

KLEIO

UIT DE INHOUD:

- 1 De Scriptie - een kans!
- 2 Polemica
Van der Meulen - Roorda - Van den Berg
- 3 **U**euordnung im Widerstand
- 4 Kwestie Vietnam
- 5 Levenloos en contra-actueel?
- 6 Nederland's bijdrage tot het Indonesisch nationalisme

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

DR. MR. C. W. VAN VOORST VAN BEEST, *voorzitter*; Spoorsingel 35, Rotterdam 4,
tel. 010 - 28 20 46

H. DE RUYTER, *1e secretaris*; Koningin Wilhelminalaan 22, Leidschendam,
tel. 01761 - 36 57

S. P. M. VERHEIJ, *2e secretaris*; Jacob Mosselstraat 65, 's-Gravenhage, tel. 070-
83 87 25

W. PABST, *penningmeester*; Bovenkruierlaan 17, Rotterdam 12, tel. 010 - 18 48 84,
postrekening 128701 t.n.v. de penningmeester van de V.G.N., Rotterdam

A. J. V. M. ADANG, Waalwijk

DRS. A. H. VAN DEN BERG, Purmerend

DR. P. A. M. GEURTS, Leiden

DR. G. VAN ROON, Rijswijk

G. S. SCHAAFSMA, Breda

CONTRIBUTIE

f 20,— per kalenderjaar, het abonnement op Kleio inbegrepen

LEDENADMINISTRATIE

De ledenadministratie berust bij S. P. M. VERHEIJ, Jacob Mosselstraat 65,
's-Gravenhage, tel. 070 - 83 87 25. Aangifte en afschrijvingen aan dit adres.
Bij aangifte wordt dringend verzocht mee te delen: naam, voorletters, eventueel
titel, bevoegdheid, huisadres, telefoon- en netnummer, adres van school van
hoofdbetrekking

COMMISSIES

DIDACTIEKCOMMISSIE

DRS. A. H. VAN DEN BERG, *voorzitter*; DR. J. H. BIERLING; C. H. M. BOSCH;
DRS. J. HAM; A. C. E. JANSE; MEJ. A. V. M. KAMP; O. POLETIEK; DR. D. T.
STEENIS; H. E. DE WOLFF

Secr.-penn.: MEJ. M. A. AALDERS, De Laat de Kanterstraat 22, Leiden,
tel. 01710 - 3 21 69

COMMISSIE POSTACADEMIALE VORMING

De gegevens over de P.A.-commissie staan vermeld op de laatste tekstpagina
van dit nummer

COMMISSIE PUBLICITEIT

DR. F. DROST, *voorzitter*; A. J. V. M. ADANG

Secr.: W. F. KALKWIEK, Hommelseweg 486, Arnhem, tel. 08300 - 3 21 49

KLEIO

Orgaan van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland

Redactie: DR. P. A. M. GEURTS; DR. H. J. NANNEN; DR. D. J. ROORDA;
DRS. G. W. T. M. TOMASSEN; G. WIJLING

Secr.: DR. A. C. H. J. VAN NOORT, Oranjelaan 101, Lisse, tel. 02530 - 45 27

Abonnementen voor leden: gratis; voor niet-leden f 15,— per kalenderjaar;
studentenabonnement: f 10,— per kalenderjaar. Opgave aan S. P. M. VERHEIJ,
Jacob Mosselstraat 65, 's-Gravenhage, tel. 070 - 83 87 25

KLEIO-DIDACTICA

Nummers te bestellen door overschrijving van het verschuldigde bedrag op
postrekening 128701 t.n.v. de penningmeester van de V.G.N. te Rotterdam,
met vermelding welk nummer wordt gewenst.

Correspondentie over deze bestellingen: S. P. M. VERHEIJ, Jacob Mosselstraat 65,
's-Gravenhage, tel. 070 - 83 87 25

Kleio en Kleio-Didactica worden uitgegeven door de V.G.N. in samenwerking
met de Stichting Onderwijs Oriëntatie, gevormd door de uitgevers J. M. Meulen-
hoff - J. Muusses - P. Noordhoff - Nijgh & Van Ditmar - Spruyt, Van Mantgem
& De Does - W. J. Thieme

KLEIO

Tijdschrift van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland
(V.G.N.)

ACHTSTE JAARGANG - NUMMER 5 -- MEI/JUNI 1967

MEDEDELINGEN COMMISSIES

OPROEP

Recensies "Cahiers voor geschiedenis"

Open voor bespreking staan nog:

1. Dr. F. E. M. Vercauteren: "Op weg naar eenheid in de samenleving der volken". (Meulenhoff)
2. C. M. H. Bosch: "George Washington". (Kok - Kampen)
3. Prof. Dr. G. J. D. Aalders H. W. zn.: "De Romeinse staat en het Christendom" (Kok - Kampen).

RECTIFICATIE

De redactie wijst de lezers op onderstaande wijziging, aan te brengen op blz 80, Kleio 3, jrg. 8, derde regel onder mededeling van Kleio - Didactica.

Om deze reden voldoet de redactie aan het aan haar gedane verzoek het artikel van de heer W. Langeveld ("Maatschappijleer in paedagogisch perspectief") op te nemen.

Van de zijde van de didactiekcommissie is bovenstaand verzoek uitgegaan. De redactie biedt voor de onjuiste mededeling in bovenvermelde Kleio haar excuses aan.

red.

In dit nummer is bijgesloten een prospectus van de uitgeverij R. Oldenbourg.

Op blz. 144 van dit nummer is opgenomen de recensie van "Neuordnung im Widerstand".

SECTIE GESCHIEDENIS VAN HET CHRISTELIJK PAEDAGOGISCH STUDIECENTRUM .

De in 1965 gedeeltelijk vernieuwde Sectie Geschiedenis v. h. m. o. van het Christelijk Paedagogisch Studiecentrum heeft onlangs de derde en laatste serie biografieën voltooid.

Na de afsluiting van dit werk heeft opnieuw een wijziging in de samenstelling van de sectie plaatsgevonden: de collega's Bruch, Holleman en Vlasblom hebben hun plaats aan anderen afgestaan. De sectie bestaat nu uit:

C. M. H. Bosch, voorzitter, Borskilaan 7, Bloemendaal; tel. 02500-61723;
Drs. H. van 't Hul, secretaris, Boekweitlaan 35, Hoogeveen;
tel. 05280-3397;

Drs. J. J. Hage, Utrecht; A. C. E. Janse, Castricum, Drs. A. Plaatsman, Groningen; G. J. Toebes, Nijmegen; Drs. T. H. Wendt, Emmeloord.

De sectie heeft momenteel vier onderwerpen op haar programma:

1. in samenwerking met andere secties van het C. P. S. en met de Didaktiekcommissie van de V. G. N. gaat ze studie van de brugklas maken;
2. ze wil trachten een documentatie van lees- en vertelstof op te zetten;
3. ze zal zich - eveneens in overleg met de Didaktiekcommissie van de V. G. N. - bezighouden met de eisen waaraan een goed geschiedenisvaklokaal vandaag moet voldoen;
4. in samenwerking met de Vereniging van Leraren aan Christelijke Gymnasia, Lycea en Athenea (Groep van het Genootschap) organiseert de sectie een gecombineerde jaar vergadering/conferentie; deze jaarvergadering/conferentie zal op donderdag 2 en vrijdag 3 november a. s. gehouden worden in "Op Gouden Wieken" te Scheveningen; referenten zijn: Dr. K. de Vries te Leeuwarden en Prof. Dr. Ir. R. J. Forbes te Haarlem.

Uitvoeriger mededelingen volgen.

VOORZICHTIG EN ZORGVULDIG!

Op een half maart jl. gehouden vergadering heeft de pas vernieuwde Sectie Geschiedenis van het C. P. S. - zie elders in dit nummer - uitvoerig gesproken over de wenselijkheid en mogelijkheden van een geheel of ten dele schriftelijk eindexamen voor het vak geschiedenis. De sectie deed dit op grond van geruchten die dienaangaande de leden ter ore waren gekomen.

Twee jaar geleden was deze kwestie ook al in de sectie - toen nog in haar oude samenstelling - ter sprake geweest naar aanleiding van het Conceptadvies Goote.

Evenals toen bleek ook nu bij géén van de sectieleden éniġ enthousiasme voor een schriftelijk examen te bestaan. De sectie vond het gewenst haar

mening over deze zaak aan de besturen van de V. G. N. , C. V. H. M. O. en de Christelijke Groep van het Genootschap kenbaar te maken.

Op verzoek van het bestuur van de V. G. N. heeft de sectie zich onmiddellijk bereid verklaard haar argumentatie in Kleio te publiceren.

Die argumenten waren:

- a. dat een schriftelijk examen een beperking van de vrijheid van doceren met zich mee kan brengen, een vrijheid die de sectie bij een vak als geschiedenis, waar de levensbeschouwelijke achtergrond immers een rol kan spelen, na aan het hart ligt;
- b. dat het vak geschiedenis duidelijk het karakter van een mens-tegenover-mens vak heeft, een karakter dat juist door de uniformiteit van een schriftelijk examen verloren kan gaan;
- c. dat de vrees niet ongegrond lijkt dat een schriftelijk examen - met name door middel van de multiple choice - een verschraling en simplificering in de hand zal werken, waarvan het resultaat kan zijn dat over enkele jaren een "toetsnaald voor het geschiedenis-eindexamen" zal verschijnen;
- d. dat het gebruik van zgn. historische teksten voor een vergelijking of een analyse bij een eventueel gedeeltelijk schriftelijk examen o. m. een jammerlijke versnippering van het geschiedenisexamen in de hand werkt, een versnippering die vooral spijtig is nu op een mondeling examen het gesprek met de leerling vanuit een tekst mogelijk is geworden;
- e. dat in deze tijd van enorme veranderingen in het onderwijs - veranderingen waar de sectie positief tegenover staat - zij het pertinent noodzakelijk acht dat men uitermate voorzichtig en zorgvuldig te werk gaat en dat men vernieuwingsoverlading van de zich voortdurend omschakelende geschiedenisleraar zal voorkomen, een overlading die beslist niet denkbeeldig is, waardoor van alle vernieuwing tenslotte niets terecht zou komen en het geschiedenisonderwijs in een chaos zou belanden

Namens de sectie

C. M. H. Bosch, voorzitter.

DE SCRIPTIE - EEN KANS!

Dr. G. J. van de Poll.

Op verzoek van de redactie volgen hier enkele kanttekeningen over het maken van een scriptie, waarbij geput wordt uit een ervaring van 12 jaar met elk jaar ruim tweehonderd scripties, die het vak Cultureel en Maatschappelijk leven in de tweede en derde leerkring van de Kweekscholen voorschrijft. Daarnaast zijn er conferenties en kleine besprekingen geweest, die de bedoeling van een scriptie ook voor de geschiedenis nader aanduiden.

WAT IS EEN SCRIPTIE ? Het begrip stamt uit de Universiteit en menige collega zal zich deze arbeid herinneren met verschillende ervaringen. Zelf heb ik de ervaring van drie scripties in drie verschillende vakken van doctoraal studies met een enorm verschil in waardering op het examen. In het eerste geval kwam deze geheel

en al op het examen ter sprake; de hoogleraar had zich geheel en al vertrouwd gemaakt met wat de stof behandelde en tot in de geraadpleegde literatuur de zaak aangepakt. Het gevolg was een gesprek, dat hoe langer hoe dieper op de zaken inging en de kern nog sterker uitbeeldde, dan in het geschreven woord tot uitdrukking was gekomen. In het tweede geval was de scriptie zoek geraakt en bleek het afschrift nauwelijks bekeken te zijn. In het derde geval kwam een minder belangrijk deel ter sprake. Nu is het in Nederland erbarmelijk gesteld met het overnemen van academische zaken. Een jongen van 16 jaar kreeg op een lagere vakschool een scriptie op over Breughel. Toen hij in een bibliotheek ontdekte, dat er meer Breughels waren, bleek zijn onderwijzer dat niet te weten. Een scriptie is geen opstel of het mengen van aantekeningen uit enkele boeken over Jan Steen. Door een scriptie of werkstuk kan een candidaat zich voor zijn examen op een bepaald terrein verdiept hebben, wat zijn algemene studie kan verrijken. Hij begint dan met zich in de zaak te oriënteren (eventueel bestaande inzichten daarover naast elkaar te zetten - een discussie volgen in tijdschriften of boeken). Na de verkenning (vaak met de leraar, die hopelijk ook verkenner blijft) volgt de ordening, indeling (vraagstelling eventueel) van de te volgen stof, want een werkstuk moet systematisch opgezet worden. Dan komt het eigenlijke: de verdieping, soms door vergelijking of toetsing aan de praktijk (hier kan een scriptie mislukken; de leraar is beschikbaar) en tenslotte komt de verwerking tot een kort exposé.

WAT KRIJGEN WIJ TE LEZEN ? Er zijn leerlingen, die zich uitsloven om de indruk van een keurige verhandeling te maken, die meer lijkt te zijn, dan deze werkelijk is. Helaas zijn er leraren, die deze methode nog aanmoedigen ook, maar op het examen kun je hiermee niet veel doen! Er zijn leerlingen, die zich gaan mengen in een discussie en voorzichtig een eigen mening of geneigdheid daartoe naar voren brengen; bij deze werkstukken zijn kapstukken, die een goed gesprek, gedachtenwisseling mogelijk maken. In dit geval blijkt ook duidelijk of de leerling het werkstuk zelf gemaakt heeft of het heeft laten maken of uit een handig gebruik van boeken overgeschreven heeft. Tenslotte zijn er enkele leerlingen, die typerend zijn voor de tijd, waarin wij leven; zij provoceren, dat wil zeggen zij dagen uit tot een discussie. In beide laatste gevallen hebben wij te maken met een stuk eigen werk, dat belangrijker is, dan uit het hoofd geleerde stof, die meestal met wat zenuwen gepaard gaat. Hier ligt de scriptie dicht bij de speciaalstudie. Voor geschiedenis zou ik de voorkeur willen geven aan één scriptie naast enkele speciaalstudies!

WELKE ONDERWERPEN ? Om meteen maar met de deur in huis te vallen: "democratisering". Dat biedt veel meer mogelijkheden, dan het woord democratie, dat niet alleen statisch is, maar een spraakverwarring op het examen kan geven, als de leraar aan een ander volk of een ander detail denkt dan de leerling. Bovendien is democratisering geen etalagewoord,

maar vol beweging en aanrakingspunten. Men kan de kant uitgaan van de vorming tot burger-zijn en tot medeburgerlijkheid, waarbij de welvaartsstaat, dus de economische sector in het geding komt en men het ene land met het andere kan vergelijken. Hoe is de burger geworden in het gezin, in de school, in vereniging, kerk, vakgroep enz.?

Men kan ook een meer actuele kant uitgaan: het conservatieve- en progressieve denken in de huidige democratie. De negentiende eeuw biedt enorm veel mogelijkheden tot vergelijking. Dat het begrip vrijheid hier inhaerent is en de culturele of economische elite om de hoek komt kijken, zal wel niemand ontkennen.

De vooruitgangsgedachte tot de moderne welvaartsstaat krijgt hier aandacht, evenals: oude en nieuwe gezagsvormen, politieke vrijheden en verdraagzaamheid, werkruimte, pressiegroepen, massa-media, de satire en spotprent als geschiedwaardering enz. Het is bij dit onderwerp mogelijk aan een aantal leerlingen de onderdelen op te dragen, zodat zij samen een werkstuk maken. Een zelfde breed onderwerp is "De rechten van de mens", dat bv. onder te verdelen is in:

- a. als waarborg van fundamentele menselijke waarden in het verleden en als inzet van de Amerikaanse vrijheidsoorlog;
- b. als gegeven van de revoluties, waarbij de Franse met andere revoluties te vergelijken is;
- c. als bescherming van de vrede nl. in het wezen van de Volkenbond en in Roosevelt's Atlantic Charter;
- d. als sociaal motief in de rechten van de negers en van het volk in de achtergebleven gebieden.

Ik noem hier zonder overgang nog een aantal onderwerpen: de wortels van de Europese cultuur; cultuurdragers in Nederland (o. m. natuurwetenschappen); de betekenis en verbreiding van de Verlichting; thema's van het volkslied in Nederland; ontdekkers en voorlopers van een nieuwe beschaving; hoogtepunten uit de regionale geschiedenis; hoe onze voorouders de krant bijhielden; de betekenis van het klooster te Ter Apel in de geschiedenis; het Jodendom; werkers voor de vrede; welke ideeën en krachten beheersen de achttiende eeuw enz., enz.

DE OPBOUW VAN DEZE ARBEID: eist van de leraar heel veel. Daarom is het zo bedroevend, dat in ons onderwijssysteem zo weinig uren (studie-uren voor een gedeelte van de klas) aan de docent ter beschikking worden gesteld. Maar er zijn meer eisen: een goed documentatiesysteem, dat landelijk opgezet behoort te worden. Ik ben zelf uren bezig geweest met een kaartsysteem op onderwerpen, op schrijvers en op nevenverschijnselen. Het is mij bekend, dat in R. K. kring deze zaak uitnemend is opgezet. Dit moet voor iedereen toegankelijk kunnen zijn!

Neemt Kleio het initiatief?

Dan vooral niet te vergeten de werkweken in binnen- en buitenland. Ook hier staan wij nog in de kinderschoenen. De voorbereiding van deze weken dient de geschiedenisleraar met enkele collega's aan te pakken. Het wordt in Nederland zo langzamerhand een vanzelfsprekende zaak, dat het een of ander vormingscentrum (subsidie!), dat onze school niet kent, het programma samenstelt. Dat is onjuist! Voor de speciaalstudies van geschiedenis en aanverwante vakken behoren de

betreffende leraren het schip te besturen en niet vreemden. Hoe belangrijk is het contact met het bedrijf en met de jeugd van andere landen, musea en bronnen van ons vak!

Er zijn veel meer draden, wellicht nu nog onzichtbaar, die de vreugde van de geschiedenis beïnvloeden. Ik noemde reeds vergeten plaatselijke herdenkingen en gewoonten. Tenslotte: de status van een vak wordt verhoogd door een examen, dat zijn voornaamste voorbereiding kan vinden in een paar speciaal studies (2 is genoeg) en één uitgewerkt tot een scriptie of werkstuk, dat alleen kan lukken, als de leraar meewerkt en blijft ontdekken.

POLEMICA

EEN WOLKBREUK VAN VRAGEN

Dr P. van der Meulen.

Antwoord aan Drs A. H. van den Berg

Onder de titel "Exemplarisch!" reageert Drs. A. H. van den Berg in Kleio 8, nr. 4, op mijn, in de daarvoor verschenen afleveringen gepubliceerde, artikelen en op Roorda's in datzelfde nummer afgedrukte bijdrage. Het gaat mij niet aan hoe dit laatste mogelijk is voor iemand die geen deel uitmaakt van de redactie. Laat mij slechts het feit constateren dat aan de reactie snelheid van Van den Berg kennelijk niets ontbreekt en dat hij over een vlotte pen beschikt.

Wanneer men nu de ietwat emotionele inleiding van het stukje buiten beschouwing laat, waarin de auteur uitroept dat Roorda, Van der Meulen en allen die in Nederland wel eens iets over geschiedenisdidactiek geschreven hebben behept zijn met een kwaal die daarin bestaat dat ze opzettelijk nalaten zich te richten naar een door Van den Berg geformuleerde vuistregel - "zij weigeren om de vooronderstellingen, van waaruit ze hun vak bedrijven, ten behoeve van het didactisch spreken ter discussie te stellen" - bevat het alleen vragen.

Wat denkt Van den Berg met deze vragen te bereiken? Wil hij Roorda en mij aantonen hoe onnadenkend wij onze termen en begrippen hanteren om ons, als wij tenslotte beschaamd zullen hebben erkend: "Thans weten we dat we niets weten", bemoedigend kunnen toevoegen: "Te weten dat men niets weet is het begin van alle wijsheid"? Wil hij, met andere woorden, Socratisch te werk gaan? Dan zij het me vergund hem er op te wijzen dat de Atheense wijsgeer toch in zoverre van hem verschilde dat hij één vraag tegelijk stelde die duidelijk geformuleerd en - zo nodig - van een toelichting voorzien was en dat hij het antwoord daarop afwachtte alvorens met een tweede voor de dag te komen in plaats van, zoals Van den Berg doet, een hele batterij achter elkaar leeg te schieten met nauwelijks geringere

tussenpozen dan de gele ridders bij de geboorte van Willem Alexander in acht namen. Maar goed, laten we aannemen dat de discussie-techniek er in het algemeen sedert Socrates niet op is vooruitgegaan en ook vooral niet vergeten dat Van den Berg, aldus te werk gaande, zich in het achtenswaardige gezelschap van de leden der vaste commissies van het parlement bevindt. En laat het ons een troost zijn dat er in andere opzichten toch wél van verbetering sprake is: wanneer ik het van Socrates nooit gewaardeerd heb dat hij bij het begin van de discussie zijn opponent met een overmaat van hoffelijkheid tegemoet trad, dan moet ik erkennen Van den Berg in dit opzicht toch niet van overdrijving te kunnen beschuldigen.

Al ben ik Van den Berg natuurlijk dankbaar dat hij niet nóg een groter aantal vragen heeft gesteld, ik zou het meer op prijs gesteld hebben wanneer hij ze had weten te beperken tot enkele, zó geformuleerde (of zó in het verband van een tegenbetoog geplaatste) dat er omtrent hun bedoeling geen twijfel zou kunnen bestaan. Want zoals de zaken nu liggen begrijp ik tenminste niet wát Van den Berg beoogt, wélke antwoorden hij verwacht.

Enkele voorbeelden mogen hetgeen ik trachtte te betogen, verduidelijken. Van den Berg schrijft: "... als Van der Meulen het bijvoeglijk naamwoord "gehele" in het begrip de "gehele" geschiedenis, waarmee de auteurs en de voorstanders van de semi-concentrische methode opereren ... wél tussen aanhalingstekens zet maar niet nader analyseert ... vraag ik hem dit begrip expliciet te maken." Wat voor antwoord verwacht Van den Berg nu? Wanneer ik hem vertel dat de uitdrukking "gehele" geschiedenis in dit verband niets anders "expliciet" probeert te maken dan dat de semi-concentrici in de klassen één tot en met drie de gebruikelijke inhoud der geschiedenisleerboeken, misschien in ietwat verdunde vorm, willen laten behandelen in tegenstelling tot de traditionele methode die aan het einde der derde klas "slechts" tot de Franse revolutie kwam, zal Van den Berg wel antwoorden dat hij dát ook wel uit de zin had kunnen opmaken. Maar wat wil hij dan? Een geschiedfilosofisch betoog over de onmogelijke taak alles wat er gebeurd is weer te geven? Een haarfijne onderscheiding tussen geschene, erlebte, darge-stellte en lebende Geschichte in de trant van Ernst Wilmanns? Ik zal hem wel verkeerd begrijpen maar ik heb het gevoel dat Van den Berg een pretentieuze (misschien wat zonderlinge maar bij mijn weten toch bezwaarlijk door een betere vervangbare) uitdrukking bekogelt met de vraag die tegelijk zo zwaar is als beton en zo glibberig als zeep. En ik verzucht, al peinzend over zijn bedoeling, met de onsterfelijke zeventiende-eeuwse dichter De Brune: Hij maeckt ons met zijn diep verstand / van vliegh of mugh een olyfant.

Het woord stof of leerstof is volgens Van den Berg alweer zo'n begrip dat nadere analyse verdient. Goed, dat zal wel zo zijn. Maar nu vraag ik me toch af hoe iemand nog een voor ons blad leesbaar artikel kan schrijven als hij eerst van al dit soort termen definities moet gaan geven. In ieder nummer van Kleio, in iedere aflevering van welk pedagogisch of onderwijskundig tijdschrift ook wordt het woord leerstof zonder nadere analyse gebruikt. En als ik bijvoorbeeld eens blader in een map waarin ik de papieren van de Doelstellingen commissie van de V. G. N. heb

verzameld vind ik daarin een artikel getiteld: Het gebruik van de doelstellingen-omschrijving in een uitgewerkte didactiek van het geschiedenisonderwijs. Op het eerste gestencilde bladzijde van dit stuk komt het woord *leerstof* acht keer zonder nadere analyse voor. De schrijver ervan - Drs. A. H. van den Berg - heeft een nadere definitie terecht niet nodig geoordeeld; iedere lezer kan onmiddellijk uit het verband opmaken wat hij met de term bedoelt. Maar waarom maakt Van den Berg mij er een verwijt van dat ik niet doe wat hij nalaat? Trouwens, ik vraag me af of we met al deze definities en analyses wel zoveel verder zouden komen als Van den Berg schijnt te geloven. Al is het misschien wat overdreven om met een bekend hoogleraar dit definiëren en analyseren werk te noemen voor steriele betuttelaars, overbodig voor wie het wél en onbegrijpelijk voor wie het niet weet (overdreven want het is nu eenmaal noodzakelijk dat een jonge wetenschap aan de universiteit zijn terrein afbakent en zijn begrippen een duidelijke inhoud geeft!) voor mij staat vast dat, voorzover de didactiek in Kleio onderwerp van bespreking vormt, dit vooral moet geschieden met het doel voor de praktijk van het onderwijs van nut te zijn. Dat houdt naar mijn mening in dat wij ons zo nauwkeurig mogelijk, ongetwijfeld, maar tevens zo eenvoudig mogelijk uitdrukken. Professor Perquin die zijn partij toch waarlijk wel heeft meegeblazen wanneer het om het geven van omschrijvingen en het verrichten van analyses ging, zegt: "Men kan, door zich te vroeg in terminologische kwesties te begeven, het onderzoek naar de inhoudelijke problematiek ook afsluiten." 1/

Kenmerkend voor Van den Berg is dat hij al verder informeert naar de "door Van der Meulen geformuleerde wet van het behoud van de stofoverlading." Nu dacht ik dat iedereen wel begrepen zou hebben dat ik een grapje maakte toen ik, om nu eens op een andere manier te zeggen dat de klachten over een teveel aan werk die altijd geklonken hebben ook in de toekomst zouden worden aangeheven, schreef: "Als de geschiedenis van het geschiedenisonderwijs mij iets geleerd heeft dan is het dat er één vaste wet bestaat, de wet van het behoud van de stofoverlading."

Ons schrift kent helaas het ironieteken niet. Maar nu betreur ik het toch ook weer dat ik door deze openlijke bekentenis mezelf van de kans op onvergankelijke roem heb beroofd. Want ik ben ijdel genoeg om me in de gedachte te verlustigen dat over vijf en twintig jaar, aan het Dr. Drewes-Lerarenseminarium, in antwoord op de vraag van een welwillende examiner: "En meneer, vertelt u me eens wie de Newton van de geschiedenisdidactiek wordt genoemd", een nerveuze jonge man opgelucht zou hebben geantwoord: "Van der Meulen, professor, want hij heeft de wet van het behoud van de stofoverlading geformuleerd." Hoewel... nu ik er dieper over nadenk, kunnen deze dromen maar beter geen werkelijkheid worden.

1/ Prof. Dr. Nic. Perquin: Algemene Didactiek, pag 6, noot 1.
Vrij geciteerd. Roermond - Maaseik 1964

Van den Berg zal me hopelijk niet misverstaan. Zijn stúkje moge dan in mijn ogen niet zo gelukkig zijn geweest, de wolkbreuk van vragen mijn kelder even hebben doen vollopen, van zijn oprechte bedoeling een waardevolle bijdrage te leveren tot de discussie ben ik overtuigd.

Moge hij spoedig, in ook voor mij verstaanbare taal, duidelijk maken wat hij precies wil. Misschien zelfs nog . . . in dit nummer?

NOG EEN ANTWOORD

Dr. D. J. Roorda

De redactie van Kleio ziet soms kans het discussietempo te versnellen. Soms ruikt de redaktiesecretaris wie er kritisch zou willen reageren op binnengekomen copie. En dan krijgt zo iemand meteen een kans. Ik vind het gewoon plezierig dat onze secretaris zo'n fijne neus heeft, zelfs als hij dat doet met copie van mijn hand. Ook ditmaal zullen wij proberen het tempo er in te houden. De hierboven afgedrukte reactie van Van der Meulen gaat eerst naar Van den Berg, die nog met zijn belofde "volgend artikel" bezig is. (het staat intussen hieronder afgedrukt. red.) Ik wil hem al vast verzekeren dat ik Van der Meulens stuk niet alleen geamuseerd gelezen heb, maar dat ik het ook van harte onderschrijf. Kleio zou onleesbaar worden als alle medewerkers wetenschappelijke diepspitters, etaleurs van vooronderstellingen zouden zijn. Dat is een beleidsoverweging, geen weigering. Want dat woordje weigeren, door Van der Meulen in zijn repliek onderstreept, heeft ook mij getroffen. Beter geen vooronderstellingen dan onjuiste. Ik zal echt pas weigeren in Kleio op Van den Berg zijn vragen in te gaan, als ik de discussie voor Kleiolezers niet meer interessant vind. Voorlopig is ze nog niet interessant. Want ook ik vind de aan mij gerichte vragen verre van duidelijk. De vragen geven mij voorlopig allerlei indrukken. In een enkel geval lijkt het mij dat de vraagsteller mijn stuk heel slecht heeft gelezen. Andere vragen suggereren meteen een antwoord dat onjuist is, of laten mij de keuze uit twee antwoorden die allebei zo juist zijn dat ik niet wil kiezen. En dan zijn er ook nog vragen die ik niet anders kan noemen dan vragen naar de bekende weg.

De vragen van Van den Berg zijn mij dus onduidelijk. Mijn betoog daarentegen moet, al die vragen ten spijt, voor Van den Berg zó duidelijk zijn geweest dat uitgerekend hij erop gereageerd heeft. Zei ik niet dat onze redaktiesecretaris een fijne neus had? Ik wacht die opheldering graag af, en hoop dan het antwoord niet schuldig te blijven.

WAARDEN EN DOELEN IN HET GESCHIEDENISONDERWIJS

Drs. A. H. van den Berg.

Inleiding

Aan het slot van mijn artikel "Exemplarisch" (Kleio 8, 4, blz. 111) belofde ik een vervolg. Dat vervolg zou duidelijk moeten maken waarom ik de artikelen van Van der Meulen en Roorda heb aangegrepen om een probleem aan de orde te stellen, dat mijns inziens alle aandacht verdient, als we er in willen slagen om de geschiedenis als schoolvak te richten op een pedagogische doelstelling.

Mijns inziens is dit namelijk een noodzakelijke voorwaarde voor het ontwikkelen van een didactiek voor dit schoolvak.

Het probleem dat ik met het oog daarop in het bovengenoemde artikel aan de orde stelde is dat van de vooronderstellingen van waaruit wij het vak geschiedenis geven. Mijns inziens kan men dat probleem het beste aanpakken door uit te gaan van het begrippenapparaat dat we gewoonlijk hanteren. Dat ik juist de artikelen van Van der Meulen en Roorda en niet andere daarvoor gebruikt heb, hangt simpelweg samen met het feit dat ik het probleem nú aan de orde wilde stellen en daarom artikelen als uitgangspunt nam, die kort tevoren gepubliceerd waren, zodat iedere lezer makkelijk de aanleidingen tot mijn vragen zou kunnen terugvinden. Vandaar dus de titel "exemplarisch".

Het moge uit het bovenstaande duidelijker geworden zijn dan tot dusverre, dat ik niet Van der Meulen en Roorda wilde aanvallen, maar het verschijnsel, dat zich ook in hun artikelen voordoet, wilde signaleren. Een en ander maakt het hopelijk ook duidelijker dat mijn vragen grotendeels rhetorische vragen waren; vragen die inderdaad, zoals de beide auterus in hun reacties terecht opmerken, niet zonder meer eenduidig beantwoord kunnen worden. Maar die misschien wél uitgangspunt zouden kunnen zijn voor een gesprek

Reactie

Nu Van der Meulen en Roorda tegen mijn verwachting in - tenslotte beloofde ik aan het slot van mijn artikel een nadere uitwerking van mijn bedoelingen; Van der Meulen moge bedenken, dat ik met mijn reactie ook gewacht heb tot zijn laatste artikel in de serie was verschenen - met hun reacties niet gewacht hebben tot mijn tweede artikel zou zijn verschenen, moeten mij nu toch enkele opmerkingen van het hart voor ik dat tweede artikel, dat al klaar lag vóór ik hun reacties las, hier laat volgen:

1. Zowel in Roorda's reactie op Van der Meulen (vgl. Kleio 8, 4 blz. 106-108) als in Van der Meulen's reactie op mijn artikel (in dit nummer) wordt direct (Van der Meulen: "En als ik bijvoorbeeld eens blader in een map . . . van de Doelstellingencommissie") of indirect (Roorda: "Als ik mij niet vergis ziet een handvol collega's een kans voor het overboord gooien van heel wat chronologie", vgl. blz. 107) verwezen naar een bijdrage mijnerzijds aan het werk van de Doelstellingencommissie van de V. G. N. Omdat deze bijdrage (nog) niet gepubliceerd is, lijkt het mij niet juist om, ten overstaan van lezers die mijn bijdrage (nog) niet kennen, daarnaar op deze manier te verwijzen. De opmerking van Roorda is daardoor voor de lezers helemaal niet te verifiëren, terwijl ze, om Van der Meulen's bewering over mijn gebruik van het begrip "leerstof" te kunnen verifiëren, aan de Doelstellingencommissie of aan mij persoonlijk eerst om dat stuk zouden moeten vragen.

2. Voor een eventuele verdere discussie lijkt het me van belang de lezer van Kleio te zeggen, dat ik het door Van der Meulen genoemde stuk ("Het gebruik van deze doelstellingenomschrijving in een uitgewerkte didactiek van het geschiedenisonderwijs") na het verschijnen van het doelstellingenrapport zal publiceren, zodat verificatie van Van der Meulen's bewering over dat stuk voor de lezer mogelijk wordt.
3. Wat de bewering zelf betreft: ik moge Van der Meulen er op wijzen, dat het begrip "leerstof" in bovengenoemde bijdrage door mij slechts gehanteerd wordt in de kleurloze betekenis van "aan de leerling aan te bieden materiaal om mee en aan te leren", wat in zijn artikelen mijns inziens niet het geval is.
4. Over de leesbaarheid van mijn eerste artikel wil ik hier twee dingen zeggen:
 1. Mijn door Van der Meulen gesignaleerde reactiesnelheid is de leesbaarheid van het artikel zeker niet ten goede gekomen. Moge mijn tweede artikel goedmaken wat aan het eerste ontbreekt.
 2. Iedere redactie van ieder tijdschrift heeft te allen tijde het recht om artikelen om deze reden te weigeren. De redactie van Kleio heeft dat in dit geval niet gedaan.
5. Tot slot. Ik hoop van harte dat mijn tweede artikel de discussie niet verder zal verstikken, maar ertoe zal bijdragen de aandacht te richten op het doel dat mij ook bij het schrijven van het eerste voor ogen stond: de noodzaak om door gezamenlijke krachtsinspanning te komen tot het doordenken van een pedagogische doelstelling van het geschiedenisonderwijs, waartoe ook het rapport van de doelstellingencommissie een bijdrage vormt.

- * - * - * -

1. GESCHIEDENISONDERWIJS EN CULTUUROVERDRACHT

In ons geschiedenisonderwijs spelen de waarden, die door de docent beleefd worden een grote rol.

In de omschrijving van Van Doorn en Lammers (Moderne sociologie, Aula-boek, 1962, blz. 99) zijn waarden : " ... denkbeelden, die voor een groot deel het referentie-kader van allerlei percepties bepalen"; het zijn dus: " ... centrale maatstaven met behulp waarvan men het eigen gedrag en dat van anderen beoordeelt" (idem, blz. 99).

De waarden die iemand beleeft behoren tot zijn cultuur. In de omschrijving van Van Doorn en Lammers: "Het totaal van menselijke verworvenheden, die door meerderen gedeeld en aan anderen overdraagbaar zijn. Cultuur, zeer kort uitgedrukt, is het totale resultaat van het menselijk objectiveringsvermogen. Het is zijn ontwerp van de werkelijkheid, zoals het door meerderen wordt geprojecteerd in opvattingen, normen, gebruiken en materiële voortbrengselen. En waar cultuur bestaat, heeft zij tegelijk de functie van kader, waarbinnen het menselijk leven, dus ook het sociale leven, zich voltrekt.

De opvattingen uit deze omschrijving worden door hen later (blz. 91-101) uiteengelegd in de volgende culturelementen: normen, verwachtingen, waarden en doeleinden.

Het leek me van belang aandacht te vragen voor deze begripsbepalingen, omdat het nogal tere onderwerp, dat hier wordt aangeroerd, daarbij ten zeerste gediend is. Het onderwerp, dat hier aan de orde wordt gesteld is daarom teer, omdat voor zeer velen juist het geschiedenisonderwijs moet dienen om een aantal door hen beleefde waarden door te geven aan anderen.

Men hoort n. m. nogal eens de mening verkondigen, dat bij uitstek het geschiedenisonderwijs de taak van "cultuuroverdracht" heeft te vervullen. Met de term "cultuuroverdracht" wordt hier dan niet bedoeld de cultuuroverdracht, zoals Van Doorn en Lammers die omschrijven ("Van encultu-
ratie wordt gesproken bij overdracht van de cultuur van de groepering aan het "in te lijven" individu, van acculturatie indien de overdracht van cultuur een proces is tussen groeperingen" blz. 218), maar de overdracht van de cultuur van het verleden aan de jeugd van heden, opdat die cultuur (in al of niet gewijzigde vorm) ook in de toekomst gehandhaafd blijve. Het moge duidelijk zijn dat deze "letterlijke" vorm van cultuuroverdracht enerzijds niet identiek is aan het begrip encultu-
ratie, waarvan het onderwijs een bepaalde vorm is, anderzijds veroorzaakt dat men in het geschiedenisonderwijs de leerstof, bepaald door en gekozen op basis van de beleefde waarden, bepaalt vóór men zich bezint op de doelen, die men met de leerlingen wenst te bereiken. Zolang deze betekenis van het begrip cultuuroverdracht in het geschiedenisonderwijs een rol blijft spelen, is dus het ontwikkelen van een didactiek voor dat vak, die in de keuze van de leerstof en de werkvormen de spanning belichaamt tussen leerling en te bereiken doelen, tussen leerling en cultuur in het proces van encultu-
ratie, onmogelijk. Men kan in deze situatie slechts denken over het al of niet ter zake doen van het gebruik van deze of gene methode (semi-concentrische, thematische, chronologische, exemplarische e. a. methoden).

2. DE OORSPRONG VAN DE GEDACHTE VAN DE "LETTERLIJKE" CULTUUROVERDRACHT IN HET GESCHIEDENISONDERWIJS

Toen tijdens en door de verandering in de Europese cultuur - een verandering die deze cultuur in een versneld dynamiseringsproces deed gera-
ken - in Verlichtingsbeweging en Romantiek de wetenschappelijke bena-
dering van het verleden in de wetenschap van de geschiedenis ontstond, ging men die geschiedenis ook gebruiken in de school.

Zoals men vroeger, toen de Europese cultuur nog een meer statisch karakter had, eerst in het vóórwetenschappelijke stadium in de vorm van mythen, later in de vorm van epen, sagen, legenden en kronieken, het verleden had gebruikt als middel om mensen zich bewust te doen worden van hun plaats in het heden en hun gerichtheid op de toekomst; zó ook ging men nu de resultaten van de wetenschappelijke benadering van het verleden in de encultu-
ratie van het kind in de school gebruiken.

Door de wetenschappelijke benadering ontstond echter de gedachte dat

men dat verleden helemaal kon leren kennen en de waarheid omtrent dat verleden te weten kon komen. Het was daardoor dat in het geschiedenisonderwijs het begrip "de hele geschiedenis" een rol ging spelen, dat uitgaat van de gedachte dat de geschiedenis "van oermens tot wereldburger", van de "wereld in wording" of iets dergelijks een voortdurende opgang is naar het heden, dat als eindtijd fungeert. Met alle - voor de leerlingen in de school - nare gevolgen van dien. Want, wilde het kind dus in het heden kunnen leven, dan moest het ook het hele verleden kennen en dus "de hele geschiedenis" kennen. Men stopte hierdoor dus nieuwe wijn in oude zakken, want de wetenschappelijk bereide "hele geschiedenis" - in de vorm van uittreksels uit de wetenschappelijke handboeken - moest in de gedachten van het kind gaan functioneren op dezelfde manier als waarop vroeger de mythen, de epen, de legenden en de kronieken dat hadden gedaan. Ook nú werken we nog steeds in het geschiedenisonderwijs met het begrip "de hele geschiedenis", waarin een groot aantal waarden van allerlei, maar vooral christelijke, huize belichaamd zijn (De vinger Gods in de geschiedenis; geschiedenis = heilsgeschiedenis enz.) Leerboeken (zo heten ze nog steeds: handboek = leerboek) van alle onderwijsniveaus wijzen daarop.

3. GESCHIEDENISONDERWIJS IN EEN DYNAMISCHE CULTUUR

De eerste Industriële Revolutie van de 18e eeuw heeft, in wisselwerking met de wetenschappelijke ontwikkeling, in de Europese cultuur een dynamiseringsproces op gang gebracht, dat nog steeds niet geëindigd is en dat voorlopig ook niet lijkt te zullen doen. Onze cultuur is een sterk dynamische cultuur geworden, die voortdurend in verandering is. En die verandering gaat zo snel, dat de mensen, die deze cultuur beleven, zich ook voortdurend van die verandering bewust zijn. Door de voortdurende verandering verdwijnt in deze cultuur het vaste cultuurpakket van normen, verwachtingen, waarden en doeleinden en is het dus niet meer zo duidelijk waartoe men moet opvoeden, omdat het kind na en door de opvoeding wel eens vanuit heel andere waarden, normen, verwachtingen en doeleinden zal kunnen moeten en willen leven dan de opvoeder doet. Het onderwijs zal daarom bij de leerling die vaardigheden, kennis en attitudes moeten doen ontstaan, die voor het leven in en met die verandering een noodzakelijke bagage vormen. Dat betekent in ieder geval dat de waarden niet meer zonder meer verpakt mogen zitten in het leerstofpakket, dat de leerling wordt aangeboden, maar dat ze geëxpliciteerd moeten worden in de ontmoeting tussen docent en leerling naar aanleiding van het rechtstreekse contact tussen leerling en leerstof middels daartoe geëigende werkvormen en gericht op doeleinden, die op zichzelf geen waardenbeleving belichamen maar kennis, vaardigheden en attitudes, die de leerling nodig heeft om zelfstandig en creatief te kunnen (be)staan in de veranderende samenleving. De leerling zal tot eigen waarden-, normen- en verwachtingen-beleving moeten komen door, naar aanleiding van het hem gebodene, geconfronteerd te worden met de docent, die de waarden, normen en verwachtingen van waaruit hij of zij leeft, durft te expliciteren. En die leerling moet dan ook nog de vrijheid krijgen om ze af te wijzen.

Het probleem van het "bijzonder onderwijs", dat zich, door de in de leerstof verpakte waarden, vooral ten aanzien van het geschiedenisonderwijs voordoet, is naar mijn mening slechts langs deze weg op te lossen, dat men de waarden van de leerstof loskoppelt.

HOE ZOU NU EEN RADICAAL AAN DE AARD VAN ONZE DYNAMISCHE CULTUUR AANGEPAST GESCHIEDENISONDERWIJS ERUIT MOETEN ZIEN?

Deze vraag kan ik natuurlijk alleen maar stellen als ik er van uit ga dat ook in een dynamische cultuur als de onze geschiedenisonderwijs nodig is en nodig blijft.

Welnu: het heden is niet on-historisch, zoals een Amsterdams hoogleraar enkele jaren geleden vragenderwijs stelde in de titel van zijn intreerede, maar veeleer dubbel-historisch.

Nooit eerder zijn wij er zo van doordrongen geweest dat het verleden een medespeler is in ons heden, dat de mens een historisch wezen is en dat dat historisch zijn van de mens veel bepaalt van zijn doen en laten in de cultuur.

Daarom is mijns inziens juist nú geschiedenisonderwijs heel belangrijk, want juist dat onderwijs kan bijdragen tot het zich bewustworden van de verandering en dus ook tot een makkelijker plaatsbepaling in die verandering, tot keuze van een eigen levensontwerp.

Maar: het heden is juist in onze dynamische cultuur geen eindtijd, waarop heel het verleden gericht is; het heden is slechts een schakel in de verandering, in de dynamiek van de geschiedenis.

En dus: het overdragen van "de hele geschiedenis", zoals ik dat eerder noemde, is onnodig en zelfs gevaarlijk, want juist deze denk-categorie heeft de gedachte aan die eindtijd doen ontstaan. De geschiedenis is geen organisme, dat langzaam uitgroeit naar de volwassenheid van het heden, maar een vallen en opstaan, een telkens weer opnieuw proberen om, in de gegeven levenssituatie, een optimale bewoonbaarheid van de aarde te bereiken.

Vanuit deze denk-categorie is het mogelijk een werkelijk nieuw geschiedenisonderwijs op te bouwen, waarin de doelen omschreven worden door een wetenschappelijke didactiek, die het spanningsveld tussen kind en cultuur, tussen het historisch zijn van dat kind en de dynamische cultuur, verwoordt in een onderwijs-leerproces, dat het kind brengt tot het zich bewustworden van het eigen historisch zijn. Dan ook zal dat geschiedenisonderwijs bij kunnen dragen tot de groei van het kind naar een zelfstandig (be)staan in de dynamiek van onze cultuur.

De waarden, van waaruit men het kind graag zou willen zien leven, zal dat kind in en door de dialoog met de docent en z'n medeleerlingen, kunnen gaan ontdekken naar aanleiding van zijn confrontatie met de aangeboden leerstof in het leerproces, dat het bovenstaande doel heeft.

Doordat die waarden niet verpakt zijn in de leerstof, die het krijgt aangeboden, zal het kind met de vraag (kunnen) komen naar de positiebepaling van de docent t. o. v. de gestelde problemen. Daardoor krijgt de docent gelegenheid om de waarden, van waaruit hij zelf leeft, te expliciteren. En die explicatie is een noodzaak, wil het kind in eigen creativiteit kunnen gaan kiezen met welke waarden het wil gaan leven.

4. LONGITUDINALE LEERSTOFPLANNING OF CURRICULUM RESEARCH

Tot dusverre werd het geschiedenisonderwijs voornamelijk bepaald door de stofkeuze, waarover eigenlijk geen gesprek mogelijk was, omdat we uitgingen van de vooronderstelling, dat het kind ingeleid moest worden in de hele geschiedenis, eigenlijk: de hele geschiedenis moest gaan kennen.

Door de hierboven gevolgde gedachtengang ben ik eigenlijk een pleitbezorger geworden van een nauwkeurige historisch-didactische longitudinale leerstofplanning of curriculum research. Een dergelijke planning kan plaats vinden op basis van:

1. doelstellingenonderzoek t. w. onderzoek naar de mogelijkheden om in een leerproces het object van de studie der geschiedenis - de mens in zijn cultuur, bepaald door tijd, ruimte en met als uitgangspunt het tijdelijke karakter van mens en cultuur - uiteen te leggen in een aantal elementen of sleutel-begrippen, die gebruikt kunnen worden als kernen, waar omheen leerstof gegroepeerd wordt.
2. onderzoek naar het niveau waarop en de manier waarop het kind in de verschillende fasen van zijn groei met deze elementen in contact kan worden gebracht, zó, dat het, afhankelijk van eigen kunnen en belangstelling, optimaal de doelstelling kan bereiken.

Met opzet schreef ik: "met als uitgangspunt de tijdelijkheid van mens en cultuur", omdat een stofkeuze voor het vak geschiedenis, die uitgaat van ruimtelijke eenheden als het vaderland, Europa enz., direct al weer een keuze inhoudt t. a. v. de waarden, die men zou willen overdragen.

Ook schreef ik niet "uit deze of gene tijd", want ook in een keuze in de tijd ligt alweer zo'n waardeoordeel besloten.

Nee, de stofkeuze voor het vak geschiedenis mag geen beperking naar tijd en ruimte kennen behalve die beperking, die bepaald wordt door de aan de fase van de groei van het kind eigen beperkingen.

In principe is ieder historisch feit, iedere historische structuur of proces geschikt om de doelstellingen van een geschiedenisonderwijs, zoals dat hier bedoeld wordt, te bereiken. Daarom zal essentialia-onderzoek, dat nodig is om een longitudinale leerstofplanning mogelijk te maken, niet gericht mogen zijn op het vinden van die historische feiten, die het kind op een bepaalde leeftijd zou moeten kennen, maar op die sleutel-begrippen of "concepts", rond het thema van de tijdelijkheid van de mens en zijn cultuur, die nodig zijn om het kind de vaardigheden, de kennis en de attitudes te doen bereiken, die het nodig heeft om zelfstandig in onze cultuur te kunnen staan.

Het doordenken van de hier opgeworpen problemen is geen éénmanswerk; kan slechts, door de aard van de problematiek, goed gebeuren in teamwork.

Moge dit artikel ertoe bijdragen dat er collegae komen, die bereid zijn gezamenlijk deze zaken aan te pakken.

N. B. voor het schrijven van vooral het eerste deel van dit artikel werd een dankbaar gebruik gemaakt van de bezinning op het begrip "cultuur-overdracht", die in 1966 plaats vond in een sub-commissie van de Doelstellingencommissie van de V. G. N.

=====
	In het a. s. september-nummer van Kleio (nr. 7) wordt het verslag van de	
	Doelstellingencommissie opgenomen.	
	Redactie	
=====

BOEKBESPREKINGEN.

G. VAN ROON, NEUORDNUNG IM WIDERSTAND.
DER KREISAUER KREIS INNERHALB DER DEUTSCHEN WIDERSTANDS-
BEWEGUNG. Diss. V. U. 1967.

Wij kennen allen de Nieuwe Orde van het nationaal-socialisme, maar zijn minder vertrouwd met de nieuwe orde van de verzetsbeweging in Nazi-Duitsland. Nog te veel wordt het Duitse verzet louter geassocieerd met "officieren tegen Hitler" en "die weisse Rose".

Collega Van Roon wijst er in zijn lijvige proefschrift terecht op, dat de ideeën van verzetsgroepen in de handboeken tegenover die van de nazi's gesteld moeten worden. Verzet wordt hier dan gehanteerd in de ruime betekenis van "het zich niet laten gelijkschakelen", omdat voor een totalitair regime alleen deze habitus al een bewijs van vijandigheid is. Bij deze omschrijving vallen passief en actief verzet samen in een algemeen begrip van illegaliteit. In Nederlandse ogen is de kring van Kreisau (Silezië), die vanaf 1940 geacht kan worden te bestaan, misschien geen typische verzetsgroep, omdat ze zich niet toelagde op sabotage en hulp aan vervolgd. Wij zijn meer vertrouwd met de guerrilla-vorm van de ondergrondse, een sub-conventionele oorlogvoering volgens de term van Dr. J. S. van Hessen (in zijn openbare les Mars incognito, 1966), maar dienen dan niet te vergeten dat voor een Duitser alle verzet "dubbel-illegaal" was (een term die J. Haestrup, From occupied to ally, 1963, gebruikt voor de Deense situatie), omdat het moest worden bedreven tegen de eigen overheid, niet op instigatie van een vrije regering.

In hun ambtelijke functies saboteerden Helmuth James von Moltke en Peter Yorck von Wartenburg, de leiders van de groep van Kreisau, echter wel - vooral Moltke, die bij Canaris werkte en steeds weer trachtte de nazi's te beletten de grenzen der menselijkheid te overschrijden; door zijn buitenlandse reizen kon hij bijv. de Deense en Noorse Joden waar-

Didaktiek Commissie van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland

I. Samenstelling van de commissie

a. De kerncommissie bestaat uit:

drs. A. H. van den Berg, Suze Groenewegstraat 23, Purmerend,
tel. : 02990 - 4846; voorzitter
mevrouw drs. M. A. Aalders, de Laat de Kanterstraat 22, Leiden,
tel. : 01710 - 32169; secretaresse - penningmeesteresse
drs. J. H. Bierling (IJmuiden)
C. M. H. Bosch (Bloemendaal)
drs. J. Ham (Amsterdam)
A. C. E. Janse (Castricum)
mevrouw A. U. M. Kamp (Bloemendaal)
O. Poletiek (Amsterdam)
drs. D. T. Steenis (Amsterdam)
H. E. de Wolff (Den Haag)

b. Naast de kerncommissie bestaat de "werkgroep documentatie", bestaande uit:

drs. J. H. Bierling, Saturnusstraat 72, IJmuiden, tel. : 02550 - 10997
C. M. H. Bosch, Borskilaan 7, Bloemendaal, tel. : 02500 - 61723
drs. E. G. Hoekstra, Europalaan 21, Winterswijk, tel. : 05430 - 3918
Deze - permanente - werkgroep documentatie begint in het najaar 1967 in samenwerking met de landelijke pedagogische centra met de uitgave van een didactiek-documentatie. In deze documentatie worden ondergebracht gegevens over historisch-didactische literatuur en gegevens over leer- en hulpmiddelen.

c. Naar aanleiding van de didactiek-conferentie 1966, waarvan binnenkort het verslag zal verschijnen als *Kleio-didactica* nr. 6, is, eveneens in samenwerking met de landelijke pedagogische centra, gevormd een "werkgroep geschiedenis in de brugklas", bestaande uit:

dr. J. A. J. Jousma (namens de pedagogische centra)
dr. P. van der Meulen (Ped. Inst. Afd. Leraarsopl., Utrecht)
dr. J. L. P. Brants, (inspecteur V. H. M. O., Goes)
E. L. C. Kalle (inspecteur U. L. O., Breda)
drs. D. T. Steenis (Osdorper Scholengemeenschap, Amsterdam)
H. E. de Wolff (Stevin Lyceum, Den Haag)
C. M. H. Bosch (Chr. Lyceum "Marnix van St. Aldegonde, Haarlem)
P. Baardse (Dalton H. B. S., Rotterdam)
H. Roest (Nic. Witsenschool voor l. t. o., Rotterdam)
A. C. de Jong (St. Janscollege, Den Haag)
drs. T. H. Wendt (Chr. H. B. S. en M. M. S. Emmeloord)
T. van Dongen (Prinses Juliana Scholengemeenschap, Dordrecht)
J. Schilt (Chr. Havo - Mavo, Sleeuwijk, gem. Werkendam)
Deze werkgroep zal, op basis van het verslag van de didactiek-conferentie

1966 en van het rapport van de Doelstellingencommissie van de V. G. N. , gaan werken aan de ontwikkeling van een didactiek voor het vak geschiedenis in de brugklas (mavo-havo-vwo).

- d. De didactiek commissie bereidt de vorming voor van nog enkele werkgroepen, te weten: een "werkgroep geschiedenis op de kweekschool", die zich vooral zal gaan bezig houden met een onderzoek naar het mogelijke beroepsvoorbereidende karakter van een didactiek voor het vak geschiedenis op de kweekschool;
- een "werkgroep enquête eindexamen", die op een diepgaand en uitgebreid onderzoek zal moeten doen naar de wijze waarop de voorbereiding op het eindexamen 1967 en 1968 volgens het nieuwe eindexamenreglement in de scholen voor v. h. m. o. is verlopen;
- een "werkgroep sociale vakken havo", in samenwerking met docenten van andere sociale vakken, die door het voorbereiden en houden van een conferentie in 1968 de mogelijkheden voor integratie van deze vakken in "studium generale"-cursussen in klas 4 en 5 havo aan de orde zal stellen.

- II. De jaarlijkse didactiek-conferentie op de Pietersberg te Oosterbeek wordt dit jaar gehouden op 6 en 7 oktober en zal gewijd zijn aan het gebruik van het rapport van de Doelstellingencommissie van de V. G. N. , dat voordien nog zal verschijnen, bij het uitwerken van de eigen didactiek. Nadere mededelingen over deze conferentie volgen aan het begin van het nieuwe schooljaar.
- III. Het jaarlijkse "seminarium voor jonge leraren", dat in het voorjaar jammer genoeg niet kon doorgaan, wordt nu gehouden van 19 t/m 22 december 1967 te Laren. Tijdens dit seminarium zal aandacht besteed worden aan: doelstellingen van het geschiedenisonderwijs, selectie van de geschiedenislerstof, zelfwerkzaamheid, de nieuwe eindexamenregeling.
- IV. Voor alle inlichtingen over het werk van de commissie en werkgroepen en voor deelname aan conferentie en/of seminarium wende men zich tot het secretariaat van de Didactiek Commissie.

Ger van ROON

Neuordnung im Widerstand

Der Kreisauer Kreis innerhalb der deutschen Widerstandsbewegung

R. OLDENBOURG VERLAG, MÜNCHEN UND WIEN



Ger van ROON

NEUORDNUNG IM WIDERSTAND

Der Kreisauer Kreis innerhalb der deutschen Widerstandsbewegung

1967. XII, 652 Seiten, 19 Abbildungen, 1 Faksimile, Gr.-8^o, Leinen DM 52,—

Über den Kreisauer Kreis, eine der bedeutendsten Gruppen des aktiven zivilen Widerstandes gegen den Nationalsozialismus, hat bis heute eine umfassende Arbeit gefehlt. Diese Lücke füllt Ger van Roon mit seinem Werk aus. Gleichzeitig setzt der Autor dem Kreis um Graf von Moltke und Graf Yorck von Wartenburg, dessen Ziel die sittliche, politische und wirtschaftliche Neugestaltung Deutschlands in einer gesamteuropäischen Zusammenarbeit war, ein würdiges Denkmal.

Der umfassenden, detaillierten Gesamtdarstellung des holländischen Historikers liegen wichtige, bisher unbekannte Quellen zugrunde. So konnte der Verfasser als erster den bedeutsamen und eindrucksvollen Nachlaß des Grafen Moltke benutzen. Zusammen mit einer Reihe anderer unbekannter Dokumentationen werden sie im Anhang dieses Werkes — zum größten Teil das erste Mal — veröffentlicht.

Ger van Roon hat viele Menschen, die den Mitgliedern dieses Kreises nahestanden, befragt. Ihre Aussagen und die wertvollen Dokumente und Quellen ermöglichten ihm, Entstehen und Arbeit der Gruppe genau zu analysieren und durch skizzieren der Vorgeschichte ein klares Bild ihrer Ideen und Auffassungen zu geben. Durch kritische Untersuchungen ist es dem Autor gelungen, ein neues, wissenschaftlich fundiertes Bild der Gruppe zu vermitteln, das sich in mehreren wichtigen Punkten von dem bisher bekannten unterscheidet.

Das Buch ist von Interesse für Historiker, Politiker, Journalisten, Offiziere, für die Bibliotheken wissenschaftlicher Institute (neuere Geschichte, Zeitgeschichte, Politik), höherer Schulen, Volkshochschulen und politischer Institutionen (Parlamente, Ministerien etc.).

Der Autor, Dr. phil. Ger van Roon, studierte Geschichte an der Freien Universität Amsterdam. Er hat sich bereits durch seine Dokumentation über Kontakte zwischen der deutschen und der niederländischen Widerstandsbewegung in den „Vierteljahresheften für Zeitgeschichte“ im deutschen Sprachraum bekannt gemacht. Van Roon ist Studienrat und Vorsitzender der „Postacademiale Vorming“ (Wissenschaftliche Fortbildung) für Studienräte der Geschichte.

R. OLDENBOURG VERLAG, MÜNCHEN UND WIEN

Aus dem Inhalt

Einleitung:

Der Kreisauer Kreis in der Literatur

Erster Teil: Geistige Quellen des Kreises

Die Jugendbewegung — Volksbildungsarbeit in Schlesien — Der religiöse Sozialismus — Der Jungsozialismus — Erneuerungen im deutschen Katholizismus.

Zweiter Teil: Die Mitglieder des Kreises, Persönlichkeit und Einstellung

Helmuth James Graf von Moltke — Peter Graf Yorck von Wartenburg — Horst von Einsiedel — Carl Dietrich von Trotha — Adolf Reichwein — Hans Peters — Hans Lukaschek — Carlo Mierendorff — Theodor Steltzer — Adam von Trotz zu Solz — Hans-Bernd von Haefen — Harald Poelchau — Augustin Rösch — Alfred Delp — Theo Haubach — Eugen Gerstenmaier — Paulus van Husen — Lothar König — Julius Leber.

Dritter Teil: Die Tätigkeit des Kreises

Vorgeschichte — Anfang — Erweiterung des Kreises und seiner Tätigkeit — Verbindung mit Arbeiterführern und Kirchen — Die größeren Zusammenkünfte — Organisatorische Vorbereitungen — Verbindung mit den anderen Gruppen des zivilen Widerstands (Sperrkreis, Goerdelerkreis, Freiburger Kreis, Weiße Rose, Kommunisten) — Verbindung mit dem Militär — Nach der Verhaftung Moltkes — Vor dem Volksgerichtshof.

Vierter Teil: Der Kreis und das Ausland

Verbindung mit den Alliierten (England, Vereinigte Staaten von Amerika, Schweiz, Schweden, Türkei) — Verbindung mit den besetzten Ländern (Norwegen, Niederlande, Belgien, Frankreich, Dänemark, Polen).

Fünfter Teil: Die Auffassungen des Kreises und der Mitglieder

Kulturpolitik (Kirche und Staat, Bildungswesen, Kultur) — Staat (Staatsauffassung, Staatsform, Staatsgliederung, Staatsaufbau) — Wirtschaft (Wirtschaft und soziale Ordnung, Wirtschaftstheorie, Wirtschaftsorganisation, wirtschaftliche Entwicklung) — Agrarwirtschaft — Außenpolitik (Europa, einzelne europäische Staaten, außereuropäische Gebiete, internationale Organisation).

Schlußbetrachtung:

Der Kreisauer Kreis als Teil der deutschen Widerstandsbewegung — Der Kreisauer Kreis im Rahmen der deutschen geistigen Entwicklung.

Dokumentenanhang:

Korrespondenz Moltke-Yorck-Einsiedel 1940 — Denkschriften einzelner Personen — Grundsatzserklärungen des Kreises — Außenpolitische Memoranden — Verschiedenes.

Verzeichnis der Abkürzungen

Literaturverzeichnis

Namenregister

Sachregister

Bücher — die Sie interessieren:

Europa-Föderationspläne der Widerstandsbewegungen 1940—1945

Herausgegeben und eingeleitet von Walter Lippens

1967. In Vorbereitung

(Schriften des Forschungsinstituts der Deutschen Gesellschaft für Auswärtige Politik e. V., Band 26)

Die bedeutendsten Widerstandsgruppen in den europäischen Ländern hatten für den Zeitpunkt der Niederlage des Nationalsozialismus und des Faschismus ganz konkrete Vorstellungen über einen künftigen Zusammenschluß der europäischen Völker. Dr. Walter Lippens hat in diesem Buch die Europa-Pläne der Resistance gesammelt und erläutert. Die Texte zeigen, wie inmitten des Zweiten Weltkrieges das Ideal des souveränen Nationalstaates in den Reihen des Widerstandes von der Idee des Europa-Gedankens abgelöst wurde.

John L. SNELL

Illusionen und Realpolitik

Die diplomatische Geschichte des Zweiten Weltkriegs

1966. 227 Seiten, 9 Karten, brosch. DM 19,50

Aus dem Amerikanischen übersetzt von Dr. Dorothea Bernhard

Mit diesem Buch gibt der Autor, Ordinarius an der Tulane Universität in New Orleans, eine knappe, aber umfassende Einführung in die internationale Politik von 1939 bis 1945. In einer auch für den Nichtfachmann verständlichen Weise beleuchtet er die Diplomatie der gesamten Welt in ihrem Zusammenspiel und ihren Verflechtungen. Das Werk zeigt, in welchem Maß die Wurzeln des „Kalten Kriegs“ bereits in der Konstellation der Großmächte im Zweiten Weltkrieg gefunden werden können.

Rudolf SCHUSTER

Deutschlands staatliche Existenz im Widerstreit politischer und rechtlicher Gesichtspunkte 1945—1963

„Dokumente und Berichte“, Band 20 der Deutschen Gesellschaft für Auswärtige Politik e. V.

1963. 308 Seiten, 14 Karten, Leinen DM 36,—

Das Werk versucht, auf die Frage nach dem Zustand der staatlichen Existenz Deutschlands eine befriedigende und wissenschaftlich vertretbare Antwort zu geben. Bei seinen Untersuchungen ignoriert der Verfasser, dessen Veröffentlichungen zur deutschen Frage über die Bundesrepublik hinaus Beachtung fanden, bewußt nationale Tabus.

R. OLDENBOURG VERLAG, MÜNCHEN UND WIEN



schuwen voor de komende razzia's en enige tientallen Nederlanders doen bevrijden. Het daadwerkelijke verzet in de zin van de omverwerping van het regime was de taak der generaals (de Kreisauers wilden hen eind 1941 laten ingrijpen). Moltke was tegen een aanslag op Hitler op ethische gronden en andere leden van de groep vreesden dat de moord op de Führer aanleiding zou geven tot een nieuwe dolkstootlegende. Contacten met Stauffenberg bestonden wel, maar betekenden niet veel; nadat Moltke gearresteerd was - niet wegens Kreisau, doch om de last die hij als ambtenaar bij de Ausland-Abwehr de overheid bezorgde - stelden velen zich echter toch ter beschikking van de officieren en dat werd juist hun ongeluk, omdat de Gestapo via de mislukking van de 20e juli ook de Kreisauer illegalen op het spoor kwam. Dan was er nog Carl Goerdeler, gewezen burgemeester van Leipzig; zijn methoden waren de Kreisauers evenwel te gevaarlijk, terwijl ze zijn visie te conservatief achtten, omdat hij louter werkte voor een herstel van de prenazistische maatschappij.

Van Roons voornaamste taak heeft erin bestaan aan te tonen dat op het Silezische landgoed een nieuwe samenlevingsvorm werd voorbereid, minder conservatief of nationalistisch dan sommige auteurs ons wilden doen geloven: een personalistische, oecumenische democratie, waarin katholieken, lutheranen en socialisten zouden samenwerken en de arbeiders niet vergeten zouden worden (dit is een groot verschil met Stauffenbergs opvattingen). In de uitvoerige Dokumentenanhang kan men nalezen wat hieromtrent op de vergaderdagen is vastgelegd. Men denkt hierbij aan de Nederlandse intellectuelen in Sint-Michielsgestel, die discussieerden over Nieuw-Nederland, zonder de oude partijen en omroepverenigingen

Voortdurend contacten leggend met de geallieerden o. a. met Allen Dulles en zijn geheime dienst in Zwitserland, deed Moltke echter de bittere ervaring op dat deze weinig begrepen van de "Widerstand" en zich er, in het kader van de onvoorwaardelijke overgave, ook niet erg voor interesseerden. De Russen wisten beter onderscheid te maken tussen regime en Duitsers (p. 311).

De Kreisauers zagen het geallieerde standpunt als een fatale houding, omdat zij al in een vroeg stadium de Russische machtsuitbreiding over Centraal-Europa voorvoelden, die alleen te keren zou zijn als de Duitse verzetsgroepen de macht overnamen en met de geallieerden tot samenwerking geraakten (toch is het merkwaardig dat het Schönfeld-memorandum van mei 1942, een Kreisauer document dat in Stockholm aan de Engelse bisschop Bell werd overhandigd, waarschuwt voor de mogelijkheid van de S. S. door het elimineren van Hitler "a negotiated peace" zou kunnen bereiken; dit is juist een argument vóór onvoorwaardelijke overgave; p. 577). Tijdelijk werd gehoopt op ineenstorting van het sowjet-bewind, wat zou moeten resulteren in een herleving van het christendom in Rusland.

Dit laatste is nu typerend voor het Kreisauer denken, dat soms weinig concreet en sterk idealistisch was, en in onze ogen misschien wel wat eenzijdig. De "Grundsätze für die Neuordnung" uit 1943 openen met de woorden: Die Regierung des Deutschen Reiches sieht im Christentum die Grundlage für die sittliche und religiöse Erneuerung unseres Volkes, für die Ueberwindung von Hass und Lüge, für den Neuaufbau der europäischen Volksgemeinschaft. Der Ausgangspunkt liegt in der verpflichtenden besinnung des Menschen auf die göttliche Ordnung, die sein

inneres und äusseres Dasein trägt" (p. 561). De leden wensen dat de staat "einen anständigen Menschen religiöser Grundhaltung" vormt, dat film en radio het christelijke denken de daaraan toekomende plaats (maar hoe groot zou die dan worden?) verzekeren, dat de staatsschool een christelijke school is met verplicht godsdienstonderwijs voor leden van de Rooms-Katholieke en de Lutherse Kerk (p. 565/6). In wezen hanteren zij de tegenstelling nazidom - christendom (waarbij men onwillekeurig denkt aan een soortgelijke, ondemocratische antithese van de Morele Herbewapening).

Is deze kring nu karakteristiek voor het Duitse niet-nazistische denken?

Zij is samengesteld uit die katholieken, lutheranen en socialisten die bovengenoemde stellingen konden onderschrijven - maar hoevelen deden dit niet? Van Roon toont aan dat hun wortels lagen in de jeugdbeweging, de volksontwikkeling, een christensocialisme en lutherse grondslag, een onorthodox jongsocialisme dat ten dele met het christensocialisme samenvalt en een Rerum Novarum-katholicisme met vooral jezuitische steun.

Von Moltke zelf werd wel de "rode graaf" genoemd en legde zijn oor te luisteren bij de Kroatische boerenrebel Radic. Maar in hoeverre leefden deze gedachten buiten Kreisau, hoe reageerde de S. P. D. op dit christendemocratische front, hoeveel Duitse socialisten waren bereid een christelijke grondslag voor hun partij en zelfs voor de staat te accepteren?

Het andere deel der S. P. D. sprak n.l. in de kampen met communisten over een gemeenschappelijke arbeiderspartij. Welke waarde moet de lezer nu hechten aan het slotzinnetje "In der Widerstandsbewegung wurde das Wiedererstehen der Partei vorbereitet" (p. 47, m. b. t. de S. P. D.)?

Men is wel geneigd aan invloed van Kreisau te denken in het S. P. D. -programma, dat zegt dat het socialisme geen vervangingsmiddel voor godsdienst wil zijn en de kerken en religieuze gemeenschappen respecteert, maar is dat juist? Heeft de stichting van de C. D. U. in juni 1945, met haar formule van "een door het christendom gedragen levensgemeenschap van het hele Duitse volk", iets of veel met Kreisau te maken, als we lezen dat enkele leden mede-oprichters van de C. D. U. zijn geweest?

Er wordt betoogd dat vóór de oorlog het Duitse catholicisme in hoge mate begrip kreeg voor socialistische denkbeelden (p. 48 - 54), maar hoe is het nu daarmee gesteld?

Ik begrijp wel dat "invloeden" nogal ongrijpbare zaken zijn en dat de schrijver niet kan antwoorden met "zoveel procent", maar ik krijg toch de indruk dat de Kreisauers in deze dissertatie wat geïsoleerd zijn geraakt van hun omgeving, doordat hun denkbeelden niet worden gevolgd in de naoorlogse situatie en ook niet systematisch aan kritiek worden onderworpen. Ik bewonder de hoeveelheid werk die hier verzet is: er zijn ordners vol brieven geschreven en ontvangen om zoveel mogelijk details te weten te komen, maar ik dacht dat een deel van de plaatsruimte beter besteed had kunnen worden aan een nadere analyse van de Kreisauer denkbeelden dan het hoofdstuk over hun opvattingen geeft. De kring strekte haar

activiteiten nadrukkelijk uit over de periode na de oorlog en zocht bijvoorbeeld personen die dan de macht konden overnemen; ze had zelfs enige kandidaten voor een regering in haar gelederen aangewezen. Het spreekt vanzelf dat de ineenstorting van het Derde Rijk van deze planning niets heel liet; bovendien waren Moltke c. s. niet altijd in staat de toekomst te doorzien (groot bewonderaar van het British Empire, verstoutte hij zich er Ierland en IJsland aan toe te voegen en, zonder begrip voor de naderende dekolonisatie, verwierp hij de reeds overeengekomen vrijwording van India!').

Maar juist omdat het zo vanzelf spreekt, zou het goed geweest zijn als we wisten in hoeverre na de uitroeiing van de organisatie haar geest de nieuwe Bondsrepubliek heeft doortrokken.

F. G. van der Poll.

DE KWESTIE VIETNAM: FEITEN EN ACHTERGRONDEN

Eindredacteur: R. R. Eybersen

Najaar 1966. Polak en van Gennep, A'dam

289 blz. met 25 blz. documentatie en aantekeningen

Inleiding door Prof. Dr. J. Verkuyl.

Het boek, door verschillende auteurs geschreven, geeft niet alleen een overzicht over de strijd in Vietnam tegen de Fransen en Amerikanen, maar ook een schets van de situaties in de andere Zuid-Oost-Aziatische landen. Het laat zien hoe de Amerikanen daar door intimidatie en omkoping grote invloed hebben gekregen. Bijzonder waardevol is de uitvoerige documentatie aan het eind van het boek: de accoorden van Genève; de 4 punten van Hanoi; de 4 punten van Saigon; de 14 punten van Washington; de 3 punten van Thant. Rapport Colomboplan, de verdeling van het grondbezit in Vietnam. Juist voor een klasgesprek is deze documentatie zeer bruikbaar.

Verder maakt het geheel daardoor een betrouwbare indruk, omdat het niet uit een antigezindheid of gepreoccupeerdheid tegenover één der partijen is geschreven.

Het gaat dan ook uitvoerig op alle punten in die in de loop van de oorlog naar voren zijn geschoven door de ene of de andere partij. Enkele mogen hier volgen.

1. De strijd van dit vrijheidslievende Vietnamese volk: meer dan 1000 jaar heeft het gestreden tegen de Chinezen. Dan volgt een tijd van onafhankelijkheid tot de strijd weer wordt opgevat, nu tegen de Fransen, die in 1862 de Mekongdelta hadden veroverd en geleidelijk het gehele land bezetten. In 1954 komt dan een eind aan de Franse heerschappij door de nederlaag in Dien Bien Phoe. Daarna begint de strijd tegen de Amerikanen, die reeds lang de strijd grotendeels financierden. De slogan dat Vietnam een voorpost van China zou zijn, verliest door de uiteenzetting veel van zijn geloofwaardigheid.

2. Er wordt uitvoerig op de sociale verhoudingen in het verleden en nu ingegaan. Het blijkt dat, als in zovele koloniale gebieden het geval was, ook de Fransen

in Vietnam hun macht handhaafden door te steunen op de vorsten, mandarijnen en grootgrondbezitters tegenover de arme boerenbevolking. Deze politiek werd ook door de Amerikanen gevolgd: de familie Diem, grootgrondbezitters, machtig door handelondernemingen, heeft van 1954 tot 1963 met een ware terreur over de boeren geheerst, die + 80% van de bevolking uitmaakten. Landhervormingen, door reeds lang bestaande nationalistische groeperingen hier en daar ingevoerd, werden teniet gedaan. Het boek noemt nu wel met enkele woorden uitingen van deze terreur, maar tekent deze niet ten voeten uit. Indien wel, dan zou men beter begrijpen waarom de boeren steeds feller werden tegen de regering en tegen hen die deze corrupte regering steunden: de Amerikanen. We denken b. v. aan het Staleyplan, waarbij enige miljoenen boeren in strategische dorpen, omgeven door prikkeldraad, bijgedreven werden, nadat hun have en goed, hun hutten en voedsel door napalmbommen verwoest werden. Eerst dit alles maakt duidelijk hoe guerillastrijders, halfbewapend, stand hebben kunnen houden tegen een overweldigende macht van vliegtuigen, napalmbommen en lazy-dogs. Men leze hiervoor als aanvulling het boek van Burchett: *the furtive war*, in het Nederlands vertaald onder de titel: *de heimelijke oorlog*, in 1964 uitgegeven.

3. De meeste nationalistische partijen werden eerst in 1960 gebundeld in het nationale bevrijdingsfront, onder een bestuur van 21 leden, waarvan 3 communisten, verder katholieken, boeddhisten en aanhangers van secten. Ook hier komt een nuchter, zakelijk verslag over de verschillende groeperingen; alleen van de kleinere, en toch vaak belangrijke groepen van Boeddhisten wordt weinig verteld. Dat kan men vinden in de syllabi, uitgegeven door de wereldfederalisten in Nederland.

4. Het boek laat duidelijk zien hoe de strijd in Vietnam door de Amerikanen in 1950 ingepast wordt in de wereldstrategie van containment en roll back: de verdediging van de vrije wereld tegen het communisme, waardoor deze strijd haar "rechtvaardiging" kreeg. Verder wordt uitvoerig uit de doeken gedaan, hoe en waarom in 1954/'55 een volksverhuizing van noord naar zuid en omgekeerd plaatsvond: de Fransen en hun bestuur, die naar het zuiden trokken, na eerst alles in het noorden verwoest te hebben, de nationalistische strijders uit het zuiden naar het noorden, zoals in Genève was overeengekomen, teneinde de toestand overzichtelijk te maken. Ook hoe deze strijders, als er tegen Genève in geen verkiezingen worden gehouden in 1956, geleidelijk weer naar huis en hof terugkeren.

5. Ook wordt beschreven de hulp die de Amerikanen aan de regering van Diem en z'n opvolgers geven. Een vergelijking met de Marshallhulp aan Europa is echter totaal onjuist (blz. 180/181)

6. Vooral het hoofdstuk: "de weg naar de onderhandelingstafel" is zeer overzichtelijk en verhelderend, misschien zelfs te systematisch, zodat het belangrijkste, hoewel genoemd, niet uit de verf komt: de kwestie van de erkenning van het N. B. F. Want daar gaat het bij alle vredesonderhandelingen

om, ook bij de weigering van Noord-Vietnam in te gaan op de vredesaanbiedingen van de V. S. Eerst mocht het N. B. F. niet bij de vredesonderhandelingen zijn, toen wel als groep in de noord-vietnamese delegatie, daarop wel als zelfstandige groep, maar niet als vertegenwoordiger van Zuid-Vietnam. Immers, dan zouden de V. S. toegeven dat er in Zuid-Vietnam een burgeroorlog was, waarbij de V. S. hadden ingegrepen; dan zou er geen sprake zijn van een oorlog om een dam op te werpen tegen de agressie van het communisme en om Zuid-Vietnam te beschermen. Daardoor zou het ingrijpen van de V. S. geen rechtvaardiging hebben. Daarom houdt men de fictie vol dat eerst Diem en nu Kye met aanhangers het volk van Zuid-Vietnam vertegenwoordigen.

Het geheel gaat in z'n gedachtengang veel verder dan Vietnam en is juist omdat het geen conclusies geeft, maar alleen materiaal aandraagt, voor ons, historici, van groot belang.

H. J. Nannen.

ACTUALIA

LEVENLOOS EN CONTRA-ACTUEEL ?

Enkele weken geleden voelde ik me aan de eer van mijn standje verplicht een uitlating te weerspreken van de journalist-politicus Han Lammers, wien in een interview in "De Nieuwe Linie" de uitspraak in de mond was gelegd, dat "gymnasiasten nauwelijks staatsinrichting krijgen en dat de geschiedenislessen eindigen bij het laatste kabinet voor de oorlog".

De heer Lammers lichtte zijn opinie niet toe, ik de mijne ook niet. Dit wellesnietes zou niet bar interessant zijn, als niet Dr. C. V. Lafeber uit Tilburg in het krijt was getreden voor Han Lammers (cf. "De Nieuwe Linie" van 20 mei jl., rubriek "Lezers schrijven"). Dr. Lafeber adstrueert zijn ongunstige mening over het gymnasiale geschiedenisonderwijs wel; dat ik er nu in Kleio op terugkom heeft tweërlei oorzaak: er worden in zijn stukje enkele zaken vermeld, die meer de vakgenoten dan het grote lezerspubliek zullen interesseren, en ik vermoed in Dr. Lafeber een collega-geschiedenisleraar.

Hij schrijft:

"Niet alleen hangt de staatsinrichting bij de gymnasiasten er maar wat bij (over de staatshuishoudkunde zwijgen we dan maar), maar op een enkele uitzondering na komt geen enkel docent, noch op het gymnasium, noch op de H. B. S., noch op de M. U. L. O. verder dan 1945. Vorig jaar wist op een examen een leerling de commissie vele schone dingen te zeggen over de 19e-eeuwse pausen en Vaticanum I, over Vaticanum II en 20e-eeuwse pausen wist hij niets. Hij kende voortreffelijk de Japans-Chinese oorlog van 1894 - 1895, maar toen ik hem voorzichtig polste over Korea in 1950 - 1953 gaf hij niet thuis.

De heer Daniëls moet de verslagen van de examencommissies er eens op nalezen.

Niet voor niets wordt in de Mammoetwet het vak maatschappijleer ingevoerd, ik kan het hier niet anders zien dan als een reactie op de levenloze en contractuele geschiedenislessen. Niet voor niets is er, mede door het voortreffelijk werken van de V. G. N., een gloednieuw eindexamenprogramma voor geschiedenis over "de laatste halve eeuw" voorgeschreven."

Aldus Dr. Lafeber.

Ik zou hierbij toch wel graag enkele kanttekeningen willen maken.

Bij het zwijgen van mijn opponent over de staatshuishoudkunde sluit ik me graag aan, want dat zo geheel andere vak zal hij toch wel niet op de schouders der geschiedenisleraren bedoelen te schuiven.

Maar:

- 1) Hoe kan de docent ooit de Nederlandse politieke geschiedenis van vóór de Tweede Wereldoorlog goed behandeld hebben, als de staatsinrichting er maar wat bijhing?

Sloeg de eindexamencandidaat een goed figuur op dit onderdeel, dan moest immers daaraan een behoorlijke kennis van de hoofdzaken der staatsinrichting ten grondslag liggen.

- 2) Dr. Lafeber vroeg blijkbaar als gecommiteerde of deskundige op een eindexamen naar de nieuwste geschiedenis.

Andere deskundigen hebben ons echter steeds gedwongen, de leerlingen te trainen op 19e-eeuwse zaken, want waar blijf je als examiner anders wanneer (nog 2 jaar geleden!) de gecommiteerde opdraagt, nu eens naar Lodewijk Napoleon te vragen, of bij enkele kandidaten achtereen informeert naar hun kennis van de Jameson-raid! Of wanneer de deskundige uitvoerige bijzonderheden omtrent Jefferson Davis verlangt, doch dan deze niet van Thomas Jefferson blijkt te kunnen onderscheiden!

Er is hier echter iets anders in het geding, waar verscheidenen van ons op stuiten bij de behandeling van de actueelste geschiedenis: veel daarvan is moeilijk te behandelen, doch nog moeilijker te examineren; en de leerling vraagt al spoedig: wat moet ik van dit of dat controversiële onderwerp (Vietnam, Nederlandse politiek bijv.) nu voor mijn examen kennen?

Deze moeilijkheid blijft voor mij persoonlijk het grote probleem in de nieuwe eindexamenregeling.

Doch toegegeven: de Korea-kwestie moet te examineren zijn, en behandeld zijn, bijv. in het kader der Ver. Naties.

- 3) Welke verslagen van welke examencommissies bedoelt Dr. Lafeber?

Wat de onze scholen langstreizende commissies aan de inspectie rapporteren wordt, voor zover mij bekend, niet gepubliceerd, niet eens ons, de meest belanghebbenden tenslotte, meegedeeld.

Een griezelige gedachte! Wat de verslagen van de staatsexamencommissies betreft, daarin heb ik meer dan eens de klacht kunnen lezen, dat de kandidaten vaak studeren zonder deskundige leiding voor het vak geschiedenis. Dan treft ons zeker geen verwijt.

- 4) Uit alles wat er (o. a. in "Kleio") is gepubliceerd over het vak Maat-

schappijleer, heb ik niet de indruk gekregen, dat in dat vak nu juist de na-oorlogse kabinetten, de Korea-crisis of Vaticanum II zullen worden behandeld. Zou dus dat vak inderdaad zijn ingevoerd als reactie op tekortschietende geschiedenislessen, dan wordt het beoogde doel niet bereikt. Wel dient geconstateerd, dat juist de staatsinrichting bij de geschiedenis geïncorporeerd wordt of blijft. Waar blijft Dr. Lafeber dan met zijn argumentatie?

De veronderstelling overigens, dat een geschiedenisles levenloos zou zijn, als ze niet actueel is, is den historicus onwaardig; zij is ook onwaar.

Trouwens, het al of niet levenloos zijn van de maatschappijleer zal wel niet aan het vak, doch aan de docent liggen; zoals ook bij het vak geschiedenis.

5) Tenslotte: wie is die V. G. N. mede door wier voortreffelijk werken een gloednieuw eindexamenprogramma is voorgeschreven? Dat is toch de vereniging van geschiedenisleraren? Die zulke levenloze en contra-actuele lessen geven? Als Dr. Lafeber de ene overtuiging met de andere uitspraak weet te rijmen, is hij een knap rijmelaar, maar volgens mij spreekt hij zichzelf tegen.

Mijn conclusie: laten geschiedenisleraren niet meedoen aan het slaken van allerlei onbewezen kreten over het geschiedenisonderwijs, aldus hun eigen nest bevuilend. Er is nooit iets geteld, dus nooit iets bewezen, en er wordt maar op los gegeneraliseerd. Men noemt echter geen koe bont, of er is wel ergens een vlekje te bespeuren: dat mogen zij zich ter harte nemen, die misschien aanleiding geven tot het onverdiend zwartmaken van die velen in den lande, wier onderwijs werkelijk bij de tijd is.

C. L. A. Daniëls

In EVA, weekblad voor de vrouw, 15 april 1967, staat een interview met Hedda van Gennep, echtgenote van een bekende Amsterdamse uitgever. Zij is bekend om haar aandeel in het TV-programma "Inburgeren", dat zij samenstelt met Han Lammers en de socioloog W. Langeveld.

Enkele citaten uit dit interview:

Over "Inburgeren": "... echt, we proberen een strikt objectief beeld te geven."

Over de betekenis van het programma: "... te meer waar er op scholen bijna niets aan politieke en maatschappelijke vorming wordt gedaan."

Deze uitlating wordt verderop, na enkele opmerkingen over haar eigen schooljaren, slechts ondersteund door het volgende: "... dat er op het gymnasium in twintig jaar "weinig anders aan de leerstof veranderd is, dan hier en daar een kleine bijwerking. Geen wezenlijke veranderingen. Nog steeds geen vakken als maatschappijleer en psychologie. Ze weet het van haar zoontje Japie dat op hetzelfde gym gaat."

Iedere Kleio-lezer mag naar aanleiding van deze citaten zijn eigen commentaar samenstellen,
over de invloed van de moderne publiciteitsmedia, televisie en damesbladen,
over Inburgeren en de samenstellers van dat programma,
over de vorming op politiek en maatschappelijk gebied, zoals die op vele scholen gegeven wordt,

over de leerstof en de veranderingen die er al dan niet in zijn aangebracht,
over het gymnasium in het algemeen, of ook over het gymnasium van Japie
van Genneep,
over de noodzaak om, waar dan ook, het vak psychologie in te voeren,
over maatschappijleer en de wijze waarop dat vak geïntroduceerd zou moeten worden,
over objectiviteit.
Ik voor mij heb hier geen behoefte aan. Ik heb al polemieken genoeg aan mijn hoofd.
Ik laat het bij deze voorlichting. Strikt objectief!

Roorda.

NEDERLAND'S BIJDRAGE TOT HET INDONESISCH NATIONALISME

Nationalisme, zoals wij dit thans kennen, kan zich op twee onderwerpen richten: het nationale land of het nationale volk. In het eerste geval wordt omstrijd de lof van het land en zijn schoonheden bezongen, en in het tweede die van het volk, onder meer in zijn geschiedenis. De Indonesische nationalist, die slechts korte tijd het moderne nationalisme leerden kennen, hebben het laatste gekozen, en h. i. terecht,

Anders hadden zij dit land-nationalisme moeten delen met de andere bewoners van de Archipel, Chinezen, Arabieren, Europeanen. Nu zij voor het volksnationalisme gekozen hadden, konden zij die anderen buitensluiten. Maar dit gaf aanvankelijk moeilijkheden. De nationale Indonesische geschiedenis, zoals die omstreeks 1900 bekend was, bood ogenschijnlijk weinig stof tot roemen: drie en een halve eeuw koloniale knechtschap, zoals men overdrijvend beweerde, vormden een bijkans onuitwisbare vlek op het volksverleden. Hoe kon men hieruit een nationaal epos samenstellen? Deze moeilijkheid hebben de "koloniale onderdrukkers" onopzettelijk verholpen door:

- 1e hun nijvere bestudering van het Hindoeïstische Java, in het bijzonder: het rijk van Madja-Pait (1292-1528).
- 2e hun grote belangstelling voor de tot Indonesië's nationale held gebombardeerde Javaan, pangéran Dipa-Negara.

Wat het eerste betreft, nooit is de naam van het rijk van Madja-Pait geheel uit het geheugen der Javanen verdwenen, al weten zij er in hun overlevingen weinig positiefs over te vertellen. Bovendien hebben de heersers van dit rijk elders in de Archipel minder aangename herinneringen achtergelaten, m. n. op Sumatra. Geen wonder, dat de geschiedenis van dit rijk, vóór 1900 kwalijk als glorieus verleden voor alle Indonesiërs kon doorgaan.

Hierin kwam gaandeweg verandering, vooral door het werk van Nederlandse geleerden. Reeds tijdens de Oost-Indische Compagnie hadden de machtige ruïnes der Hindoe-Javaanse tempels de aandacht getrokken. Raffles publiceerde er het eerst over in zijn *History of Java* (London 1817).

In de loop van de 19e eeuw volgden inventarisaties en beschrijvingen, in de 20ste eeuw restauratie. Sedert het midden der vorige eeuw werden de eerste inscripties in Sanskriet en Oud-Javaans ontcijferd. Daarna kwam op Bali de Pararaton, of het Boek der Koningen van Tøemapel en Madja-Pait te voorschijn, terwijl bij de expeditie naar Lombok in 1894 het enige exemplaar der *Negarakrtagama*, bevattende een beschrijving van het Madja-Paitse hof in zijn bloeitijd, ontdekt werd. Nu kon een poging gewaagd worden om een op exacte gegevens berustende geschiedenis van het oude Java te schrijven. Op uitnodiging van de Gouvernementsinstelling Volkslectuur (Balai Poestaka) durfde mevrouw W. Fruin-Mees dit en in 1919 verscheen haar eerste deel van haar *Geschiedenis van Java*, het z. g. Hindoetijdperk omvattende, drie jaar later reeds gevolgd door een tweede druk. Deze uitgave werd een groot succes. Geen wonder: de stijl was levendig en bevattelijk, de vele illustraties aardig, de prijs laag (f. 5. --).

Voor het eerst werd de grootheid van het Javaanse rijk, dat zich over de ganse Archipel zou hebben uitgebreid, in een ruime kring van jonge nationalistengopenbaard. De kleurrijke, schoon niet steeds even verantwoorde schildering van het hof van de grote vorst Hajam Woeroek, de tekening van de indrukwekkende figuur van de geweldige rijksbestuurder Gadjah Mada, bekoorden zelfs vele progressieve Westerlingen en al spoedig begon dit uitgeworpen zaad te ontkiemen. Het eerst was dit bij Europeanen het geval. Dr. Stutterheim schreef zijn schoolboek: *Het Hinduïsme in den Archipel* voor zijn leerlingen der in 1926 opgerichte Oostersch-letterkundige Algemene Middelbare School (A. M. S.), die een waardig pendant moest vormen voor de Westers-klassieke A. M. S., waar men aan Latijn deed.

Ir. Maclaine Pont, architect en vlijtig amateur-archeoloog op het terrein van Madja-Pait, waar hij woonde, ontwierp een stadsplan van die eens vermaarde stad, groter dan een moderne metropolis.

De Sumatraanse dichter Muhammad Yamin bezong behalve zijn vaderland ook de roem van Madja-Pait. Na de oorlog beschreef hij de grootheid van dit rijk in proza, waarbij het zelfs modernistische trekken begon te vertonen.

Dr. Th. Pigeaud heeft onlangs in zijn indrukwekkende *Negarakrtagama*-uitgave een en ander tot meer normale proporties teruggebracht.

Evenwel, het nationale Javaanse onderwijs van de paedagoog ki adjar Dewantoro spiegelde zich aan Madja-Pait; ir. Soekarno vermeldt het in zijn verdedigingsrede: Indonesië klaagt aan! De grote betekenis dezer nieuwe Madja-Paitse mythe voor de Indonesische jeugd is geweest, dat het hun zelfbewustzijn versterkte.

Als men hun voor de voeten wierp, dat zij, verdeeld als zij waren in een groot aantal volken en taalgemeenschappen, buiten staat waren om een grote staat te vormen, dan konden zij trots op het rijk van Madja-Pait wijzen. Of dit beroep juist en rechtvaardig was laten wij thans buiten beschouwing.

Doch behalve het droombeeld van een machtig imperium, had de nationalistische

jeugd behoefte aan een nationale held. Hiervoor kon de Javaanse edelman pangéran Dipa-Negara dienen, de grote leider van de opstand, die van 1825 tot 1830 de Javaanse Vorstenlanden teisterde.

Met deze figuur heeft de koloniale geschiedschrijving zich van den beginne af aan ernstig bezig gehouden. Deze z. g. Java-oorlog, die zoveel schatten en mensenlevens had verslonden, was al spoedig het onderwerp onzer militaire geschiedschrijving. Kapitein P. J. F. Louw wijdde een werk in zes zware delen aan de vijfjarige worsteling. Hierbij kwam, vooral in het eerste deel, pang. Dipa-Negara voldoende aan zijn trekken. Zelfs werd een Nederlandse vertaling zijner gedenkschriften in dichtmaat, bekend als Babad Dipa-Negara, benut. Het is begrijpelijk, dat dit ontzaglijke, sterk op de krijgskunde georiënteerde werk, door het geleerde Bataviaasch Genootschap uitgegeven de Indonesische intellectuelen nauwelijks bereikt heeft. Ook de Babad Dipa-Negara is wel in het Javaans met Javaanse letter uitgegeven door de Europese uitgever Rusche te Solo (in 1908), doch het is onwaarschijnlijk, dat dit in vrij moeilijk Javaans geschreven dichtwerk buiten de kring der Javaanse literatuurliedhebbers grote invloed heeft gehad.

Zelfs ná 1945 is het niet meer uitgegeven of zelfs in het Maleis (Indonesisch) overgezet, destijds tot mijn grote verbazing.

Ruimer verbreiding heeft het werk van de ijverige amateur-geschiedschrijver J. Hageman J.Cz., De geschiedenis van de oorlog op Java van 1825 tot 1830 verworven. Reeds in 1856 te Batavia gedrukt, werd het in 1895 door de tolk Kiliaan in het Javaans vertaald. Negen jaar later verscheen al een tweede druk. Ofschoon de conservatieve Hageman geenszins de bedoeling kan gehad hebben, de Javanen tot verzet tegen het Gouvernement op te ruien, heeft zijn boek, het enige dat van zijn vele schrifturen vertaald en herdrukt is, zeker niet nalaten de figuur van de grote opstandeling bij de Javanen levendig te houden.

Bij mijn weten is pangéran Dipa-Negara voor het eerst als nationale held op de voorgrond geschoven door de Indische partij, die omstreeks 1913 het samengaan van alle "Indiërs", Europeanen en Indonesiërs, beoogde. Als vlugschrift dier partij schreef de Heer E. Rijken een fel boekje: Dipa-Negara, de Javaansche vrijheidsheld, van welk pamflet in 1913 de tweede druk het licht zag.

Ofschoon deze Indische partij destijds haar leden vooral bij misnoegde Indo-Europeanen vond, hebben sedertdien de nationalistisch-gezinde Indonesiërs de held Dipa-Negara nimmer uit het oog verloren. Van traditioneel Javaans-Moslams opposant werd hij tot nationaal-Indonesische vrijheidsheld gemaakt. Toegegeven moet worden, dat de opstandige Indonesische jeugd moeilijk een meer aantrekkelijke en sympathieke persoonlijkheid als held en voorbeeld had kunnen kiezen dan deze Hamlet-figuur, zoals P. H. van der Kemp hem in een breedvoerig tijdschriftartikel schetst. (Bijdragen Kon. Instituut Taal-, Land- en Volkenkunde. XLVI 1896 p. 281-433).

Zijn portret zag men in veel kamertjes van Indonesische scholieren prijken. Het kwam trouwens ook in bijna ieder leerboek van "Indische geschiedenis"

voor. Ook hing het op nationalistische volksvergaderingen, met de banteng-kop. Over Pang. Dipa-Negara mocht dan ook geen kwaad gezegd worden, wilde men niet een felle reactie ontketenen. Toen ik in mijn Geschiedenis van Indonesië een wat begrijpelijker voorstelling van de gevangenneming door gen. de Kock aannemelijk poogde te maken, kreeg ik dadelijk de wind van voren. Inderdaad had de mythe van prins Dipa-Negara in de harten der jeugdige nationalistien diep wortel geschoten.

Met Dipa-Negara's portret is het een wonderlijke geschiedenis. Voor de tijd na de komst van de Islam (+ 1500) missen we tot onze spijt afbeeldingen van Indonesische grote figuren. Pas ná de invoering der fotografie in de helft der vorige eeuw beschikken we weer over goedgelijkende portretten van Indonesiërs, aanvankelijk uiteraard enkel van vorsten en hun familie. Er bestaan echter uitzonderingen. Een daarvan is pangéran Dipa-Negara.

Wij bezitten nl. een lithografie van hem, met het opschrift: A. J. Bik. Naar het leven geteekend. Ambarawa 1830. Deze Adrianus Johannes Bik was op 13 jan. 1790 te Duinkerken geboren, waar zijn vader, overtuigd patriot toen in ballingschap leefde. Als "kunstteekenaar" werd hij in 1815 aan prof. Reinwardt toegevoegd en in diens gevolg deed hij verschillende reizen door de Archipel. Sedert 1828 was hij baljuw van Batavia. Pas in 1847 gerepatriëerd, vestigde hij zich op het landgoed Breesaap (waar later IJmuiden zou komen) en overleed in 1872 te Brussel.

Wat hem bewogen heeft, zich in 1830 naar Ambarawa te begeven, om daar de grote tegenstander van het Gouvernement uit te beelden, laat zich slechts gissen. Had hij een officiële opdracht tot het maken van pg. Dipa-Negara's portret? Diens begeleider, majoor F. V. A. ridder de Stuers, had zich ook wel eens aan de tekenkunst gewaagd en portretten van Dipa-Negara's medestrijders, Sentot en kjai Madja, vervaardigd, doch deze afbeeldingen zijn van veel minder kwaliteit dan het afbeeldsel van prins Dipa-Negara.

Alle afbeeldingen van pang. Dipa-Negara gaan terug op de lithografie, die naar Bik's tekening werd gemaakt. Zelfs het schilderij van Abdullah in het presidentiële paleis, waarop men de held Dipa-Negara op een steigerend ros kan ontwaren, is er van afgeleid. Duizenden Indonesische jongelieden hebben zich door dit beeld laten bezielen, weinig beseffende, dat zij de fiere trekken van hun aanbeden held middellijk aan de Nederlanders te danken hadden. Of zij hun daarvoor dankbaar zullen zijn?

Dr. H. J. de Graaf.

LERAREN OP REIS NAAR STRAATSBURG.

De jaarlijkse studiereis van Nederlandse docenten naar de Europese gemeenschappen, georganiseerd door de Nederlandse Stichting voor Schoolreizen, werd dit voorjaar gehouden in de week van 13 - 18 maart.

Maandagmorgen verzamelden de deelnemers zich in de gezellige tuinzaal van het ministerie van onderwijs en wetenschappen om met elkaar kennis te maken

en de eerste in de reeks van vele lezingen te beluisteren. Mejuffrouw Portengen, als secretaresse de ziel van het werk der stichting voor schoolreizen, was ook aanwezig en maakte het eerste deel van de tocht mee. Na de middag vertrok de bus naar Brussel. Gedurende de rit van Antwerpen naar de Belgische hoofdstad en door de Brusselse binnenstad liep de bus herhaaldelijk vast in het drukke verkeer en er was dus een ongezochte gelegenheid voor het bestuderen van een Europees probleem van de eerste orde, het verkeersvraagstuk. Toch bereikte men nog op tijd het moderne gebouw van het secretariaat-generaal der Benelux. Na voordracht en discussie was er een ontmoeting met een groep Belgische collega's georganiseerd, wat zeer op prijs werd gesteld.

In Brussel was de eerste overnachting. De volgende ochtend ging het verder naar Luxemburg. Daar werd voorlichting gegeven over het werk van de Europese Gemeenschap voor Kolen en Staal. Ook was er gelegenheid voor een kort bezoek aan een zitting van het immers ook in Luxemburg zetelende Europese Hof van Justitie, dat de geschillen regelt die binnen de drie Europese gemeenschappen rijzen tussen regeringen of tussen regeringen en particulieren.

Woensdagmorgen werd de reis voortgezet naar Straatsburg. Nog diezelfde middag woonde het Nederlandse gezelschap in het Maison de l'Europe aldaar een vergadering bij van het Europese parlement. Ook donderdag en vrijdag was het Maison de l'Europe de plaats waar de deelnemers aan de studiereis voorgelicht werden over het werk dat wordt verricht voor de eenmaking van ons werelddeel. Daarbij werd het duidelijk dat er heel wat tot stand gebracht is, maar ook dat het proces der Europese eenwording op het ogenblik ernstig stagneert. Steeds weer viel de naam van de Gaulle.

De bezoeken aan het Maison de l'Europe lieten nog wel tijd over om iets te zien van Straatsburg met zijn prachtige kathedraal, zijn gezellige winkelstraten en zijn mooie oude bouwwerken. Ook daarvan werd met graagte geprofiteerd. De indruk was dat de metropool van de Elzas toch niet zo provinciaal is als wel beweerd wordt.

Zaterdag werd de terugrit gemaakt, die eindigde bij het station van Maastricht. Op dat moment waren de reisgenoten, die elkaar een week tevoren voor het eerst ontmoet hadden, al echt één groep geworden. Ook het contact en de gesprekken met de collega's maken zo'n reis waardevol. Het was wel jammer dat de heer Duyvendijck, dat de leraren-reizen naar Parijs en naar Straatsburg meestal leidt, op deze 25ste reis door familie-omstandigheden was verhinderd. Maar er was een waardig vervanger als reis leider gevonden in de persoon van de heer Mr. Dr. M. B. van der Hoeven.

Tijdens deze reis hebben de deelnemers veel vernomen over het functioneren van de drie Europese gemeenschappen, de E. E. G., de E. G. K. S. en Euratom. De lezingen waren interessant, omdat ze alle geloude werden door mensen die persoonlijk betrokken zijn bij het werk van de gemeenschappen. In het Maison de l'Europe traden drie leden van het Europese parlement, een Duitser en twee Nederlanders, als inleiders op; ze spraken onvoorbereid, tussen

het vergaderen door over de dingen waarmede ze op dat moment juist bezig waren. Daardoor was er de directe aanraking met de praktijk, die ook de bezoeken aan het Europese Hof van Justitie en aan het Europese parlement zo belangwekkend maakte. Was de reis daardoor leerzaam, de goede verzorging van logies en maaltijden maakte haar ook aangenaam.

Een woord van dank zij daarom gebracht aan allen die bij het organiseren ervan waren betrokken.

J. J. 't Hoen

INGEZONDEN MEDEDELING

Geachte Collega's,

Refererend aan het artikel van collega Maarsen en aan dat van collega van Kooten in Kleio VIII/4 zou ik het volgende willen opmerken.

Op de op 2-3-'67 in Utrecht gehouden vergadering van de commissie V. W. O. - H. A. V. O. - M. A. V. O., waarop ook een vertegenwoordiger van het bestuur van de V. G. N. aanwezig was, is over het schriftelijk eindexamen geschiedenis gesproken. U zult hiervan ongetwijfeld op de hoogte zijn.

Ook op de regionale besprekingen van deze commissie komt dit onderwerp aan de orde.

Mijn persoonlijke mening in deze zou ik graag als volgt weergeven:

1. Er bestaat - zeker in de kringen van de experimenterende scholen - een grote belangstelling voor objectieve studietoetsen c. a. Als één van de methoden wordt gezien de multiple choice test.
2. Het is bijzonder moeilijk voor een vak als het onze te komen tot een volkomen objectieve beoordeling, ik bedoel daarmee een zodanige beoordeling, dat een kandidaat op de ene school een zelfde kennis en vaardigheid blijkt te bezitten als een kandidaat op een andere school en dat dit in een gelijkwaardig cijfer wordt uitgedrukt.
3. Om dit enigszins te bestrijden kon ik meevoelen met wat collega Maarsen stelt over de tekst.

Maar hierna zou ik een iets andere procedure willen volgen: de tekst dient m. i. te worden gevolgd door een aantal items, waaruit dan een keuze wordt gemaakt (dus multiple choice). Hiermee is een zo objectief mogelijke beoordeling gegarandeerd. /Ik besef echter volkomen, dat het samenstellen van die items een heksentoer is. /

Op het mondeling krijgt de kandidaat dan de gelegenheid zijn keuze toe te lichten, waarop dan de definitieve cijfervaststelling etc. volgt.

4. Blijft de moeilijkheid van de keuze van de teksten: wie kiest? (per school zoals Grieks - Latijn op 't Gym. of anders?)
wie beoordeelt de keuze?
wie maakt de items?
welke waarderingsschaal wordt aangelegd?

(Bijkomende vraag: kunnen er teksten in een vreemde taal worden gegeven? M. i. niet, gezien het "uitvallen" van talen.)
Dit zijn maar enkele gedachten - geen artikel voor Kleio - die hopelijk tot de oplossing (?) van het probleem kunnen bijdragen.

Met collegiale groet,
C. Th. M. Berkhout.

RECENSIES

Historische Documentatie; 10e jaargang, nummers 1 en 2; De Nederlandse Boekhandel, Antwerpen.

In deze nummers zijn enkele artikelen, die ook voor de Nederlandse geschiedenisleraar de moeite waard zijn. In het eerste nummer staan twee artikelen over de economische en daarmee gepaard gaande stedelijke ontwikkeling in Vlaanderen. Het ene betreft de geschiedenis van Gent in de XIVe eeuw van de hand van M. J. Vergaelen en het andere is de publicatie van een studie door H. v. d. Wee, verschenen in de Mededelingen van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen, enz., en gaat over de economische groei in de Zuidelijke Nederlanden in de 14e, 15e en 16e eeuw. Voor wie zich bezig wil houden met een speciaal onderwerp voor het examen over de Vlaamse Middeleeuwen, heeft hiermee bijzonder aardige artikelen tot zijn beschikking.

Een kleine schoolreis naar Gent ter completering van de op school opgedane kennis zou dit onderwerp schitterend afronden.

Het tweede nummer bevat een tweetal artikelen over Duitsland. Van het eerste is vooral de aanhef kostelijk. De redactie herdenkt namelijk de slag bij Königgrätz met een artikel, getiteld: "Honderd jaar geleden begon de eeuw van de Europese ellende." Verder geeft A. v. Peteghem in dit nummer een kort en helder overzicht over de verschillende facetten, welke de Duitse verzetsbeweging had. Als inleiding tot verdere studie over dit onderwerp kan dit artikel goede diensten doen.

J. S. Wijne.

J. Lenselink. Vuurwapens van 1840 tot heden; Fibulareeks 16, C. A. J. van Dishoeck, Bussum 1966.

Van dit boekje is eigenlijk al de aankondiging in een tijdschrift voor geschiedenisleraren onnodig. Het zal voor degenen, die zich meer met vuurwapens bezig houden dan de lezers van Kleio, wel interessant zijn, dunkt me.

Ook zullen verzamelaars van antieke wapens er wel wat aan kunnen hebben. In een schoolbibliotheek lijkt het mij volledig misplaatst.

J. S. Wijne.

POSTACADEMIALE COLLEGEDAGEN

Ook in de volgende cursus zullen weer postacademiale collegedagen georganiseerd worden, en wel vier maal per cursus, nl. in oktober, november, januari / februari en februari / maart. De collegedagen zullen gehouden worden in de plaatsen:

ALKMAAR	EINDHOVEN	HEERLEN	UTRECHT
AMSTERDAM	GOES	HENGELO	VENLO
ARNHEM	GRONINGEN	LEEWARDEN	ZUTPHEN
DEN BOSCH	DEN HAAG	MAASTRICHT	ZWOLLE
BREDA	HAARLEM	ROTTERDAM	

De aan het bijwonen van de collegedagen verbonden kosten zijn voor een lid van de V. G. N. f 6. - en voor een niet-lid f 10. -; deze bedragen gelden voor de collegedagen tezamen, de onkosten voor de maaltijd inbegrepen.

Mocht U onverhoopt op een dezer dagen genoodzaakt zijn verstek te laten gaan, dan krijgt U, als deelnemer, toch een gestencild resumé, met literaturopgave, zodat U althans van de hoofdzaken van het besprokene op de hoogte zult zijn.

Aanmelding uitsluitend door girostorting. U wordt als deelnemer aan de Postacademiale Vorming beschouwd, als U een bedrag van f 6. - resp. f 10. - overgemaakt hebt op girorekening 527314 ten name van de penningmeester van de Commissie Postacademiale Vorming der V. G. N. te Den Haag. Vermeldt U dan op het girostrookje de plaats waar U de collegedagen wenst bij te wonen. Zij, die de collegedagen in twee kringen wensen te volgen, dienen dubbel te betalen.

OOK ZIJ, DIE VORIG JAAR REEDS DEELNAMEN (EN DAT ZIJN ER PLM. 550) DIENEN ZICH OPNIEUW OP TE GEVEN.

DAAR DE VOLGENDE CURSUS REEDS VROEG BEGINT, WORDT U DRINGEND VERZOCHT ZO SPOEDIG MOGELIJK TE GIREREN IN ELK GEVAL VOOR DE ZOMERVAKANTIE. TE GELEGENER TIJD ONTVANGT U DAN VAN HET KRINGBESTUUR UIT DE DESBETREFFENDE COLLEGEPLAATS TIJDIG DE CONVOCATIES VOOR DE COLLEGEDAGEN.

RAAD VAN ADVIES

Prof. Dr. J. C. Boogman (Univ. Utrecht), Prof. Dr. A. E. Cohen (Univ. Leiden)
Prof. Dr. A. F. Manning (Nijmegen), Prof. Dr. A. B. Breebaart (Amsterdam),
Prof. Dr. M. C. Smit (V. U. A'dam), Prof. Dr. E. H. Waterbolk (Univ. Gron.),
Dr. J. L. P. Brants (Insp. VHMO), J. W. Fossen (Hfd. insp. Kweeksch.)

KERNCOMMISSIE

Dr. G. v. Roon, Burgemeester Elsenlaan 17, Rijswijk ZH. tel. : 070-984590
voorz. : algeh. leiding en univ. cursussen

Drs. G. A. J. Giezeman, Dirk v. Voorburglaan 16, Voorburg, tel. : 070-868123
vice-voorz. ; roosters collegedagen en contact met sprekers.

P. Knoppers, Ten Hovestraat 52, Den Haag, tel. : 070-546133, 1e secr.

Drs. J. C. Visser, Antonie Duyckstraat 66, Den Haag, 2e secr. ; kringenwerk

W. J. A. v. d. Berg, Teunisbloemplein 50, Den Haag, tel. : 070-672421
alg. adjunct; conferenties.

Penningmeester H. v. Unnik, Pomonaplein 21, Den Haag, tel. : 070-680355

Postrekening 527314 t. n. v. penningmeester Commissie Postacademiale
Vorming der V. G. N. , 's-Gravenhage.

De bijdrage voor de deelnemers aan de postacademiale colleges is f 6. --
(leden V. G. N.) of f 10. -- (niet-leden).

LEDEN MET ZELFSTANDIGE TAKEN CONTACTPERSONEN DER RAYONS

Drs. A. Plaatsman, Haydnlaan 18, Groningen, tel. : 05900 - 35119
(rayon 1: Groningen, Leeuwarden, Zwolle).

C. C. A. v. d. Wilde, Thorbeckestraat 28 III, Arnhem, tel. : 08300 - 37305
(rayon 2: Arnhem, Hengelo, Zutphen, Utrecht).

Dr. M. T. J. v. d. Vorst, Spotvogellaan 35, Den Haag, tel. : 070 - 685609
(rayon 3: Noord- en Zuid-Holland).

Dr. F. Vercauteren, Dr. Mollerlaan 1, Waalwijk, tel. : 04160 - 2902
(rayon 4: Zeeland en Noord-Brabant).

Drs. L. Nellissen, Kon. Emmaplein 16, Maastricht, tel. : 04400 - 15928
(rayon 5: Limburg).

PORTEFEUILLES

Dr. J. Swart, Industrieweg 26, Assen, tel. : 05920 - 3006; vacature

POSTACADEMICA: Drs. R. H. Cools, Herensteeg 15, Leiden.

LERARREFLECTOR: Drs. P. J. van Zweeden, Liornostraat 119, Hoorn.

KRINGSECRETARIATEN:

Alkmaar: Honthorstlaan 19; Amsterdam: Titiaanstraat 33/I;

Arnhem: Hommelseweg 486; Den Bosch: Moleneindstraat 16, Vught;

Breda: Biesdonkweg 65; Eindhoven: Hoogstraat 301 A;

Goes: Griffioenstraat 7, Middelburg; Groningen: Achter 't Hout 1, Roden;

Den Haag: Kijkduinsestraat 990; Haarlem: Saturnusstraat 72, IJmuiden;

Heerlen: Eykhagen college, Leenderkapelweg 27, Schaesberg;

Hengelo: Curacaostraat 67; Leeuwarden: Altenastreek 21, Dokkum;

Maastricht: Zeepziedersdreef 20-B; Rotterdam: Jan Evertsenplaats 229;

Utrecht: v. d. Duin van Maasdamstraat 8; Zwolle: Stevinstraat 9, Kampen.

HISTORISCHE VERHALEN

geschreven door Ton Oosterhuis en geïllustreerd met tekeningen van Tonke Dragt

VAN RIDDER TOT KONING

Een verzameling verhalen voor de jeugd, gegroepeerd rond de ontwikkeling van het geslacht Oranje-Nassau, thans ons vorstenhuis. Ton Oosterhuis heeft uit oude legenden en historische feiten nieuwe, vrijwel onbekende verhalen over de Oranje's weten op te diepen.

Gebonden *f* 13,90

MET EN ZONDER HARNAS

Ton Oosterhuis heeft in dit boek een aantal boeiende verhalen verzameld over helden en heldinnen uit ons werelddeel. Samen hebben zij Europa helpen bouwen. Ridders, zeevaarders, ontdekkers, staatslieden: met hun voorbeeld dienen zij de jonge generatie. De verhalen in dit boek zijn in een bepaalde volgorde geplaatst en wel zo, dat ze, mede door een toevoeging in cursieve letter na elk hoofdstuk, de hoofdlijn van de Europese geschiedenis volgen.

Gebonden *f* 12,90

Verkrijgbaar in de boekhandel

NIJGH & VAN DITMAR - 's-GRAVENHAGE

GRIEKSE MYTHEN NAVERTELD

Robert Graves

MYTHEN VAN DE OUDE GRIEKEN

Met illustraties van Joan Kiddel Monroe

Gebonden f 6,50

Dit boek bevat 27 Griekse mythen, waarin vrijwel de gehele Griekse godenwereld in zijn ingewikkelde verhoudingen en onderlinge tegenstellingen wordt weergegeven. De index vergemakkelijkt het snel opzoeken van een bepaalde persoon. In dit werk heeft de schrijver gepoogd een moderne versie van deze mythen voor de jeugd te geven.

Robert Graves

HET BELEG EN DE VAL VAN TROJE

Met illustraties van Walter Hodges

Gebonden f 6,50

In deze uitgave wordt ook de voorgeschiedenis en de nasleep van de Trojaanse oorlog vermeld. De gedichten van Homerus zijn volstrekt niet de enige bron van de legende: ongeveer tweederde van dit boek is ontleend aan andere Griekse en Latijnse schrijvers. Dit is waarschijnlijk de eerste moderne poging om het hele verhaal van de stichting van Troje af tot aan de thuiskomst van de overwinnende Grieken te vertellen in een beknopt boek voor jongens en meisjes.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en

N.V. W. J. THIEME & CIE - Postbus 7 - ZUTPHEN - Tel. 05750 - 38 43 *
