowakije, Cuba, Midden-Oosten, Europese eenheid, ontwikkelingslanden). En het lijkt op een intelligente manier gedaan! Het boek besluit met een hoofdstuk over de Nederlandse geschiedenis, dat helaas alleen de binnenlandse politieke problemen behandelt. Leerlingen vinden dat meestal niet de meest interessante stof! Het bijgevoegde werkboekje is, evenals de beide andere werkboekjes, voorzien van een algemene werkinstructie, waaruit blijkt, dat de schrijvers de stof vooral zelfstandig door de leerlingen willen laten verwerken. Zij geven daarvoor nuttige aanwijzingen. In hoeverre de vragen en opdrachten "haalbaar" zijn, kan ik niet beoordelen.

De methodisch-didactische kritiek, geleverd op de eerste 2 boeken, geldt min of meer ook voor "Coda". Alleen zijn de leerlingen inmiddels wat ouder geworden en daardoor wat toegankelijker voor abstracta. Maar misschien overschatten we ze toch te vaak in dit opzicht.

De boeken zijn vrij sober, m.i. wat ouderwets van typografie uitgegeven. De illustraties zijn erg matig van kwaliteit, maar voor een deel wel functioneel.

J.G. Toebes

Drs. Ingrid W.L. Moerman: *"Kastelen en hun bewoners"*. Uitg. Fibula-Van Dishoeck, Bussum - 1970 (Fibula-Juniorreeks no.9) 94 blz. Prijs f 5,90.

Dit is een bijzonder aardig boekje, waarin voor onze jonge leerlingen veel informatie te krijgen is over kastelen. Zo komen achtereenvolgens aan de orde: Wat is een kasteel - Hoe ziet het eruit? De typologie, kasteelbewoners, keuken, valkenjacht, steekspelen en toernooien, het beleg en "Avond op het slot". Tenslotte is er een overzicht van middeleeuwse kastelen in Nederland met gegevens over elk kasteel.

Het boekje uit uitvoerig geïllustreerd met instructieve tekeningen. De tekst is erg levendig. Dit boekje kan uitstekende diensten verrichten bij het maken van spreekbeurten en werkstukjes in de brugklas. Hartelijk aanbevolen!

J.G. Toebes

P. Hoogenboom, *Heilsverwachting, evolutie en vooruitgang*, Wolters-Noordhoff nv Groningen 1970. 241 bladzijden, f 15,90.

Het boek berust op een serie artikelen verschenen in het Weekblad van leraren bij het VWO en HAVO. Kernidee van onze 'avondlandse' beschaving is volgens de auteur de heilsverwachting. Hij wil de geschiedenis van die idee nagaan. Augustinus, van Maerlant, Spinoza, Rousseau, Marx, Bakoenin, Marcuse en vele anderen komen aan de orde. Uitgangsstelling van de schrijver is dat 'de abstracte ideeën, ideologieën, utopieën e.d. in de loop van de laatste 2000 jaar in principe nauwelijks zijn veranderd'. (p.VI)

Het lijkt me, dat een historicus na het lezen van een voorwoord met dergelijke enormiteiten het boek verder ongelezen zal laten. En daarmee zou iedereen groot gelijk hebben. Het is niet alleen het om vaagheden en oppervlakkigheden roepende uitgangspunt dat dit boek onleesbaar maakt. Daar is bovendien steeds het schoolmeesterachtige vingertje dat de auteur opheft, b.v. om kritiek op Spinoza te uiten! Wel zegt hij er zelf van: 'Het is niet prettig met kritische bezwaren te komen tegen deze beminlijkste en meest integere van alle filosofen'. (p.152) Een opmerking die het er mijns inziens niet beter op maakt.

Het boek wemelt verder van de vaagheden, pseudo-diepzinnige opmerkingen en onverklaarbare dwaasheden. Bij Copernicus wordt de aantekening geplaatst: 'Let wel: maar tien jaar ouder dan Luther!' (p.45) Bij Rousseau heet het dat hij een tegenpool in de 19e eeuw heeft n.l. Nietzsche (p.67). Of de analyse die Marx van de werkelijkheid gegeven heeft juist is komt volgens schrijver niet op de eerste plaats. 'Veel belangrijker is of Marx c.s. gestalte hebben gegeven aan het westerse verlangen naar herwinning van het paradijs' (p.137). De heer Hoogenboom wil steeds het verleden doortrekken naar het nu, met de bedoeling 'de actualiteit van het nu in het verleden te accentueren' (p.69). Hij vindt dat nodig in deze 'on-historisch denkende tijd'. Over onhistorisch denken gesproken!

Men vraagt zich af wat een serieuze uitgeverij bewogen heeft dit boek uit te geven.

L.Blok

W.J. Leber: *Historische begrippen*, Uitg. Wolters/Noordhoff N.V. Groningen, 1970. Prijs f 15,90.

Het is een hachelijke onderneming een boek als dit te bespreken. Men kan het namelijk niet zo maar eens doorbladeren, laat staan doorlezen om dan zijn oordeel even te geven. Ik heb het daarom eerst maar eens door leerlingen laten gebruiken en het zelf van tijd tot tijd getest.

Het eerste probleem is natuurlijk al: wat zijn "historische begrippen"? Waarin onderscheidt zich een dergelijk boek van een woordenboek en een (beknopte) historische encyclopedie? Bladert men het boek door dan constateert men dat het boek balanceert tussen bovengenoemde naslagwerken.

Uit een gesprek met de samensteller vernam ik dat het boek het resultaat is van jaren noteren van vragen van leerlingen n.a.v. moeilijke termen in het geschiedenisboek. Tegelijkertijd werden deze boeken systematisch doorgenomen met het oog op deze termen. Het is dus uit de praktijk ontstaan.

Misschien juist daardoor komt het dat het vooral om "vreemde woorden" gaat zoals kapelaan, isolatie, instructie, infrastructuur, opera, wegpromoveren, stock-dividend, — die niet typerend zijn voor geschiedenisboeken, maar voor allerlei schoolboeken. Neemt men de grens tussen vreemde woorden en begrippen uit de historie zo ruim als de samensteller het doet dan is het boek nog wel met ettelijke woorden uit te breiden.

Waar die grens dan wel ligt? Dat is moeilijk te definiëren. In elk geval zouden, wat mij betreft, vele van bovengenoemde woorden kunnen verdwijnen.

Typisch-historische termen mis ik echter: de Derde Wereld bij voorbeeld wordt niet genoemd, de Derde Weg wel. Op het gebied van de godsdienstige groeperingen wordt het Manicheïsme wel vermeld, het Arianisme en het Monofysitisme niet - het Boeddhisme wel, het Brahmanisme niet, orthodox wel, vrijzinnig niet... Dergelijke omissies zijn er ook op ander gebied: de Monroeleer b.v. wordt wel behandeld, de Trumanleer echter niet. Je zou er bijna wat achter gaan zoeken als je constateert dat het *openbaar* onderwijs wel een verklaring krijgt, doch het bijzonder onderwijs niet... En waar blijft de Zwarte Dood?

En ja, wat die simpele woordverklaring betreft: waarom worden agressie, gasthuis, non-proliferatie, ontwikkelingsland, celibraat, confrontatie, b.v. niet genoemd en zaken als adept, advocaat, ballade en beurtschipper wel? Maar de schrijver zal zelf nog wel een langer lijstje hebben nadat de drukproeven afgesloten waren. Wat moeilijk blijft het om zo'n boek samen te stellen!

De verklaringen lijken mij duidelijk. Ze lijken mij bruikbaar voor leerlingen van de 1e tot de hoogste klassen en dat is een hele verdienste.

Het boek is behoorlijk uitgegeven met een slappe linnen band, waardoor het wat langer meekan. De prijs is vrij hoog. Dit kan een bezwaar zijn voor individuele aanschaf door de leerlingen. Anderzijds: zij kunnen er 4-6 jaar meedoen. In elk geval, (ondanks alle kritiek) horen enkele exemplaren in het vaklokaal. Misschien moet er dan wel een woordenboek of een beknopte encyclopedie naast staan voor mogelijke omissies. Maar dit bevordert de activiteit van de leerlingen alleen maar. En dat moet in het onderwijs een steeds belangrijker plaats gaan innemen.

Hopelijk komt er snel een nieuwe druk met wijzigingen en aanvullingen.

J.G. Toebes

J. Walgrave, *Renaissance, Barok en Rococo*. Reeks: Historische Units, NT/K. Prijs ing.: 35 Belg. frs. Uitg. De Nederlandsche Boekhandel, Antwerpen, 1971.

Dit boekje bestaat grotendeels uit besprekingen van afgebeelde meesterwerken uit de beeldende kunst en de architectuur in de tijd van Renaissance, Barok en Rococo. Het is voorwaar geen geringe opgave om aan de hand van zegge en schrijve zeven afbeeldingen van bouwwerken een dergelijk omvangrijke periode te illustreren en dan nog zowel van de profane kunst als voor de kerkelijke kunst. Dat de auteur daarin toch redelijk is geslaagd, mag een prestatie genoemd worden. Bepaald irritant evenwel is, dat de talloze vaktermen nergens een omschrijving vinden. Is de bedoeling, dat de leerlingen zelf de betekenis opzoeken? Dan had toch minstens vermeld kunnen worden in welke naslagwerken ze deze kunnen vinden. Maar het was eenvoudiger geweest als de schrijver zelf een verklarend index had toegevoegd, want tenslotte heeft dat zoeken weinig met kunst en geschiedenis te maken. De besprekingen van de opgenomen specimina van de beeldhouwkunst vind ik persoonlijk het best geslaagd. Daarentegen was ik weinig enthousiast over die van de schilderkunst. Natuurlijk kan Walgrave het ook niet gebeteren, dat een zwart-witreproductie een schaduw van een schaduw is en dat het boekje veel duurder was uitgevallen als er kleuren reproducties in waren opgenomen. Maar waarom dan telkens weer naar die (ontbrekende) kleuren verwezen? Van Rembrandt is één werk, zijn laatste zelfportret uit Den Haag, opgenomen. Genoeg om enig idee van onze grootste schilder te krijgen? M.i. ware het beter geweest hem geheel uit deze galerie weg te laten, daar zijn oeuvre grotendeels bepaald niet kenmerkend is voor dé barokkunst.

Het bezwaar, dat ik inbracht tegen het boekje van Verrelst, moet ik helaas herhalen ten aanzien van dit werkje: ik zie niet hoe het kan inspireren tot het zelfstandig werken met historisch materiaal. De samenvatting achterin van de kenmerken van de kunst in de aangeduide periode is overbodig, want in elk schoolboek wel te vinden. Inplaats daarvan ware het beter geweest, indien deze bladzijden waren gebruikt om er welomschreven opdrachten in te formuleren, die de leerlingen kunnen stimuleren tot zelfstandig werken. Maar... dan moet het taalgebruik toch meer aan hun leeftijd zijn aangepast.

P.N.M. Bot

COMMISSIE POSTACADEMIALE VORMING

RAAD VAN ADVIES

PROF. DR. J. C. BOOGMAN (Univ. Utrecht), PROF. DR. A. E. COHEN (Univ. Leiden), PROF. DR. A. F. MANNING (Univ. Nijmegen); PROF. Dr. A. B. BREEBAART (G.U. Amsterdam), PROF. DR. W. J. WIERINGA (V.U. Amsterdam), PROF. DR. E. H. WATERBOLK (Univ. Groningen), Dr. J. L. P. BRANTS (inspecteur V.H.M.O.), J. W. FOSSEN (Hfd. inspecteur Kweekschool).

COMMISSIE POSTACADEMIALE VORMING

DRS. B. DORSMAN, Helena Rietbergstraat 19, Gouda, tel. 01820-16725, *voorzitter*: algehele leiding en universitaire cursussen.

DRS. H.W. TIMMER, Cordel Hullplaats 61, Rotterdam, tel. 010-214865, *1e vice-voorzitter*: conferenties.

DRS. J.H. VINK, Delflandstraat 69, Nootdorp, tel. 01731-299, *2e vice-voorzitter*: beleid collegedagen.

P.W. BROUWER, Fred. van Eedenplaats 61, Capelle a.d. IJssel, tel. 010-335591, *1e secretaris*: interne zaken.

F. Vv.d. MADE, Const. Huygensstraat 29, Capelle a.d. IJssel, tel. 010-332948, *2e secretaris*: organisatie en administratie van de collegedagen.

W. BACHMAN, Veld en Beemd 65, Krimpen a.d. IJssel, tel. 01807-5429, *penningmeester*.

LEDEN VAN DE COMMISSIE MET ZELFSTANDIGE TAKEN

DR. J. SWART, Lindelaan 40, Assen, tel. 05920-14591, portefeuilles.

DRS. R.H. COOLS, Zijdegeweg 57, Wassenaar, tel. 01751-8215, publicaties.

De organisatie van de postacademiale colleges in de diverse plaatsen is in handen van de besturen van de V.G.N.-afdelingen.

De adressen van de *afdelingssecretariaten* zijn:

Alkmaar: Lindenlaan 12, Bergen N.H.

Arnhem: Wildenborglaan 32 VI.

Amsterdam: de Savorning Lohmanlaan 5,
Amstelveen.

Den Bosch: Philips de Tweedestr. 51.

Breda: Bavelselaan 224.

Eindhoven: Kruisakker 76.

Goes: Valckeslotlaan 89.

Groningen: Kamperfoelieweg 42, Paterswolde.

Den Haag: Paulus Potterstr. 26, Lisse.

Haarlem: Liedeweg 81, Haarlemmerliede.

Heerlen: Leenderkapelweg 27, Schaesberg.

Hengelo: Th. de Keyserstraat 276, Enschede.

Leeuwarden: Gerard ter Borchstraat 19.

Maastricht: Passementsmakersdreef 30.

Rotterdam: Karekietlaan 12, Oostvoorne.

Utrecht: J.F. Kennedylaan 131, Woudenberg.

Venlo: Groenstraat 224.

Zutphen: Gerstekamp 12, Warnsveld.

Zwolle: Stevinstraat 9, Kampen.

Lijst van medewerkers:

P.C. Boeree, Boeierlaan 59, Zaandam

Dr. P.F.M. Fontaine, Joh. Ramaesstr. 9hs, Amsterdam

Dr. P. van der Meulen, Nicolailaan 17, Bilthoven

Drs. L. Blok, Julianaplantsoen 15, Diemen

C.L. Rutsen, Kerspelstraat 59, Meidrecht

J.G. Toebe, Groesbeekseweg 436, Nijmegen

P.N.M. Bot, Surinameweg 12, Nijmegen



SCHOLENGEMEENSCHAP „HET ZAANLANDS LYCEUM”

ZAANDAM

(met de afdelingen gymnasium, atheneum en havo)
Vincent van Goghweg 42, tel. 02980-7 00 55

vraagt zo *spoedig mogelijk* een

DOCENT GESCHIEDENIS

voor 14 wekelijkse lesuren.

Deze betrekking kan eventueel aangevuld worden met de vacature van 12 wekelijkse lesuren aan de Scholengemeenschap Bertrand Russell te Krommenie (atheneum en havo).

Inlichtingen worden gaarne verstrekt door de rector, de heer J. Boersma.

Sollicitaties binnen 10 dagen te richten aan het College van Burgemeester en Wethouders van Zaandam.

