

VASCO DA GAMA

ZIJN GEVAARLIJKE REIS NAAR INDIA



- HOE MOET HET VERDER MET HET VAK **GESCHIEDENIS** IN 2032
- HOLLANDSE **ZEEROVERS** BEKEREN ZICH TOT DE ISLAM
- COMMUNISME WORDT ZAKELIJK TERRORISME IN **JAMES BOND**

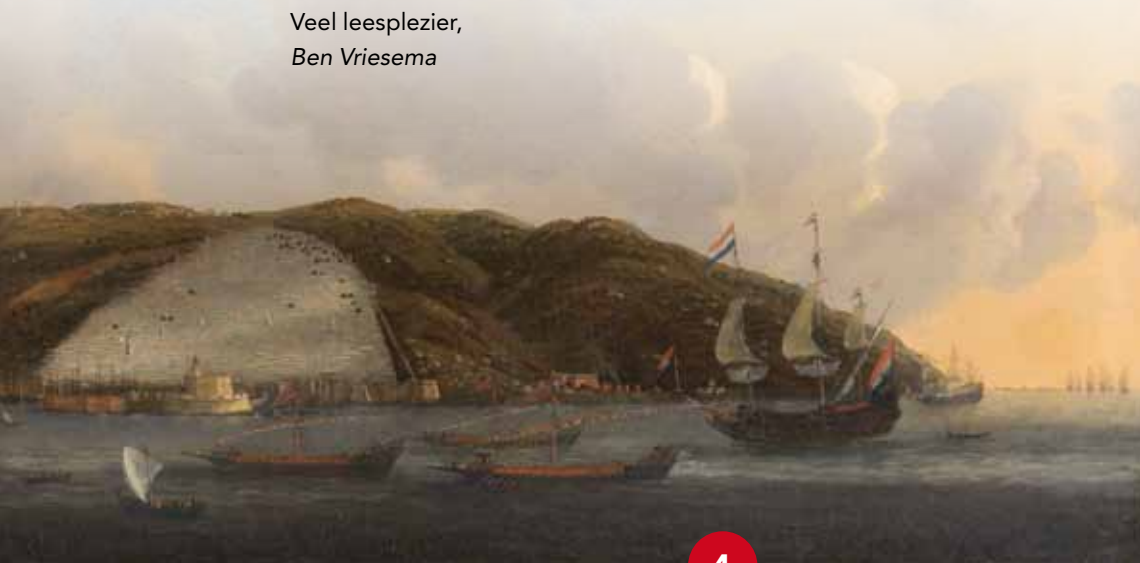


Beste lezer,

Net voor de vakantie ontvangt u een *Kleio*, en niet zomaar een: de dikste *Kleio* ooit ligt voor u! Tijdens de lessenstop kunt u zich al lezende opladen, zodat u na de vakantie goed voorbereid aan het nieuwe schooljaar kunt beginnen. Het belooft een spannend jaar te worden. Immers, komend seizoen zal duidelijk worden of 'de commissie-Schnabel' haar zin krijgt en of ons vak als een zelfstandig vak blijft bestaan. Verschillende meningen over '2032' leest u in dit nummer.

Voor de mensen die (meer) geïnteresseerd zijn in de historische verhalen en achtergronden, ook zij kunnen hun hart ophalen: lees bijvoorbeeld over de ontberingen die Vasco da Gama heeft moeten ondergaan op ontdekkingsreis naar India. Of blader naar het artikel over bekeerde Hollandse moslimstrijders, niet in het heden, maar in de zeventiende eeuw, toen Hollandse zeevarenden zich aansloten bij Barbarijse piraten. Lees over de Russische kroonprinses Anna Paulowna, naar wie een dorp en verschillende straten en scholen zijn vernoemd. Deze kroonprinses stal de harten van de Hollanders als gemalin van koning Willem II. Daarnaast staat ons verenigingsblad vol met aankondigingen en recensies over schitterende historische werken. Kortom, een *Kleio* die net zo boeiend is als ons vak! Ik wens u veel leesplezier en hoop dat u van een verdiende vakantie kunt genieten.

Veel leesplezier,
Ben Vriesema



4

Contributie

- Lidmaatschap VGN € 75,-
- Studenten € 50,-

Leden- en abonnements-administratie

Lid worden of uw gegevens wijzigen? Stuur een mail naar: aanmelden@vgnkleio.nl

Algemeen Bestuur VGN

Ton van der Schans
voorzitter, cie. Pabo
Marcel Nonhebel
secretaris, contact didactiek cie.
Maud Knook
penningmeester
Hellen Janssen
ICT/taskforce communicatie,
cie. havo/vwo
Vincent Loth
contact LO-cie., PVVVO,
LAR (ethische cie.)

Maarten van Gils

cie. nieuwe docenten,
coörd. VGN activiteiten
Steven Stegers
Euroclio, ICT/taskforce
communicatie,
cie. Wereldgeschiedenis
Jos Niewold
cie. VMBO, contact SLO (M&M)

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

COLOFON

Kleio is een uitgave van de vereniging van docenten in geschiedenis en staats-inrichting in Nederland (VGN). Leden ontvangen het gratis.

HOOFDREDACTIE

Ben Vriesema
hoofdredactie@vgnkleio.nl

EINDREDACTIE

Annemiek de Groot
Juil Lelieveld
Richard de Rooij
Anneleen Siebelink
redactie@vgnkleio.nl

REDACTIE

Daan van Leeuwen
Lisa Oskamp
Ramses Peters
Daan Schuijt
Nicole van der Steen
Jan Verdonk
Hans Vermeer

MEDEWERKERS

Jelte Posthumus
Ton van der Schans

VORMGEVING

Bianca Emanuel
Magazine Design

REDACTIEADRES

Langs de Rijn 1
3962 EJ Wijk bij Duurstede

DRUK

Drukkerij Ten Brink, Meppel
ISSN 0165-6449

ADVERTENTIE ACQUISITIE

Susanne Elgershuizen
06 - 137 601 25
elgershuizen15@gmail.com

KOPIJ VOOR DE KLEIOKRANT

kunt u sturen naar
redactie@vgnkleio.nl

VOOR UITGEVERS

Recensies aanvragen via
boeken@vgnkleio.nl

WEBSITE

www.vgnkleio.nl

TWITTER

@gsonderwijs

- 4 **NEDERLANDSE BEKEERLINGEN TOT DE ISLAM IN DE ZEVENTIENDE EEUW**
- 12 SYTZE VAN DER ZEE... EN DE GESCHIEDENIS
- 14 **2032 HEEFT GESCHIEDENISONDERWIJS TOEKOMST?**
- 21 BOEKEN
- 22 **CASINO ROYALE IN DE KOUDE OORLOG EN DE 21E EEUW**
- 28 MUSEUM: STEDELIJK MUSEUM ALKMAAR
- 32 **AANDACHT VOOR SCHRIJVEN IN DE GESCHIEDENISLES**
- 38 EXPERTS: RIJKSMUSEUM VAN OUDHEDEN
- 42 **HOE VASCO DA GAMA DE RELATIE TUSSEN EUROPA EN AZIË VERANDERDE**
- 48 DIER: DE EENHOORN
- 51 COLUMN: TON VAN DER SCHANS



52

42



79

- 52 **2032 DAAROM BLIJFT GESCHIEDENISONDERWIJS NODIG**
- 58 KLAAR VOOR DE KLAS
- 60 **HET HUWELIJK VAN WILLEM II EN ANNA PAULOWNA**
- 65 EXAMENBESPREKINGEN
- 68 **2032 OP WEG NAAR BIJ DE TIJD 2**
- 70 RECENSIES
- 79 KLEIOKRANT
- 81 COLUMN: JELTE POSTHUMUS

Cover: National
Maritime Museum,
Greenwich, London,
Lord Caird Collection

DE HOED WORDT EEN

Nederlandse bekeerlingen tot de islam in de zeventiende eeuw

Nederlanders die zich tot de islam bekeren, het is van alle tijden. In de vroegmoderne tijd waren er talloze zeelieden die zich aansloten bij de islamitische zeerovers uit Barbarije en hun geloof aannamen. Waren hun motieven religieus of was er meer aan de hand? En hoe werd er tegen hen aan gekeken in het vaderland?

Maartje van Gelder
is universitair docent
vroegmoderne
geschiedenis aan de
UvA.

In december 1624 berichtte de arts en nieuws-schrijver Nicolaas van Wassenaar in zijn nieuwskroniek dat de alom gevreesde zeerover Samson, een tot de islam bekeerde Nederlander, was gestorven. Van Wassenaar beschreef hoe, na Samsons dood, zijn lichaam door zijn bemanningsleden zonder enige ceremonie over boord was geworpen, waarna de vissen het uiteenrukten. Terecht, volgens Van Wassenaar. Voor zo'n goddeloze ziel, die menig arme zeeman had gedood, was het Gods straf om 'niet in d'aerde maer inde wilde dieren begraven [te] werden'.¹ Samson was in

de vroegmoderne tijd zeker niet de enige renegaat, zoals bekeerlingen tot de islam werden genoemd. Naar schatting bestond in de eerste helft van de zeventiende eeuw de helft van de bemanning van de Noord-Afrikaanse zeeroversvloeden uit renegaten. Deze zeelieden, onder wie veel Nederlanders, hoopten na hun bekering in deze nieuwe omgeving carrière te kunnen maken, met bijbehorende financiële perspectieven.

De vroegmoderne beeldvorming over islamitische zeerovers was vaak buitengewoon negatief en bekeerlingen kwamen er meestal nog slechter



TULBAND

vanaf. Het gemak waarmee zij de christelijke voor de islamitische religie inwisselden, oftewel 'hun hoed voor een tulband', zoals tijdgenoten bekering bestempelden, wekte afschuw en angst. Maar onderzoek naar de levens van Nederlandse renegaten na hun bekering laat zien dat er een groot verschil was tussen aan de ene kant de uitermate negatieve beeldvorming en aan de andere kant de intensieve banden die veel bekeerlingen bleven onderhouden met hun familieleden en hun oorspronkelijke vaderland.

DE BARBARIJSE ZEEROVERS

Toen Emmanuel de Aranda, een geboren Bruggenaar, in 1640 vanuit Spanje over zee naar huis terug wilde keren, werd zijn schip ter hoogte van La Rochelle door drie schepen aangevallen. Al snel bleek wie deze belagers waren: op het achtersteven van het grootste schip stond een 'Turk, die een toegeslagen vlagge in zijn armen hadde, ende een

Christen slaef, die riep *Stryckt voor Argiers*. Op dit gheroep liet die gene die de vlagghe hield, de selfde uytwayen. Sy was groen met silvere halve manen'.² In zijn later gepubliceerde verslag schrijft De Aranda dat de lezer zich kan indenken hoe zeer hij en zijn medeopvarenden schrokken bij het zien van die kleuren: vanuit de Ottomaanse vazalstaten Algiers, Tunis en Tripoli en het onafhankelijke koninkrijk Marokko, de regio die bij tijdgenoten bekend stond onder de onheilspellende naam Barbarije, opereerden gevreesde zeerovervloten. Ieder schip dat in hun handen viel werd inclusief lading te gelde gemaakt, terwijl bemanningsleden en passagiers op de Noord-Afrikaanse slavenmarkten werden verkocht. Ook De Aranda wachtte een tweejarig verblijf als christenslaaf in Algiers. Vanaf de late zestiende eeuw was de Middellandse Zee een buitengewoon gevaarlijke regio. Na de grote zeeslag bij Lepanto in 1571 kon noch de Spaanse, noch de Ottomaanse vloot de zee domineren. ►

① Nicolaas van Wasenaar, *t'Achste deel of t' vervolch van het historisch verhael aller gedencwaerdiger geschiedenissen, die [...] van octobri des jaers 1624 tot april des jaers 1625 voorgevalen syn* (Amsterdam, 1625), p.109r.

② Emanuel de Aranda, *Historie vande Turckse slavernie, beschreven door Emanuel De Aranda, soo hy selfs die geleeden heeft: mitsgaders verscheide particuliere en vermaeckelijcke verhalen van veelderhande dingen die geschiet zijn terwijl hy in slavernye is geweest* (Den Haag 1657), p.1.



Op de voorgrond is *De Liefde* te zien, het schip van Michiel de Ruyter. *Gezicht op Algiers met twee Hollandse oorlogsschepen*, door Reinier Nooms (ca. 1663-1664). Rijksmuseum Amsterdam.

In dit machtsvacuüm bloeide in eerste instantie de kaapvaart op als onderdeel van de strijd tussen christenen en moslims. Zo joegen bijvoorbeeld de Maltezer ridders op islamitische schepen en verkochten zij op hun beurt de bemanningsleden als slaaf. Al snel degenereerde aan beide kanten de kaapvaart tot nietsontziende zeeroverij. De Noord-Afrikaanse zeerovers beperkten hun jacht niet tot de Middellandse Zee. Ook schepen die langs de Atlantische kust van Marokko voeren of zelfs in de West-Europese wateren, zoals in het geval van

'TUSSEN 1530 EN 1780 ZATEN ONGEVEER EEN MILJOEN EUROPEANEN ALS SLAAF GEVANGEN IN NOORD-AFRIKA'

De Aranda, waren niet veilig. Daarnaast voerden de zeerovers ook rooftochten uit op de Italiaanse en Spaanse kusten. Naarmate hun vloten kwalitatief beter werden door de inzet van zeilschepen naast de traditionele galeien, bereikten ze ook de Engelse, Ierse en zelfs de IJslandse kusten. Een deel van hun gevangenen kwam op de zeeroversgaleien terecht waar altijd behoefte was aan roeiers, terwijl anderen werkten op het platteland, in steengroeven of in het huis van hun meester. Zij konden in principe voor veel geld worden vrijgekocht, maar in de praktijk sleet het merendeel zijn of haar (vrouwen werden gevangen genomen als passagiers op schepen of bij *raids* op de kusten) leven in gevangenschap. Hun positie hield dus het midden tussen die van slaaf en gegijzelde en was daarmee wezenlijk anders dan die van de Afrikaanse slaven in de Amerika's.

WREED EN AFSCHRIKWEKKEND

Naar schatting zaten tussen 1530 en 1780 ongeveer een miljoen Europeanen als slaaf gevangen op de Noord-Afrikaanse kust. De angst voor de Barbarijse zeerovers was dan ook wijdverspreid en permanent aanwezig onder kustbewoners en opvarenden in de vroegmoderne periode. Uit brieven en scheepsjournalen blijkt dat iedere waarneming van een onbekend schip, vooral in de omgeving van de Straat van Gibraltar, de angst deed oplaaien. Bij de thuisblijvers streden angst en fascinatie voor deze zeerovers om de voorrang. Zij kregen hun informatie uit berichten van gevangengenomen familieleden en vrijgekochte slaven, via de loterijen bedoeld om losgeld in te zamelen, populaire liedjes, pamfletten en natuurlijk boeken over Barbarije, waarin teruggekeerde christenslaven hun verblijf in Noord-Afrika beschreven.

Een boek dat bepalend geweest is voor de Nederlandse beeldvorming over Barbarije is de *Historie*

van Barbaryen, en des zelfs zee-roovers uit 1684. Dit is de vertaling van een oorspronkelijk Frans werk van pater Pierre Dan, aangevuld door Simon de Vries met een deel over de Nederlandse relaties met Noord-Afrika en geïllustreerd door Jan Luyken. Pierre Dan wakkerde in zijn werk de angst voor de Noord-Afrikaanse gruwelen extra aan. Niet alleen verrichtten de christenslaven in Barbarijse gevangenschap zwaar en gevaarlijk werk, zij stonden ook continu onder druk om van hun geloof af te vallen en zich te bekeren tot de islam. Vrouwen en jonge jongens liepen bovendien nog het risico om seksueel misbruikt te worden door de verdorven islamieten. Pater Dan behoorde tot de Trinitariërs, de religieuze orde die als speciaal doel had christenslaven vrij te kopen. Hij en zijn medebroeders zamelden geld in en bemiddelden vervolgens in Noord-Afrika bij de lossing van katholieke christenslaven. De pater legde in zijn boek de nadruk op de verschrikkelijke straffen die de slaven aan de hand van hun islamitische meesters ondergingen, ongetwijfeld om de vrijgevigheid van donateurs te stimuleren.

Naarmate vanaf het einde van de zestiende eeuw de Nederlandse scheepvaart in het Middellandse Zeegebied toenam, vormden de Barbarijse zeerovers een grotere bedreiging. Vanuit de Republiek werd geprobeerd het probleem van de gevangengenomen Nederlanders op verschillende manieren op te lossen. Nederlandse slaven konden natuurlijk niet rekenen op de inzet van religieuze ordes, maar waren afhankelijk van de inspanningen van familieleden en van de lokale en regionale overheden. Ook de Staten-Generaal spenden zich hiervoor in. Zo vonden bijvoorbeeld tussen 1660 en 1740 op hun instigatie drie grote lossingen (het vrijkopen van slaven) plaats in Algiers, waarbij naar schatting de helft van de gevangen Nederlanders naar huis kon terugkeren. Daarnaast zonden de Staten-Generaal diplomaten uit met als opdracht om zo veel mogelijk gevangenen vrij te kopen en om verdragen te sluiten die de veiligheid van Nederlandse schepen en zeevarenden garandeerden.

Algiers was economisch volledig afhankelijk van de inkomsten uit zeeroverij, dus het was voor deze stad vaak voordeliger diplomatieke verdragen te schenden dan te respecteren. Daarnaast was het in de Noord-Afrikaanse diplomatieke traditie ook gebruikelijk dat verdragen kortlopend waren. Ook de andere Barbarijse staten volgden deze politiek. In dergelijke gevallen zonden de Staten-Generaal vaak een vloot op strafexpeditie om het verdrag opnieuw af te dwingen. De bekendste van deze acties zijn ongetwijfeld die van Michiel de Ruyter tegen Algiers, Tunis en Tripoli tussen 1661 en 1664.

DE RENEGATEN

Renegaten werden in belangrijke mate verantwoordelijk gehouden voor het succes van de Noord-Afrikaanse zeeroverhavens vanaf 1600. Zij introduceerden het intensievere gebruik van zeilschepen en geavanceerdere navigatietechnieken, waardoor de reikwijdte van de zeerovers sterk toenam. Omgekeerd was dit aan Noord-Afrikaanse zijde juist iets waarom zij werden geroemd. Een Tunesische kroniekschrijver memoreerde rond 1680 hoe aan het begin van de eeuw Europese bekeerlingen als de Engelsman John Ward en de Nederlander Simon de Danser Tunis tot bloei hadden gebracht. Ook in Algiers werd de herinnering aan de renegaten levend gehouden: zo droegen in 1682 schepen nog steeds de namen *Danizker* en *Samsoone*, in herinnering aan respectievelijk Simon de Danser/Dansicker en de al eerder vermelde renegaat Samson. Een Nederlandse ooggetuige, de in 1613 bevrijde Adriaan Florisz, rapporteerde dat hij gedurende zijn driejarige gevangenschap in Algiers het aantal galeien en fregatten van de zeerovers met meer dan de helft had zien toenemen. Op dat moment dienden er minstens acht Nederlandse kapiteins in Algiers, waar de vloot toen bestond uit 35 schepen. De bemanning van de grotere schepen telde vaak meer dan tweehonderd koppen. Het grotere bereik van de vloot deed de angst voor deze zeerovers nog extra toenemen.

Hoe internationaal de samenstelling was van de bemanning van de Noord-Afrikaanse zeeroversvloot blijkt ook uit het verhaal van De Aranda. Zijn schip werd ingenomen door een Algerijns schip, met een Engelse renegaat als kapitein. Aan boord sprak de bemanning – naast Turks en Arabisch – Engels,

Spaans, Frans, *lingua franca* (mengeling van Frans, Spaans en Italiaans), maar ook Nederduits. Deels zijn in de Noord-Afrikaanse steden nog sporen van de renegaten terug te vinden, zoals in Algiers waar een moskee staat die is opgericht door Ali Piccinin, een Venetiaanse renegaat. De Noord-Afrikaanse havens moeten een ruwe omgeving zijn geweest, maar tegelijkertijd een fascinerende *melting pot* van nationaliteiten en culturen, waarin de renegaten een grote rol speelden.

Hoewel het islamitische geloof gedwongen bekering uitsloot, benadrukten renegaten die naar hun vaderland terugkeerden vaak dat zij onder druk gezet waren en geen andere uitweg hadden gezien. Natuurlijk speelde hierbij mee dat zij hun radicale religieuze ommezwaai dienden te verantwoorden om weer geaccepteerd te worden. Bij een deel van de renegaten lijkt namelijk van dwang geen enkele sprake te zijn geweest. Voor bekeerlingen was, naast eventuele religieuze motieven, positieverbetering vaak een belangrijke drijfveer. Aan christenen uit de lagere sociale milieus, vooral diegenen met maritieme ervaring, bood bekering immers de mogelijkheid om als zeerover in dienst van de Noord-Afrikaanse staten carrière te maken. In de vroegmoderne beeldvorming over de Barbarijse zeerovers namen de renegaten zoals gezegd een bijzondere plaats in: deze bekeerlingen werden vaak afgeschilderd als lieden die tegen de prijs van hun ziel kozen voor een zeeroverscharrière en welvaart. De Nederlandse consul Cornelis Pijnacker constateerde dat er in 1625 en 1626 alleen al in Algiers 55 renegaten als *raïs* (zeeroverkapitein) actief waren. Acht van deze bekeerlingen waren uit de Nederlanden afkomstig. Pijnacker noteerde de namen ►

Dit is een zeldzame afbeelding van tewerkgestelde christenslaven in Algiers, gemaakt door scheepschirurg Joannes Veltkamp en opgenomen in zijn reisjournaal. De aan elkaar geketende slaven vervoerden stenen uit het gebergte naar de haven, om daar de kademuur te versterken. Veltkamp maakte tussen 1759 en 1764 vier reizen met de Nederlandse oorlogsvloot naar o.a. Algiers en Tunis. Bron: Het Scheepvaartmuseum, Amsterdam.





3 K. Heeringa (red.), *Bronnen tot de geschiedenis van den Levantschen handel II: 1590-1660* (Den Haag, 1910), p.814.

4 't Begin, midden en eynde der see-rooveryen alderfameusten zee-roover Claes G. Compae van Oostzanen in Kennemer-landt vervattende sijn wonderlicke, vreemde en lantschadelijcke drijf-tochten. Waer in verthoont wordt, hoe hy met weynigh schepen de see onveyligh gemaectt een ongelooftelijken buyt en groot getal van schepen van alle landen gerooft en afgeloopen heeft (z.p., 1659), f.9.

5 Noord-Hollands Archief, Notariële protocollen Haarlem 1570-1811, Inventarisnummer 369, f.216.

van Assan Raïs alias Meinart Dirksen uit Haarlem, Murat Flamenco uit Antwerpen, Seffer Raïs alias Thomas de Gauwdief uit Harlingen, Assam Raïs van Sommelsdijck alias Jan Marinus, de Hagenaar Regeb Raïs, Haggi Mamy Raïs van Ackersloot alias Pieter Jansen, diens vader Jan Janssen van Ackersloot en Seliman Buffoen alias Jacob den Hoere-waerdt uit Rotterdam. Naast een eventuele indicatie van hun geboorteplaats, impliceren hun namen dat zij in hun vaderland niet tot de hoogste kringen behoorden. Juist voor deze lieden moet een Barbarijse loopbaan aantrekkelijk geweest zijn. Het lijkt er zelfs op dat Nederlanders in Barbarijse dienst actief opvolgers onder hun landgenoten wierven. De Nederlandse renegaat Simon de Danser nam zijn landgenoot De Veenboer/Soliman Raïs in dienst, en De Veenboer op zijn beurt weer Jan Jansz van Haarlem alias Murad Raïs. Zij vormden een berucht trio in de eerste helft van de zeventiende eeuw, van wie Jan Jansz van Haarlem wellicht nu nog de bekendste is.

VAN JAN JANSZ TOT MURAD RAÏS

Jan Jansz begon zijn loopbaan als kaper in dienst van de Staten-Generaal, waarbij hij het vooral gemunt had op de Duinkerkers. Tijdens het Twaalfjarig Bestand kwam de Nederlandse kaapvaart echter stil te liggen. In 1618, misschien vanwege het gebrek aan mogelijkheden in Nederlandse dienst, volgde voor Jansz een belangrijke omslag. Op het eiland Lanzarote monsterde hij aan bij De Veenboer, die steeds met een geheel Nederlandse

bemannings voer. Deze nam hem mee naar zijn thuisbasis Algiers, waar Jansz al snel opklom tot stuurman binnen de zeerooversvloot. Voordat hij deze promotie maakte, was Jansz echter eerst 'Torcks' (contemporaine synoniem voor moslim) gemaakt. Bekering was immers een noodzakelijke stap om hogerop te komen. Jansz bekrachtigde deze stap door een islamitische naam aan te nemen en, ondanks een eerder Nederlands huwelijk, te trouwen met een islamitische vrouw. De carrière van de Haarlemmer moet een vlucht hebben genomen. Al aan het einde van 1618 berichtte consul Wynant de Keyser aan de Staten-Generaal dat De Veenboer voortaan aan land zou blijven en dat hij zijn stuurman tot kapitein had benoemd. Volgens de rapporten van De Keyser joeg Jansz ook op schepen van landgenoten en ging hij daarbij niet zachtzinnig te werk. Zo had hij 'een Hollander [gekaapt], en berooft van geschat en andersins, ende een van 't volck dootgepijnt omme gelt te hebben'.³ Tegelijkertijd had Jansz de voorkeur van De Veenboer overgenomen en streefde hij ernaar met een Nederlandse bemanning te varen. Ook zij dienden het islamitische geloof aan te nemen, iets wat Jansz nadrukkelijk stimuleerde. Dit maakte hem in de ogen van tijdgenoten gevaarlijk en verwerpelijk. Jansz was niet alleen een 'Renegados Mamulucos, een verloochend Christen', maar 'den rock aenghedaen hebbende, tornde [hij] veel andere Christen Slaven om'.⁴ Een Haarlemse scheepstimmerman getuigde vele jaren na dato nog dat hij in 1620 tijdens een vrijwillig verblijf



Gravure van Jan Luyken uit *Simon de Vries, Handelingen en geschiedenissen, voorgevallen tusschen den Staet der Vereenighde Nederlanden en dien van de zee-roovers in Barbaryen* (Amsterdam 1684) f.169, NSA A 2406 (02). Op de afbeelding zien we vrijgekochte Nederlandse slaven, die in de Burgerzaal op het Stadhuis de Amsterdamse burgemeesters bedanken voor hun rol in hun vrijlating in 1682. Overigens blijkt uit de tekst van De Vries dat de Amsterdamse burgemeesters zich niet lieten zien.

in Algiers herhaaldelijk door Jansz was benaderd om zich te bekeren. Jansz zou hebben geprobeerd zijn stadgenoot te overtuigen dat bekering en de bijbehorende besnijdenis slechts een klein offer betekende. Daarna viel er flink geld te verdienen met zeeroverij: 'Wilt gy nu turcx worden, het is meers niet [...] als soo een dingetje af te snijden.'⁵ De timmerman bleef echter volgens zijn eigen verklaring weigeren. Hiermee liet hij zien dat zijn eigen geloof rotsvast was, terwijl voor Jansz religie ondergeschikt was aan financieel gewin.

Toen in de jaren 1620 de inkomsten uit de zeeroverij in Algiers terugliepen, verplaatste Jansz zijn werkterrein naar Salé, gelegen op de Atlantische kust van Marokko, ten noorden van het huidige Rabat. Vanwege de bestuurlijke anarchie waarin Marokko vanaf 1617 verkeerde, ontwikkelde deze haven zich tot een onafhankelijke stadstaat. Zeeroverij vormde hier de belangrijkste economische activiteit en Jansz voelde zich hier dan ook buitengewoon op zijn plaats. Al in 1622 noemde een Spaanse renegaat hem als een van de invloedrijkste kapiteins van de Salentijnse vloot.

Jansz' bekering tot de islam en zijn carrière als zee-rover betekende echter niet dat hij alle banden met zijn vaderland verbrak. Direct of via tussenpersonen bleef hij in deze jaren in contact staan met de Republiek. Zo liep hij in november 1623 tijdens een zware storm de haven van Veere binnen om reparaties uit te voeren en proviand in te slaan. Zodra dit nieuws hun bereikte, spoedden zijn Nederlandse vrouw en kinderen zich naar Veere om hem te sme-

ken het schip te verlaten en bij hen terug te keren. Hetzelfde deden ook de familieleden van de rest van de bemanning, maar opvallend genoeg gaven alle renegaten de voorkeur aan boord te blijven. De aankomst van de kaperschepen van Jansz in Veere in 1623 was de aanleiding voor de Staten-Generaal om zich te beraden op hun houding ten opzichte van renegaten. Men besloot tot een principieel standpunt, namelijk executie van iedere renegaat die weigerde zich weer tot het christendom

'DE STATEN-GENERAAL BETITELDEN LANDGENOTEN DIE ZICH TOT DE ISLAM BEKEERDEN ALS "ODIEUS", VERACHTELIJK'

te bekeren. De Staten-Generaal betitelden landgenoten die zich tot de islam bekeerden als 'odieus', verachtelijk. Zij dienden behandeld te worden zoals de Ottomanen bekeerlingen tot het christendom bestraften. Aangezien in het Ottomaanse Rijk hiervoor de verbrandingsdood gold, was dit een buitengewoon harde straf, die echter nooit in de praktijk is gebracht. Noch Jan Jansz, noch zijn bemanningsleden lijken het gevaar te hebben gelopen te worden veroordeeld. Sterker nog, in 1626 overwinterde Jansz met zijn vice-admiraal Matthijs van Bootel Oosterlinck, een Amsterdammer van oorsprong, met een aantal schepen op het IJ, alvorens weer op rooftocht verder te gaan.

Maar het contact met zijn vaderland ging veel verder dan bezoeken aan Amsterdam of Veere. Jansz ontwikkelde zich steeds nadrukkelijker tot ►

intermediair tussen de Republiek en Noord-Afrika. In 1624 berichtte hij de Staten-Generaal dat hij benoemd was tot admiraal van Salé en dat hij zich wilde inzetten om de Nederlandse belangen te behartigen. Dit deed hij ten eerste door het aanknopen van zakelijke contacten: in hetzelfde jaar bestelde hij in de Republiek namelijk samen met de gouverneur van Salé grote hoeveelheden wapens en munitie, ongetwijfeld bedoeld om te gebruiken bij de zeeroverij. Ten tweede zette Jansz zich in als politiek agent. Zo hield hij de Staten-Generaal op de hoogte van Salentijns en Marokkaans nieuws en berichtte hij in 1627 dat hij zich, ondanks de onrustige situatie in Marokko van dat moment, tot

'RENEGATEN VORMDEN VAAK EEN BELANGRIJKE BRON VAN INFORMATIE OVER DE NOORD-AFRIKAANSE KUST. DE RUYTER MAAKTE EEN AANTAL MALEN GEBRUIK VAN HUN DIENSTEN'

het uiterste zou inspannen om het vaderland – en hiermee bedoelde hij de Republiek – ‘voor te staen tot der doot toe’.⁶ Waar Nederlandse zeelieden in eerste instantie op geen enkele clementie hadden kunnen rekenen, begon Jansz zich nu juist voor hun zaak in te zetten. Zo bewerkstelligde hij in 1623 de vrijlating van de Nederlandse bemanning van opgebrachte schepen uit de Republiek, terwijl de Schotse bemanningsleden van diezelfde schepen wel in slavernij werden verkocht. In de jaren 1630 zou om die reden dan ook geen enkele Nederlandse slaaf meer in Salé aanwezig zijn geweest. Dit was een bewuste strategie om zijn relatie te verbeteren met de Staten-Generaal en Nederlandse gezanten zoals De Keyser.

Aan het einde van zijn carrière wierp Jansz zich nadrukkelijk op als diplomatiek intermediair. In 1640 zond de Republiek een ambassade naar Marokko om een groep Nederlandse slaven vrij te krijgen. Het gezantschap deed eerst Salé aan, waar zij Jansz aan boord van hun schip ontmoetten. Hier wachtte de renegaat een verrassing. Met de ambassadeur reisde namelijk ook Jansz' dochter Lijsbeth mee, in gezelschap van haar zwager Jacob Aertsen. Na een emotionele hereniging deed Jansz meteen zaken met de ambassadeur. Zo beloofde hij de levering van verse proviand en water en mogelijk ook zijn steun bij het lossen van Nederlandse slaven buiten Salé. Het gezantschap vertrok in september 1641 weer richting het noorden met Jacob Aertsen aan boord, maar opmerkelijk genoeg niet met Lijsbeth Jansz. Aertsen vermeldde dat zij, ondanks haar aanvankelijke afkeer van het land, ervoor koos bij haar vader de renegaat te blijven.

UITWISSELING

Het voorbeeld van Jan Jansz geeft aan hoe renegaten in het belang van hun voormalige vaderland konden optreden. Hij was zeker niet de enige Nederlandse bekeerling die optrad als bemiddelaar. Ook De Veenboer had al eerder toenadering gezocht en zijn diensten aan de Staten-Generaal aangeboden. Daarnaast vormden deze lieden vaak een belangrijke bron van strategische informatie over de Noord-Afrikaanse kust. Op zijn reizen naar het Middellandse Zeegebied in opdracht van de Staten-Generaal maakte Michiel de Ruyter een aantal malen van hun diensten gebruik. Formeel had hij de opdracht om alle renegaten, met uitzondering van degenen ‘die in hunne jongkheit of

Een uitstapje naar de ruïnes van Carthago, onder begeleiding van de Amsterdamse renegaat Jan Willemse, afgebeeld aan de rechterkant. Tekening Het hof van Hannibal in Karthago, Reinier Nooms, Atlas Blaeu-Van der Hem, Nationaalbibliotheek Wenen.



andre gelegenheit waaren gedwongen', ter dood te brengen.⁷ In de praktijk verkreeg hij van sommigen bruikbare informatie. Zo liet De Ruyter in november 1663 voor de kust van Algiers enige renegaten aan boord komen en sprak met hen over het zojuist gesloten verdrag. Hij legde hun de vraag voor of Algiers dit zou respecteren. De renegaten antwoordden dat dit alleen zou gebeuren wanneer Nederlandse koopvaardijschepen met goedbewapende konvooien zouden worden bewaakt. Zo niet, dan zou het roven onveranderd doorgaan. Voor Nederlandse diplomaten, admiraals en andere bezoekers van de Barbarijse kust vormden renegaten dus in potentie belangrijke gesprekspartners en bronnen van informatie. De informatie die zij verschaften kon ook een veel luchtiger karakter hebben. De schilder Reinier Nooms, bijgenaamd Zeeman, reisde met De Ruyter mee naar de Middellandse Zee. Hij maakte daar schetsen van de belangrijkste havens, met oog voor strategische details, die hij later uitwerkte tot schilderijen voor de Amsterdamse Admiraliteit. Op één schetsje heeft hij echter een andersoortig tafereel afgebeeld. Dit keer betreft het geen weergave van havenmuren of andere defensieve elementen, maar een toeristisch uitstapje. Nooms heeft zichzelf afgebeeld, terwijl hij bij Tunis de ruïnes van Carthago tekent, met naast hem een bewapend bemanningslid. Op de achtergrond rechts staan sloeproeiërs die hem aan wal hebben gebracht, en de renegaat Bairan ('Feest') alias Jan Willemse uit Amsterdam, die hier wellicht een rondleiding geeft aan zijn landgenoten. Ook Joannes Veltkamp, de chirurgijn uit Zwolle, die tussen 1759 en 1764 een aantal malen in Noord-Afrika was, maakte gebruik van renegaten

als gids. Toen hij in augustus 1763 Tunis bezocht en het paleis van de Dey (de lokale gouverneur) wilde bezoeken, kreeg hij van een Italiaanse renegaat een rondleiding. Veltkamp beschrijft in zijn verslag hoe, voor hij en zijn gezelschap de raadzaal van het paleis mochten betreden, 'ons door de renegaten de schoenen werden uitgetrokken, en we kregen Turkse pampoesjes aan onze voeten'.⁸ Omgekeerd maakten de zeeroverstaten zelf gebruik van renegaten als intermediairs en informatiebronnen. Naast de introductie van betere schepen en maritieme *knowhow*, verschaften zij informatie over de Europese staten en christelijke gebruiken en werden ze ingezet als bemiddelaars. In 1662 voerde een Enkhuizer renegaat vanaf Tunesische kant de onderhandelingen met de Republiek, terwijl de renegaat Den Noorman Algiers vertegenwoordigde. Bekeerlingen tot de islam werden in de vroegmoderne beeldvorming neergezet als gevaarlijk en hoogst onbetrouwbaar. Het gemak waarmee zij politieke, culturele en religieuze grenzen overschreden, boezemde nu eenmaal angst in, terwijl ze daarnaast een belangrijke impuls hadden gegeven aan de verbetering van de zeeroversvloten. Tegelijkertijd vormden ze een belangrijke bron van informatie en vaak een cruciale ingang tot de Barbarijse samenlevingen, waar de Republiek dankbaar gebruik van maakte. Zij waren intermediairs die de lokale taal en gebruiken kenden, en vaak een netwerk aan nuttige contacten hadden geconstrueerd. De afstand tussen de renegaten en hun land van herkomst was dus veel kleiner dan hun bekering, contemporaine literatuur of de officiële veroordeling door de Staten-Generaal doen vermoeden. ■

① Nationaal Archief, Staten-Generaal, I.01.02, Lias Italien-Barbarien, inv. nr. 7106 (1596-1644), brief van Moerad Raïs aan de Staten-Generaal, 12 augustus 1627.

② Gerard Brandt, *Het leven en bedryf van den heere Michiel de Ruyter* (Amsterdam, 1687), p.77.

③ Rosanne Baars (red.), *Het journaal van Joannes Veltkamp (1759-1764)* (Zwolle, 2014), p.133.

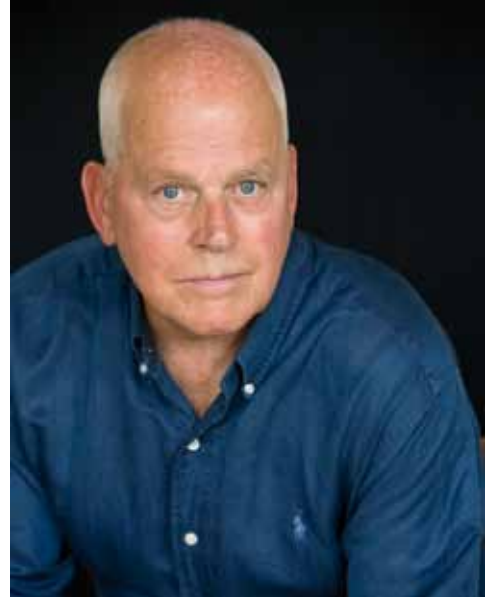


LITERATUUR

- ARANDA, E. DE, *Historie van de Turckse slavernie* (1^e Nederlandse editie: Den Haag 1657).
- BENNASSAR, B., en L. BENNASSAR, *Les chrétiens d'Allah. L'histoire extraordinaire des renégats, XVI^e et XVII^e siècles* (Parijs 1989).
- DAN, P., *Historie van Barbaryen, en des zelfs zee-roovers. Behelzende een beschrijving van de Koninkrijken en Steden Algiers, Tunis, Salé, en Tripoli, samen met S. De Vries, Handelingen en Geschiedenissen tusschen den Staat der Vereenigde Nederlanden, en die van de Zee-roovers in Barbaryen, van 't jaar 1590 tot op 't jaar 1684* (Amsterdam 1684). Te vinden op Google Books, tiny.cc/K04B1.
- GELDER, MAARTJE VAN, 'Tussen Noord-Afrika en de Republiek. Nederlandse bekeerlingen tot de islam in de zeventiende eeuw', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 126.1 (2013), 16-33.
- KATTENBERG, LISA, 'Moslims, 'morale deuchden' en commercieel succes: Het slavernijverslag van Emanuel d'Aranda, 1640-1682, *De Zeventiende Eeuw* 28.1 (2012), 21-39, zie tiny.cc/K04B2.
- MATAR, NABIL, *Europe through Arab eyes, 1578-1727* (New York 2009).

SYTZE VAN DER ZEE

Sytze van der Zee is journalist, oud-hoofdredacteur van Het Parool en schrijver van verschillende historische werken, waaronder het onlangs verschenen *Harer Majesteits loyaalste onderdaan* over het fascinerende leven van François van 't Sant.



Ben Vriesema is
hoofdredacteur van
Kleio.

WELK NUT HEEFT GESCHIEDENIS VOLGENS U?

Geschiedenis is op school een uiterst belangrijk vak, in het bijzonder om de samenhangen in onze samenleving beter te kunnen begrijpen. Op die manier leer je op jonge leeftijd de gebeurtenissen in perspectief te zien. Het is essentieel dat jonge mensen zich er rekenschap van geven dat de geschiedenis zich nooit herhaalt, maar dat we er desondanks van kunnen leren. Hiertoe is een gedegen kennis van de geschiedenis vereist.

WELKE HISTORISCHE PERSOON SPREEKT U HET MEESTE AAN?

Ik heb altijd grote bewondering gehad voor Winston Churchill. Misschien dat hij niet zo'n frisse rol in de Boerenoorlog heeft gespeeld, maar later, tijdens de Tweede Wereldoorlog, heeft hij zich dubbel en dwars gerehabiliteerd. En het was beslist niet zo dat de Engelsen hem in het begin van de oorlog onthaalden als hun grote leidsman. Ook binnen zijn Conservatieve Partij waren er aanvankelijk nogal wat mensen die het het liefst op een akkoordje met Hitler wilden gooien.



KUNT U ZICH NOG VEEL HERINNEREN VAN DE LESSEN GESCHIEDENIS OP SCHOOL?

Ik had het voorrecht op het gymnasium een uiterst inspirerende leraar geschiedenis te hebben, Van Dijk, die ook op de AVRO-radio boeiende causerieën verzorgde. Wij hingen als gymnasiasten aan zijn lippen.

WAT IS UW MEEST DIERBARE BEZIT DAT OOK HISTORISCHE WAARDE HEEFT?

Ik weet niet of het historische waarde heeft, maar de voorpagina's van het illegale Parool zijn me zeer dierbaar. Ze hangen ingelijst in mijn werkkamer.

WELKE HISTORISCHE FILM HEEFT DE MEESTE INDRUK OP U GEMAAKT?

Misschien is dat de driedelige tv-serie Unsere Mütter, unsere Väter. De serie vertelt het verhaal van vijf jonge Duitsers die worden meegezogen door de gebeurtenissen tussen 1941 en 1945. Verder maakte het eerste deel van de Heimat-trilogie, Heimat – Eine deutsche Chronik, indruk.

WELKE HISTORISCHE STUDIE MAAKTE DE MEESTE INDRUK OP U?

A distant mirror van Barbara Tuchman. Ik heb dat boek ademloos gelezen. Zo kun je dus ook over geschiedenis schrijven. Misschien dat hier en daar haar fantasie op de loop is gegaan, maar het boek staat niettemin als een huis.

ALS U MORGEN EEN HISTORISCH ONDERZOEK ZOU MOGEN BEGINNEN, WAT ZOU DAN HET ONDERWERP ZIJN?

Ik zou dan een diepgravend, allesomvattend boek over de Friezen willen schrijven, in navolging van het boek The Italians van Luigi Barzini. Waar komen de Friezen vandaan, wat waren hun drijfveren, hoe wisten ze zich te handhaven?

WAT IS VOLGENS U HET BELANGRIJKSTE IN HET GESCHIEDENISONDERWIJS?

Dat een docent op een toegankelijke manier lesgeeft. Geschiedenis is interessant, spannend en buitengewoon leerrijk, maar vaak ontaarden geschiedenislessen in dorre verhandelingen. Op mijn gereformeerde lagere school kregen we jaartallen ingehamerd en wie in de vijfde klas alle jaartallen kon opdreunen, kreeg in het leerboekje een Nederlands vlaggetje getekend. Saaier kon het niet, maar Van Dijk opende mijn ogen.

WAT IS DE MEEST RECENTE 'HISTORISCHE SENSATIE' DIE U HEBT GEHAD?

Dat was een brief die ik vorig jaar tijdens het onderzoek voor mijn laatste boek over François van 't Sant van een kleinzoon van hem kreeg. Uit de brief blijkt dat oud-premier Gerbrandy en 'de soldaat van Oranje' Hazelhoff Roelfzema in het voorjaar van 1947 een staatsgreep planden. Ook Loe de Jong en Cees Fasseur repten van coupplannen, maar in de brief stond precies aangegeven wanneer die coup zou moeten plaatsvinden en wie erbij waren betrokken.

WELKE HISTORISCHE PERSONEN HAD U GRAAG WILLEN INTERVIEWEN?

Churchill, Stalin, Jeanne d'Arc en Anne Frank. Dus een tamelijk bont gezelschap.

'Ik weet niet of het historische waarde heeft, maar de voorpagina's van het illegale Parool zijn me zeer dierbaar. Ze hangen ingelijst in mijn werkkamer'



WAT IS VOOR U EEN BELANGRIJKE LIEU DE MÉMOIRE?

Grote indruk maakte op mij het voormalige concentratiekamp Mauthausen. In tegenstelling tot andere kampen is van dit kamp veel in de oorspronkelijke staat behouden gebleven. Ondanks het weelderige groen was het een buitengewoon deprimerende plek. Een belangrijke lieu de mémoire is uiteraard het vernietigingskamp Auschwitz, maar de niet aflatende stroom van toeristen ervaarde ik als storend.



WELKE HISTORISCHE PERIODE SPREEKT U HET MEESTE AAN?

De tijd van de Egyptische farao's en het Romeinse Rijk. Het is verbijsterend wat mensen toen allemaal al konden. De wetenschap had een enorme vlucht genomen en de mensen in die tijd hadden een niveau bereikt dat wij pas vele eeuwen later haalden. De duistere middeleeuwen hebben ons veel kwaad gedaan.

HOE VINDT U DAT GESCHIEDENISONDERWIJS AAN EEN MIDDELBARE SCHOOL MOET WORDEN GEDOCEERD?

Er moet aandacht worden besteed aan zowel de vaderlandse als de internationale geschiedenis. Wat ik heb begrepen, is dat de vaderlandse geschiedenis er nog maar bekaaid afkomt. Dat lijkt me een ernstige omissie. Kennis van de vaderlandse geschiedenis vormt een bindend element, zonder daarbij nationalistisch te hoeven zijn. Als Balkenende het over 'de VOC-mentaliteit' heeft, is het belangrijk dat leerlingen weten waar de Verenigde Oost-Indische Compagnie voor staat. ■

Boven: Mauthausen-overlevers juichen hun bevrijders toe, een dag na hun bevrijding. De viering vond plaats op verzoek van generaal Eisenhower. Foto: Donald R. Ornitz, USHMM.

HEEFT GESCHIEDENISONDER

Het curriculum in het licht van de voorstellen van de commissie-Schnabel

Sinds de publicatie van het advies *Ons Onderwijs 2032* is onzekerheid ontstaan over de toekomst van geschiedenis als schoolvak. Gaat het straks op in een kennisdomein Mens & Maatschappij? Die dreiging leidt er om begrijpelijke redenen toe dat geschiedenisleraren van zich laten horen: ons vak moet blijven, zonder geschiedenis gaat het niet. Hoe zinvol zulke geluiden ook mogen zijn, bezinning op de inhoud van ons vak is ook geboden. Het advies van de commissie-Schnabel geeft stof tot overdenking: betekenisvoller onderwijs, 'meer over minder', samenwerking met andere vakken. Wat zijn de mogelijkheden en kansen?

Arie Wilschut is lector didactiek van de maatschappijvakken aan het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam.

Onder: De geïllustreerde tijdlijn van de Amerikaanse predikant en leraar **Sebastian C. Adams** (1825-1898). De eerste versie kwam uit in 1871 en liep van Adam en Eva (4004 v.Chr.) tot het heden. Adams zocht naar nieuwe methodes om geschiedenis te onderwijzen.

In *NRC Handelsblad* van 26 maart 2016 stond een ingezonden artikel van een vwo 6-leerling uit Eindhoven. Hij beklagde zich over het feit dat zijn geschiedenislessen geen bruikbare achtergrond boden voor de wereld van vandaag. Waarom leren we niets over de achtergronden van het moslimterrorisme? De geschiedenisles houdt op bij de val van de Berlijnse Muur, omdat de examenstof daar ophoudt. Laat geschiedenis méér zijn dan een triviafestijn dat je alleen gebruikt bij een tv-quiz, aldus deze leerling.

Dat deze leerling geschiedenis ervaart als een 'triviafestijn', is een teken aan de wand. Blijkbaar komt geschiedenis op hem over als een vak over memoriseren van zinloze feitenkennis. Hij is de enige niet. In het rapport van de commissie-Schnabel wordt geschreven over leerlingen die willen weten waaróm ze iets leren, die de betekenis van leerstof willen inzien.¹ Uit diverse onderzoeken blijkt dat dat bij geschiedenis niet goed gerealiseerd wordt: leerlingen vinden geschiedenis wel leuk, maar ze hebben grote moeite om uit leggen waarvoor het nuttig zou kunnen zijn.²

HET VERLOOP VAN DE TIJD

Hoe is deze situatie te verklaren? Ik wijs op drie zaken waarvan ik denk dat ze niet goed gaan in het huidige geschiedenisonderwijs. In de eerste plaats bestaat zowel onder leerlingen als leraren de

misvatting dat geschiedenis over het verleden gaat. Daarbij wordt vaak een tegenstelling gecreëerd tussen het verleden en het heden, alsof dat twee tegenover elkaar staande realiteiten zouden zijn. In werkelijkheid is het onmogelijk om ergens in de tijd een grens tussen heden en verleden te trekken. Gisteren behoort al tot het verleden. Als je er goed over nadenkt, kom je tot de conclusie dat het heden, het moment van 'nu', eigenlijk niet bestaat, omdat het alweer gepasseerd is zodra je het woord 'nu' hebt uitgesproken. Daarom is iedere soort oriëntatie op de wereld automatisch een oriëntatie op het bestaan van mensen in de tijd. Historische beelden van dat bestaan zoals die in geschiedenisboeken voorkomen, behoren tot onze wereld van vandaag, net zoals geografische, economische of sociologische beelden. Een goed onderscheid tussen verleden en heden is niet te maken. We kunnen het alleen hebben over het verloop van de tijd. Mensen hebben een geheugen, waardoor zij herinneringen met zich meedragen aan gebeurtenissen die ze hebben meegemaakt. Daarop gebaseerd hebben zij ook verwachtingen voor de toekomst. Mensen vormen die herinneringen en verwachtingen om tot een samenhangend beeld, een 'verhaal' over hun bestaan in de tijd, dat zin en betekenis geeft aan de – op zichzelf veelal onsamenhangende – gebeurtenissen. Bij uitbreiding worden zulke beelden over het bestaan in de tijd niet alleen



WIJS TOEKOMST?

gevormd op persoonlijk niveau, maar ook op het niveau van een stad, een land, de wereld, de mensheid. Geschiedenis gaat over het omgaan met zulke beelden, of anders gezegd: omgaan met de temporele dimensie van het menselijk bestaan. Verleden, heden en toekomst zijn daarbij onlosmakelijk met elkaar verbonden. In geschiedenislessen zou dus centraal moeten staan hoe mensen met beelden van het verleden omgaan en hoe zij daaruit conclusies kunnen trekken over heden en toekomst.³ Het verleden uitleggen als doel op zichzelf leidt ertoe dat leerlingen niet leren inzien dat geschiedenis net zo goed over het heden en de toekomst gaat als over het verleden.

HULPMIDDEL TOT DOEL VERHEVEN

Het tweede probleem geldt specifiek voor het Nederlandse geschiedenisonderwijs, omdat het betrekking heeft op de tien tijdvakken. Ooit zijn die ontworpen om leerlingen de kans te geven zich te oriënteren in de tijd.⁴ Om het bestaan van mensen in de tijd als een verhaal te kunnen opvatten, moeten leerlingen enig besef hebben van hoe dat verhaal er ongeveer uitziet. Dat is echter nooit bedoeld als doel op zichzelf. Niet voor niets heette het advies van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming *Verleden, heden en toekomst*. De verbinding tussen deze drie heeft altijd vooropgegaan. De oriënterende kennis van tien tijdvakken was bedoeld om die te kunnen gebruiken en toepassen bij het analyseren van het bestaan van mensen in de tijd. Daarom werd in het advies ook géén concrete feitenkennis omschreven, maar alleen tijdvakken en hun karakteristieken. Het idee was dat leerlingen daarmee aan de slag zouden gaan om vragen en problemen op te lossen, niet dat ze die tijdvakken en hun karakteristieken zomaar uit het hoofd zouden leren. Dat laatste is echter wél gebeurd. Het hulpmiddel is tot doel verheven. De tijdvakken zijn een 'behandelprogramma' geworden omdat men zich kennelijk bij 'karakteristieken van tijdvakken' niets anders kan voorstellen dan dat die allemaal in een min of meer uitvoerige

paragraaf van een bladzijde of drie, vier in een leerboek worden uitgelegd. Over hoe het wél zou moeten of kunnen, wordt verderop in dit artikel nog iets meer gezegd.

CORRECTIEMODEL

Het derde probleem zit in de examinering die in Nederland gehanteerd wordt. Eindexamens zijn in hoge mate richtinggevend voor wat leraren zich voorstellen bij de bedoeling van een onderwijsprogramma. Het is logisch dat leraren zich oriënteren op wat er op het examen gevraagd wordt en hun onderwijs dienovereenkomstig inrichten. Het eindexamen wekt de indruk dat het bij geschiedenis gaat om kennis van het verleden als doel op zichzelf. Het belangrijkste doel van geschiedenis – het begrijpen van het heden in het licht van het verleden en het omgaan met verhalen over mensen in de tijd – wordt op het eindexamen niet aan de orde gesteld. Er wordt ook nauwelijks een beroep gedaan op het redeneer- en argumenteervermogen van leerlingen, omdat de voorkeur wordt gegeven aan kortantwoordvragen die gemakkelijk via een correctiemodel kunnen worden gescoord. Een groot deel van die vraagjes gaat over feitelijke kennis of begrip van historische situaties als doel op zichzelf. Van toepassing van historische redeneerwijzen en oriëntatiekennis op een interessant en

'ZOWEL ONDER LEERLINGEN ALS LERAREN BESTAAT DE MISVATTING DAT GESCHIEDENIS OVER HET VERLEDEN GAAT'

relevant probleem in een goed beargumenteerd betoog is geen sprake.

Dit probleem is nog verergerd door de toevoeging van 'historische contexten' aan het eindexamenprogramma, die door hun stofomschrijvingen de indruk wekken dat kennis van bepaalde feiten wel degelijk op zichzelf belangrijk is – geheel in strijd met de geest van het tijdvakkenprogramma. Daardoor kon de leerling die ik aan het begin van dit artikel citeerde ook teleurgesteld constateren ►

¹ Platform Onderwijs 2032. *Ons Onderwijs 2032, Eindadvies* (Platform Onderwijs 2032, Den Haag 2016), p. 22.

² Harris, R., Reynolds, R.. 'The History Curriculum and its Personal Connection to Students from Minority Ethnic Backgrounds', *Journal of Curriculum Studies*, 46(4), 2014, p. 464-486. Haydn, T., Harris, R. (2010). 'Pupil Perspectives on the Purposes and Benefits of Studying History in High School: a View From the UK', *Journal of Curriculum Studies*, 42(2), p. 241-261. Wilschut, A. (2013). *De taal van burgerschap* (Hogeschool van Amsterdam, Amsterdam).

³ Meer over het bestaan in de tijd: Wilschut, A. *Beelden van tijd: de rol van historisch tijdsbesef bij het leren van geschiedenis* (Van Gorcum, Assen 2011).

⁴ Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming. *Verleden, heden en toekomst* (SLO, Enschede 2001), p. 20-22.



5 Wilschut, A. 'Het kan zoveel beter: het nieuwe geschiedenis-examen havo/vwo', *Kleio* 56 (5), 2015, p. 51-53.

6 Van Straaten, D., Wilschut, A., & Oostdam, R. 'Making History Relevant to Students by Connecting Past, Present and Future: a Framework for Research', *Journal of Curriculum Studies*, published online 13 October 2015 (DOI 10.1080/00220272.2015.1089938).

7 Dressel, G. *Historische Anthropologie: eine Einführung* (Böhlau Verlag, Wenen 1996).

8 De Swaan, A. *De mensenmaatschappij: een inleiding* (Bert Bakker, Amsterdam 1996).

9 Krznaric, R. *De wonderbox: verrassende geschiedenissen in levenskunst* (Ten Have, Utrecht 2011).

dat geschiedenis ophoudt bij de val van de Berlijnse Muur 'omdat daar het eindexamenprogramma ophoudt'. Hoe men zich een ander eindexamen zou kunnen voorstellen, heb ik onlangs in *Kleio* beschreven.⁵

De analyse van de commissie-Schnabel snijdt helaas dus wel degelijk hout als we kijken naar het huidige geschiedenisonderwijs. De commissie constateert dat oppervlakkige behandeling van een veelheid aan feitelijke kennis niet motiverend en zinloos is. De kennis zal niet beklijven, omdat deze niet nuttig wordt toegepast. Problemen worden niet diepgaand bestudeerd. Als de commissie in dit opzicht aandringt op veranderingen, kunnen we dat dus alleen maar toejuichen.

VERBIND VERLEDEN, HEDEN EN TOEKOMST

Geschiedenis zal zich moeten gaan richten op het verbinden van verleden, heden en toekomst. In een artikel dat onlangs is verschenen in het *Journal of Curriculum Studies* hebben Dick van Straaten en ik vier didactische strategieën beschreven die daarbij behulpzaam kunnen zijn: longitudinale lijnen, historische analogieën, toekomstscenario's en fundamentele menselijke vragen.⁶ Bij de eerste strategie gaat het om diachronische ontwikkelingen die een voorgeschiedenis vormen van het heden, zoals

komen' en 'hoe zorg ik dat ik veilig ben'. Van deze vier verdienen de fundamentele menselijke vragen speciaal de aandacht, omdat ze richtinggevend kunnen zijn voor het kiezen en inrichten van een van de andere drie.

Om een idee te krijgen over wat voor soort zaken het dan kan gaan, verwijs ik naar drie bronnen. De Duitse historisch antropoloog Gert Dressel onderscheidt een aantal *menselijke Elementar-erfahrungen* (elementaire menselijke ervaringen) die alle mensen met elkaar delen, maar die in verschillende tijden en culturen verschillend worden beleefd: ruimte en tijd, religie, familie, voeding, omgang mens-natuur, lichaam, seksualiteit, arbeid, conflict, geslacht/seks, ontmoetingen met vreemden.⁷ De Amsterdamse socioloog Abram de Swaan beschrijft twaalf fundamentele terreinen van het menselijk bestaan: wat mensen van elkaar nodig hebben (bijvoorbeeld voeding, bescherming), hoe mensen onderling verbonden zijn (bijvoorbeeld verwantschap, netwerken), wat mensen van elkaar verwachten (rolpatronen), hoe mensen zich van elkaar onderscheiden (stratificaties), hoe mensen elkaar vormen (socialisatie en cultuur), wat mensen geloven, weten en bedenken (geloof en wetenschap), concurrentie en coördinatie, collectieve actie, arbeidsdeling en marktforming, regels en bevelen, staatvorming en mondialisering.⁸ De Australische denker Roman Krznaric ten slotte beschrijft hoe geschiedenis kan leiden tot levenslessen over thema's als liefde, familie, werk, geld, reizen, natuur, geloof en creativiteit.⁹

HISTORISCHE ONTWIKKELINGEN

Bovenstaande drie auteurs verwijzen expliciet naar historische ontwikkelingen als inspiratiebron, hoewel geen van hen historicus is. Volgens Dressel is geschiedenis nuttig om ons een spiegel voor te houden, vragen te stellen bij de vanzelfsprekendheid van 'hoe wij het doen' en daardoor ook stereotyperingen te bestrijden door de dialoog met het onbekende. Geschiedenis laat zien dat er verschillende opties zijn om iets op te lossen en werkt daardoor democratiserend omdat mensen in geschiedbeelden worden opgevoerd als zelfstandige, probleemoplossende individuen met keuzevrijheid. Zelf heb ik eerder ook al gewezen op verbanden tussen geschiedenis en democratie. Geschiedenis

'GESCHIEDENIS LAAT ZIEN DAT ER VERSCHILLENDE OPTIES ZIJN OM IETS OP TE LOSSEN EN WERKT DAARDOOR DEMOCRATISEREND OMDAT MENSEN IN GESCHIEDBEELDEN WORDEN OPGEVOERD ALS ZELFSTANDIGE, PROBLEEMOPLOSSENDE INDIVIDUEN MET KEUZEVRJHEID'

10 Wilschut, A. *Beelden van tijd: de rol van historisch tijdsbesef bij het leren van geschiedenis* (Van Gorcum, Assen 2011), p. 20-21.

de geschiedenis van het conflict in het Midden-Oosten. Bij analogieën gaat het om vergelijken van situaties die op elkaar lijken, bijvoorbeeld wagenrennen en gladiatorenspelen in de oudheid met moderne voetbalwedstrijden of bokswedstrijden. Het werken met toekomstscenario's betreft het toepassen van kennis uit het verleden op de toekomst, bijvoorbeeld de geschiedenis van de Sovjet-Unie gebruiken bij de vraag: zal China over tien jaar nog communistisch zijn? Fundamentele menselijke vragen hebben betrekking op zaken die voor ieder mens belangrijk zijn, zoals 'hoe kom ik aan een in-



laat zien dat historische ontwikkelingen contingent zijn, dat ze niet vastliggen en dat mensen in het verleden dus invloed konden uitoefenen op hoe iets verder zou verlopen – ook al waren ze daarbij vaak afhankelijk van onvoorziene omstandigheden en toeval (wat ook weer een les inhoudt voor de reikwijdte van onze beslissingen nu). Je leert er ook van dat dingen waarin mensen geloven veranderlijk en relatief zijn. Ook raak je bij geschiedenis gewend aan het idee dat er verschillende beelden zijn van de maatschappelijke werkelijkheid. Al deze inzichten kunnen bevorderlijk zijn voor het open debat in een democratische samenleving.¹⁰

‘Wordt geschiedenis dan niet een soort maatschappijleer of sociologie?’ hoor ik u vragen. Daar heeft het inderdaad wel wat van weg en dat moet ook. Geschiedenis is hét Mens & Maatschappij-vak bij uitstek, maar dat moet dan ook wel duidelijk worden doordat het bij geschiedenis echt over mensen en maatschappij gaat – vroeger en nu. Het grote voordeel van geschiedenis boven maatschappijleer is de tijdsdimensie. Deze brengt immers een scala aan verschillende manieren aan het licht waarmee mensen met bepaalde thematieken zijn omgegaan (en dus kunnen omgaan). De tijdsdimensie wijst ook op de onvoorspelbaarheid van ontwikkelingen en de relativiteit van het heden. Niet voor niets zochten de drie eerder genoemde maatschappijwetenschappers daarin hun inspiratie. Maar geschiedenis is alleen zo’n geschikt Mens & Maatschappij-vak als het gaat om relevante thema’s waarin de verbinding tussen verleden, heden en toekomst centraal staat. In het kader bij dit artikel geef ik een aantal concrete voorbeelden van ‘relevante’ thema’s. Die sluiten goed aan bij de trend die de commissie-Schnabel heeft uitgezet.

VERWARREND ONDERWIJS

Hoewel het advies van de commissie-Schnabel ondubbelzinnig kiest voor kennisdomeinen in plaats van vakken, lijkt de kans reëel dat geschiedenis als vak zal blijven bestaan. In *De Volkskrant* van 12 april 2016 merkte de voorzitter van de commissie Paul Schnabel op dat het ‘echt een misverstand’ is dat geschiedenis als vak zal verdwijnen: ‘Geschiedenis verdwijnt niet.’ Hij voegde daaraan overigens wel toe dat het wordt opgenomen in het verplichte ‘kennisdomein’ Mens & Maatschappij. In welke ►

VOORBEELDEN VAN RELEVANTE HISTORISCHE THEMA’S

1. Religie in de openbare ruimte

Een van de colleges die ik op de Hogeschool van Amsterdam geef in het kader van de minor ‘levensbeschouwing’ begint met een reeks afbeeldingen van stadsbeelden uit verleden en heden: het oude Babylon, het oude Athene en Rome, een middeleeuwse stad, het Azteekse Tenochtitlan, het moderne Istanbul. Op alle afbeeldingen steekt de tempel, kerk of moskee hoog boven de bebouwing uit. Daarna laat ik Parijs zien met de Eiffeltoren en New York met de Twin Towers (toen die er nog stonden). Waar staan die torens symbool voor? Wat vindt de westerse samenleving dus belangrijk? Vervolgens wordt de historische vraag gesteld: hoe komt het dat de westerse samenleving in zijn omgang met religie heel anders is dan alle andere samenlevingen? Waarom zijn wij zo afwijkend? Via een historische terugblik op de middeleeuwse Investituurstrijd, de protestantse Reformatie en de verlichting wordt duidelijk hoe religie in onze samenleving gescheiden is geraakt van het openbare leven dat voor iedereen van belang is. ‘Scheiding van kerk en staat’ is eigenlijk best vreemd, als je het zo bekijkt. En er zijn anderen die het zo bekijken. Daarmee kun je bijvoorbeeld verbanden leggen met moslimterrorisme.

Dit thema is een voorbeeld van de strategie ‘longitudinale lijnen’ toegepast op de fundamentele menselijke vraag: hoe geven wij zin aan ons bestaan?

2. De voor- en nadelen van een lingua franca

Het Engels is in de huidige wereldsamenleving alomtegenwoordig en dringt steeds verder op. De voordelen daarvan zijn onmiskenbaar: je kunt je er overal mee verstaanbaar maken en de wetenschap kan zich ongestoord internationaal ontwikkelen. Maar heeft zo’n gemeenschappelijke taal alleen maar voordelen? Als voorbeelden in de geschiedenis springen in het oog: het Latijn in de middeleeuwen en de renaissance, het Frans in de achttiende eeuw, en het mislukte Esperanto-experiment in de twintigste eeuw. Bij het eerste voorbeeld valt op hoe gemakkelijk geleerden met elkaar ►

communiceerden (Erasmus sprak met Thomas More in het Latijn). Maar het is ook duidelijk dat dit alleen gold voor de elite en dat het gewone volk op afstand werd geplaatst. Gewezen kan worden op de Latijnse mis en de Latijnse Bijbel. Ook in de achttiende eeuw was het Frans een elitetaal. Aan het hof in Rusland werd Frans gesproken, maar dat kwam de verhoudingen tussen tsaar, adel en boeren niet ten goede. Het Esperanto was bedoeld als een eenvoudige taal die voor iedereen goed te leren zou zijn. Bovendien zouden niet de sprekers van één taal worden bevoordeeld, zoals nu het geval is met sprekers van het Engels: hun boeken en films worden door iedereen in de wereld gelezen en bekeken, terwijl anderen daar veel grotere moeite voor moeten doen. Gaan we weer op weg naar een elite die zich van het volk verwijdt? Of een wereldelite met achterblijvers? Dit thema is een voorbeeld van de strategieën 'historische analogieën' en 'toekomstscenario's' toegepast op de fundamentele menselijke vraag: hoe communiceren wij met elkaar?

3. Vluchtelingen vroeger en nu

Vanuit de Hogeschool van Amsterdam wordt een experiment uitgevoerd op ongeveer twintig scholen over het thema 'vluchtelingen vroeger en nu'. Daarin worden betrokken: de Zuid-Nederlanders in de zestiende eeuw, de Joden in Nederland in de zeventiende eeuw, de Belgische vluchtelingen in de Eerste Wereldoorlog, de *Heimatvertriebenen* in Duitsland na de Tweede Wereldoorlog en de Cubanen in de Verenigde Staten. Via een vast conceptueel kader leren leerlingen de situaties met elkaar en met het heden te vergelijken en daaruit eventuele lessen te trekken. Nagegaan wordt of hun standpuntbepaling over het actuele vluchtelingenprobleem wordt beïnvloed door kennisname van geschiedenis en zo ja, hoe. Ook wordt nagegaan of het oordeel van de leerlingen over het nut van geschiedenis door deze lessen verandert. Dit is een voorbeeld van de strategie 'historische analogieën' toegepast op de fundamentele menselijke vragen: is veiligheid een mensenrecht en hoe gaan wij om met vreemdelingen die ons land binnenkomen?

vorm dat gaat gebeuren, en of de kennisdomeinen überhaupt overeind blijven, is hoogst onzeker. Duidelijk is dat er vanuit vervolgonderwijs (VSNU, Vereniging Hogescholen, MBO Raad) en belangenorganisaties (zoals Beter Onderwijs Nederland) uiterst kritisch wordt gereageerd op het verlaten van het vakkenconcept.

Ervaringen met het 'leergebied' Mens & Maatschappij zoals dat nu al in een aantal sectoren van het onderwijs, vooral het vmbo, voorkomt, laten zien dat er voldoende reden is voor zo'n kritische houding. Leerlingen worden in Mens & Maatschappij-methodes geconfronteerd met hoofdstukken als in *Plein M* (deel 1B, hoofdstuk 4), waarin gecombineerd voorkomen: De Romeinen (via Pompeï), vulkanisme, toerisme, en budgettering. De vier onderdelen hebben betrekking op geschiedenis, fysische geografie, sociale geografie en (rekenkundige) economie, maar het zal duidelijk zijn dat van een zinvolle samenhang hier geen sprake is. Dat is gezien de zeer uiteenlopende aard van de vier vakonderdelen ook niet te verwachten. Hoe zulk verwarrend onderwijs uitwerkt op leerlingen, is niet uit onderzoek bekend. Echt succesvolle experimenten met geïntegreerde leergebieden zijn er ook in het buitenland eigenlijk niet, terwijl het idee van vakkenintegratie toch al uit de jaren vijftig van de twintigste eeuw stamt.

ONDERDANEN EN BURGERS

Dit alles ontslaat leraren geschiedenis natuurlijk niet van de plicht te blijven nadenken over de toekomstige vormgeving van hun vak. Dat dit ook gebeurt, blijkt uit diverse publicaties. De VGN heeft in haar visiestuk als reactie op het advies-Schabel de verworvenheden van het geschiedenisonderwijs doeltreffend in kaart gebracht.¹¹ De twee artikelen die Elise Storck in *Kleio* heeft gepubliceerd bieden belangrijke aanknopingspunten voor vernieuwing, waaronder ik in het bijzonder noem het belang van oriëntatie op de wereld naast oriëntatie op lokale, nationale en Europese geschiedenis, en het belang van samenwerking met het vak Nederlands.¹² Ook het advies van de commissie-Schnabel levert aanknopingspunten op voor het nadenken over de vernieuwing van het geschiedenisonderwijs, even los van de kwestie 'kennisdomeinen of vak-



ken'. Ik licht drie zaken uit het advies die in ieder geval kansen bieden voor een nieuwe benadering: de nadruk op burgerschap, de connectie tussen taal en inhoud en de noodzaak van betekenisvol onderwijs.

Burgerschap is een bij uitstek historisch thema, omdat alleen geschiedenis laat zien dat burgerschap en democratie niet vanzelfsprekend zijn. Pedagoog Micha de Winter wijst hierop: 'Om democratie te kunnen waarderen, moet je op zijn minst weten waarvoor zij een alternatief vormt. (...) Wie zich niet realiseert dat een dergelijk systeem in de geschiedenis meestal zwaar is bevochten, zal zich er ook moeilijk mee kunnen vereenzelvigen.'¹³

De grote tegenhanger van het begrip burger is het begrip onderdaan. Geschiedenis laat zien wat het inhoudt om onderdaan te zijn. Onderworpenheid aan goden, kerken, koningen en edelen is in het verleden schering en inslag geweest. Het zich ontworstelen aan zulke van buitenaf opgelegde autoriteit creëert burgerschap. Een verplicht thema voor het geschiedenisonderwijs van de toekomst is dus 'Onderdanen en burgers door de tijd heen'. Daarbij moet ook de vraag aan de orde komen of tegenwoordige inwoners van Nederland zich eerder gedragen als onderdanen, zonder gemeenschappelijk verantwoordelijkheid te nemen voor het wel en wee van het land, of als burgers die dat wél doen. Het thema sluit aan bij een van de fundamentele menselijke vragen: hoe zullen wij onze samenleving besturen?

DE TAAL VAN GESCHIEDENIS

De commissie-Schnabel vestigt terecht de aandacht op de verbinding tussen taal en andere vakgebieden: 'Ook in andere leergebieden ontwikkelen leerlingen hun taalvaardigheid en lezen en schrijven ze teksten, oefenen ze met de opbouw van argumentatie en presenteren ze de uitkomsten van een opdracht. De verbinding van taalonderwijs met andere leergebieden verdient daarom meer aandacht.'¹⁴ Hier ligt voor een talig vak als geschiedenis een belangrijke kans, waarmee tot dusverre veel te weinig gedaan wordt. Er zijn in het internationale vakdidactische onderzoek heel wat publicaties die zich bezighouden met de specifieke taal van geschiedenis.¹⁵ Daar kan het geschiedenis-

onderwijs zijn voordeel mee doen, bijvoorbeeld als we ons gaan toeleggen op het schrijven van beargumenteerde betogen over thema's die verbanden leggen tussen het verleden en de toekomst. Leerlingen zouden dan moeten leren met wat voor soort taal ze zich genuanceerd kunnen uitdrukken over causale verbanden, over de relativiteit van waarden, over toeval en onbedoelde gevolgen en over de betekenis van ervaringen uit het verleden voor mensen van tegenwoordig.

'EEN VERPLICHT THEMA VOOR HET GESCHIEDENISONDERWIJS VAN DE TOEKOMST IS: ONDERDANEN EN BURGERS DOOR DE TIJD HEEN'

Om te komen tot betekenisvol onderwijs, zullen we bij de invulling van het geschiedeniscurriculum gebruik moeten maken van strategieën om verleden, heden en toekomst met elkaar te verbinden en van thema's die geïnspireerd worden door fundamentele menselijke vragen, zoals ze bijvoorbeeld voorkomen bij Dressel, De Swaan en Krznaric.

De vraag die Elise Storck in haar laatste artikel opwierp rond 'bestaansverhelderende themavelden' is daarbij belangrijk: 'Wat willen we weten van het verleden om onze eigen tijd te begrijpen en ons te oriënteren op de toekomst?'¹⁶ Een historisch kader als context, bijvoorbeeld een kader van tien tijdvakken, kan dan nog best een functie hebben, op voorwaarde dat het gebruikt wordt als hulpmiddel ter oriëntatie in de tijd en niet als doel op zich om uit het hoofd te leren zonder er verder iets mee te doen. Voorwaarde daarvoor is dat het kader gemakkelijk en snel te leren, gemakkelijk te onthouden en gemakkelijk te gebruiken is. Dat wil zeggen dat langdurige bestudering van tijdvakken met hun 'kenmerkende aspecten' niet langer als doel op zichzelf kan worden beoefend. Het kader is er om te gebruiken, niet om leerlingen en leraren onnodig mee te belasten.

VIJF PIJLERS

Ik vat het bovenstaande samen en kom zo tot vijf pijlers die de basis zouden moeten vormen voor een toekomstig geschiedeniscurriculum, of dat nu deel uitmaakt van een breder kennisdomein of niet. ►

¹¹ www.vgnkleio.nl/nieuws/visiestuk-vgn/.

¹² Storck, E. 'Ruimte om te kiezen: een nieuw geschiedenisprogramma voor het IB', *Kleio* 56 (7), 2015, p. 18-23. Storck, E. 'Herbezinning op het curriculum', *Kleio* 57 (1), 2016, p. 52-59.

¹³ De Winter, M. *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding* (SWP, Amsterdam 2011), p. 95.

¹⁴ Platform Onderwijs 2032. *Ons Onderwijs 2032, Eindadvies* (Platform Onderwijs 2032, Den Haag 2016), p. 28.

¹⁵ Bijvoorbeeld: Coffin, C. *Historical Discourse: The Language of Time, Cause and Evaluation* (Continuum, London/New York 2006).

¹⁶ *Kleio* 57 (1), p. 54.



17 Rüsen, J. *History: Narration, Interpretation, Orientation* (Berghahn Books, New York/Oxford 2005).

1. *Een bescheiden kader ter oriëntatie in de tijd.*

Om niet in de fout te vervallen van het alleen maar behandelen van losse thema's moet er enig historisch chronologisch kader blijven. Het kader van tien tijdvakken zou daarvoor kunnen dienen, mits het als hulpmiddel wordt gebruikt, en niet als behandelprogramma. Ontwikkelingen in het verleden, zowel in Nederland als daarbuiten, hebben ons geleerd dat leerlingen totaal de kluts kwijtraken als iedere chronologische oriëntatie ontbreekt. Maar het moet een hulpmiddel zijn dat in korte tijd kan worden aangebracht. Of en zo ja hoeveel en hoe uitgebreid de 'kenmerkende aspecten' daarvoor nodig zijn, zal moeten worden heroverwogen. Het adagium 'meer over minder' van de commissie-Schnabel geeft hierbij de richting aan. Wat op dit moment met de tijdvakken gebeurt, is een karikatuur van wat er ooit de bedoeling van is geweest.

'WAT OP DIT MOMENT MET DE TIJDVAKKEN GEBEURT, IS EEN KARIKATUUR VAN WAT OOIT DE BEDOELING IS GEWEEST'

2. *Historisch denken en redeneren, aangepast voor geschiedenis die verbindingen legt tussen verleden, heden en toekomst.* Het didactisch onderzoek heeft veel waardevolle inzichten over historisch denken en redeneren opgeleverd. Daarmee moeten we ons voordeel blijven doen. Maar veel van de redeneerwijzen stelden inzicht in de historische ontwikkeling als doel op zichzelf centraal. Leerlingen ontwikkelden bijvoorbeeld inzicht in de verklaring van het ontstaan van de Eerste Wereldoorlog, maar leerden niet daaraan lessen te verbinden met het oog op heden en toekomst. Dat zal moeten worden aangepast. We sluiten daarmee aan bij de inzichten van de Duitse geschiedfilosoof Jörn Rüsen, die verbindingen legt tussen de academische discipline geschiedenis en de 'Lebenspraxis'.¹⁷ Welke consequenties dat heeft voor de historische redeneerwijzen in het onderwijs, zal nader moeten worden onderzocht.

3. *Taal van geschiedenis als structureel aandachtspunt voor het curriculum.* Ofwel: hoe leren we leerlingen zich uit te drukken met taalmiddelen die recht doen aan het op genuanceerde wijze leggen van verbanden tussen verleden, heden en toekomst? De opbrengsten van de taaldidactiek

zoals die aanwezig zijn in een scala aan publicaties zullen hierbij praktische handen en voeten moeten krijgen.

4. *Een vergelijkend, (ook) wereldhistorisch perspectief.* De globalisering die zich in een rap tempo voltrekt, eist dat leerlingen zicht krijgen op een globaal perspectief op geschiedenis, niet uitsluitend een nationaal of Europees perspectief. Dat betekent niet dat per se 'de wereldgeschiedenis' moet worden behandeld (zo'n curriculum heeft diverse nadelen waarop hier niet kan worden ingegaan), maar wel dat vergelijkingen moeten worden gemaakt tussen zaken die dicht bij en in onze omgeving spelen en zaken elders in de wereld. Niet alleen analogieën in de tijd, maar ook analogieën in de ruimte.

5. *Keuze van relevante thema's.* Deze sluiten aan bij fundamentele menselijke vragen. In het voorgaande is hiervan een indruk gegeven, in het kader bij dit artikel staan voorbeelden. Nader zal moeten worden overwogen welke fundamentele menselijke vragen we als leidraad voor het kiezen van thema's zullen vaststellen. Daarbij zal het principe van 'minder stof meer diepgaand' een belangrijke rol moeten spelen. Het aantal fundamentele menselijke vragen dat we in het curriculum willen betrekken, mag dus niet te groot zijn.

Bij dit vijftal horen de eerste drie bij elkaar onder de noemer van 'hoe doen we geschiedenis': we redeneren historisch met het oog op het heden, met gebruikmaking van een historisch oriëntatiekader en van bepaalde taalmiddelen. De laatste twee horen bij elkaar onder de noemer van 'wat doen we': welke inhoud kiezen we en met het oog waarop. Elk van de vijf pijlers die ik hier noem, vereist nadere overweging, studie en uitwerking. Een eerste stap zou zijn dat we het erover eens worden dat het deze kant op moet. Dat zou een visie kunnen zijn op toekomstbestendig en toekomstgericht geschiedenisonderwijs.

De tekst van dit artikel is tot stand gekomen met adviezen van Dick van Straaten en Theo Beker. De auteur bedankt hen voor hun kritische kanttekeningen die veel aan de verbetering van de tekst hebben bijgedragen. Voor het eindresultaat is alleen de auteur verantwoordelijk. ■

HUN BELOOFDE LAND. MIJN GROOTOUDERS IN TIJDEN VAN LIEFDE EN OORLOG

Ian Buruma

Buruma herlas de brieven die zijn grootouders elkaar schreven tijdens de Eerste Wereldoorlog (toen zijn opa moest dienen in Frankrijk en het Midden-Oosten) en tijdens de Tweede Wereldoorlog (toen hij in India gelegd was). Zestig jaar lang hield de liefde stand, ondanks vele kwellingen. Atlas Contact | € 24,99



KRONIEK VAN 'N VERVOLGING. JODEN IN NOORD-BRABANT 1933-1948

Jan Bader

Zeer dik en compleet boek over de komst van de Joden naar Brabant, waar overigens niet iedereen zich tegen het fascisme keerde, de opvang na mei 1940, concentratiekamp Vught, de vernietiging en de moeilijke periode na de bevrijding. Aspekt | € 99,95

DE VAL VAN FORMOSA. HOE EEN CHINESE KRIJGS- HEER DE VOC VERSLOEG

Tonio Andrade

Warlord Koxinga (ook bekend als Grote Rebellenbeteugende Generaal) wordt door

VOC-bestuurder Frederick Coyet voor schut gezet, maar neemt wraak. Gebaseerd op Nederlandse en Chinese bronnen ontspringt een verhaal over handel, intriges en macht.

Van Wijnen | € 35,00

DE BARONES EN DE DOMINEE.

EEN VERBODEN LIEFDE IN
DE NEGENTIENDE EEUW

Wim Coster

Een jonge weduwe vindt troost bij een getrouwde dominee in Zwolle. Een aantal jaren later krijgt zij een kind in Zuid-Frankrijk. Van de dominee? Wilt u weten hoe deze dramatische geschiedenis afloopt, koop dit boek! Balans | € 19,99

MIDDELEEUWERS TUSSEN HOOP EN VREES

Cas van Houtert

Onderverdeeld in acht duidelijke hoofdstukken (onder andere: Karel de Grote, apostel zonder mededogen; Cluny, een tweede zon op aarde) wordt een prachtbeeld geschetst van de middeleeuwen. Makkelijk leesbaar. IJzer | € 29,95

DUISTER EUROPA

Robert D. Kaplan

Kaplan heeft miljoenen boeken verkocht. Zijn analyses over de buitenlandse politiek vinden gretig aftrek. Deze keer beschrijft hij de politieke 'hotspot' Roemenië. Dit land zal als lid van de NAVO en grenzend aan Oekraïne het wereldtoneel gaan beheersen. Spectrum | € 29,99

ANTI-JOODSE BEELD- VORMING EN JODENHAAT.

DE GESCHIEDENIS VAN
HET ANTISEMITISME IN
WEST-EUROPA

Chris Quispel

Jodenhaat heeft een zeer lange geschiedenis. Quispel heeft jarenlang colleges gegeven over het antisemitisme. Dit boek is een algemeen chronologisch overzicht van de geschiedenis ervan. Verloren | € 32,00

DE ZIJDEROUTES.

EEN NIEUWE
WERELDGESCHIEDENIS

Peter Frankopan

Het verleden van de wereld wordt in dit prachtboek op een andere manier bekeken. Door het volgen van verschil-

lende routes (de slavenroute, de goudroute, de tarweroute) lees je een heel andere wereldgeschiedenis. Niet over West-Europa en haar invloed, maar over het echte 'hart' van de wereld.

Spectrum | € 49,99

ZIJDEN DRAAD. CHINA EN NEDERLAND SINDS 1600

*Tristan Mostert en
Jan van Campen*

Werkelijk schitterend uitgegeven boek dat de relatie tussen de 'Rode Duivels' (wij dus) en de Chinezen beschrijft. In een paviljoen van het Rijksmuseum is een landenruimte speciaal ingericht om het gedeelde verleden met landen buiten Europa te laten zien. Rijksmuseum & Vantilt | € 20,00



MIJN VERLEDEN...

OORLOGSHERINNERINGEN VAN MARIUS LEENHEER

Fred Louter



Marius Leenheer heeft een bijzondere oorlogstijd gehad. Van veel van wat hij heeft meegemaakt is gedocumenteerd materiaal achtergebleven: genoeg bruikbaar bronmateriaal voor in de klas dus. Zijn dochter heeft na zijn overlijden het verhaal van haar vader voltooid. Retrovision | € 19,95



COMMUNISME WORDT ZAKELIJK TERRORISME

Casino Royale in de Koude Oorlog en de 21e eeuw

In 2006 kwam de film *Casino Royale* uit. James Bond nam het aan de pokertafel op tegen Le Chiffre. De schurk speculeerde op de aandelenmarkt om *The Organisation*, een verder anoniem internationaal misdada syndicaat, te financieren. In Flemings eerste roman uit 1953 zaten de twee ook tegenover elkaar. Ze speelden baccarat en Le Chiffre was verbonden aan de Russische geheime dienst. Het boek is een overduidelijk product van het begin van de Koude Oorlog; de film transformeerde de Bond-serie doelgericht naar de 21e eeuw.

Daan Q. Schuijt is
redacteur van Kleio.

Het bestaat echt bij ons op school. Lokaal 007. Het is een praktijklokaal voor techniek. Q zou het er prima naar zijn zin hebben gehad. De collega die er lesgeeft verwelkomt nieuwe leerlingen dan ook stevast met: 'Dit is lokaal 007. Mijn naam is Van Rijn... Bas van Rijn. Mijn koffie uit de automaat drink ik *shaken, not stirred*.' Het feit dat mensen bij allerlei dagelijkse

dingen aan James Bond denken, geeft aan dat de creatie van Ian Fleming een cultureel fenomeen is. Op het eerste gezicht is de hoofdpersoon niet meer dan een *white male chauvinist pig*, een Brits relik dat de tanende macht van *Queen and Country* tijdens de Koude Oorlog hoog wil houden. Een superheld in smoking in onrealistische plots en groteske enscenering. ►



Daniel Craig als James Bond in *Casino Royale*. Onder: Eerste uitgave van het boek *Casino Royale* uit april 1953. De afbeelding op de voorkant verwijst naar de winnende kaart die Bond tegen Le Chiffre speelt in hun baccarat-spel.

CASINO ROYALE – HET BOEK

De Britse geheime dienst komt op het spoor van een zekere Le Chiffre. Hij doet zich voor als geldschietster van vakbonden in het Noord-oosten van Frankrijk, maar is in werkelijkheid een geheim agent in dienst van de Sovjet-Unie om het communisme in West-Europa te verspreiden. Le Chiffre blijkt het geld uit Moskou echter te gebruiken om een syndicaat van bordelen en casino's op te zetten. Tot de Franse overheid dit verbiedt en Le Chiffre zijn geld kwijt is. Hij wil het terugwinnen in een van zijn casino's. Voor de Britse geheime dienst is dit een uitgelezen mogelijkheid om haar waarde ten opzichte van de Fransen en vooral Amerikanen te tonen. De beste kaartspeler van de dienst – Bond – gaat naar Royale-les-Eaux om Le Chiffre met baccarat uit te kleden. Ter plekke krijgt 007 onverwacht steun van Vesper Lynd, een dubbelspionne. Als Bond wint, ontvoert Le Chiffre haar en zet Bond – nu persoonlijk gekwetst – de achtervolging in. Le Chiffre neemt Bond gevangen en martelt hem. Vlak voor hij Bond wil doden, schiet een agent van SMERSH (counterintelligence van de Sovjet-Unie) Le Chiffre neer; Bond blijft leven. Intussen heeft Lynd zelfmoord gepleegd, wat Bond verbitterd over zijn lot als geheim agent doet zeggen: 'The bitch is dead.'



BRITS ZELFBEWUSTZIJN

Toch is Bond meer dan dat. De romanserie liep van *Casino Royale* in 1953 tot *Octopussy/The Living Daylights* (postuum) in 1966. Die periode viel samen met het hoogtepunt van de Koude Oorlog, een bijzonder interessante context bij het Britse perspectief op de eigen neergang, de supermachten en het vijandbeeld. In *The politics of James Bond. From Fleming's novels to the big screen* laat Jeremy Black (University of Exeter) zien hoe Bond op papier en op het witte doek goed past in de internationale politieke context van die tijd. Toen *Casino Royale* verscheen, was de Tweede Wereldoorlog nog maar net voorbij, terwijl de spanningen tussen de Verenigde Staten en de Sovjet-Unie snel toenamen. De macht van het Britse imperium was ondertussen aan flinke erosie onderhevig en het viel de Engelsen niet mee hun plek in de nieuwe internationale machtsverhoudingen te vinden. Toch was er in het Verenigd Koninkrijk sprake van een nieuw elan. In 1951 won Churchill de verkiezingen met de leus *Make Britain Great Again*. Het betrof dan vooral zijn buitenlandse politiek, met als belangrijk onderdeel de verkenningssluchten boven de olierijke oase van Buraimi in het grensgebied tussen Oman en de Verenigde Arabische Emiraten. De Golfstaten verkeerden nog onder Britse invloed, terwijl die van de Verenigde Staten op het Arabisch schiereiland juist groter werd. Op de Britse eilanden zelf sprak men bij de kroning van Elizabeth in 1953 verwachtingsvol van een *New Elizabethan Era*. Het bedwingen van de Mount Everest door Edmund Hillary – als lid van een Britse expeditie – droeg ten slotte ook bij aan het behoud van het Britse zelfbewustzijn. Fleming was gevoelig voor dit zelfbewustzijn en Bond personifieert dat. Een superheld die geen

James Bond met
de dubbelspionne
Vesper Lynd.



vleermuispak aan heeft, maar een smoking. Die niet aan lianen slingert, maar de regels van het casino kent. Die niet kan vliegen, maar in een Britse sportauto rijdt, altijd de juiste champagne of cocktails bestelt, *Queen and Country* voor alles laat gaan en zich – voor die tijd – ridderlijk tegenover vrouwen gedraagt. Het karakter Bond: het Britse toonbeeld van mannelijkheid, nationalisme en goede manieren, zoals Fleming die meekreeg op Eton, de militaire academie Sandhurst en tijdens de oorlog toen hij inlichtingenofficier bij de marine was.

ICOON

In de beeldvorming over Bond heeft de filmserie de oorspronkelijke boeken allang ingehaald. Onderzoekers hebben vastgesteld dat zeker een kwart van de wereldbevolking ten minste één Bondfilm heeft gezien. 007 is een icoon geworden. Een beeldmerk dat herkenbaar moet blijven, maar zich tegelijk aan moet passen aan veranderende omstandigheden. In 2006 ging *Casino Royale* als film in première met voor het eerst Daniel Craig als 007. De critici waren het erover eens dat deze Bond zich aan de 21e eeuw had aangepast. Als het ging om mannelijk vertoon, psychologische diepgang – ook bij de Bondgirl – het karakter en doel van de schurk: de serie had duidelijk een nieuwe wending genomen. Voor de historische ontwikkeling van het karakter Bond zijn de oorspronkelijke roman en de film *Casino Royale* uitstekend vergelijkingsmateriaal.



Voor het eerst is Bond zelf een seks-symbool. Deze scène verwijst natuurlijk naar de beroemde bikiniscène van Ursula Andress in *Dr. No* in 1962.

PHILBY-GATE

‘The scent and smoke and sweat of a casino are nauseating at three in the morning.’ Met deze openingszin valt Fleming in *Casino Royale* met de deur in huis: de lezer staat direct naast Bond en Le Chiffre in een smoezelig casino. Nadat de belangrijkste personages zijn voorgesteld, ontwikkelt zich de plot (zie kader op pagina 23). Voor inspiratie putte Fleming zowel uit eigen ervaringen die hij had opgedaan tijdens de oorlog als uit de actualiteit van de vroege Koude Oorlog. De angst voor communistische invloed via Franse vakbonden was eind jaren veertig, begin jaren vijftig een bestaande angst in West-Europa. De Britse geheime dienst haalde de Amerikanen over om steun te geven aan anticommunistische infiltranten in de Franse vakbonden. In *Casino Royale* werken de Britten en Amerikanen eendrachtig samen: CIA-agent Felix Leiter voorziet Bond van nieuwe middelen als 007 in de eerste ronde baccarat al zijn geld verspeelt. Die samenwerking weerspiegelt slechts de halve waarheid over de betrekkingen tussen de twee landen op dat moment. Binnen Europa konden de twee goed met elkaar overweg tegen het rode gevaar. Engeland stond bijvoorbeeld de VS toe B-29-toestellen tegen nucleaire aanvallen uit het oosten te plaatsen in East Anglia. Buiten Europa speelden ieders eigen belangen een grotere rol. De Britten probeerden in het Midden-Oosten en Azië hun imperium intact te houden, terwijl de VS hun invloedssfeer wilden vergroten en dekolonisatie (meestal) toejuichten. De verhoudingen kwamen op scherp te staan bij een incident in 1952 waarbij de CIA de Britse verbindingsofficier Kim Philby als verrader ontmaskerde. Fleming was op dat moment druk met zijn manuscript en leek als tegenwicht de rollen om te draaien: een Brits geheim agent weet het oprukkend communisme een halt toe te roepen en wordt daarbij terzijde gestaan door een Amerikaanse collega.

NAAKT VASTGEBONDEN

Bij Fleming was de oorlog nooit ver weg. In het boek plegen twee Bulgaren namens SMERSH een mislukte moordaanslag op Bond. De methode die zij gebruiken, was volgens Fleming gelijk aan die van de Bulgaarse geheime dienst die tijdens de oorlog een – eveneens mislukte – moordaanslag op oud-rijkskanselier Franz von Papen pleegde. Voor de beschrijving van het casino greep Fleming terug op zijn herinneringen aan een bezoek aan Lissabon in 1941. De stad was neutraal en vanwege zijn ligging aan zee van strategisch belang. Het krioelde er van de (dubbel)spionnen. Fleming ging er op dienstreis heen en observeerde in het casino leden van de Gestapo.

‘HET KARAKTER BOND: HET BRITSE TOONBEELD VAN MANNELIJKHEID, NATIONALISME EN GOEDE MANIEREN, ZOALS FLEMING DIE MEEKREEG OP ETON EN SANDHURST’

De heftigste scène is die waar Le Chiffre Bond naakt vastgebonden heeft op een stoel zonder zitting en zijn testikels met een mattenklopper bewerkt. Deze werkwijze kende Fleming uit getuigenissen van Britse geheim agenten die in de oorlog door Marokkaans-Franse legereenheden gevangen waren genomen. Hun scrotum werd met de snaar van een mandoline in tweeën geslagen.

MAN EN MISSIE

Le Chiffre tart Bonds mannelijkheid letterlijk en op gruwelijke wijze. Een cruciaal moment, want Bonds missie om Le Chiffre uit te schakelen heeft een persoonlijk motief gekregen: Vesper Lynd. Als Britse dubbelspion in dienst van de Sovjets steunt zij Bond in het casino in zijn spel tegen Le Chiffre. De twee krijgen een verhouding en als Le Chiffre haar ontvoert om zijn verlies met losgeld te compenseren, probeert Bond haar uit de handen van de ►

schurk bevrijden. Een vorm van ridderlijkheid die hem bijna fataal wordt.

De marteling – voortijdig beëindigd als een SMERSH-agent Le Chiffre doodschiet – leidt tot zelfreflectie bij Bond. Hij worstelt met het morele vraagstuk over goed en kwaad. De identiteit van Bond valt samen met het verdedigen van zijn land (het goede) tegen bedreigingen die de vrijheid en democratie aantasten. Bond heeft daarvoor een afgetraind lichaam, een *license to kill*, wantrouwen is zijn tweede natuur geworden, emoties kunnen de missie én zijn leven in gevaar brengen. Daarom is hij lomp en arrogant en behandelt hij vrouwen als wegwerpartikelen. Een geheim agent dient voor alles *Queen and Country*.

'DE MARTELCÈNE IN CASINO ROYALE VERBEELDT DE ANGST VAN HET PUBLIEK OVER DE BEESTACHTIGHEID WAARMEE INTERNATIONALE TERRORISTISCHE ORGANISATIES MET HUN GEVANGENEN OMGAAN'

Maar Bond is natuurlijk geen robot. Hij is een (roman)figuur van vlees en bloed. (Er bestaat zelfs een biografie over het karakter James Bond.) Idealen zijn abstract en veranderlijk. Pas als de strijd persoonlijk wordt, staat er werkelijk iets op het spel. Vesper Lynd pleegt zelfmoord: de liefde tussen haar en Bond kan niet zijn. Haar optreden heeft zijn leven in gevaar gebracht en zelf wordt ze door SMERSH achtervolgd. Bond voelt zich dubbel bedrogen. De vrouw op wie hij verliefd is, denkt dat ze hem niet waard is en berooft zich – ook uit angst voor represailles van de Sovjets – van het leven. 'The bitch is dead,' reageert 007 ijskoud.

DIJEN

Die another day (2002) was de laatste Bond met Pierce Brosnan als 007 en in financieel opzicht het absolute hoogtepunt in de filmserie tot dan toe.

Toch krabden de producenten zich achter de oren. In zijn strijd tegen het postcommunistische kwaad onderscheidde Bond zich steeds minder van bijvoorbeeld Ethan Hunt (*Mission Impossible*) of Jason Bourne (naar de boeken van Robert Ludlum). Het grote publiek zou een kettingrokende, kaviaarslurpende en rondneukende macho als superheld niet langer waarderen. De vrouwen in de Bond-films zijn niet meer de smachtende, onderdanige typjes die altijd weer door 007 gered worden. Moneypen-ny heeft meestal wel betere dingen te doen dan op een knipoog of flirt van James te wachten. Tussen de vrouwelijke M (Judi Dench) en Bond ontwikkelt zich een soort moeder-zoonrelatie, terwijl de Bondgirls zich fysiek gemakkelijk met hem kunnen meten. Famke Janssen als Xenia Onatopp in *GoldenEye* (1995) doodt Bond bijna tussen haar dijen en Wai Lin (Michelle Yeoh) deed al haar stunts zelf en heeft een uitgebreide vechtsce-
ne in *Tomorrow never dies* (1997). Met de films was eigenlijk niet zoveel mis. Alleen moest Bond op de een of andere manier wel Bond blijven.

MY NAME IS...

Casino Royale is in feite een prequel. Pas helemaal op het einde van de film spreekt Craig de overbeksende introductie uit: 'My name is Bond... James Bond' en horen we de bijpassende herkenningmelodie. Door een slepende rechtenkwestie werd *Casino Royale* niet eerder verfilmd. Om de serie een nieuwe, moderne wending te geven, bleek dat een voordeel. 007 kon bijna letterlijk vanaf de basis vormgegeven worden. Dat gebeurt in *Casino Royale* vooral door meer dan in andere films terug te grijpen op het boek. De innerlijke worsteling die Bond doormaakt, nadat Le Chiffre hem toegetakeld heeft, komt in de film terug in de vorm van een dialoog met Vesper Lynd. Mede door het uitdiepen van het karakter Bond was de film met 144 minuten de langste in de serie tot dan toe.



Scène uit *Casino Royale* met links Daniel Craig als Bond en rechts Mads Mikkelsen als Le Chiffre.



De martelscène is de meest gewelddadige scène van de film.

Bond is dus zoekende naar zichzelf en zeker niet onfeilbaar. Lynd poeiert hem aanvankelijk af, omdat haar kamer te klein zou zijn voor Bond en zijn ego. M zet haar geheim agent echt op zijn nummer als hij vroeg in de film een ongewapende verdachte neerschiet vlak bij een ambassade. Zijn actie is op beveiligingscamera's vastgelegd en wordt in de pers breed uitgemeten. M is woest, omdat die aanslagpleger hen op het spoor van zijn geldschiet (Le Chiffre, zo blijkt) had kunnen zetten. Bond gaat als een dolle stier te werk en overziet het grotere geheel van zijn missie blijkbaar niet.

ANDER GEWELD

Dat grotere geheel gaat over nieuwe manieren van oorlogvoering. Le Chiffre zou zijn vermogen hebben verdiend in speculatie met aandelen in luchtvaartmaatschappijen direct na de aanslagen van 11 september. Met dat vermogen financiert hij *The Organisation*, waarvan niet precies duidelijk is wie er precies deel van uitmaken en waarvoor zij strijden, maar wiens leden wel op ieder moment en op elke plek aanslagen kunnen plegen. Het gebruik van ICT, dataverkeer en sociale media benutten zij voor hun analyses en uitkiezen van doelwitten. Het feit dat Bond ongewapende verdachten neerschiet, is daarmee niet alleen een gevaar voor de missie van de geheime dienst, maar vergroot ook de kans op een aanslag op onschuldige burgers in Engeland.

Hier past ook een ander soort gewelddadigheid bij. Tot en met Brosnan zorgt het geweld voor spanning en sensatie. Er zijn achtervolgingen en ontsnappingen en tegen het einde van de film doodt Bond de slechterik en vernietigt hij diens laboratorium of werkplaats waarmee de vernietiging van de wereld is afgewend. In *Casino Royale* is de martelscène de meest gewelddadige van de film. Dit verbeeldt de bestaande angst van het publiek

over de beestachtigheid waarmee internationale terroristische organisaties met hun gevangenen of gijzelaars omgaan.

SEXBOM

Bond: the man men want to be, and women want to be with. Dit stond op filmposters van de vroege Bonds met Sean Connery. Op de posters met Craig zou hetzelfde kunnen staan. *Casino Royale* is de eerste Bondfilm waarin niet zozeer de vrouwelijke hoofdrol, maar 007 zelf als sexbom in beeld gebracht wordt. Critici spraken al over de film als een ode aan de *sixpack* vanwege het vele mannelijk bloot. Als Bond slechts gehuld in een onderbroekje wat mailtjes verstuurt, komt zijn gespierde torso in alle standen en vanuit alle hoeken voluit in beeld. Het weerspiegelt de totale ommekeer in de rolpatronen. In de eerste Bondfilm *Dr. No* uit 1962 komt Ursula Andress in een witte bikini vanuit de zee het stand oplopen als de Venus van Botticelli. Ze zette de standaard voor de Bondgirls waaraan de mannen zich konden vergapen en de vrouwen zich spiegelde. In *Die another day* (2002) geldt deze standaard nog steeds als Halle Berry op precies dezelfde manier haar opkomst maakt. Bij *Casino Royale* kunnen de vrouwen (en homo's!) zich vergapen aan Bond en de mannen direct na het zien van de film hun abonnement op de sportschool verlengen. ■

BRONNEN

- Black, J. *The politics of James Bond. From Fleming's novels to the big screen*, Londen, 2005.
- Chancellor, H. *James Bond. The man and his world. The official companion to Ian Fleming's creation*, Londen, 2005.
- Chapman, J. *License to thrill. A cultural history of the James Bond films (second edition)*, Londen, New York, 2007.
- Lindner, C. (ed.) *Revisioning 007. James Bond and Casino Royale*, Londen, 2009.

BIJ ALKMAAR BEGINT DE VICTORIE

Midden in de geschiedenis in Stedelijk Museum Alkmaar

Bij de tijd van ontdekkers en hervormers hoort het kenmerkende aspect over de Opstand in de Nederlanden. In de klas is het gezien de beperkte tijd niet mogelijk dit conflict tot in detail te bespreken. Om de stof levendiger te maken is het wel mogelijk sommige gebeurtenissen wat uitgebreider te belichten. Bezoek daarvoor eens een museum en koppel daar een les aan. En kies dan bijvoorbeeld voor het Beleg van Alkmaar.

Lisa Oskamp is
redacteur van Kleio.

Victorie! Het Beleg van Alkmaar in 1573 is de naam van een vaste tentoonstelling van het Stedelijk Museum Alkmaar over deze gebeurtenis. De tentoonstelling begint met een introductiefilm van circa vijf minuten waarin de aanloop naar de Opstand nog eens uitgelegd wordt. Toegelicht wordt het strategische belang van Alkmaar en dat het spannende tijden waren voor de burgers van Alkmaar. Nanning van Foreest, stadspensionaris, hield een dagboek bij en aan de hand daarvan wordt de bezoeker door deze periode geleid. Doorlopend zijn filmpjes te zien waarin een acteur in de rol van Van Foreest de bezoeker uitleg geeft over de stand van zaken op een bepaald moment. Via lijnen op de grond wordt de bezoeker rondgeleid door het verleden. Ahlam (15 jaar), een leerling uit vwo 4, is enthousiast: 'Je volgt de geschiedenis als een verhaal met beelden. Het voelt daardoor alsof je er middenin zit.'

CORRESPONDENTIE

Interessant aan de opzet is dat ervoor gekozen is de verschillende posities in dit conflict te tonen door van elke partij één persoon uit te lichten die de argumenten van een groep belicht. Jacob is een geus, Juan een Spaanse



soldaat, Dirk is een katholieke boerenzoon en Cornelia is een protestantse jonge vrouw van betere komaf. Door de tentoonstelling heen is steeds te zien en te horen wat de vier verschillende personages van de gebeurtenissen vinden. Robin (15 jaar) uit vwo 4 hierover: 'Je krijgt hierdoor een beeld over hoe mensen dachten over de situatie waar ze in zaten. Dat helpt hun beslissingen beter te begrijpen.' Door deze opzet wordt duidelijk dat de Opstand, of specifiek het Beleg van Alkmaar, geen logische weg van A naar B was, maar dat elke keuze het verloop van de gebeurtenissen op een bepaalde manier kan beïnvloeden. Vanaf het moment dat de geuzen werden binnengelaten, werd het een race tegen de klok voor de

Alkmaarders. Dit wordt getoond door het Alkmaarse tijdpad naast het Spaanse tijdpad te leggen waarbij we zien dat de Alkmaarders van half juli tot eind augustus 1573 nog hard werkten aan de vestingwerken, en de bestuurders elkaar brieven over en weer schreven. De Spanjaarden zaten ondertussen met heel andere problemen: het weer was ontzettend slecht en de soldaten hadden nog steeds geen soldij gekregen, waardoor muiterij dreigde. De hertog van Alva en Filips II voerden hier correspondentie over.

IN BEELD EN GELUID

De situatie verergerde toen de stad op 24 augustus werd ingesloten door de Spanjaarden. Het museum maakt dit zichtbaar

Links is het tijdpad van de Alkmaarders te zien en rechts (niet zichtbaar op de foto) dat van de Spanjaarden.

door een kaart van de stad op de vloer te tonen. Op sommige punten van de kaart staat een tafeltje, waarbij op het tafelblad ingezoomd wordt op het betreffende deel van de kaart. Aan de wanden eromheen hangen schilderijen waarop te zien is hoe de Spaanse troepen rondom Alkmaar gelegerd zijn. Doordat je deze doeken kunt koppelen aan de kaart zijn ze beter te duiden. Ook hier wordt de belegering weer van verschillende kanten getoond.

Het beroemde briefje dat timmerman Van der Mey in zijn polsstok verborg, is natuurlijk ook te bewonderen. En niet te vergeten de bestorming van de Spanjaarden – in beeld gebracht aan de hand van een schilderij waarop van bovenaf beelden geprojecteerd zijn; het geheel komt dan echt tot leven. Onder- tussen zijn via een koptelefoon

de, nagebootste, geluiden van de bestorming te horen en wordt een en ander verder uitgelegd. Aan het einde van de tijdlijn zijn een aantal skeletten te zien: slachtoffers van het beleg. Sommige verwondingen zijn nog zichtbaar.

EXPERT

Laat leerlingen in groepen van drie of vier werken, zodat ze elkaar niet voor de voeten lopen. Elke groep kan bijvoorbeeld 'expert' worden van een bepaalde bevolkingsgroep. Dit kan door in het museum in te zoomen op een van de vier personages. Vervolgens kunt u de leerlingen de gevonden informatie laten uitwerken tot een presentatie of verslag. Of u laat leerlingen in de klas nog een aantal bronnen bekijken, over Alkmaar of juist over andere steden, die de Opstand vanuit allerlei perspectieven laten

zien. Het is goed mogelijk met de leerlingen, na wat uitleg over de Opstand en zonder voorkennis over Alkmaar, naar het museum te gaan – de uitleg bij de tentoonstelling is duidelijk genoeg en de gebeurtenissen worden op een mooie beeldende manier verteld. Mocht het museum echter te ver weg zijn of vindt u het handig de leerlingen toch alvast wat te vertellen over de gang van zaken in Alkmaar in het jaar 1573, dan volgt hier het verhaal.

ALKMAAR VERDEELD

Alkmaar stond vanaf juni 1572 aan de kant van de opstandelingen, maar er bleef onenigheid over de te volgen koers. Het vernieuwen van de vestingwerken was daarom geen prioriteit, terwijl dit eigenlijk wel noodzakelijk was. Om af te rekenen met de opstandelingen stuurde Alva zijn zoon Don Frederik met een ►

Het Beleg van Alkmaar in 1573, geschilderd door een onbekende kunstenaar rond 1600. Op het schilderij is het beleg vanuit het Spaanse legerkamp in Oudorp te zien. Collectie Stedelijk Museum Alkmaar.



1 A. Th. van Deursen, *De last van veel geluk. De geschiedenis van Nederland 1555-1702* (Amsterdam 2004), p. 79.

Rechtsboven: Kaart van Alkmaar. Een gedeelte ervan is uitvergroot en wordt toegelicht. Onder: Kaart op de vloer met aan de wanden schilderijen waarop de Spaanse troepen te zien zijn die rondom Alkmaar liggen.

Spaans leger, aangevuld met Waalse en Duitse huurlingen. Naarden werd vrijwel geheel uitgemoord om een voorbeeld te stellen aan de andere ongehoorzame steden. 'Niet één kind is er ontkomen,' liet Alva hierover aan Filips II weten.¹ Haarlem dacht wel twee keer na voordat het de Spanjaarden binnenliet en gaf zich pas op 13 juli 1573 over, na een beleg van zeven maanden. Er heerste grote verslagenheid in Alkmaar na de capitulatie van deze stad. Veel inwoners sloegen uit angst op de vlucht. Wat moest het stadsbestuur doen? Men was het niet eens over het antwoord op deze vraag. Een aantal Alkmaarders stond aan de Spaanse kant en verzocht Don Frederik richting stad te komen. Een voorhoede van het Spaanse leger verscheen dan ook op 16 juli voor Alkmaar. Willem van Oranje gaf echter de geuzenaanvoerder Jacob Cabeliau, die met zijn troepen in Egmond en Heiloo zat, de opdracht Alkmaar binnen te trekken. Het stadsbestuur besloot voorlopig voor geen van beide



partijen de poorten te openen. Wel werden Cabeliau en zijn luitenant Nicolaas Ruychaver binnengelaten voor overleg. Het stadsbestuur bleef verdeeld: moesten ze kiezen voor de geuzen of voor de Spanjaarden? Het is niet duidelijk wat er precies gebeurd is. Ruychaver scheen boos aangedrongen te hebben op een beslissing, waarna hij samen met de burgemeester en een groep burgers met bijlen en voorhamers de sloten van de Friese poort stuksloeg en de

geuzen binnenliet. Een ander verhaal is dat de troepen zelf de poort hebben opengebroken. Jacob Cabeliau had nu het gezag van de stad in handen, bijgestaan door het stadsbestuur. De Spaanse troepen werden door de geuzen uit de voorstad verjaagd.

POLSTOK

Alkmaar kreeg nog wat extra tijd om de stadsverdediging beter te organiseren, omdat er tot half augustus een aantal Spaanse soldaten aan het muiten waren geslagen. De verdediging was daardoor stukken beter toen de Spanjaarden uiteindelijk eind augustus tot de aanval overgingen. Voor een groot deel was de stad omringd door een moderne vestingwal met bastions. De noordzijde was echter nog niet klaar en bestond alleen uit een gracht en een stenen muur. De Spanjaarden wilden het Noorderkwartier veroveren en de Zuiderzee in handen krijgen. Essentieel hierbij was de verovering van Alkmaar. Alva liet Filips II per brief weten dat hij een voorbeeld wilde stellen. Hij was van plan niemand van de Alkmaarders in leven te laten. Don Frederik en zijn troepen verschenen op 21 augustus 1573 voor de stad. Al snel was de stad



aan alle kanten omsingeld. De Spanjaarden lukte het de aanvoeroute van de Schermer naar de stad geheel te blokkeren door de geuzen daar te verjagen en een schip te laten zinken in het Zeglis. Geuzenkapiteins Duivel en Hennebaert stelden voor de stad dan maar over te geven. Ook Haarlem had zich uiteindelijk moeten overgeven. Cabeliau en de burgemeesters wezen dit voorstel af. Wat nu? Alkmaar was geheel omsingeld en van verdere bevoorrading afgesloten. Er was hulp nodig, want dit beleg was niet lang vol te houden. Besloten werd timmerman Maarten Pietersz van der Mey richting Diederik Sonoy te zenden, de gouverneur van het Noorderkwartier. Van der Mey had brieven in zijn houten polsstok verborgen en ging op weg door de vijandelijke linies om te vragen of de sluizen opengezet konden worden en de dijken konden worden doorgestoken, zodat de Spanjaarden het beleg wel moesten staken. Sonoy wilde hiermee akkoord gaan, maar de bestuurders van Noord-Holland stemden niet zomaar toe. Van der Mey moest naar de Statenvergadering in Hoorn, waar hem gezegd werd dat het beleg pas drie weken duurde en dat ze het land niet zomaar gingen bederven. Van der Mey vertrok daarop richting Delft waar hij rapport uitbracht bij Willem van Oranje.

SPIETSEN EN HELLEBAARDEN

De Spanjaarden hadden inmiddels schansen opgeworpen vlakbij de Friese poort. Op 18 september begonnen de kanonnen heel vroeg te vuren op de stad. Dit richtte veel schade aan, maar er vielen nauwelijks slachtoffers. Die middag volgde een bestorming. De Spanjaarden staken de stadsgracht over

en probeerden de stad binnen te komen. Er werd verdedigd met zwaarden en pieken, maar ook met kiezelstenen, brandende teerhoepen en heet (kalk) water. Volgens P.C. Hooft zei een Spaanse soldaat dat hij op de veste 'noch helm, nocht harnas, nocht eenigh soldaatsgewaadt speurde, maar alleenlijk luiden op hun bootsmansch gekleedt, met spietsen en hellebaarden in de vuist, en vochten als leeuwen'.² Met name aan de Spaanse zijde vielen veel slachtoffers. Na deze dag ondernamen de Spanjaarden geen serieuze poging meer om Alkmaar in te nemen. De stad werd op 20 september opnieuw flink beschoten, maar ze slaagden er niet in de stad te bestormen.

Uiteindelijk kreeg Sonoy het voor elkaar: de sluizen werden geopend en de dijken werden doorgestoken. Het water stond al snel zo hoog dat er met schuiten over het land gevaren kon worden. Van der Mey had zelfs moeite de stad weer in te komen. Hij had een aantal brieven bij zich van Willem van Oranje, maar de-

ze verloor hij toen hij in een sloot terechtkwam en bijna verdronk. De Spanjaarden kregen de brieven in handen – achteraf gezien niet zo heel erg, want er stond in dat er nog meer dijken doorgestoken zouden moeten worden. Daarop namen de Spanjaarden het besluit dat voortzetting van het beleg onmogelijk was. Vanaf eind september werden de kanonnen en ander materieel weggevoerd en op 8 oktober verliet het leger definitief de Alkmaarse bodem. Zo begon in Alkmaar de victorie! ■

LITERATUUR

- DIEDERIK ATEN, JAN DREWES e.a. eds., *De geschiedenis van Alkmaar*, Zwolle 2007.
- A. TH. VAN DEURSEN, *De last van veel geluk. De geschiedenis van Nederland 1555-1702*, Amsterdam 2004.

STEDELIJK MUSEUM ALKMAAR

Geopend op dinsdag t/m zondag van 11.00 tot 17.00 uur. Jongeren t/m 18 jaar en museumkaarthouders kunnen gratis naar binnen. Er is lesmateriaal beschikbaar bij de tentoonstelling *Victorie!*. Meer informatie: www.stedelijkmuseumalkmaar.nl.



Deel van de tijdlijn
van 25 augustus tot
11 september.

² Diederik Aten, Jan Drewes e.a. eds., *De geschiedenis van Alkmaar*, Zwolle 2007, p. 61.

AANDACHT VOOR SCHRIJVEN IN DE GESCHIEDENISLES

Vijf principes en drie voorbeelden

Veel leerlingen vinden het lastig om hun redeneringen goed op schrift te stellen.

Hoe structureer je een verklaring voor het uitbreken van de Franse Revolutie?

En hoe ziet een goede vergelijking tussen twee historische perioden eruit?

Daarvoor heb je schrijfvaardigheden nodig.

Hoe pak je dat aan in de geschiedenisles?



In een eerder *Kleio*-artikel (*Kleio* 5, 2015) hielden we een pleidooi om expliciet aandacht te besteden aan schrijfvaardigheid in de geschiedenisles, omdat historisch redeneren en schrijven samen opgaan. Immers, leerlingen moeten niet alleen weten dat er bij geschiedenis meerdere oorzaken aan te wijzen zijn, maar dit ook goed kunnen opschrijven. Hiervoor is, naast inhoudelijke kennis, kennis nodig van de structuur van een historische verklaring en kennis van woorden die je kunt gebruiken om verbanden weer te geven. Maar hoe besteed je nu als docent aandacht aan schrijfvaardigheid in je lessen, op zo'n manier dat je het integreert met historisch denken en redeneren? Deze vraag vormde het uitgangspunt voor het project *Bevorderen van genrespecifieke teksten schrijven in de mens- en maatschappijvakken* (zie kader *Het project*). Twaalf docenten van verschillende mens- en maatschappijvakken en Nederlands hebben hierin samen lessen ontworpen en uitgevoerd. Deze lessen zijn geïnspireerd op vijf ontwerpprincipes, waarvan in literatuur is aangetoond dat ze effectief zijn.¹

1. Strategie-instructie: een stapsgewijze methode voor het leren van schrijfvaardigheden, waarbij na uitleg van de docent, leerlingen eerst ondersteund en daarna zelfstandig teksten schrijven.
2. Bestuderen van voorbeeldteksten: leerlingen bestuderen voorbeeldteksten zodat ze zich een beeld vormen van hoe een tekst er uit kan zien en wat criteria voor goede teksten zijn, deze criteria kunnen ze vervolgens zelf toepassen in hun eigen teksten.
3. Pre-writing: hieronder vallen allerlei activiteiten die voorafgaan aan het daadwerkelijke schrijven van de tekst, zoals bijvoorbeeld het selecteren en ordenen van inhoudelijke informatie in een schema.
4. Interactie: het samenwerken aan en praten over een tekst, bijvoorbeeld het samen ideeën genereren of elkaars tekst van feedback voorzien.
5. Authentieke taken: hierbij gaat het over het ontwerpen van de schrijftaak, zodat de context, het doel en het publiek duidelijk zijn.

De docenten hebben zich op het schrijven in een specifiek tekstgenre gericht: argumenteren, verklaren of vergelijken. De effectiviteit van de lessen is ook onderzocht. Uit het onderzoek blijkt dat de teksten van leerlingen door de lessen vooruit zijn gegaan ten opzichte van teksten die leerlingen voorafgaand aan de lessenserie schreven, maar ook ten opzichte van leerlingen uit controleklassen die dezelfde opdracht hebben gemaakt, maar zonder de schrijfinstructielessen. De deelnemende

docenten hebben aangegeven dat deze ontwerpprincipes hen houvast geven bij het ontwerpen van geïntegreerde vak- en schrijflessen. Na een half jaar zeggen ze deze principes nog steeds te gebruiken in hun lessen. Dit gebeurt nu niet altijd meer in een lessenserie van meerdere lessen, maar juist in één of een halve les. Bijvoorbeeld door na een les waarin historisch verklaren centraal staat, expliciet stil te staan bij de vraag: Hoe schrijf je dit nu op? De drie geschiedenisdocenten uit het project laten hier zien welke lessenseries zij gemaakt hebben en wat hun ervaringen hiermee zijn. Deze voorbeelden laten zien hoe je op verschillende manieren, voor verschillende niveaus en leerjaren, aandacht aan schrijfvaardigheid kunt besteden bij geschiedenis. ►



HET PROJECT

Het project *Bevorderen van genrespecifieke teksten schrijven in de mens- en maatschappijvakken* is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsresearch (NRO, Kortlopend Praktijkonderzoek, projectnummer 405-14-505). Doel van het project was om docenten uit de mens- en maatschappijvakken meer toe te rusten in het integreren van schrijfdidactiek in hun lessen om zo de kwaliteit van de leerlingteksten te verbeteren. Aan het project namen twaalf docenten deel voor de vakken aardrijkskunde, ckv, economie, filosofie, geschiedenis, maatschappijwetenschappen en Nederlands. Over het project is een publicatie verschenen: van Drie, J., Groenendijk, T., Braaksma, M., & Janssen, T. (2016). *Genrespecifiek schrijven in de mens- en maatschappijvakken. Negen lesontwerpen onderzocht*. Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken. Te verkrijgen via: tiny.cc/K04S1 (pdf). Meer informatie over de ontwerpprincipes, het onderzoek en de complete lesmaterialen (waaronder videofragmenten van lessen) zijn te vinden via: tiny.cc/K04S2.

Jannet van Drie is als docent-onderzoeker verbonden aan de Interfacultaire Lerenoopleidingen (ILO) van de Universiteit van Amsterdam. Zij was projectleider van het beschreven project. **Johan van Driel, Arie Westerhout** (beiden docent geschiedenis Ichthus College in Veenendaal) en **Roderik Egberink** (docent geschiedenis Sint-Vituscollege in Bussum) namen deel aan dit project.

¹ Zie o.a. Graham, S., & Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 445-476.



BRIEF OVER DE SOCIALE KWESTIE – ARIE WESTERHOUT, ICHTHUS COLLEGE VEENENDAAL

Bij het behandelen van de sociale kwestie in mijn havo 2-klassen liet ik de leerlingen elk jaar een brief schrijven. Ze mochten zich verplaatsen in een fabrieksdirecteur, een arbeider of een dominee die opkwam voor de rechten van de arbeider. Vanuit dat perspectief schreven ze over de werk- en leefomstandigheden van fabrieksarbeiders in de negentiende eeuw. De leerlingen kwamen elk jaar weer met mooie brieven waar ze goed hun best op hadden gedaan. Toch wrong er iets. De brieven leken vaak veel op elkaar en een heldere structuur in de brieven ontbrak. Binnen het project ben ik samen met de docent Nederlands aan de slag gegaan om de kwaliteit van de teksten te verbeteren. Bij deze taak gaat het om het schrijven van een argumentatieve brief: leerlingen geven bijvoorbeeld argumenten waarom de arbeidsomstandigheden zo slecht waren. Specifiek voor geschiedenis hierin is dat leerlingen zich moeten inleven in een personage uit de tijd zelf. Het is ook een authentieke taak (principe 5), in de zin dat duidelijk is wat de context van de opdracht is, aan wie geschreven wordt en met welk doel.

De lessenserie bestaat uit vijf lessen. Hiervoor zijn de industriële revolutie en de sociale kwestie

behandeld. In de eerste les introduceer ik het onderwerp met de situatie in de negentiende eeuw in Veenendaal, waar onze school staat. Op verschillende plekken zijn de stille getuigen van de industriële revolutie nog te zien, iets waarvan de meeste leerlingen zich niet bewust zijn. Daarna leg ik de briefopdracht uit. Een belangrijk doel van het schrijven van de brief is dat leerlingen leren argumenteren. Dit doe ik hardop denkend voor (modelleren, onderdeel van principe 1), waarna de leerlingen zelf gaan oefenen.

In de tweede en derde les gaan de leerlingen op zoek naar informatie en zoeken zij argumenten voor de door hen gekozen persoon. Ze gebruiken hiervoor de kennis uit de lessen en maken gebruik van een online database met interviews met arbeiders uit 1892. Toen reisde een overheidscommissie af naar Veenendaal om zich een eigen oordeel te vormen over de sociale kwestie. De argumenten die de leerlingen bedenken worden geordend in een schema, dat ze gebruiken bij het schrijven van de brief (principe 3: pre-writing). In de vierde en vijfde les schrijven de leerlingen de definitieve brief die ongeveer zeshonderd woorden lang is. Ze richten hun brief aan een van de commissieleden die zij moeten overtuigen van hun standpunt. Wanneer de leerlingen kiezen om te schrijven vanuit het perspectief van een fabrieksdirecteur proberen ze de situatie te bagatelliseren. Wanneer zij schrijven als arbeider proberen de leerlingen duidelijk te maken dat de omstandigheden in de fabrieken verschrikkelijk zijn. Bij het nakijken bleek dat veel brieven een duidelijke kop en staart hadden en een goede kern met ongeveer drie uitgewerkte argumenten. Een hele vooruitgang, vergeleken met de producten die in eerdere jaren werden ingeleverd. Uit het onderzoek bleek dat de kwaliteit van de teksten significant beter was in vergelijking met een controleklas waarin de leerlingen dezelfde opdracht kregen, maar zonder de schrijfinstructie. En ook bij de na-meting waarin de leerlingen een andere gelijksoortige tekst moesten schrijven, scoorde deze groep beter dan de controleklas. Hoewel het qua planning vaak lastig is, loont het bij deze opdracht samen te werken met het vak Nederlands. Bij dit vak werd in twee lessen stilgestaan bij het schrijven van een brief en werden de briefconventies uitgelegd. Ook werd er in deze lessen ingegaan op de opbouw van een brief met een inleiding, een kern en een slot. Door deze lessenserie zijn de eindproducten van de leerlingen behoorlijk verbeterd en hebben leerlingen geleerd beter te formuleren en argumenteren, een vaardigheid die bij geschiedenis nauwelijks te onderschatten is.

**'MAAR HET STAAT ER TOCH?' – RODERIK
EGBERINK EN DOCENTE NEDERLANDS LIEKE
HOLDINGA, SINT-VITUSCOLLEGE BUSSUM**

Het is een veelgehoorde kreet tijdens het nabespreken van mijn toetsen: 'Maar dat staat er toch?' Mijn antwoord is bijna altijd ontkennend. Het staat er niet. In een toets wordt bijvoorbeeld de vraag gesteld: 'Noem een verschil en een overeenkomst tussen het optreden van de WIC in Amerika en het optreden van de VOC in Azië.' Los van inhoudelijke fouten, gebeurt het vaak dat leerlingen bij het noemen van een verschil maar één kant belichten: 'De VOC stichtte vooral handelsposten.' Ik moet als docent dan zelf invullen dat de WIC blijkbaar iets anders deed. Andere leerlingen hebben wel begrepen dat je beide kanten moet benoemen, maar zijn daar niet expliciet in: 'De VOC stichtte vooral handelsposten en de WIC niet.' Met de ontwikkelde lessenserie wilden we ervoor zorgen dat leerlingen volledige antwoorden op toetsvragen zouden gaan formuleren en dat zij geen punten zouden laten liggen door het niet goed verwoorden van antwoorden. Om dit doel te bereiken heb ik nauw samengewerkt met mijn collega van Nederlands, die aan dezelfde vwo 4-klas les gaf. Het idee was dat we bij de geschiedenislessen de geleerde vaardigheden van Nederlands zouden toepassen op toetsvragen bij geschiedenis. Ons uitgangspunt werden de drie tekstgenres die centraal stonden in het project (vergelijken, argumenteren en verklaren). Eerst werd bij Nederlands aandacht besteed aan de structuur van het betreffende tekstgenre, daarna ging het er bij geschiedenis om hoe je een dergelijke vraag beantwoordt. Er werd daarbij verwezen naar de geleerde stof bij Nederlands, zodat leerlingen gestimuleerd werden om aangeleerde vaardigheden langer bij zich te dragen dan tot aan de deur van het desbetreffende vaklokaal. De leerlingen leerden bijvoorbeeld eerst bij Nederlands over vergelijkende teksten, waarna bij geschiedenis werd geleerd hoe je vergelijkende toetsvragen beantwoordt (zie kader *Stappenplan vergelijkende vragen*). Aan het begin van de les kregen de leerlingen uit een eerder door hen gemaakte toets een voorbeeldvraag te zien en een goed en minder goed antwoord. Ik had de antwoorden wat aangepast, zodat ze extremer werden in goed en fout. De leerlingen kregen de opdracht om te bepalen welk antwoord het beste was en waarom. De uitkomsten werden geïnventariseerd en een paar voorbeelden werden besproken (principe 2: bestuderen van voorbeeldteksten). Vervolgens werd een stappenplan geïntroduceerd (principe 1: strategie-instructie) en richtte ik de aandacht op de structuur van de tekst door

verschillende elementen met kleuren aan te duiden. De leerlingen oefenden vervolgens met drie vragen, waarna hun antwoorden werden besproken. Ook voor argumentatieve vragen en verklarende vragen werd een stappenplan geïntroduceerd en gingen de leerlingen zelf oefenen met het stappenplan. Bij de argumentatieve vragen keken de leerlingen de antwoorden van hun buur na en gaven daar feedback op (principe 4: interactie). De vierde, en tevens laatste les in de serie werd gebruikt voor het herkennen van de verschillende genres bij toetsvragen en om te oefenen met alle drie de genres door elkaar heen. Het schiet natuurlijk niet op als je wel feilloos antwoorden kunt vormgeven aan de hand van een aangeleerd stappenplan, maar dat je vervolgens niet weet welk stappenplan je moet toepassen op bepaalde vragen.

Voor het onderzoek zijn de resultaten van deze klas vergeleken met een controleklas, die de schrijf-instructie bij geschiedenis niet heeft gehad. De klas die de schrijfinstructie gevolgd heeft, scoorde significant hoger dan de controleklas op vergelijkende en argumentatieve vragen, voor verklarende vragen werd geen verschil gevonden. De leerlingen vonden de lessen nuttig. Ze waren op toetsvragen gericht, dus erg praktisch. Ze maakten zich wel zorgen over de hoeveelheid tijd die het kost om de vragen volgens het stappenplan te maken, maar dat heb ik proberen te ondervangen door daar de laatste les op in te gaan. De leerlingen vonden het bovendien 'wel spannend' dat twee van hun docenten zo samenwerkten, en dat zegt eigenlijk al genoeg over hoe vaak we als docenten de koppeling maken tussen verschillende vakken. ►

STAPPENPLAN VERGELIJKENDE VRAGEN

1. Inleiding: herhaal de vraag in je antwoord.
2. Noem de overeenkomsten.
3. Noem de verschillen. Omschrijf dit positief: wat had fenomeen X wel.
4. Geef een conclusie: kom terug op de vraag en concludeer 'komt weinig overeen/deels overeen/ grotendeels overeen'.

Voorbeeldantwoord leerling op de vraag 'Vergelijk de handelswijze van de VOC in Azië met de handelswijze van de WIC in Amerika'.

De handelswijze van de VOC en de WIC verschillen van elkaar op een paar vlakken. Ten eerste heb je het hoofddoel dat verschilt. Bij de WIC is dit de kaapvaart. Hiermee wordt bedoeld dat de WIC zijn hoofddoel het kapen van schepen is. De VOC daarentegen heeft als hoofddoel om zoveel mogelijk winst te maken door handel.

Er zijn natuurlijk ook overeenkomsten. De VOC is niet bang om met harde hand op te treden als hun handelscontacten met andere volken of landen gaan handeldrijven. De WIC vreest geweld ook niet, want met hun hoofddoel komt het wel vaker voor dat ze moeten vechten.

De handelswijze van de VOC en de WIC komen dus deels overeen.



NEDERLANDERS MEDESCHULDIG AAN DE JODENVERVOLGING? – JOHAN VAN DRIEL, ICHTHUS COLLEGE VEENENDAAL

Als leerlingen een betogende tekst schrijven, moet het onderwerp zorgen voor intrinsiek betrokken leerlingen en iets oproepen bij leerlingen zodat zij ook echt iets willen vinden. Dit was mijn motivatie om de Holocaust als onderwerp te kiezen voor mijn lessenserie in havo 5. Uitgangspunt was het in 2006 verschenen boek *Tegen beter weten in* van journalist Ies Vuijsje en de in 2012 verschenen reactie op dit boek *Wij weten niets van hun lot* van historicus Bart van der Boom. Daar waar Vuijsje betoogt dat Nederlanders medeschuldig zijn aan de genocide, betoogt Van der Boom precies het tegenovergestelde. Op basis van dagboekfragmenten en berichten uit de (illegale) pers, voornamelijk uit het boek van Van der Boom, hebben mijn leerlingen een brief geschreven aan Vuijsje waarin zij beargumenteren of zij het met hem eens zijn (principe 5: authentieke taak).

Om een betogende brief over dit onderwerp te kunnen schrijven, moet je beschikken over achtergrondinformatie over de genocide op de Joden in Nederland en weten hoe de structuur van een argumentatie (standpunt, argumenten, tegenargument, weerlegging en conclusie) in elkaar zit. Omdat mijn havo 5-leerlingen in hoofdlijnen op de hoogte zijn van de genocide op de Joden pasten deze onderwerpen in één les. Deze kennis was nodig om in de tweede les in tweetallen met behulp van pre-writing (principe 3) een aantal bronnen te analyseren en informatie te verwerken in een schema, om zo later een beargumenteerd standpunt te kunnen innemen. Dit vormde dan het raamwerk voor de brief aan Vuijsje. Aangezien argumenten beter tot hun recht komen als zij gepresenteerd worden in een aantrekkelijke vorm,

heb ik in de derde les met behulp van voorbeeldteksten (principe 2) aandacht besteed aan de opbouw en de lay-out van een betogende brief. In het laatste deel van deze les heb ik hardop denkend voorgedaan hoe je een brief aan Vuijsje kunt beginnen (*modelling*, onderdeel principe 1). Na de eerste alinea heb ik leerlingen allemaal zelf een vervolgzin laten schrijven. De zinnen van twee leerlingen heb ik op het bord geprojecteerd en vervolgens mochten leerlingen stemmen welke zin ze het beste vonden. In het gesprek erna zijn we ingegaan op de vraag waarom die zin dan beter is. De gekozen zin bleef staan en leerlingen schreven vervolgens de volgende zin, waarna de klas weer bepaalde welke zin zij het beste vond. Thuis maakten de leerlingen een schrijfplan (pre-writing), waarin zij kort hun standpunt en argumenten weergaven. In de vierde les schreven de leerlingen hun brief, waarbij ze het schrijfplan konden gebruiken. Tijdens de laatste les gaven de leerlingen elkaar feedback (principe 4) met behulp van een *rubric* (analytische beoordelingsschaal) en verwerkten de leerlingen de feedback.

In het onderzoek werden de uitkomsten vergeleken met een controleklas, waarin leerlingen werkten aan dezelfde opdracht, maar geen schrijfinstructie kregen. Bij beide groepen zijn drie teksten geanalyseerd: voorafgaand aan de lessenserie, de tekst geschreven tijdens de interventielessen en een nameting. De gemiddelde kwaliteit van de teksten op de voormeting was voor beide groepen gelijk, maar de leerlingen die de lessenserie gevolgd hadden scoorden significant hoger dan de controleklas bij de interventietekst en bij de nameting. Het effect van de interventie bleef dus ook na de interventie bestaan.

Ik was zelf tevreden over het resultaat van de teksten die de leerlingen schreven. Voor veel leerlingen was de behandelde stof over het schrijven van een betoog niet nieuw. Het was al behandeld bij Nederlands. Normaliter gebruiken zij deze kennis niet bij een vak als geschiedenis. Dat was deze keer anders. Ze gingen hun kennis over het schrijven van een betoog nu ook echt gebruiken. Daardoor konden leerlingen beter laten zien dat zij in staat waren om beargumenteerde standpunten in te nemen, waarbij zij lieten merken dat kennis van de Holocaust onzeker was vanwege het wantrouwen van de pers. Uit gesprekjes met leerlingen bleek dat ze de lessenserie hadden gewaardeerd. Volgens een leerling had ze geleerd 'hoe je op een goede manier met bronnen om moest gaan' en een andere leerling begreep nu eindelijk 'hoe je een goed betoog moest schrijven'. Al met al is deze lessenserie de moeite waard! ■

De lessen die beschreven worden in dit artikel zijn te downloaden van de website van het Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken. Daar staan ook videofragmenten. De lessenserie van Arie Westerhout staat hier: tiny.cc/K04S3. De lessen van Roderik Egberink en collega Nederlands Lieke Holdinga zijn te vinden via tiny.cc/K04S4. Het lesontwerp van Johan van Driel is te bekijken via tiny.cc/K04S5.



VAN LEIDEN VIA PALMYRA NAAR ABOE SIMBEL EN WEER TERUG

De realiteit van vandaag de dag dwingt tot nadere bezinning op ons erfgoed

De actualiteit dwingt ons over bepaalde zaken na te denken. Want wat is de waarde van erfgoed eigenlijk? Welk belang wordt gediend bij het conserveren en tentoonstellen van objecten in musea? En wat is de rol van UNESCO precies? Tijd om deze vragen te behandelen aan de hand van een aantal objecten uit de collectie van het Rijksmuseum van Oudheden (RMO).

Ben van den Bercken is archeoloog en medewerker Publiek en Informatie bij het Rijksmuseum van Oudheden.

Timo Epping is historicus en medewerker Educatie bij het Rijksmuseum van Oudheden.

Een van de voorwaarden voor de schenking van de Taffeh-tempel is dat iedereen de tempel gratis moet kunnen bezoeken. Daarom staat de tempel in de hal van het museum.

Werelderfgoed. Een term die vaak in het nieuws is. Of het nu gaat om ontbossing in Noord-Brazilië, illegale handel in oudheden als gevolg van de oorlog in Syrië, de bouw van een nieuwe entree voor de Kinderdijk of de nominatie van het Nederlandse deel van de Romeinse rijksgrens (*limes*) voor de Werelderfgoedlijst. Materieel of immaterieel, natuurlijk of cultureel, roerend of onroerend: het zijn onvervangbare zaken waarvan we samen vinden dat ze voor komende generaties bewaard moeten blijven. Na twee wereldoorlogen waren veel staten ervan overtuigd dat een nieuw allesverwoestend conflict moest worden voorkomen. Daartoe richtten 51 landen in 1945 de Verenigde Naties (VN)



op. Vrede, veiligheid, mensenrechten en economische en sociale ontwikkeling liggen aan deze organisatie ten grondslag. UNESCO, een afdeling van de Verenigde Naties, beschermt het werelderfgoed door stimulering van internationale samenwerking op het gebied van onderwijs, wetenschap en cultuur. Uitgangspunt is dat begrip voor elkaars cultuur en manier van leven conflicten kan voorkomen. Lidstaten ondertekenen verdragen die door UNESCO zijn opgesteld en sluiten zich zo aan bij

een internationale gemeenschap die de zorg voor werelderfgoed onderkent, nastreeft en steunt. Sinds 1945 zijn er al verschillende verdragen door UNESCO geformuleerd. De belangrijkste zijn: het *Verdrag ter bescherming van cultureel erfgoed in tijden van conflict* (1954), het *Verdrag voor verbod op en voorkomen van illegale handel in cultureel erfgoed* (1970) en het *Verdrag ter bescherming van cultureel en natuurlijk werelderfgoed* (1972) ook wel de 'Werelderfgoedconventie' genoemd.¹

Experts van het Rijksmuseum van Oudheden hebben dit schooljaar in *Kleio* geschreven over de collectie in relatie tot het onderwijs. Dit is hun laatste bijdrage. In het museum zijn de drie zalen over de klassieke wereld vorig jaar totaal vernieuwd. In oktober 2016 heropent de Egyptische afdeling. Op www.rmo.nl leest u meer over de collectie en welke activiteiten er plaatsvinden.

CADEAU VOOR NEDERLAND

Het grootste object in het RMO heeft direct te maken met de totstandkoming van deze Werelderfgoedconventie. Het gaat om de zogenaamde Taffeh-tempel in de ontvangsthal. De Romeinse keizer Augustus liet deze tempel bouwen in de versterkte nederzetting Taphis in Beneden-Nubië (Zuid-Egypte) aan de zuidelijke Romeinse rijksgrens. Het monument, waarschijnlijk gewijd aan de godin Isis, is bijzonder door de fusie van Egyptische en Romeinse bouwkundige elementen en decoratie. De tempel werd in de oudheid diverse malen aangepast en gerestaureerd, waarvan de Griekse inscriptie op de achterwand getuige is. Gedurende de Romeinse, Byzantijnse en Arabische periode veranderde Beneden-Nubië verschillende keren van machthebber. Het christendom werd de belangrijkste godsdienst en men wijdde de tempel in 710 tot kerk. De kerk kreeg een nieuwe ingang, schilderingen en een wijwaterkom. In de dertiende eeuw verloor de kerk zijn functie en in de negentiende eeuw was het een dierenstal.²

In 1960 riep UNESCO lidstaten op gezamenlijk te helpen monumenten en archeologische vindplaatsen in Beneden-Nubië te redden. Door de bouw van de Hoge Aswandam zou namelijk veel werelderfgoed voorgoed onder water verdwijnen. Archeologen documenteerden talloze vindplaatsen en ingenieurs redden meer dan 25 monumenten, waaronder de beroemde rotstempel van Aboe Simbel en de Taffeh-tempel. Dit eerste UNESCO-reddingsproject duurde vijf jaar en werd een voorbeeld voor latere projecten. Als dank voor haar bijdrage kreeg Nederland van Egypte



de Taffeh-tempel. De gedeelde verantwoordelijkheid om dit werelderfgoed te beschermen vormde de basis voor de Werelderfgoedconventie die niet lang daarna werd opgesteld. Hierin worden natuurlijk en cultureel werelderfgoed en haar beheerders gedefinieerd en de rechten en plichten voor dat beheer uiteengezet.

WANGKLEPPEN

In het *Verdrag voor verbod op en voorkomen van illegale handel in cultureel erfgoed* is vastgelegd dat illegale import, export en eigendomsoverdracht van cultureel erfgoed door de UNESCO-lidstaten wordt tegengegaan. Door samenwerking kunnen landen illegale opgraving, roof en handel beter in kaart brengen en bestrijden. Ook kunnen landen die het verdrag hebben ondertekend illegaal ingevoerd erfgoed van elkaar terugvorderen. Monitoring van archeologische vindplaatsen en musea in conflictgebieden is daarbij minstens zo belangrijk als het uitvoeren van grondig herkomstonderzoek bij aankoop van erfgoed. Herkomstonderzoek was zeer belangrijk bij de aankoop van een Griekse wapenrusting uit 340-

330 v.Chr. door het RMO. Deze zeldzame bronzen wapenrusting is waarschijnlijk gemaakt in Tarente (Zuid-Italië), in die tijd een Griekse kolonie, en omvat een helm met wangkleppen, borstpantser, een gordel en scheenbeschermers. Vooral het borstpantser en de scheenbeschermers zijn voorzien van kunstig vormgegeven lichaamsdetails. De wapenrusting werd in 1997, na ►

De grote rotstempel van Aboe Simbel (dertiende eeuw v.Chr.) werd tijdens de reddingsoperatie in blokken gezaagd en op een hoger gelegen terras weer opgebouwd. Foto: B. van den Bercken, 2006.

Onder: Deze Griekse wapenrusting diende niet alleen om te beschermen, maar ook om de tegenstander te imponeren.

¹ UNESCO-verdragen: <http://en.unesco.org/>; voor de Werelderfgoedconventie: <http://whc.unesco.org/en/convention/>.
² H.D. Schneider, *Taffeh. Rond de wederopbouw van een Nubische tempel*, Staatsuitgeverij, Den Haag, 1979.



Op dit Palmyreense grafreliëf zijn moeder en dochter afgebeeld. Het bijchrift in het Aramees vermeldt hun namen.

een grondig herkomstonderzoek, door het museum op de kunstbeurs TEFAF aangekocht. In 2000 claimde de Italiaanse politie dat de wapenrusting illegaal was opgegraven en uitgevoerd. Na een re-evaluatie van alle bewijsstukken oordeelde de rechter dat er geen aanwijzingen waren voor een illegale herkomst en bleef de wapenrusting in Leiden. Dit voorbeeld laat zien dat er zeer voorzichtig met museale aankopen moet worden omgegaan. Volgens de huidige *ICOM Code of Ethics*, een door de internationale museumgemeenschap opgestelde set van standaarden en principes die aangeven wat een museum wel of niet kan en mag, zou het museum de wapenrusting niet hebben aangekocht. Aan het begin van de negentiende eeuw bestond er nog niet zoiets als bescherming van erfgoed. Het was gangbaar dat oudheden zonder goed gedocumenteerde herkomst of opgravingscontext werden verkocht aan Europese musea zoals het Louvre, het British Museum, maar ook het RMO. Zo zijn de Egyptische



context invullen. Het RMO nam deel aan en organiseerde opgravingen om de herkomst van de Egyptische grafbeelden te achterhalen. Zo werd het graf van Maya en Merit in 1986 aangetroffen en dat van Ptahmes in 2010. Door internationale samenwerking en onderzoek draagt het RMO bij aan de verwerving van kennis over deze objecten.

In sommige gevallen heeft het museum kunnen helpen bij het retourneren van illegale objecten en het belichten van de problematiek van illegale kunsthandel. In 2009 wist de Nederlandse politie samen met de Erfgoedinspectie een illegale verkoop van Iraakse oudheden te stoppen. Door gewapende conflicten en plundering van musea in Irak kwamen archeologische objecten terecht in het illegale

circuit. Ze werden zelfs online via Marktplaats verkocht. Door samenwerking tussen Interpol, de Nederlandse overheid en de Iraakse ambassade werden in 2010 al deze objecten in het RMO tentoongesteld om zo de problematiek van illegale handel aan de orde te stellen.

HEILIGSTE DER HEILIGEN

UNESCO-lidstaten die de Werelderfgoedconventie ondertekenen, kunnen nationaal erfgoed beter beschermen en promoten door het aan te dragen voor de Werelderfgoedlijst. Na een uitvoerig nominatieproces beoordeelt de Werelderfgoed Commissie van UNESCO of het erfgoed wel of niet op de lijst wordt geplaatst. Een van de archeologische vindplaatsen op de lijst is Palmyra (1980).

'WAT ZOU U REDDEN ALS ER IN EEN CONFLICT-SITUATIE SLECHTS ÉÉN VOORWERP UIT UW EIGEN HUIS GERED ZOU KUNNEN WORDEN?'

grafbeelden van de schatmeester Maya, zijn vrouw Merit en de burgemeester Ptahmes in 1828 naar het museum in Leiden gekomen. Een dergelijke verwerving zou volgens de huidige verdragen en ethische codes niet meer mogelijk zijn. Musea voelen vaak een morele plicht deze objecten te onderzoeken en zoveel mogelijk van hun context te achterhalen en te presenteren. Opgravingen kunnen veel van die ontbrekende

Palmyra was een belangrijke handelsstad gelegen in de Syrische woestijn. Al voordat de stad onderdeel werd van het Romeinse rijk in de eerste eeuw n.Chr. was het een smeltkroes van culturen; er kwamen Grieks-Romeinse technieken, lokale tradities en Perzische invloeden voor.³ Vanuit die optiek valt het dus zeker onder de noemer 'werelderfgoed'. In het RMO maken bezoekers aan de hand van portretten op grafstenen kennis met de inwoners van Palmyra uit de derde eeuw n.Chr. Deze vroege wereldburgers vormden de schakel in de handel tussen Romeinen en Parthen. In mei 2015 veroverden soldaten van Islamitische Staat (IS) Palmyra op het Syrisch staatsleger. IS vernietigde enkele belangrijke monumenten in de stad, waaronder de *cella* (heiligste der heiligen) van de grote tempel van Bel, de triomfboog en enkele torengraven. In deze torengraven waren Palmyreense portretten op grafstenen, vergelijkbaar met de exemplaren in het RMO, in context te zien. Nadat het Syrisch

staatsleger de stad terugveroverde, konden waarnemers van UNESCO in april 2016 de schade opnemen. UNESCO werkt momenteel aan een reddingsplan voor de antieke stad. Ook in Nederland is erfgoed van de Werelderfgoedlijst te vinden. Daarnaast heeft Nederland onder andere Teylers Museum in Haarlem, de Nieuwe Hollandse Waterlinie en het Nederlandse deel van de Romeinse rijksgrens voor de lijst genomineerd. Deze grens liep langs de Rijn en bestond uit verschillende Romeinse forten, nederzettingen en wegen. Deze unieke grens vormde enerzijds een strijdtoneel tussen Romeinen en Germanen, maar ook een plek waar men veel handel dreef. Het RMO vindt het belangrijk om bezoekers, met name in schoolverband, kennis te laten maken met de waarde (in vele opzichten) van erfgoed. Dat kan in sommige gevallen heel persoonlijk zijn, maar bewustwording en actualiteit spelen een belangrijke rol betreffende de collecties van

musea wereldwijd. Wat is voor wie belangrijk? Waarom bewaren we voorwerpen? Hoe komen we aan die gevulde museumzalen? Wat geeft het als er bepaalde stukken verloren gaan? Het is aan de orde van de dag voor velen, maar van groot belang om ook in het onderwijs ruimte te maken voor de thematiek uit dit artikel. Probeer het eens op persoonlijk niveau: wat zou u redden als er in een conflictsituatie slechts één voorwerp uit uw eigen huis gered zou kunnen worden? En waarom? Deze en bovenstaande situaties kunnen, helaas ook vandaag, nog altijd niet tot het verleden worden gerekend. ■

³ G. Degeorge, *Palmyra*, Hirmer Verlag GmbH, München, 2002.

Sinds 2013 biedt het Rijksmuseum van Oudheden (RMO) in samenwerking met de Nationale UNESCO Commissie de UNESCO-rondleiding voor het voortgezet onderwijs aan. Het thema van de rondleiding is actueler dan ooit en onderwijsinstellingen zijn een belangrijke factor in verduidelijking van de rol van werelderfgoed in het proces van wereldvrede.

- Lespakket *World Heritage in Young Hands*: www.unesco.nl.
- Rijksmuseum van Oudheden: www.rmo.nl.



De grote tempel van Bel in Palmyra is in 2015 door IS vernietigd. Foto: B. van den Bercken, 2005.

GEDURFDE REIS BREEKT

Hoe Vasco da Gama de relatie tussen Europa en Azië voorgoed

Op 8 juli is het 519 jaar geleden dat Vasco da Gama zijn eerste expeditie naar India begon.

De historische reis maakte een einde aan het idee dat India niet over zee bereikbaar zou zijn vanuit Europa.

Het vormde een keerpunt in de handelsrelatie met Azië en een belangrijke impuls voor het Portugese Rijk.

Jan Verdonk is
redacteur van Kleio.

Op 8 juli 1497 verliet een kleine vloot van vier schepen met ongeveer 170 bemanningsleden onder leiding van Vasco da Gama de haven van Lissabon voor een eerste ontdekkingsreis naar Indië. In eerste instantie had de Portugese koning Manuel I Vasco's vader Estâvão op het oog om de expeditie te leiden, een belangrijke militaire commandant in Portugal in die tijd. Nadat hij echter plotseling overleed, nam zijn zoon het van hem over. Historici steggelen nog over de procedure die hieraan voorafging. Er zijn

er die betogen dat de eer van de opvolging in eerste instantie toekwam aan Vasco's oudste broer Paulo, maar hij zou het aanbod hebben afgewezen. Wat de waarheid ook moge zijn, Paulo ging wel mee en kreeg de leiding over een van de vier schepen. Dat gebeurde onder het directe bevel van Vasco, die daarmee eeuwige roem zou vergaren.

INDIASE RIJKDOMMEN

De Portugezen waren al ruim tachtig jaar op verkenning langs de West-Afrikaanse kust, in een periode waarin verschillende delen van Europa bevangen waren door expansiedrift. Een belangrijk doel was het vinden van een vaarroute naar India, om toegang te krijgen tot de grote rijkdommen aldaar. De Arabieren hadden op dat moment een monopolie op de handel over zee met India en andere delen in het oosten door hun gunstige geografische positie. Hendrik de Zeevaarder en Diogo Cão waren in de vijftiende eeuw al erg actief geweest in het ondernemen en financieren van diverse ontdekkingsreizen langs de Afrikaanse kust, terwijl Bartolomeu Dias in 1488 de Kaap de Goede Hoop rondde en tot 850 kilometer ten oosten van de Kaap kwam. Dit sterkte de gedachte dat de Indische Oceaan vanuit Portugal over zee te bereiken was, ondanks dat dit indruiste tegen het op dat moment heersende wereldbeeld.

Ptolemaeus had zo'n veertienhonderd jaar eerder beweerd dat de Indische Oceaan omgeven werd door land en dat uitgangspunt werd in de vijftiende eeuw nog altijd gebruikt bij de ontwikkeling van diverse wereldkaarten. Er waren echter ook twijfels over het idee van Ptolemaeus. Columbus ondernam namens de Spanjaarden in 1492 een welbekende poging om India via een westwaartse route te bereiken en keerde een jaar later terug met goed nieuws. Volgens de in Genua geboren ontdekkingsreiziger had hij inderdaad Indië bereikt. Weliswaar waren er in de koninklijke kringen in Spanje de nodige twijfels over deze bewering, maar het voerde wel de druk op de Portugezen op om zelf een nieuwe missie te ondernemen. ►



ARABISCH MONOPOLIE

veranderde

De schepen van de eerste vloot van Vasco da Gama.
World History Archive/Alamy Stock Photo.

Links: Portret van Vasco da Gama door een onbekende meester van de Portugese school, zestiende eeuw. Nationaal museum van oude kunst, Lissabon.

VASCO DA GAMA IN DE KLAS

De expeditie van Vasco da Gama en andere grote ontdekkingsreizigers lenen zich bijzonder goed voor het gebruik in de klas. Door de vele bewaard gebleven reisverslagen is er een mooi beeld van hoe de reizen geweest moeten zijn. Laat leerlingen een deel van deze werken lezen en geef de opdracht een passage zelf verder aan te vullen. Of laat ze een journaal maken voor een dag uit de periode dat Da Gama zijn reis maakte. Hoe zou er geschreven kunnen zijn over het nieuws dat Ptolemaeus ernaast zat? Hoe zouden mensen in Portugal hierop hebben gereageerd, met alle mogelijkheden die dat met zich meebracht voor de handel? En stel je voor dat Da Gama een vlog zou hebben gemaakt. Welke emoties en verhalen zou hij dan gedeeld hebben?



Honorio Zenculao coelho 925 1200



Boven: De route van de eerste reis van Vasco da Gama naar India.

Onder: Negentiende-eeuwse gravure van de aankomst van Vasco da Gama in Calicut. Nationale bibliotheek van Portugal.

De kleine vloot die Da Gama tot zijn beschikking had, werd tijdens het eerste deel van de reis direct geconfronteerd met tegenslagen. Dichte mist zorgde ervoor dat het schip waarover Paulo da Gama de leiding had de rest kwijtraakte. De São Rafael zou eind juli op Kaapverdië weer herenigd worden met de overige drie schepen. Op diezelfde eilandengroep smeedde Vasco da Gama een spectaculair plan. Hij besloot met zijn vloot in westwaartse richting over open zee te gaan om daar de wind in de zeilen te krijgen en vervolgens met een ruime bocht richting Zuid-Afrika te

varen. Deze gigantische reis was nog nooit eerder ondernomen; Da Gama durfde de uitdaging aan met behulp van een kompas en een astrolabium, een voorloper van de sextant. Belangrijk was de bijdrage van Bartolomeu Dias die tot Kaapverdië mee was gevaren. Op zijn eigen reizen had hij gunstige westenwindgordels ontdekt en die kennis was onmisbaar voor Da Gama.

De hele tocht werd er niet minder zwaar door. De schepen waren dusdanig klein dat er nauwelijks ruimte was om even te gaan liggen voor wat broodnodige rust. Ook moest er voortdurend water uit de ruimen gepompt worden. Een ander probleem was het voedsel. Dat bleek niet of nauwelijks bestand tegen het lange verblijf op de open oceaan na het vertrek van Kaapverdië. Dit deel van de reis duurde maar liefst 93 dagen, waarin 9.500 kilometer werd afgelegd. Die omstandigheden culmineerden uiteindelijk in de uitbraak van scheurbuik. Groot moet dan ook de opluchting zijn geweest toen de Portugezen op 4 november het anker uit konden gooien in de Sint Helenabaai in de Zuid-Afrikaanse kust.

MISVERSTAND

De mannen konden in de baai bijkomen van de zware reis en reparaties uitvoeren aan de schepen. Daarnaast waren er enkele ontmoetingen met de *Khoikhoi*, de plaatselijke bevolking. Dat contact verliep aanvankelijk vreedzaam, maar na een misverstand werd de bemanning op 16 november met speren van het land verdreven. Daarop besloot Da Gama de reis voort te zetten. Stevige winden voorkwamen echter dat de Kaap gerond kon worden in de daaropvolgende dagen. Hierin slaagden de





Portugezen pas op 22 november. Drie dagen later besloot Da Gama een nieuwe stop in te plannen in wat tegenwoordig de Mosselbaai wordt genoemd, in de West-Kaap van Zuid-Afrika. Hier werd het bevoorradingschip achtergelaten, dat onherstelbaar beschadigd bleek.

Na het verlaten van de Mosselbaai passeerde de vloot – na een nieuwe serie stormen te hebben overleefd – rond kerst het Zuid-Afrikaanse Natal. Daar lagen de schepen enkele dagen voor anker, zodat er gevist en gerust kon worden. Na alle tegenslagen waren de bemanningsleden niet gerust op het verdere verloop van de reis. Vooral de krachtige stromingen op de plek waar de Atlantische Oceaan en de Indische Oceaan samenkomen, werden gevreesd. Ze smeekten hun commandant om terug te keren naar Portugal, maar die gaf aan die wens geen gehoor. Da Gama wist dat hij deze zorgen de kop in moest drukken om de expeditie niet in gevaar te laten komen. Hij probeerde dit eerst goedschiks, door zijn mannen de roem van een geslaagde reis voor te houden. Toen dit niet werkte, gooide Da Gama het volgens kroniekschrijver Gaspar Correa over een andere boeg: hij hield een aantal donderpreken waarbij hij enkele mannen

bedreigde. Dat had wél het gewenste effect. Door een gebrek aan drinkwater en andere malheur – waaronder een gebroken mast – werden de mannen in januari gedwongen de tocht enkele keren in Mozambique te onderbreken, onder meer bij de monding van de Zambezi. De tweede keer duurde de stop in totaal ongeveer een maand, waarin er uitgebreid de tijd werd genomen om weer op krachten te komen en te herstellen van ziektes. Daarbij konden de Europeanen rekenen op de hulp van de lokale bevolking, die met enige regelmaat voor fruit en vlees zorgde. Op 24 februari werd de reis hervat en een week later stuitte men op Ilha de Moçambique, een eilandje vlak voor de kust van Mozambique, waarover de bemanning tijdens eerdere stops al goede verhalen had gehoord. Een kleine maand verbleven Da Gama en zijn mannen op het eiland, waarna ze op 29 maart noodgedwongen vertrokken omdat de lokale bevolking begon te morren en Arabische handelaren de aanwezigheid van de Portugezen niet langer duldden. Van 7 april tot 13 april volgde er tijdens een stop in Mombassa in het huidige Kenia opnieuw een conflict met plaatselijke bewoners, mede doordat de vloot van Da Gama ►

Een middeleeuwse weergave van de wereldkaart van Ptolemaeus (1482). Duidelijk te zien is dat de zee rond India wordt omgeven door land.

Zicht op de haven van Calicut in 1572, toen er al enkele decennia met Portugal werd gehandeld. Te zien zijn verschillende soorten schepen, een scheepswerf, vissers en lokaal transport met zeilbootjes. Kaart uit de atlas Braun en Hogenberg, 1572.

zich regelmatig schuldig maakte aan piraterij en de verhalen hierover vooruit snelden. Op 14 april arriveerden de Portugezen in Malindi (Kenia), wat het begin van het einde zou inluiden van de geplaagde zwerftocht over zee langs de Afrikaanse kust.

CHRISTENEN IN INDIA

In Malindi wist Da Gama een loods te regelen met kennis van de wind- en zeestromen op de Indische Oceaan. Op 24 april 1498 begonnen de schepen aan de grote oversteek van Oost-Afrika naar India. Na een reis van 4.200 kilometer kwamen ze daar op 20 mei aan. De vloot ging voor anker vlak bij Calicut, het huidige Kozhikode aan de Malabarkust. De Portugezen waren hun ontdekkingsreis niet alleen begonnen ter bevordering van de handel, maar ook om het christendom te verspreiden. Groot was dan ook de verbazing toen ze op uitnodiging van brahmaanse priesters een tempel bezochten en daar een beeld van Maria aantroffen. Althans, dat dachten ze. Da Gama en zijn mannen zagen de plaatselijke hindoes ten onrechte aan voor christenen en hadden daarom niet door dat ze naar een hindoeïstisch beeld keken, dat waarschijnlijk de godin Kali moest voorstellen. De vorst van Calicut was op het moment van aankomst in Ponnani, een stad honderd kilometer verderop. Nadat hij het nieuws hoorde van de komst

van Da Gama keerde hij direct terug naar Calicut, alwaar hij een gastvrije ontvangst regelde. De vorst was echter nauwelijks onder de indruk van de geschenken die zijn gast mee had gebracht, waaronder koraalkettingen en wollen shirts. Hij had goud verwacht en daardoor sloeg de stemming al snel om. Een Portugees handelsverzoek dat voortaan de Arabieren moest uitsluiten werd niet gehonoreerd. Wel slaagde Da Gama erin enkele goederen te ruilen, onder meer tegen peper. Hij hoefde dus niet met lege handen naar huis. In de kleine vier maanden die Da Gama in India bleef, verslechterden de betrekkingen in een rap tempo. De Portugezen moesten invoerrechten betalen, maar weigerden dat. Daarop werden er enkele bemanningsleden gevangengenomen. In een reactie hierop gijzelde Da Gama een aantal hindoes. Na een afspraak over wederzijdse vrijlating van de gevangenen konden de Europeanen eind augustus alsnog naar huis.

DRAMATISCHE TERUGREIS

Tijdens de terugreis liepen de Portugezen aan tegen hun gebrek aan kennis over de oversteek van India naar Afrika. Omdat Da Gama niet wachtte tot het einde van het moessonseizoen werd de vloot verrast door hevige stormen. Ruim dertig bemanningsleden overleefden de drie maanden durende oversteek naar het Afrikaanse continent niet. Hierdoor dunde de bemanning dusdanig uit dat



de São Rafael in Afrika moest worden achtergelaten. De overgebleven twee schepen raakten elkaar later op de terugreis kwijt. Onder aanvoering van Nicolau Coelho arriveerde de Berrio op 10 juli in Lissabon, waar Vasco da Gama pas in september zou arriveren. Hij maakte eerst nog een tussenstop op Terceira, een van de eilanden van de Azoren, in de Atlantische Oceaan, waar zijn broer Paulo overleed aan de gevolgen van scheurbuik. Hij was een van de 110 oorspronkelijke bemanningsleden die de expeditie niet overleefden.

BREUK MET PTOLEMAEUS

De reis van Vasco da Gama naar India was op dat moment de langste zeereis ooit ondernomen, het absolute hoogtepunt van de Portugese ontdekkingsreizen. Het betekende een radicale breuk met de opvattingen van Ptolemaeus; India bleek inderdaad vanuit Europa over zee te bereiken. Meteen na aankomst startte koning Manuel met het plannen van een nieuwe missie. Op 9 maart 1500 vertrok kapitein-generaal Pedro Alvares Cabral met een vloot van dertien schepen – met aan boord de nodige artillerie – en twaalfhonderd bemanningsleden voor een nieuwe trip naar India, waar de nodige voordelige handelsverdragen werden afgedwongen. Lissabon werd door al deze inspanningen enige tijd het centrum van de Europese specerijenhandel, waarmee het

fundament werd gelegd voor het Portugese Rijk. Vasco da Gama zelf werd royaal beloond voor zijn inspanningen. Voortaan mochten hij en zijn nakomelingen de titel 'Dom' dragen, waarmee adellijke of andere belangrijke personen werden aangesproken. Ook werd Da Gama benoemd tot 'Admiraal van de Indische Oceaan'. Daarnaast kreeg hij een leengoed in Sines, de plaats waar hij geboren was. In 1502 vertrok Da Gama voor een tweede keer naar India. Nu telde zijn vloot vijftien schepen en achthonderd bemanningsleden, waarmee hij tot zijn terugkeer in februari 1503 een enorme buit zou vergaren. ■

GEBRUIKTE BRONNEN

- RICHARD WORTH, *Vasco da Gama* (New York 2009).
- RACHEL A. KOESTLER-GRACK, *Vasco da Gama and the Sea Route to India* (Philadelphia 2006).
- K.M. PANIKKAR, *Asia and Western Dominance* (Londen 1961).
- K.D. MADAN, *Life and Travels of Vasco da Gama* (New Delhi 1998).
- KATHARINE BAILEY, *Vasco da Gama: Quest for the Spice Trade* (New York 2007).
- DANIEL BOORSTIN, *De Ontdekkers: De zoektocht van de mens naar zichzelf en de wereld* (Amsterdam 1987).
- E.G. RAVENSTEIN, *A Journal of the first Voyage of Vasco da Gama* (Cambridge 2010).
- GASPAR CORREA, *Three Voyages of Vasco da Gama, and his Viceroyalty* (Cambridge 2010).



TAAI GELOOF IN MYTHISCHE EENHOORN

De eenhoorn wordt al zo'n vijfduizend jaar omgeven door een mythisch aura. Een aura dat door de Harry Potterfilms bij een hele generatie kinderen en jong volwassenen weer op het netvlies is gebracht.

Hans Vermeer is
redacteur van Kleio.

Hier zien we de eenhoorn als symbool voor de menswording van Christus. Maar de eenhoorn was niet voor iedereen het symbool van het goede, er waren ook genoeg mensen met antisemitische sympathieën die de eenhoorn juist zagen als symbool van het kwaad (in dit geval: de Joden). Zij wezen daarbij op het feit dat dit dier maar één hoorn had, en omdat alles in de natuur een verwijzing in zich heeft, moest die ene hoorn wel verwijzen naar de slechte aard van de Joden, 'een volk dat maar één Bijbelboek kent'. De maagd Maria met een eenhoorn (ca. 1480), Nationaal Museum, Warschau. Foto: BurgererSF.

In *De steen der wijzen* (2002) staat een fragment waarin gerouwd wordt om een gedode eenhoorn. Het doden van dit dier wordt beschouwd als de laagste daad waartoe een mens in staat is. Met dit fragment sluiten de regisseur van de film en de auteur van de boeken aan bij het eenhoornbeeld uit de middeleeuwen. In die periode stond de eenhoorn lange tijd symbool voor de mens geworden Christus. Vanuit die symboliek gedacht kon een christelijke middeleeuwer zich inderdaad geen ergere misdaad voorstellen dan het doden van een eenhoorn. Ook in andere tijden en culturen heeft de eenhoorn dit mythische en vaak ook magische karakter gehad. In de Indusvallei – de vermeende geboortestreek van de eenhoorn – werd het dier afgebeeld op zegels van spekteen die waarschijnlijk dienden als beschermende amuletten. In China hoorde het dier samen met de draak, de feniks en de schildpad tot de wezens die geluk brachten. Waarbij het opvalt dat de Chinezen de zogenaamde fabeldieren in één adem noemen met een werkelijk bestaand dier als de schildpad.

MYTHE VERSUS WERKELIJKHEID

Tot in de zeventiende eeuw stond ook in het christelijke Europa de eenhoorn in hetzelfde rijtje als



de schildpad. De eenhoorn zou een werkelijk bestaand dier zijn – weliswaar zeldzaam en exotisch en levend in verre oorden als het Midden-Oosten of Abessinië – maar echt bestaand, net als de kameel en de olifant. Elke vorm van twijfel aan zijn bestaan zou een middeleeuwer totaal absurd gevonden hebben. Het beeld van de middeleeuwer met betrekking tot de eenhoorn komt mooi tot uiting in een ets van Cornelis Cort uit ongeveer 1560. Daarin zien we hoe de ark de zondvloed heeft doorstaan en hoe de dieren dit vaartuig verlaten. Rechts bovenin zien we achter de olifant twee eenhoorns op de loopplank lopen. Hiermee geeft Cort aan dat er niets mythisch is aan eenhoorns. In

zijn beleving zijn het werkelijk bestaande dieren – dieren die tot dezelfde werkelijkheid behoren als andere onomstotelijk feiten uit Bijbel als de zondvloed en de ark van Noach.

FOUTE VERTALING

De belangrijkste bron waarop de middeleeuwer zich baseerde als het ging om het werkelijk bestaan van de eenhoorn was de Bijbel. De beschreven realiteit in dit boek – denk dan met name aan het Oude Testament – was boven elke twijfel verheven. En wat blijkt: de eenhoorn wordt verschillende keren in het Oude Testament genoemd. Niet in de oudste Hebreeuwse versie, maar wel in de twee meest bekende vertalingen. In de Hebreeuwse versie wordt voor God het krachtige symbool van de Re'em gebruikt, de wilde stier of oeros. In de Griekse vertaling van deze Hebreeuwse tekst (de *Septuagint* uit ongeveer 250 voor Christus) werd dit begrip niet vertaald met het woord 'stier' maar met het Griekse woord voor eenhoorn, *monokeroos*. Dat gebeurde mogelijk uit een soort ijdelheid van de vertalers die hun godsbeeld liever niet meer koppelden aan het Joodse symbool van de stier, maar aan het meer exotische symbool van de eenhoorn. Deze waarschijnlijk bewust gemaakte 'fout' in de Griekse vertaling werd later ook overge-



'WIE VAN DISEN STAFF SCAAFT OFT SNIIT DIE MOET SIJN VERMALEDIET'

Al vanuit de oudheid was uit betrouwbare bronnen de geneeskrachtige en beschermende werking van de eenhoornhoorn bekend. Een van die bronnen was de Griekse arts Ktesias, die rond 400 voor Christus aan het Perzische hof werkte. Hij beschreef onder andere de gifwerende werking van de hoorn. Tot in de zeventiende eeuw kon je tegen enorme bedragen eenhoornhoorn in poedervorm kopen als een middel tegen allerlei ziekten en kwalen. Aan vorstenhoven was de hoorn vooral populair vanwege de gifwerende werking. Tijdens diners aan vorstelijke hoven stond altijd wel een stukje eenhoorn op tafel waarmee je kon controleren of je eten vergiftigd was. Alleen al het aanraken van een dergelijke hoorn zou je energie en gezondheid geven. Daarom werden de hoorns die in kerken en kloosters aan gelovigen werden getoond meestal

Links: Apothekers verkochten vroeger eenhoornpoeder als geneesmiddel. Vandaar dat veel apothekers te herkennen waren aan het symbool van de eenhoorn. Bij sommige apotheken zie je het symbool nog steeds. Tekening uit 1803 van apotheek De Eenhoorn in Alkmaar door Jacobus Andreas Crescent. Regionaal Archief Alkmaar. Onder: Noach bedankt God voor de redding van de ark. Cornelis Cort, Rijkmuseum.

nomen in de Latijnse vertaling (de *Vulgaat* uit ongeveer 405 na Christus), de tekst die in middeleeuws Europa gebruikt werd. Vanaf dat moment was men zich niet meer bewust van een foute vertaling en was de eenhoorn verzekerd van een plek in de werkelijkheid.

TASTBAAR BEWIJS

Een tweede bron was voor de gewone en vaak analfabete sterveling misschien nog wel overtuigender: er was tastbaar bewijs dat de eenhoorn bestond! In kerken en kloosters en aan vorstenhoven in heel Europa waren immers eenhoornhoorns te zien én in gebruik. De Utrechtse Mariakerk bijvoorbeeld had er maar liefst drie in haar bezit, geschenken in 1099 door keizer Hendrik IV (twee van die hoorns zijn nog steeds te zien in het museum Catharijneconvent). Op een van de bruiloften van Karel de Stoute zouden er zelfs zeven te zien zijn geweest. Die hoorns waren ontzettend kostbaar en lagen alleen binnen het bereik van de rijken der aarde. Zo bevond zich onder de kroonjuwelen van Engeland een eenhoornhoorn

met een geschatte waarde van 40.000 pond, en betaalde de keurvorst van Saksen 100.000 thaler voor een exemplaar. Die hoorns werden overigens niet alleen voor de sier gekocht. En met die constatering komen we op de derde bron waarop de middeleeuwer zich baseerde als het ging om het bestaan van de eenhoorn.



De eenhoorn werd vaak gebruikt in de heraldiek. Dit beeld is bijvoorbeeld te zien boven de toegangspoort van Hampton Court Palace bij Londen.



gevat in een zilveren houder om ze tegen aanrakingen te beschermen. Men was vooral bang voor 'raspers', mensen die een laagje bot van de hoorn afkrabden om er geneesmiddelen van te maken. Die rasper probeerde men af te schrikken met behulp van vervloekingen. Zo stond in de zilveren bescherming van de eenhoornhoorn in de kloosterkerk van Munsterbilzen de volgende tekst gegraveerd: 'wie van disen staff scaaft oft sniit die moet siin vermalediet' (wie iets van deze staf afschaaft of afsnijdt, zal vervloekt zijn).

ONTTOVERING

Pas in de renaissance drong langzaam, en vaak met tegenzin, het besef door dat de eenhoorn toch ondergebracht moest worden bij de afdeling fabeldieren. De onttovering van de eenhoorn kon gebeuren, doordat één voor één de genoemde bronnen onder zijn bestaan wegvielen. Bij het wegvallen van de eerste en meest gezaghebbende bron

– de Bijbelse context – speelde de officiële Kerk een belangrijke rol. Het was haar namelijk steeds minder welgevallig dat de eenhoorn enerzijds werd geassocieerd met de mens geworden Christus, maar anderzijds ook met erotiek en seksualiteit. Na het Concilie van Trente (1545-1563) verdwijnt het beeld van het dier uit de christelijke traditie. Wat betreft de tweede bron – de tastbare eenhoornhoorns – duurde het even voordat men zeker wist dat het om tanden van de narwal ging. Waren die in de middeleeuwen nog zeldzaam en betrof het incidenteel aangespoelde exemplaren op de kusten, in de tijd van de ontdekkingstochten, waarbij ook noordelijke doorgangen werden gezocht, kwamen de tanden in steeds grotere hoeveelheden op de markt en begon de twijfel toe te slaan. De doodsteek leverden ten slotte de complete skeletten van narwallen die men in de rareitenkabinetten ten tijde van de renaissance kon bewonderen.

De derde bron – de genezende en gifwerende kracht van de hoorn – werd ontkracht door professor Ole Worm (1588-1654), hoogleraar medicijnen aan de universiteit van Kopenhagen. Hij deed dat op een in onze ogen moderne en voor de hand liggende wijze door gewoon de proef op de som te nemen. Hij liet enkele duiven en katten vergif drinken en diende elk dier daarna een tegengif van het zogenaamde eenhoornpoeder toe. Resultaat: de dieren stierven allemaal. Conclusie: de gifwerende werking was een fabel!

CATEGORIE FABELDIER

Maar het geloof in het bestaan van de eenhoorn was taai en bleef nog lange tijd onberoerd. De onttovering verliep daardoor heel geleidelijk. Dat is niet zo raar als je bedenkt dat van alle fabeldieren juist de eenhoorn waarschijnlijk het dier is dat wij ons het meest als 'echt bestaand' kunnen voorstellen. Misschien dat velen ook graag in het bestaan van dit wezen wilden blijven geloven, gewoon omdat ze zijn verdwijning uit de 'echte' wereld als een verlies beschouwden. De eenhoorn mag nu dan definitief tot de categorie 'fabeldier' zijn toegetreden, voor kunstenaars biedt die overgang juist weer nieuwe uitdagingen. Ter illustratie en ter afsluiting daarom het heerlijk verwarrende gedicht *Het lot van de eenhoorn* uit de gelijknamige dichtbundel van Jules Deelder:

*Het lot van de eenhoorn
is simpel verklaard
Toen Noach vertrok
kwam de eenhoorn te laat
Staan op een rots
zagen hij en z'n maat
de Ark in de woelige
baren vergaan ■*

AFSCHAFFEN OF AFSTOFFEN?

Elk jaar is het prijs. En ook dit jaar hoefden we niet lang te wachten op voorstellen om het Wilhelmus af te schaffen of af te stoffen. Deze keer was het onze nationale Dichter des Vaderlands, Anne Vegter, die met het oude en versleten idee op de proppen kwam het Wilhelmus op de schop te nemen. Op 3 april – de aanval was goed getimed met het oog op Konings- en Bevrijdingsdag – hoorde ik in het Radio 1-programma *De Overnachting* het uitgekauwde refrein dat we inmiddels ‘een ander volk geworden zijn’ en dat ‘onze maatschappij zo veranderd’ is. Om die reden moet ons volkslied herzien worden of verdwijnen.

Ik weet niet of en welk geschiedenisonderwijs Anne gehad heeft, maar ik vrees het ergste. Het wachten is op een voorstel om *De Nachtwacht* bij te werken, omdat ‘onze maatschappij zo veranderd is’. Een spotvogel kwam de Dichter des Vaderlands te hulp met een suggestie voor een nieuwe tekst: ‘Mohammed van Nassouwe. Ben ik van islamitisch bloed.’ Ik voorspel een onbeheersbaar verbaal tumult, wanneer we het van Alexander Pechtold tot en met de man met de blonde kuif eens moeten worden over een tekst en een melodie voor een nieuw volkslied. En wanneer gaan onze vlag, de Oranjeshirts en het haringhappen eraan?

Natuurlijk weet elke geschiedenisleraar dat het bij ons volkslied om iets totaal anders gaat dan om folklore en een traditie met een kleine t. Op Koningsdag waren er overal in het land, Zwolle voorop, festivals en klonk popmuziek in allerlei soorten en maten. Daarin werd niet gerept van trouw aan het vaderland, Duits bloed en een Spaanse Koning die in het Wilhelmus geëerd wordt. En vroom zijn we allang niet meer.

De vraag dringt zich op wat we nog wel zijn. Heeft het volkslied met de monarchie te maken? Ik zou hier niet in de eerste plaats aan denken omdat het lied al lang gezongen werd voordat we een monarchie werden. Het wordt tijd om, bij de op handen zijnde herziening van de kerndoelen als gevolg van Onderwijs 2032, het Wilhelmus te verplichten als onderdeel van een nieuw curriculum. Laat elke beschaafde Nederlander de beroemde lezing van de

Franse historicus Ernest Renan raadplegen. In 1882 schreef hij al dat nationaal hokjesdenken dat zich enkel beperkt tot landgenoten schadelijk is voor de geest. Met zijn pleidooi om de rede voorrang te geven boven de emotie, de feiten boven het gevoel, stem ik in. Maar evengoed schreef hij dat de natie zich gewoonweg niet laat ontkennen. Van blinde kosmopolieten moet hij niets hebben. Hij voert Nederland op als een echte natie.

Ik zou zeggen: we horen bij elkaar. Dat is te merken als een Boeing 777 van Malaysia Airlines met 194 Nederlanders op Oekraïens grondgebied neerstort.

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

‘Het wachten is op een voorstel om De Nachtwacht bij te werken, omdat “onze maatschappij zo veranderd is”’

Ik wil niet zonder Europa en de wereld, maar verlang tegelijkertijd naar een vertrouwde plek. Niet om erin te zwelgen, maar om verbondenheid te voelen. De nationale wortels dienen niet bij het grofvuil gezet te worden. Laten we in onze geschiedenislessen de wil tot ‘verbonden-zijn en verbonden blijven’ nastreven. Met het Wilhelmus uit ongeveer 1570 en de Acte van Verlatinghe uit 1581 hebben we gouden bronnen voor onze leerlingen in handen. Het volkslied helpt hen zich een nationale en culturele identiteit te vormen. Ze kunnen als Nederlandse staatsburgers niet zonder de natie als een verbeelde gemeenschap. Lang leve het Wilhelmus. ■



DAAROM BLIJFT GESCHIEDENIS

Waarom het vak geschiedenis niet mag opgaan in een breed

Dit artikel is een ingekorte versie van de lezing die Maria Grever op 4 maart 2016 hield tijdens het Tweede Nationaal Geschiedenisonderwijscongres op de Erasmus Universiteit als reactie op het rapport *Ons onderwijs2032. Eindadvies van de commissie-Schnabel*.

Maria Grever is hoogleraar Theorie en Methodiek van de Maatschappijgeschiedenis aan de Erasmus Universiteit.

Achter mij ziet u een foto die u vast allemaal kent. De vraag is of mensen in 2032 die onderwijs hebben genoten volgens het *Eindadvies* van de commissie-Schnabel weten wat deze foto betekent, hoewel ze dan allemaal ‘digitaal vaardig en mediawijs zijn opgeleid’ (pagina 23 van het rapport). Op deze foto staan drie mannen buiten in de zon. Twee geven elkaar de hand. De ene heeft een stoppelbaard, draagt een uniform en heeft een doek om zijn hoofd. De ander is baardloos, draagt een bril en een burgerpak. Zijn mensen in staat meer te vertellen dan deze beschrijving? Nou zult u zeggen, mensen zijn ICT-vaardig en zoeken de informatie gewoon op. Maar waarom zouden ze dat überhaupt doen? En wat moeten ze opzoeken? Daarvoor moet je de historische context en de implicaties van deze handdruk kennen. Ze beseffen waarschijnlijk niet dat op deze foto een historische gebeurtenis is vastgelegd: dit zijn Yitzhak Rabin, Bill Clinton en Yasser Arafat na het ondertekenen van de in Oslo opgestelde akkoorden in de tuin van het Witte Huis op 13 september 1993. De handdruk is een voorbeeld van wat historici en sociologen ‘performatieve communicatie’ noemen: het gebaar van de handdruk is de woordloze bood-

schap dat Rabin en Arafat achter het vredesproces tussen Israël en de Palestijnen staan. De inscenering van deze foto herinnert aan de christelijke symboliek van de heilige drie-eenheid: een breed glimlachende Clinton die als een Christusfiguur de twee mannen omarmt. De Monica Lewinsky-affaire moest nog komen...

PERSOONLIJKHEIDSVORMING

In enkele schoolboeken wordt het Palestijns-Israëlsche conflict behandeld; ook deze foto wordt dan afgebeeld. Dat dit conflict geen simpel feit is, maar raakt aan gevoelige materie met een lange voorgeschiedenis, blijkt uit recente commotie daarover. Het vmbo-examenboek *Geschiedeniswerkplaats* en de schoolboeken voor vwo van ThiemeMeulenhoff werden in juni 2015 door de Israëlische onderwijsminister beticht van onjuiste beweringen over de rol van Israël in dit conflict.¹ Nederlandse kinderen zouden anti-Israëlsche sentimenten worden bijgebracht in een tijd waarin het antisemitisme schrikbarend is toegenomen.

Het gaat me hier nu niet om wie er gelijk heeft, al wil ik er wel bij aantekenen dat beide methoden bekendstaan om hun degelijkheid en dat het maken van geschiedensismethoden met zinvolle didactische opdrachten vaak onderschat wordt. De kwestie is dat het schoolvak geschiedenis nauw verweven is met de sociaal-culturele identiteitskaders van schoolboekschrijvers, docenten en leerlingen. Die kaders kunnen aansluiten, maar ook schuren. Een gereformeerde leerling zal andere bagage meenemen naar de klas en het Palestijns-Israëlsche conflict anders interpreteren dan een joodse of islamitische leerling. Geschiedenis en identiteit zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Dat maakt ons vak relevant en spannend.

Op basis van historische informatie formuleren mensen wie ze zijn, welke grenzen tussen hen en de ander zijn getrokken in de loop der tijd, wat verschillen en overeenkomsten zijn die vaak weer veranderen naarmate we ouder worden. De beleving, presentatie, toeschrijving en toe-eigening

Yitzhak Rabin, Bill Clinton en Yasser Arafat op het Witte Huis, 13 september 1993. Foto: Vince Musi/The White House.



ONDERWIJS NODIG

kennisdomein



van identiteiten vormen een continu proces dat gekleurd wordt door sekse, etniciteit, leeftijd, opleiding, religie en cultuur.² Elke persoonlijke levensgeschiedenis combineert zodoende elementen van verschillende, deels overlappende identiteitskaders. Krijgen leerlingen geen geschiedenis, dan wordt ze een oriëntatie in de tijd en daarmee de zoektocht naar wie ze zijn onthouden. Dat belemmert de vorming van hun persoonlijkheid. Tot de essentiële kenmerken van toekomstgericht onderwijs behoort volgens het *Eindadvies* van de commissie-Schnabel dat de leerling zijn persoonlijkheid vormt.³ Op pagina 22 staat: 'Het onderwijs helpt leerlingen ontdekken wie ze zijn.' Maar zonder geschiedenislessen gaat dat niet lukken.

VERBINDING MET ACTUALITEIT

Uit het voorbeeld van dit conflict blijkt dat geschiedenis verbonden is met de actualiteit in de wereld. Het veranderende heden belicht andere aspecten van het verleden. Geschiedenis is een dynamisch vak. Deze actualiteit geldt ook voor oudere perioden. Wie maakte zich in Europa bijvoorbeeld vóór 1980 druk over een middeleeuwse veldslag ergens op de Balkan? Ik doel op de Slag op het Merelveld in 1389, toen de Ottomanen de Serviërs versloegen. Pas na de Val van de Muur kwam deze geschiedenis – dat wil zeggen de mythevorming over dappere

Serven – op een pijnlijke manier terug in het bewustzijn van de Europeanen. De veldslag werkt tot op de dag van vandaag door op de Balkan, vooral rond de onafhankelijkheid van Kosovo.

Een ander voorbeeld is het feit dat er momenteel in Nederland monumenten ter herdenking van de trans-Atlantische slavenhandel en slavernij staan – een geschiedenis die teruggaat tot de zeventiende eeuw. De behoefte aan een tastbare herdenking ontstond bij de nazaten van slaven aan het einde van de twintigste eeuw, als een voor veel Nederlanders onverwachte nasleep van het dekolonisatieproces. Het verre slavernijverleden werkt door in de huidige Zwarte Piet-discussies die grimmig kunnen zijn. Krijgen leerlingen geen historische verdieping bij een actuele kwestie, dan resteert een vlak verhaal van *good guys and bad guys* zonder historische context. Dan overheerst 'presentisme' en worden bijvoorbeeld Palestijnen en Joden uit 1920 gelijkgesteld aan de PLO en Israël in de huidige tijd. Een zinvolle dialoog is dan onmogelijk.

Op pagina 25 van het *Eindadvies* staat dat leerlingen behoefte hebben aan 'reflectie op de actualiteiten, achtergronden en ontwikkelingen in de wereld.' Zonder geschiedenislessen gaat dat niet lukken.

VERSCHILLENDE STANDPUNTEN

In het geschiedenisonderwijs anno 2016 kunnen docenten een dergelijk conflict behandelen aan de hand van de didactiek van het historisch denken. Deze didactiek is door de invloedrijke Canadese onderzoeker Peter Seixas in *Historical Thinking Concepts* uitgewerkt, zoals historische significantie, bewijs, continuïteit en verandering, en multiperspectiviteit.⁴ In diverse Nederlandse schoolboeken is historisch denken uitgewerkt tot een didactiek die een actief leerproces beoogt zoals de commissie-Schnabel graag wil. In de schoolmethode *Memo* voor vmbo-kgt zijn bijvoorbeeld in hoofdstuk 6 'Het conflict tussen Israël en de Arabische wereld' elementen van historisch denken geïntegreerd in een paragraaf 'Je inleven' en een paragraaf over de interpretatie van spotprenten.⁵ Het interessante – en tegelijkertijd ook het moeilijke – is dat het Palestijns-Israëliësch conflict zich goed leent om het concept multiperspectiviteit toe te passen in de les. Leerlingen verdiepen zich ►

Een Russisch miniatuur uit de zestiende eeuw van de Slag bij Kosovo Polje oftewel de Slag op het Merelveld.

- 1 Zie o.a. www.nrc.nl/nieuws/2015/05/28/onderwijsminister-israel-belde-met-staatssecretaris-overschoolboek. Het betrof een vmbo-katern. Voor vwo zie www.eo.nl/geloven/nieuws/item/likoed-antisemitische-teksten-in-nederlands-schoolboek/. Hier ging het om geschiedenisboek *Themakatern Het Midden-Oosten* (van ThiemeMeulenhoff) dat zou aanzetten tot antisemitisme.
- 2 Maria Grever en Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (Amsterdam 2007).
- 3 *Eindadvies*, p. 26.
- 4 Peter Seixas and Tom Morton, *The Big Six: Historical Thinking Concepts* (Toronto 2013).
- 5 www.malmberg.nl/Voortgezet-onderwijs/Methodes/Mens-Maatschappij/geschiedenis/Memo-bovenbouw/Bekijken.htm.

in verschillende standpunten over dit conflict (vroeger en nu), waarna docenten een discussie organiseren tussen de leerlingen. Dialogisch leren heet dat. Maar zonder geschiedenislessen gaat dat niet lukken.

VAN VAK NAAR KENNISDOMEIN

In het *Eindadvies* is geen tijd en ruimte meer voor een uitgebreide behandeling van deze belangrijke historische onderwerpen en om leerlingen historisch te leren denken, misschien alleen in het keuzedeel van het curriculum. Op pagina 8 staat: 'Het Platform beschouwt Nederlands, Engels, rekenvaardigheid (inclusief wiskunde), digitale geletterdheid en burgerschap als verplichte onderdelen van het kerncurriculum.' Ik viel van mijn stoel toen ik deze zin las. De Canon van Nederland – waarover zo is gesteggeld, die er moest komen omdat jongeren te weinig weten van de nationale geschiedenis – wordt als verplicht onderdeel afgeschaft. En hoe staat het met het tijdvakkenkader van de commissie-De Rooy? Ook alleen in het keuzedeel? Het *Eindadvies Ons Onderwijs 2032* lijkt historisch besef te ontberen of weigert eenvoudigweg om terug te kijken naar de eigen onderwijsgeschiedenis. Met geen woord immers wordt gerept over de verhitte discussies in het afgelopen decennium om in het onderwijs meer aandacht te besteden aan geschiedenis, een ontwikkeling die zich keerde tegen de tendens van de vakkenintegratie. Denk bijvoorbeeld aan de pogingen tijdens de invoering van de Basisvorming en de Tweede Fase. In het *Eindadvies* is het schoolvak geschiedenis verdampt in een breed kennisdomein. De commissie-Schnabel pleit ervoor dat scholen meer samenhangend onderwijs gaan organiseren (pag. 27), 'onderwijs waarin de

traditionele indeling in afzonderlijke vakken wordt doorbroken'.

Onder het kopje 'De leerling krijgt betekenisvol onderwijs op maat' wordt enthousiast een voorbeeld gegeven van vakkenintegratie (pag. 24): 'Leraren op het Stanislascollege (vmbo) vertellen over de wijze waarop Nederlands, Engels en wiskunde zijn geclusterd in het vak 'NEW'. Het vak wordt gegeven in minder onderwijstijd, er zijn minder plenaire instructiemomenten en leerlingen bepalen zelf hun planning. Doel van de clustering is te komen tot maatwerk voor leerlingen. De resultaten van de leerlingen op verschillende niveaus zijn beter geworden, omdat de leerlingen gemotiveerder zijn.'

Wat moeten we ons voorstellen bij het vak NEW? Leerlingen vertellen thuis welk punt ze voor NEW hebben gekregen. Begrijpen de ouders nog waar dit over gaat?

GESCHIEDENIS VERSUS MAATSCHAPPIJLEER

Vanwaar steeds die pogingen om disciplinaire vakgebieden te marginaliseren? Een reden die de commissie-Schnabel geeft is dat het curriculum voor leerlingen overladen zou zijn. Dat is in veel gevallen niet waar. Mijn indruk is eerder dat leerlingen zich soms vervelen, omdat er te weinig inhoud wordt aangeboden. Zeker is wel dat docenten overladen zijn met werk. Omdat scholen in een concurrentiestrijd met elkaar verwickeld zijn, krijgen ze allerlei taken op hun bord. Ze moeten een faalangsttraining aan leerlingen geven, een cultuurprofiel schrijven, proeflessen voor komende leerlingen geven, extra open dagen organiseren, contact met alumni onderhouden... enzovoorts. De commissie-Schnabel zou meer bij de praktijk aansluiten als zij in dit opzicht had gepleit voor een verlichting van de taken van docenten die niets te maken hebben met het vakgebied waarin zij zijn opgeleid.

Opvallend genoeg staat in het verplichte kerncurriculum een term die tegen de tendens van vakkenintegratie lijkt in te gaan, namelijk Burgerschap. Op pagina 23 wordt deze term als volgt uitgewerkt: 'Toekomstgericht onderwijs leert leerlingen ervaren wat hun rechten en plichten zijn. Het laat ze daartoe kennismaken met kinderrechten, de rechten van de mens, de democratische rechtsstaat en collectieve waarden die aan de Nederlandse samenleving ten grondslag liggen.' En op pagina's 36-37 staat bij Burgerschapsvorming: 'De commissie vindt het van belang dat leerlingen kennisnemen van de werking van de democratische rechtsstaat.' Dames en heren, dit is een pleidooi voor de invoering van een ander vak: maatschappijleer. Ik heb



Deze spotprent van de Iraanse cartoonist Mana Neyestani over het Palestijns-Israëlische conflict was enkele jaren geleden een hit op Facebook.



Tijdens een vergadering van de VN in Parijs in 1948 werd de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens aangenomen. Foto: ANP.

niets tegen maatschappijleer, maar bij geschiedenis zijn werking en wording van de parlementaire democratie van oudsher geïntegreerd en krijgen leerlingen kennis over de achtergronden en het ontstaan van de huidige democratische rechtstaat. We kunnen als vakken elkaar aanvullen en samenwerken.

SAMENWERKEN

Terug naar de argumenten voor of tegen vakken-integratie. In 1997 heb ik voor een VGN-jaarvergadering een rede gehouden onder de titel: *Vakkenintegratie, degradatie van het leraarschap?*⁶ Ik sta in grote lijnen nog steeds achter dat betoog. Opleiding in hybride kennisdomeinen met nadruk op onderwijskundige competenties leidt tot verwatering van kennis en vakspecifieke competenties. Docenten zijn dan meer coach van de leerlingen. Ze hebben bovendien weinig zicht op kwesties van wetenschappelijke integriteit: waar komt kennis vandaan, wie bouwt voort op wie en waarom op deze manier? Een disciplinaire benadering verhoogt de cohesie tussen vakcollega's en bevordert kennisuitwisseling, inclusief het kritisch volgen van elkaars lespraktijk. Op pagina 59 beveelt het *Eindadvies* een goede samenwerking aan tussen partijen die betrokken zijn bij de inhoud van het onderwijs: leraren, ouders, uitgeverijen, beleidsmakers, toetsontwikkelaars. Deze conferentie – een jarenlange traditie bij de VGN – is hiervan een prachtig voorbeeld: er zijn geschiedenisdocenten, uitgeverijen, beleidsmakers en toetsontwikkelaars. De VGN heeft bovendien een helder *Visiedocument* op het geschiedenisonderwijs geschreven. Geachte staatssecretaris, wat wilt u nog meer?

Vakopleiding vergroot bij docenten ook hun zelfvertrouwen en plezier, ze hebben kennis en inzichten in een bepaald vakgebied met de daarbij behorende competenties. Want er zijn vakgerichte competenties bij geschiedenis die op zichzelf een generieke waarde hebben, zoals de didactiek van het historisch denken.

THEORETISCHE EN EMPIRISCHE INZICHTEN

Het theoretisch en empirisch onderzoek naar docenten, leerlingen en leerprocessen in geschiedenisonderwijs en erfgoed door Nederlandse onderzoekers staat internationaal goed aangeschreven. Op Europees niveau heeft EUROCLIO veel gepresteerd door de ontwikkeling van digitale bronnen en didactische opdrachten. De onderzoeksresultaten bieden aanknopingspunten voor het bewaken en evalueren van de kwaliteit van het geschiedenisonderwijs, zowel inhoudelijk als didactisch. Want als er één domein is waar kennis door mythische beeldvorming misbruikt kan worden, dan is het wel geschiedenis.

'DE VGN HEEFT EEN HELDER VISIEDOCUMENT OP HET GESCHIEDENISONDERWIJS GESCHREVEN. GEACHTE STAATSSECRETARIS, WAT WILT U NOG MEER?'

Uit onderzoek van de Vlaamse historicus Marnix Beyen blijkt dat in Nederland tijdens de Duitse bezetting duizenden schoolboeken voor het geschiedenisonderwijs gecontroleerd en gecensureerd werden op anti-Duitse sentimenten.⁷ Al snel verslechterde de relatie tussen de bezetters en hun oorspronkelijke Nederlandse bondgenoten. In plaats ►

⁶ Aanleiding waren de kwetsbare positie van het vak geschiedenis en de mogelijke invoering van een verplicht clustervak Mens en Maatschappijwetenschappen in de Tweede Fase. Zie Maria Grever, 'Vakkenintegratie: degradatie van het leraarschap?', *Kleio* 38 (1997) nr. 4, p. 16-20.

⁷ Marnix Beyen, *Oorlog en verleden. Nationale geschiedenis in België en Nederland, 1938-1947* (Amsterdam University Press, Amsterdam 2002).

van een versterking van het nationale gevoel werd een Groot-Germaans discours gepropageerd. Deze cultuurpolitiek riep van links tot rechts allerlei weerstanden op. Nederlandse historici lieten de wetenschappelijke spelregels en het streven naar historistische objectiviteit niet gauw los, ook al spoorden de resultaten niet altijd met de ideologie van de bezetter waarvoor sommigen sympathie hadden opgevat. Respect van vakgenoten had hogere prioriteit. Het historisch bedrijf bestaat bij de gratie van een open discussie over mogelijke interpretaties. Maar de nationaalsocialistische referenties naar het verleden dienden niet om dat verleden te leren kennen, maar om een vaststaande historische uitkomst als beeld te presenteren: de onoverwinnelijkheid van het Arische volk. Als het resultaat van historisch onderzoek bij voorbaat vaststaat, aldus Beyen, dan is een wetenschappelijke benadering onmogelijk

'IK DURF TE STELLEN DAT ER WEINIG ANDERE VAKGEBIEDEN ZIJN DIE ZOVER ZIJN IN DE ONTWIKKELING VAN THEORETISCHE EN EMPIRISCHE INZICHTEN VOOR HET ONDERWIJS ALS GESCHIEDENIS. DAAR HAD DE COMMISSIE-SCHNABEL VEEL VAN KUNNEN LEREN'

geworden. Een verstikte geschiedwetenschap blokkeert vervolgens ook een adequate popularisering. Als het onderwijs en het tentoonstellingswezen steeds dezelfde historische gebeurtenissen, helden, iconen en symbolen presenteren, dan is die beeldvorming niet alleen dodelijk saai, maar gaat deze ook voorbij aan de diversiteit van geschiedbeelden in een gemeenschap. Jan Romein beklagde zich dan wel over het verguisde beeld, maar een hermetisch beeld is wellicht nog erger.⁸ Ik durf te stellen dat er weinig andere vakgebieden zijn die zover zijn in de ontwikkeling van theoretische en empirische inzichten voor het onderwijs als geschiedenis. Daar had de commissie-Schnabel veel van kunnen leren. Werkelijk niets zien we daarvan terug in het *Eindadvies*. Op pagina 35 stelt de commissie dat het belangrijk is dat leerlingen een eigen mening vormen en die van anderen respecteren. Dat is waar historisch denken aandacht aan besteedt. Dat neemt niet weg dat samenwerking tussen vakken in een projectweek of bij een profielwerkstuk heel vruchtbaar kan zijn. Leerlingen kunnen veel leren buiten de reguliere lessen met hulp van school, televisie en de cultuursector door excursies naar musea, erfgoedhuizen en herinneringscentra. Dat gebeurt in de praktijk al op veel scholen. Carla van Boxtel en ik hebben in ons boek *Verlangen naar tastbaar verleden* enkele *best practices* daarover beschreven. Maar juist daar moet veel meer steun voor komen!

MARGINALISERING VAN DE FEITEN

Komt geschiedenis dan helemaal niet terug in het *Eindadvies*? De commissie-Schnabel maakt een onderscheid tussen een kerncurriculum en een keuzedeel. Het kerncurriculum bestaat uit *basisvaardigheden* (Nederlands, Engels, rekenvaardigheid, digitale geletterdheid en burgerschap) en *basiskennis* (drie kennisdomeinen). Geschiedenis komt een beetje terug in twee kennisdomeinen:

1. *Mens & Maatschappij*. Leerlingen leren vanuit verschillende perspectieven naar de samenleving en de leefomgeving kijken; het gaat om een historisch, geografisch, en een politiek, economisch en maatschappelijk perspectief. Hoever het historisch perspectief terugreikt is onduidelijk. Is dat twintig, honderd of duizend jaar?
2. *Natuur & Technologie*. Leerlingen leren biologische, technische en natuurkundige verschijnselen te begrijpen en te onderzoeken.
3. *Taal & Cultuur*. Leerlingen krijgen inzicht in hun eigen cultuur en hoe die tot uitdrukking komt in taal en kunst; zo maken ze kennis met cultureel erfgoed.

Het *Eindadvies* vervolgt op pagina 39 dat er minder nadruk moet komen op encyclopedische kennis: 'leerlingen hoeven niet alle feiten precies te kennen.' Bij de afbakening van het kernaanbod gaat het ' enerzijds om "cultuurdragende" kennis waarlangs de Nederlandse geschiedenis en identiteit van de ene op de andere generatie worden overgedragen. Anderzijds gaat het om kennis waarin de toekomst voorop staat: leerlingen leren iets *niet* omdat het historisch zo is gegroeid, maar omdat het voor de toekomst van belang wordt geacht. Het accent zou moeten liggen op kernconcepten en karakteristieke denkwijzen uit de verschillende domeinen...'



⁸ Deze alinea's zijn gebaseerd op mijn boekrecensie van Marnix Beyen, *BMGN* 119 (2004) p. 135-137.

⁹ Maria Grever, Ben Pelzer & Terry Haydn, 'High School Students' Views on History', *Journal of Curriculum Studies* 43 (2011) p. 207-229.

Maria Grever tijdens het VGN-congres.
Foto: Hellen Janssen.



Heb ik dit goed gelezen? Leerlingen leren iets *niet* omdat het historisch zo gegroeid is. Hoe leg je ze dan uit dat Nederland eerst een Republiek was in de zeventiende eeuw en waarom we nu een constitutionele monarchie hebben, maar in andere westerse landen zoals Frankrijk niet? En hoe zit het met het onderwijs over de Tweede Wereldoorlog? Hoeven leerlingen niet te weten dat 107.000 Joodse mensen zijn gedeporteerd vanuit Westerbork naar concentratiekampen van wie bijna niemand terugkwam, dat er in Westerbork na 1945 NSB'ers gevangen hebben gezeten en dat er nog later Molukkers hebben gewoond? Leerlingen hoeven dat niet te weten, want in 2032 zal het niet meer duidelijk zijn wat het belang is van deze geschiedenis voor de toekomst. Ik weet zeker dat Paul Schnabel hier anders over denkt. Toch is dat de consequentie van deze redenering die geschiedenis tot historisch perspectief reduceert en feitelijke kennis marginaliseert.

DE DUIVEL EN DE DETAILS

Ik sluit af met enkele conclusies en aanbevelingen aan de staatssecretaris, geheel op persoonlijke titel. Twee conclusies: het *Eindadvies* keert zich tegen een vakdisciplinaire benadering van het onderwijs zonder enig argument, terwijl er behoefte is aan vakdocenten. En: het *Eindadvies* negeert de grote inhoudelijke en didactische expertise in verschillende vakken, terwijl die een belangrijke bron is van arbeidsvreugde, zelfvertrouwen en kwaliteitsverbetering van docenten. Mijn aanbevelingen zijn vervolgens: handhaaf de disciplinegebonden vakken en steun onderlinge samenwerking op gezette tijden zoals bij een profielwerkstuk of bij excursies. Verlicht de taken van docenten buiten hun directe onderwijs en bevorder de bijscholing van pabo-

docenten en van docenten in hun vak, zoals voor geschiedenis.

Laat docenten lesgeven over de volle breedte van het menselijk verleden, van oudheid tot heden, vanuit wereldhistorisch, Europees en nationaal perspectief. Zo leren leerlingen over andere culturen, over de contingentie van het historisch proces en over de uiteenlopende manieren waarop mensen in het verleden zijn omgegaan met problemen. Het verbreedt hun horizon zowel geografisch als temporeel.⁹

Organiseer om de vijf jaar een cultuurpedagogische discussie om kerndoelen en eindtermen te evalueren. Dat is voor het vak geschiedenis momenteel zeer urgent. Het rapport-De Rooy is bijna erfgoed geworden. Veel docenten klagen over de herhalingsdwang van de tien tijdvakken en de 'kenmerkende aspecten'.

Geschiedenis moet een centraal eindexamenvak blijven, maar regel dat de schoolexamens niet over dezelfde stof als het Centraal Examen gaan. Geef daar docenten vrijheid om te kiezen voor bepaalde historische thema's en perioden.

Maak gebruik van het rijke onderzoek naar geschiedenisonderwijs, vakdidactiek, erfgoed en populaire cultuur aan de Nederlandse universiteiten. Het *Eindadvies* beperkt zich tot de hoofdlijnen die voor alle leerlingen in het primair en het voortgezet onderwijs gelden. Het bevat grote vergezichten, maar wat wordt de concrete uitwerking? *The devil is in the details*. De commissie stelt (pag. 29) dat leerlingen 'kennis van de wereld nodig (hebben) om de wereld te kunnen begrijpen en eraan te kunnen bijdragen'. Maar zonder geschiedenislessen varen ze blind door de wereld. Daarom blijft geschiedenis nodig. ■

Leerlingen bezoeken
kamp Westerbork.
Foto: Kamp Westerbork.

'MIJN LEERLINGEN HOEVEN NIET PER SE

Gepassioneerde Filinta Karabulut vindt dat er meer nodig is dan toetsen op cognitie

Voor deze rubriek vragen we geïnterviewden om een foto aan te leveren. De keuze van Filinta Karabulut (24) was veelzeggend. Hij wil per se dat zijn leerlingen ook op de foto staan. 'Het draait tenslotte om hen.' En hij heeft z'n leerlingen beloofd ze met deze foto 'wereldberoemd' te maken.

Janneke Riksen maakt deel uit van de commissie lerarenopleidingen en is als geschiedenisdidacticus verbonden aan de universitaire lerarenopleiding van de VU. **Paula van Rooij** is lid van de Nieuwe Docentencommissie, eerstegraads geschiedenisdocente en werkte als invaldocent op verschillende scholen in de Randstad.

Karabulut spreekt gepassioneerd over zijn leerlingen. Hij geeft vooral graag les aan scholieren die vmbo doen en dan met name de basis- en kaderklassen. Zijn belangrijkste taak als mentor van een vmbo 2-basisklas is leerlingen zelfvertrouwen geven. 'Ik werk aan een teamgevoel. We moeten het samen doen. Ik probeer te ontdekken wat de talenten en sociale vaardigheden van mijn leerlingen zijn. Want die hebben ze!' Het schoolsysteem is Karabulut een doorn in het oog bij zijn missie. 'We toetsen alleen cognitie. Alleen op basis daarvan delen we leerlingen in. Onderaan heb je dan vmbo-basis. Alleen de naam al. Waarom noemen we het 'basis', alsof die leerlingen niet kunnen nadenken? Het klinkt zo demotiverend. Terwijl we vmbo'ers als maatschappij heel hard nodig hebben!' Dat probeert Karabulut ze mee te geven.

Jaarlijks behalen honderden studenten hun lesbevoegdheid geschiedenis. Hoe bevalt het lesgeven nieuwe docenten als ze eindelijk die felbegeerde baan in de wacht hebben gesleept? Wat zijn hun ambities? Heeft hun opleiding ze goed voorbereid op de lespraktijk?

In deze rubriek gaan lerarenopleider Janneke Riksen en startende docente Paula van Rooij op zoek naar het antwoord op de vraag of nieuwe docenten geschiedenis 'Klaar voor de klas' zijn.

'GOEDEMORGEN'

Karabulut weet als geen ander hoe hij leerlingen aan het werk moet zetten. Hij hanteert in zijn lessen en in alle klassen een vaste structuur en heeft strenge regels. Hierdoor creëert hij rust in zijn lokaal. 'Iedereen zit op een vaste plek. Belangrijk is dat leerlingen mij aankijken als ik wil beginnen. "Kijk mij aan," verzoek ik de leerlingen. Als iedereen dan zit, ga ik voor de klas staan en zeg ik: "Goedemorgen, klas 2a." En klas 2a zegt dan in koor: "Goedemorgen, meneer Karabulut." Ik wens ze ook oprecht een goedemorgen. Dan leg ik iets uit en zet ze aan het werk. Aan het einde van de les vertel ik dat ze hun spullen kunnen inpakken, dat ze blijven zitten tot de bel gaat en dat het lokaal netjes moet worden achtergelaten. En dan zeg ik weer: "Kijk mij aan." Vervolgens zeg ik: "Nog een goedemiddag." En dan antwoorden de leerlingen: "Goedemiddag, meneer Karabulut." Het contact dat Karabulut zo met zijn leerlingen maakt, is voor hem cruciaal om ordelijk les te geven. Leerlingen vinden het volgens de docent prettig dat ze in zijn lessen goed kunnen werken. Veel jongeren hebben het thuis niet gemakkelijk. Ze kunnen er bijvoorbeeld niet rustig hun huiswerk maken omdat het te druk is. Als zulke scholieren er

slecht voorstaan voor hun rapport, krijgen ze van hem te horen dat ze harder moeten werken. 'Dan zeg ik: "Wat bezielt je? Als je zo doorgaat zit je volgend jaar weer hier. Je moet je ouders trots maken!" Daar zijn ze erg gevoelig voor.' Vervolgens zorgt Karabulut ervoor dat leerlingen die dat echt willen en nodig hebben, bij hem achter in de klas rustig huiswerk kunnen maken terwijl hij lesgeeft aan andere klassen.

'ZE MOETEN GEWOON TROTS ZIJN OP ZICHZELF. EEN HOGER NIVEAU IS NIET PER SE BETER'

'Als leerlingen gebeurtenissen van het verleden herkennen in het heden en dat dat ook nog levendig wordt uitgelegd, dan blijven ze aandachtig luisteren.' Karabulut vindt het belangrijk dat leerlingen niet zomaar iets aan-nemen wat gezegd of geschreven wordt, maar dat ze zelf nadenken over wat er in de wereld gebeurt. Zo vertelt hij ongeveer drie keer per jaar in klassen, van vmbo tot vwo, een verhaal of geeft hij een uitleg die niet klopt. Zoals die les over Congo, waarin hij aangaf dat het een van de rijkste landen van Afrika is, met veel grondstoffen en toerisme als belangrijke bron van inkomsten. 'Ja man, ik

DOOR TE STROMEN NAAR DE HAVO'

maak een grap. Nadenken en niet aannemen.' Daarmee verwoordt hij een belangrijk doel dat hij nastreeft met zijn geschiedenislessen. Het kritisch nadenken.

STREETWISE

Karabulut is zo betrokken bij leerlingen, omdat hij veel van hen in zichzelf herkent. 'Ik was zelf ook een ettertje.' Hij groeide op in de Bijlmermeer. In groep 8 overleed zijn vader. Hij deed niks meer aan school. Ging liever voetballen op straat en belandde op het vmbo van SG Reigersbos. Alleen het vak geschiedenis vond hij echt leuk, met dank aan de mooie verhalen van docente Cindy Groen. Pas in het derde jaar ging hij

werken. Hij stroomde door naar de havo. Vanaf zijn achtste wilde hij archeoloog worden. 'Ik wilde vooral gewoon op avontuur.' Pas toen hij stage liep, zag hij dat hij zijn hobby kon combineren met werk en zag hij 'hoe tof het is om met jongeren te werken'. Karabulut wil nu een voorbeeld zijn voor zijn leerlingen, maar dat wil niet zeggen dat ze allemaal naar de havo moeten. 'Ze moeten gewoon trots zijn op zichzelf. Een hoger niveau is niet per se beter.' Ook zijn Turks-Koerdische achtergrond en het feit dat hij straattaal vaak beter begrijpt dan zijn leerlingen, helpen Karabulut de scholieren te bereiken. Hij spreekt letterlijk hun taal en kan

harde grappen maken over zowel autochtonen als allochtonen. Ook begrijpt hij aan welke verleidingen leerlingen blootstaan. Op straat hangen, spijbelen, blowen. Als zijn leerlingen hem vertrouwen en vertellen dat ze met dit soort problemen worstelen, helpt hij hen. Dat is voor hem voor een belangrijk deel de kick van het lesgeven. ■

GOUDEN TIP

Zonder structuur kan Karabulut niet lesgeven. 'Focus op structuur. Leerlingen hebben behoefte aan structuur en duidelijke regels. Dan word je serieus genomen en daarna kun je verder bouwen aan de inhoud van je lessen. Probeer niet geforceerd aardig te doen tegen de leerlingen. Ze hebben genoeg vrienden.'



Filinta Karabulut (1992)

studeerde vorig jaar september af aan de tweedegraads lerarenopleiding van de Hogeschool van Amsterdam (HvA). Daarvoor haalde hij zijn vmbo- en havodiploma op SG Reigersbos in Amsterdam-Zuidoost. Op de HvA ging zijn tweedejaarsstage over in een baan. Inmiddels geeft Karabulut twintig uur geschiedenis en vier uur economie op het Vellesan College in IJmuiden.

HOGESCHOOL VAN AMSTERDAM

De Hogeschool van Amsterdam biedt een concentrisch curriculum aan waarin vakinhoud, vakdidactiek en algemene onderwijskunde geïntegreerd worden. Na een overzicht in het eerste jaar volgt in de jaren daarna een verdieping van de stof. Op de stageschool werken de studenten aan zogeheten 'beroepsopdrachten' waarin de verschillende vakken samenkomen. Een belangrijk aandachtspunt daarbij is dat de studenten leren hoe ze historische ontwikkelingen op een voor leerlingen betekenisvolle manier vorm kunnen geven en deze ook aan het heden te koppelen. Een ander thema is het bevorderen van inleving bij leerlingen: welke creatieve middelen kunnen worden ingezet om leerlingen zich een reëel beeld te laten vormen van het verleden? Ook taalgericht vakonderwijs en omgevingsonderwijs zijn belangrijke bouwstenen van de opleiding.

EXOTISCHE KONINGIN MET GLAMOUR

Het huwelijk van Willem II en Anna Paulowna



Dit jaar is het tweehonderd jaar geleden dat het gloednieuwe Koninkrijk der Nederlanden zijn eerste exotische kroonprinses verwelkomde. De Nederlandse troonopvolger, prins Willem Frederik, had in 1815 zijn moed getoond bij Quatre-Bras en Waterloo, tijdens de laatste veldslagen tegen Napoleon. Daarvoor werd hij in 1816 beloond door de Russische tsaar Alexander I, een van de bondgenoten van Nederland: hij kreeg de hand van diens jongste zuster Anna.

Aнна Paulowna, dochter van tsaar Paul I, was al sinds haar vroege jeugd een felbegeerde partij voor de Europese troonopvolgers. Napoleon had in 1809 al een aanzoek gedaan, voornamelijk om zijn eigen dynastie veilig te stellen, maar ook om de banden met Alexander I te verstevigen. De veertienjarige prinses en haar moeder verzetten zich hevig tegen dit huwelijk – met een omhooggefallen burger tenslotte – en de keizer trouwde vervolgens de Oostenrijkse prinses Marie Louise, dochter van zijn andere voormalige aartsvijand. Ook de Franse hertog van Berry, de Oostenrijkse aartshertog Ferdinand (de latere keizer) en de Britse hertog van Clarence (de latere koning William IV) zouden naar de hand van Anna hebben gedongen en om uiteenlopende redenen zijn afgewezen. In de nasleep van Waterloo, toen de Russen met de andere geallieerden optrokken naar Parijs, werd besloten haar aan de Nederlandse erfprins te gunnen, die door tsaar Alexander werd bewonderd om zijn betoonde moed. Hij zou hem zelfs zijn eigen Orde van Sint-Joris om de hals hebben gehangen. Willem was weer vrij man na zijn verbroken verloving met de Engelse kroonprinses Charlotte. Bovendien was hij de kroonprins van het land waar Alexanders betovergrootvader Peter de Grote zoveel had geleerd over scheepsbouw en waterwerken.

KEUREN

Tsaar Peter de Grote had bepaald dat een Romanov niet zonder een eerste ontmoeting en zonder zijn of haar instemming mocht worden uitgehuwelijkt. Dat betekende dat Willem met zijn vader, de nieuwe koning, in november 1815 naar Rusland vertrok om 'gekeurd' te worden. Anna was in weelde opgegroeid en achtte zich van veel hogere geboorte dan Willem, maar besloot toch met hem te trouwen. In de kapel van het Winterpaleis in Sint-Petersburg werd op 21 februari 1816 het huwelijk voltrokken naar Russisch-orthodox ritueel, vervolgens werd het in een protestantse dienst bevestigd in de Witte Zaal van het paleis. In het huwelijkscontract was opgenomen dat eventuele kinderen protestants zouden worden opgevoed, maar dat Anna orthodox mocht blijven. In haar Nederlandse paleizen zou ze haar eigen kapellen hebben, met een eigen pope (orthodoxe priester). Voor de huwelijksluiting schreef Alexander Poesjkin (toen zeventien jaar oud, maar al vermaard om zijn talent) op verzoek van de tsarina een ode aan de Nederlandse prins. Het verhaal gaat dat hij het gedicht binnen twee uur af had en dat de kwaliteit daar ook naar was: niet best dus. Pas in augustus 1816 zette het paar voor het eerst voet op Nederlandse bodem.

Anna bleek al zwanger en het werd niet verantwoord geacht de geplande rondreis door Nederland en België voort te zetten. Het paar woonde afwisselend in het voor hen gekochte paleis Kneuterdijk in Den Haag, in paleis Soestdijk en (tot 1830) in een speciaal voor hen gebouwd paleis in Brussel (het huidige Academiënpaleis). Paleis Soestdijk was het nationaal geschenk van het Nederlandse volk, uit dankbaarheid voor Willems heldhaftige optreden bij Quatre-Bras en Waterloo. Het werd naar Russisch voorbeeld uitgebreid met twee vleugels, zodat het leek op het Pavlovskpaleis waar Anna haar jeugd had doorgebracht. Het wandvullende schilderij van Jan Willem Pieneman dat de heldendaden van prins Willem bij Quatre-Bras toonde, werd het middelpunt van de nog steeds bestaande Waterloozaal. Mede vanwege de slechte relatie tussen koning en kroonprins werd Brussel de meest geliefde woonplaats van het paar. Tsarendochter Anna voelde zich daar het beste thuis: daar deed men meer aan de pracht en praal die ze gewend was dan in het kille, sobere Noorden. Ze gaf dan ook kapitalen uit, daarbij geholpen door haar man, die fanatiek kunst verzamelde. Het was vooral deze aanleg voor glamour die ervoor zorgde dat de exotische Anna geliefd werd in Nederland, hoewel zij van haar kant erg moest wennen aan de geringe afstand tussen vorst en volk die hier gebruikelijk was.

HYSTERIE

Anna onderhield trouw haar contacten met haar broers Alexander en Nicolaas (de latere tsaar), op wie ze zeer gesteld was en tegen wie ze haar nood kon klagen. Ze schijnt bij vlagen zeer emotioneel en onredelijk te zijn geweest en last te hebben gehad van dagenlange aanvallen van hysterie; dat zou haar 'Romanov-bloed' geweest zijn, een sinds Peter de Grote erfelijke aandoening die in haar grootvader Peter III, haar vader Paul I en vervolgens ►

Nicole van der Steen
is redacteur van Kleio.

Linkerpagina:
De prinses van Oranje (Anna Paulowna) ontvangt Alexander II, grootvorst en troonopvolger van Rusland, in het Czaar Peterhuisje te Zaan-dam, 17 april 1839. De prinses presenteert de grootvorst een blad waarop brood (in tulband-vorm) en zout in een zoutvat, een bekend Russisch welkomst-ritueel. Collectie Rijksmuseum.
Onder: Het gezin van tsaar Paul I in 1800. Anna is hier vijf jaar oud. Ze leunt in haar groene jurk tegen de knie van haar vader.



Portret van grootvorstin Anna Paulowna door Nicaise de Keyser, 1850. Collectie Hermitage, St. Petersburg.

in haar zoon koning Willem III onbeheersbare woedeaanvallen veroorzaakte. Toen in 1829 Anna's collectie Russische juwelen uit het Brusselse paleis werd gestolen, verdacht ze in haar wanhoop zelfs haar echtgenoot van betrokkenheid: hij zou ze aan zijn minnaressen hebben geschonken of er zijn schulden mee hebben betaald. Over haar oudste zoon Willem maakte ze zich al vroeg zorgen, zo blijkt uit haar brieven; hij was losbandig, niet erg ontwikkeld, impulsief en moeilijk bij te sturen. Haar volgzaamste tweede zoon Alexander ('Sasja') was haar lievelingszoon, maar hij overleed nog voor zijn dertigste verjaardag, wat voor haar een zware slag was.



Het kroonprinselijk paar moest na de Belgische Revolutie Brussel verlaten en vestigde zich permanent in Nederland. Een belangrijke reden voor de slechte relatie met koning Willem I was de populariteit in het Zuiden van kroonprins Willem, die voor de Belgische onafhankelijkheid pleitte en zich nog even opwierp als kandidaat voor de troon. In België werd echter Leopold van Saksen-Coburg tot koning gekozen, nota bene de man voor wie de Britse prinses Charlotte, naar beweerd wordt op

instigatie van tsaar Alexander, haar verloving met Willem had verbroken. Willem en Anna zetten in Nederland hun exuberante levensstijl voort, in scherp contrast met de soberheid van koning Willem I.

Wat de huwelijkspartners van haar kinderen betrof, hanteerde Anna bijzondere standaarden: haar zoon Willem mocht van haar niet trouwen met zijn nicht Sophie van Württemberg, dochter van haar overleden zuster Catharina. Dat zag ze als inteelt, maar haar slechte relatie met deze zuster en haar hekel aan Sophie speelden een grotere rol. Met name Catharina zou de waanzin van de Romanovs geërfd hebben: in combinatie met wat zich inmiddels in haar zoon Willem manifesteerde kon dat niets goeds opleveren voor het Oranjestad. Haar dochter Sophie kon overigens wel zonder problemen trouwen met haar volle neef Karel van Saksen-Weimar, zoon van haar zuster Maria, met wie ze een heel goede band had. Willem en Sophie van Württemberg trouwden toch. Het werd geen gelukkig huwelijk en Anna koos in de heftige conflicten onvoorwaardelijk partij voor haar zoon. Sophie nam wraak op haar tante en schoonmoeder door haar in brieven en dagboeken af te schilderen als een ijdele, wrede en autoritaire heks die haar man manipuleerde. Sophie noteerde nauwgezet dat zij haar van alles verbood, alleen om haar te dwarsbomen, dat zij raasde en tierde en haar man, die een prettige verstandhouding had met zijn schoon dochter, bepraatte om Sophie geen enkel genoeg toe te staan. Anna van haar kant betichtte Sophie, in brieven aan haar broer tsaar Nicolaas I, van louter boosaardigheid, slinksheid en arrogantie.

HOFDAME

In 1840 trad koning Willem I af, teleurgesteld over de afscheiding van België en moegestreden voor zijn persoonlijke geluk. Hij wilde trouwen met een hofdame van zijn overleden vrouw, maar stuitte op hevig verzet van het hof en het volk. Kroonprins Willem, net grootvader geworden, sloot zich aan bij het nee-kamp en kreeg zo eindelijk uitzicht op de troon. Bij de inhuldiging van koning Willem II werd al duidelijk dat hij een heel andere visie op het koningschap had dan zijn vader. De plechtigheid zelf was een en al pracht en praal; koningin Anna had zich uitgedost in gouden en zilveren gewaden, afgezet met hermelijn. In haar dagboek maakte Sophie de overdaad aan zware stoffen en grote diamanten belachelijk: de koningin kon zich nauwelijks bewegen. Dat gold overigens ook voor de koning, met zijn zware hermelijnen mantel en Russische muts. De stijl van het nieuwe koningspaar was radicaal anders dan die van Willem I.

Waar die sober, afstandelijk en autoritair geweest was, werd nu veel meer naar buiten getreden en actief de volksgunst gezocht. Achteraf bekeken kan Willem II een (voor die tijd) behoorlijk liberale vorst genoemd worden. Hij probeerde een evenwicht te vinden tussen gerespecteerd en geliefd zijn; gehoor geven aan de wensen van het volk mocht niet ten koste gaan van het gezag dat een vorst nu eenmaal behoorde te hebben. Zijn instemming met de liberale grondwet van Thorbecke was niet geheel vrijwillig, maar ging zeker niet tegen zijn overtuigingen en regeerstijl in.

MAJESTEITELIJKE UITSTRALING

Ondanks de biseksuele escapades van haar echtgenoot en haar eigen (veronderstelde) dominante houding moet Anna met Willem een gelukkig huwelijk hebben gehad. Anna droeg haar man op handen en was in politieke kwesties altijd loyaal aan hem. De botsplinters uit de schouderwond die Willem bij Waterloo had opgelopen bewaarde ze haar leven lang in een speciaal daarvoor gemaakt kistje. Toen Willem na steeds verdere aftakeling in 1849 overleed, wierp ze zich volgens getuigen gillend op zijn dode lichaam en bracht ze in de dagen erna vele uren geknield naast de baar door. In paleis Soestdijk richtte ze een speciale gedenkruimte in voor zijn heldendaden tijdens de Tiendaagse Veldtocht, de Leuvenzaal. Samen met de Waterloozaal diende die als monument voor haar echtgenoot. Nu Anna geen koningin meer was, vereenzaamde ze snel. Ze trok zich terug in het huis van haar overleden zoon Alexander. Om haar geliefde paleis Soestdijk te kunnen behouden, moest ze een deel van haar Russische bezittingen



Boven: Het gezin van Anna en Willem, met van links naar rechts: Willem III, Alexander, Willem II, Anna Paulowna, Sophie en Hendrik. Schilderij van Jean-Baptiste van der Hulst, 1832. Koninklijk Huis Archief. Linksonder: De Waterloozaal in paleis Soestdijk met het schilderij van J.W. Pieneman. Foto: Rijksdienst voor het Cultureel Erfgoed.

verkoopen. Zo kon ze Willems schulden afbetalen. Ook zijn kostbare schilderijenverzameling moest eraan geloven. Die had als onderpand gediend voor een enorme bij tsaar Nicolaas afgesloten lening. Een groot deel ervan bevindt zich nog altijd in de Russische Hermitage. Tijdens haar laatste ziekbed werd Anna verzorgd door haar dochter en schoondochters, ook door schoondochter Sophie. Op 1 maart 1865 overleed ze, op 17 maart werd ze bijgezet in de koninklijke grafkamer. Koningin Sophie beklagde zich in de tussentijd over de staat van het 'ellendige' lijk, dat al die tijd ongebalsemd in de Russisch-orthodoxe kapel boven de grond stond. Anna speelde de rol van koningin met verve en had volgens haar tijdgenoten een majesteitlijke uitstraling. Die nadruk op haar status kwam ook tot uiting in haar houding tegenover anderen die ze als haar minderen zag. Bij een ontmoeting met de tweede echtgenote van Willem I, de gravin d'Oultremont, kleepte ze zich extra rijk en zorgvuldig om het verschil in status tussen de nieuwe koningin en de gewezen hofdame in te wrijven. Aan de andere kant toonde Anna zich snel zeer betrokken bij het Nederlandse volk. Ze was intelligent en goed op de hoogte van politieke kwesties. Etiquette was voor haar van levensbelang: ze was er trots op dat ze bij conflicten haar waardigheid wist te behouden en ze probeerde ook werkelijk, vaak met succes, de strijdende partijen met elkaar te verzoenen. Ze sprak uiteindelijk beter Nederlands dan haar man (Frans was destijds de hoftaal), zette zich actief in voor allerlei liefdadigheidsinstellingen en maakte zich zo geliefd. Dat betaalde zich terug: naar Anna Paulowna zijn straten en pleinen, scholen, een polder, een gemeente, een ziekenhuis, een vrijmetselaarsloge, een herenhuis en ongetwijfeld nog meer plaatsen en instellingen vernoemd. Ze was tot haar verdriet maar negen jaar koningin, maar kan zich in waardering meten met haar veel langer regerende opvolgsters. ■



Vrijdag 16 september 2016
Fletcher Parkhotel Val Monte, Berg en Dal

De Radboud Nascholingsconferentie 2016

“Wetenschap in didactiek”

Op 16 september biedt de Radboud Universiteit Nijmegen een vernieuwde nascholingsconferentie aan waarin wetenschap en didactiek op elkaar worden betrokken. Het programma zoomt in op een aantal belangrijke recente ontwikkelingen in de geschiedwetenschap door middel van een plenaire key-note en diverse mini-lezingen. Thema's die worden aangesneden zijn verbonden met actuele maatschappelijke debatten. De mini-lezingen zijn gekoppeld aan didactische workshops waarin de behandelde thematiek wordt vertaald naar actieve werkvormen in de klas (HAVO/VWO).

Key-note (9:30-10:30u)

Prof.dr. Olivier Hekster (RU) **Tradities van macht in tijden van transitie (50 v.Chr. – 565 n. Chr.)**
Deze lezing gaat in op de rol van tradities in de wijze waarop macht wordt gerepresenteerd en geaccepteerd in de Romeinse geschiedenis en de huidige tijd.

Mini-lezingen en workshops (11:00-16:30u)

De ware Nederlander. Nederlandse identiteit en fotografie in het interbellum

De constructie van de 'ware Nederlander' in het werk van de fotografe Eva Besnyö.

Mini-lezing: dr. Remco Ensel (RU); workshop: drs. Arnoud Aardema (RU)

“Koude Oorlog 2.0” en andere historische metaforen

Waarom zijn historische metaforen om ontwikkelingen in het heden te duiden zo populair?

Mini-lezing: dr. Wim van Meurs (RU); workshop: dr. Harry Havekes (RU)

De verbeelding van de politiek

Hoe en met welke beelden winnen politici in de 19^e en 20^e eeuw het electoraat voor hun zaak?

Mini-lezing: dr. Harm Kaal (RU); workshop: drs. Tom Sas (ds. Pierson College)

Mohammed en het Kalifaat

De historische Mohammed als model voor de inrichting van een 'Islamitische Staat'?

Mini-lezing: prof.dr. Maaïke van Berkel (RU); workshop: drs. Koen Henskens (HAN)

Strijdbare vrouwen, deftige dames en vrome moeders

Complexe interacties tussen religieuze-, klasse- en genderidentiteiten toen (1870-1920) en nu.

Mini-lezing: prof.dr. Jan-Hein Furnée (RU); workshop: dr. Marloes Hülken (HAN)

Kosten: €145 p.p. inclusief materiaal, koffie/thee, lunch, borrel en een informatiemarkt van uitgeversmaatschappijen en documentatiecentra.

Voor programma, aanmelding en meer informatie: www.ru.nl/geschiedenis/nascholingsdag

EXAMENBESPREKINGEN 2016

VMBO TL

VERRASSING BIJ HET NAKIJKEN

Vorig schooljaar was het examen heel goed te doen, en dat gaf de leerlingen goede hoop voor dit jaar. Als docenten vonden we dat wat lastig; we vreesden dat de leerlingen er te makkelijk over zouden denken. De timing was dit jaar wel gunstig: een ochtendzitting met in de middag Engels, een vak waarvoor de meeste leerlingen niet heel veel leren. Meer tijd dus om geschiedenis voor te bereiden!

Vol goede moed en gezonde spanning gaan de leerlingen de zaal in om het examen te maken. Als ze er weer uitkomen, is de stemming overwegend positief. Na het doorlezen van de vragen en het bekijken van de bronnen is het oordeel van ons docententeam dat het examen dit jaar goed te maken is. Ook bij het nakijken lijkt dit in eerste instantie zo te zijn. De trend waarbij steeds meer jaartallen specifiek worden teruggevraagd zet ook dit jaar door. Er zijn ook weer kaartjes waarbij leerlingen meer op het topografische vlak bevroegd worden. Het onderdeel Staatsinrichting van Nederland is goed gemaakt. De vragen zijn duidelijk en de bronnen worden redelijk goed geïnterpreteerd door de leerlingen. De onaangename verrassing tijdens het nakijken zit meer in het tweede deel van het examen. Het onderdeel Historisch overzicht vanaf 1900 begint redelijk. Vraag 14 levert wat moeilijkheden op wat betreft de bron: leerlingen kunnen de verdeling van China van 1898 niet altijd even goed plaatsen bij de Eerste Wereldoorlog. Verrassend



Bron 7, afbeelding 1. Een demonstratie van ambtenaren. Op het spandoek staat: 'Het PTT-personeel eist 10% loonsverhoging, 100 gulden ineens!'

veel leerlingen geven bij deze meerkeuzevraag, waar wel wat meer doordenken bij nodig is, het verkeerde antwoord. Vanaf vraag 20 gaat het dan in een rap tempo bergafwaarts. De vragen zijn tamelijk uitgebreid geformuleerd en dat lijkt een groot aantal leerlingen toch op te breken. Goed lezen is belangrijk en veel leerlingen gaan (in hun zenuwen?) voorbij aan een paar belangrijke woorden. Zo wordt bij vraag 22 gevraagd naar een historische verklaring en geven veel leerlingen een economische verklaring. Bij vraag 26 geven leerlingen bij navraag aan dat het – door de hoeveelheid bronnen verspreid over meerdere pagina's in de bijlage – lastig was om het overzicht te behouden. Opvallend is ook dat leerlingen veel tijden door elkaar halen. De bondgenootschappen uit de Eerste en de Tweede Wereldoorlog worden veelvuldig met elkaar verward. Ook het begrip razzia's (vraag 29) is voor een grote groep ineens niet meer te plaatsen en verwordt meerdere malen tot een groep spionnen die men-

sen oppakt. En in diezelfde vraag wordt tot mijn grote verbijstering Westerbork een gebied of land waar meerdere concentratiekampen blijken te staan. Bijna met opluchting kan ik later vaststellen dat het niet alleen mijn leerlingen zijn die hier de fout in zijn gegaan. De stichting van de staat Israël, vraag 34, levert ook nogal wat problemen op. Dit zorgt daardoor ook voor fouten in vraag 35, die doorvraagt op vraag 34. Is het antwoord op de eerste fout, dan is de kans dat de volgende vraag goed gaat relatief klein, een groot nadeel van deze manier van vragen. Samenvattend: het examen was goed te doen, niet bijzonder moeilijk of makkelijk. De grootste verrassing zat bij het nakijken: leerlingen hebben vragen toch vaak anders geïnterpreteerd dan ik had gedacht. Het is nu wachten op de normering, daar zal voor een aantal leerlingen veel van afhangen.

Eva Poley is docent geschiedenis op de CSG Calvijn Lombardijen in Rotterdam.

HAVO

VERGELIJKBAAR MET VORIG JAAR

De eerste leerlingen komen na anderhalf uur het examenlokaal uit en als ik vraag hoe het gegaan is, komt er bij de meeste leerlingen een voorzichtig 'het was wel te doen'. Nadat de stroom leerlingen anderhalf uur later is opgehouden en ik heb geïnventariseerd wat de algemene conclusie is over het examen blijft die opmerking hangen. Een aantal leerlingen vindt het een pittig examen, een enkeling heeft het examen naar eigen zeggen goed gemaakt.

Dat milde oordeel van de meeste leerlingen speelt nog door mijn hoofd als ik die avond het examen zelf maak. Als ik ietwat later het correctiemodel en mijn antwoorden bekijk, moet ook ik vaststellen dat het examen 'goed te doen was'. Dat gevoel wordt gevoed door het feit dat het examen vergelijkbaar is met



Rechts: bron 5. Omstreeks 1622 maakt Frans Hals dit schilderij van (waarschijnlijk) koopman Isaac Massa en zijn vrouw Beatrix van der Laen.

Hieronder: bron 12. Naar aanleiding van de Nederlandse demonstraties tegen kernwapens in 1981 maakt Fritz Behrendt deze prent voor Het Parool.

het examen van vorig schooljaar. Dat was een rechttoe rechtaan examen, met veel reproductie en weinig vragen waarbij historische vaardigheden werden getoetst. De examenmakers lijken toe te geven aan een trend waarbij er meer kennis wordt gevraagd ten

koste van de inzicht- en vaardigheidsvragen. Bovendien zitten er dit jaar – net als in 2015 – veel vragen in waarbij er direct naar een kenmerkend aspect wordt gevraagd. Leerlingen die het herculeswerk hebben volbracht de 49 kenmerkende aspecten in hun hoofd te stampen, worden ook dit examen beloond. Terwijl ik het einde van het correctiemodel nader, valt mijn oog toch op één instinker in het examen: vraag 25. De leerlingen moeten een spotprent bekijken over een vredesdemonstratie begin jaren tachtig. Terwijl alles erop wijst dat de tekenaar een tegenstander van kernwapens is, wordt er gevraagd welke mening hem is toegedaan. Zouden leerlingen doorhebben dat de sleutel in deze vraag te vinden is in het ene brilglas van de demonstrant? Terwijl ik mijmer over een algemene bevinding over het havo-examen zet ik Zooropa van U2 op en plots snap ik de histocrypto uit Kleio 3.

Daan van Leeuwen is docent geschiedenis aan de VAVO van het ID College in Zoetermeer.



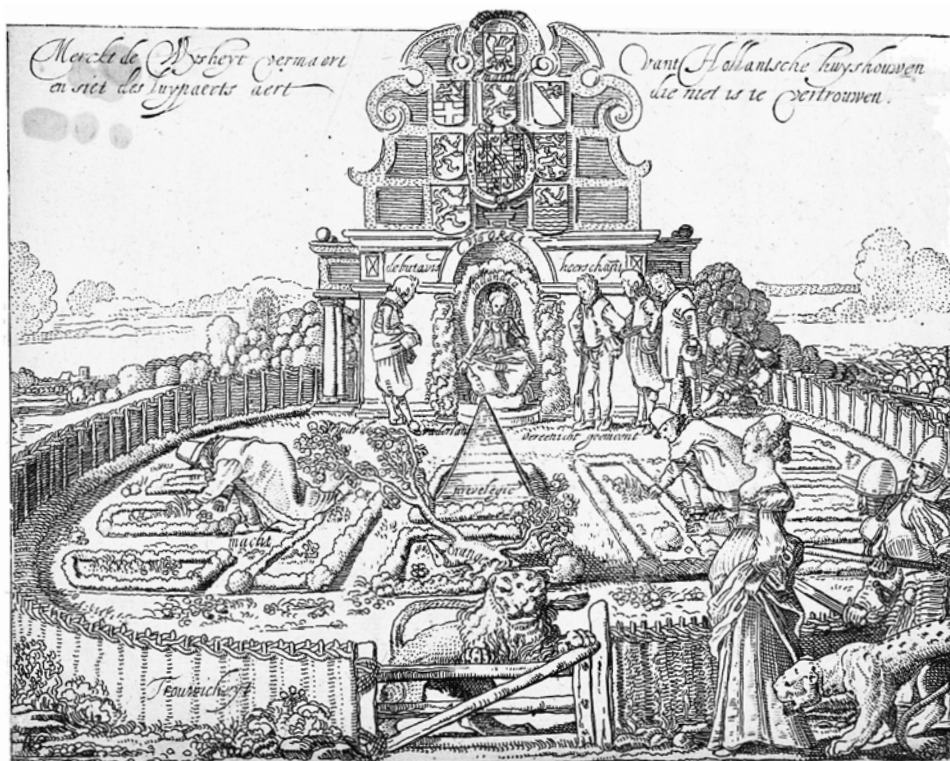
GEEN EVENWICHTIG EXAMEN

Is het wel of niet verstandig leerlingen aan te moedigen de kenmerkende aspecten (KA's) uit hun hoofd te leren? Op basis van het vwo-examen van vorig jaar concludeerden veel geschiedenisdocenten: het is misschien niet echt de bedoeling van het examen, maar ik raad het mijn leerlingen tóch maar aan.

In het examen 2015 konden leerlingen veel punten verdienen met het noemen of beschrijven van kenmerkende aspecten. In het examen van dit jaar is dit minder het geval. Bij twee vragen wordt letterlijk naar kenmerkende aspecten gevraagd. Wat achter de vraag naar de plaats van de KA's in het examen zit, is een stuk interessanter: hoe is de verhouding tussen kennis en leerwerk enerzijds en inzicht en historisch redeneren anderzijds?

Leerwerk is ook in dit examen cruciaal. Bij vraag 11 en 13 moeten leerlingen aan de hand van jaartallen kunnen aangeven hoe de politieke situatie op dat moment was in respectievelijk de Republiek en Frankrijk. Bij veel andere vragen moeten leerlingen verbanden leggen tussen informatie uit een bron of uit de vraag en hun kennis over een onderwerp. Bijvoorbeeld vraag 4 over de christenvervolgingen in het Romeinse Rijk, vraag 15 over het modern imperialisme en vraag 25 over het bezoek van Nixon aan China. Echt makkelijke vragen voor leerlingen die goed zijn voorbereid. Dit geldt zeker voor de beide chronologievragen.

De bronnen bij het examen bieden voldoende aanleiding voor vragen over historisch denken en redeneren: vaardigheden als 'continuïteit en verandering', 'in-



terpretatie' (standplaatsgebondenheid, bron en vraagstelling) en het uitdagende 'betekenis geven aan en oordelen over het verleden'. Het examen is wat dit betreft teleurstellend: er is naar mijn idee onvoldoende gebruikgemaakt van de informatie en de mogelijkheden die de bronnen bieden. Het examen biedt in het algemeen nauwelijks ruimte om bovengenoemde vaardigheden in praktijk te brengen. Neem bijvoorbeeld vraag 3. Leerlingen moeten bij die vraag een verklaring ontleenen aan de bron. Deze vraag toetst daardoor alleen tekstbegrip, terwijl hier bijvoorbeeld prima gevraagd had kunnen worden naar betrouwbaarheid of representativiteit (het gaat hier om een satirische tekst). Een gemiste kans. Het toetsen van betrouwbaarheid en representativiteit komt nu helemaal niet voor in het examen. Een andere bron waar je veel uit kunt halen, is bron 5. De helft van het aantal punten bij deze vraag kan echter worden behaald door uitleg te geven bij het jaartal

van de bron. Uit de bron hoeven leerlingen vervolgens slechts één element te halen om uit te leggen welk standpunt hier wordt verbeeld. Zonde van zo'n rijke bron en ook jammer voor leerlingen die proberen de bron in z'n geheel te duiden. Verder wordt standplaatsgebondenheid amper bevraagd.

Tot slot: betekenis geven aan en oordelen over het verleden is helemaal niet aan de orde. Continuïteit en verandering zit wel in vraag 6, maar dat is dan weer een erg makkelijke vraag voor een vwo-examen.

Al met al trek ik de conclusie dat er weliswaar minder letterlijk naar kenmerkende aspecten wordt gevraagd, maar dat dit nog niet wil zeggen dat we nu een evenwichtig examen hebben dat recht doet aan historisch denken en redeneren op vwo-niveau. Ik kan alleen maar hopen dat dit de komende jaren anders zal zijn.

Marjonne Maan is docent geschiedenis op het gymnasium Haganum in Den Haag. ■

Bron 5. Titelblad van een pamflet uit 1615, getekend door Willem van Buytewech.

OP WEG NAAR BIJ DE TIJD 2

Debatteer mee over het geschiedenisonderwijs van de toekomst

Hoofdredacteur Ben Vriesema van *Kleio* krijgt gelijk. In *Kleio 2* deed hij verslag van het Nationaal Geschiedenisonderwijscongres onder de titel 'Een congres met een staartje'. De in Rotterdam aan Paul Schnabel aangeboden visienota *Bij de tijd door het schoolvak geschiedenis* zou volgens Vriesema prima bruikbaar kunnen zijn voor de geformeerde ontwerpteams. Een veelgestelde vraag over de visienota op het congres was: wat betekenen de koersuitspraken nu concreet voor het geschiedenisonderwijs in de klas?

Ton van der Schans is voorzitter van de VGN. **Cees van der Kooij** is lid van de commissie PA-BO.

Robbert-Jan Poortvliet en Aron Borger pakten de handschoenen op en schreven in het vorige nummer van *Kleio* een artikel dat ingaat op deze vraag: 'De docent als toekomstgerichte ambachtsman'. Ook in deze *Kleio* vindt u artikelen van Arie Wilschut en Maria Grever over het gewenste geschiedenisonderwijs in de toekomst. Om het door Ben Vriesema genoemde staartje nog langer te maken, nodigen wij hierbij alle VGN-leden en anderen uit factoren aan te dragen voor een zo concreet mogelijke invulling van het gewenste nieuwe geschiedeniscurriculum. Alle VGN-commissies dagen we ook uit – deze discussie moet ten behoeve van de leerlingen en het vak geschiedenis, zo breed en zo diep mogelijk gevoerd worden.

NIEUW CURRICULUM

Bij de tijd door het schoolvak geschiedenis (hierna afgekort als *Bij de Tijd*) bevat tien hoofdstukken, die alle gevolgd worden door koersuitspraken. Die koersuitspraken hebben als doel discussie op gang te brengen over de toekomst van het vak geschiedenis. Deze discussie leidt tot een nadere en concrete uitwerking van de visienota in de

'DEZE DISCUSSIE MOET TEN BEHOEVE VAN DE LEERLINGEN EN HET VAK GESCHIEDENIS, ZO BREED EN ZO DIEP MOGELIJK GEVOERD WORDEN'

vorm van *Bij de Tijd 2*. De dertig koersuitspraken in *Bij de Tijd 1* zijn in *Bij de Tijd 2* vertaald naar curriculumniveau, ofwel naar de praktijk van het leslokaal, de leerling, de docent. Het doel is dat *Bij de Tijd 2* de mening en visie van de VGN inbrengt in de discussies van de door de staatssecretaris beoogde en ingestelde ontwikkelgroepen. Het bestuur van de VGN vraagt van alle belang-



hebbenden bouwstenen om deze koersuitspraken om te zetten in een zo concreet mogelijke invulling van het gewenste curriculum. Het gaat om voorstellen en voorbeelden van nieuwe kerndoelen en gewenste en mogelijke leerlijnen. Daarom hebben wij een groot aantal deelvragen geformuleerd om tot een invulling van dit beoogde nieuwe curriculum te komen. De vragen zijn om de gedachten te bepalen: zij vormen geen checklist, maar komen van pas als inspiratiebron. De vragen vindt u

overigens op de VGN-website. Behalve het invullen van een nieuw curriculum qua feiten, begrippen en chronologie gaat het ook om de volgende onderwerpen uit *Bij de Tijd 1*: burgerschapsvorming, persoonsvorming, geschiedenisonderwijs en de andere vakken, toetsing en lokale, regionale, nationale en mondiale perspectieven. Over al deze aspecten zijn vragen opgenomen.

DISCUSSIEPARTNERS EN TIJDPAD

De start van het vervolgtraject *Bij de Tijd* begon bij de kaderleden van de VGN: de commissies. Het bestuur van de VGN vraagt van de commissies de koersuitspraken om te zetten in een zo concreet mogelijke beschrijving van de gewenste toekomst van het geschiedenisonderwijs, toegelicht met voorbeelden. De commissies bepalen zelf hun werkwijze. In elk geval moet er ook ingegaan worden op de schakelmomenten tijdens de leerweg van de leerling, zoals de overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs. Ook moet duidelijk worden hoe voor het totale geschiedenisonderwijs een doorgaande lijn leidt tot einddoelen voor het geschiedenisonderwijs in de basisvorming en in havo- en vwo-top.

Hierbij nodigen wij ook alle leden en andere belanghebbenden uit te reageren op onze vragen. Gezien de planning van de ontwikkelgroepen zullen de commissies, de leden en de belanghebbenden vóór de herfstvakantie van 2016 een reactie moeten geven op de vragen zoals wij in dit stuk geformuleerd hebben, waarbij we graag nog een keer benadrukken dat deze vragen een hulpmiddel zijn. Het kan en mag ook anders. Stuur uw reactie en vragen naar Cees van der Kooij en Ton van der Schans, de adressen vindt u hieronder. Het bestuur is van plan, samen met de tijdelijke commissie Visie, rond de herfstvakantie bijeenkomsten met leden en belangstellenden te houden over de opbrengst van dit debat. Doel is tot definitieve voorstellen te komen over de concrete invulling van het nieuwe curriculum. ■

Reacties kunnen gemaild worden naar een of beide auteurs van dit artikel. Cees van der Kooij via vanderkooij@home.nl en Ton van der Schans via A.A.vanderSchans@driestar-educatief.nl. De vragen ten behoeve van het geschiedeniscurriculum zijn te vinden op de website van de VGN: www.vgnkleio.nl.

• VGN KLEIO •

ZET ALVAST IN UW AGENDA!

10 MAART 2017

3^e NATIONAAL GESCHIEDENISONDERWIJS CONGRES

THEMA: **Burgerschapsvorming: Actueel en relevant door het geschiedenisonderwijs!**

LOCATIE: **Den Haag, Oude Zaal van de Tweede Kamer en bij Prodemos.**

Met relevante workshops, discussie over het nieuwe geschiedeniscurriculum, interessante sprekers en gelegenheid tot bijpraten met collega's.

Meer informatie volgt, houd Kleio en de website www.vgnkleio.nl in de gaten.

NATIONAAL
GESCHIEDENIS
ONDERWIJS
CONGRES

Opgeven kan vanaf half november. Kijk op www.vgnkleio.nl voor actuele informatie.

DANSEN MET DUITSERS

Sommige verhalen mogen blijkbaar niet verloren gaan. Ze moeten worden doorverteld, net als het verhaal *Dansen met de vijand* – over de lotgevallen van de tante van auteur Paul Glaser. Na deelname aan een conferentie in Krakau laat die zich met tegenzin verhalen Auschwitz en Birkenau te bezoeken. Grote verbijstering als in het bijbehorende museum zijn blik valt op een koffer in een vitrine met daarop zijn achternaam. Ook ontdekt hij het land van herkomst: Nederland. Omdat de naam Glaser weinig voorkomt, kan het bijna niet anders dan dat het valies van een familielid was. De confrontatie luidt het begin in van een speurtocht naar een lang verborgen geschiedenis. Als het onderzoek dreigt vast te lopen – van zijn vader krijgt hij over het verleden en de oorlog niets te horen – gebeurt er weer iets onverwachts. Tijdens een subsidieaanvraag in Brussel komt hij oog in oog te staan met een naamgenoot, het blijkt een achterneef te zijn. De verrassing is compleet als hij verneemt dat hij van Joodse afkomst is en dat veel familieleden in de concentratiekampen zijn omgekomen, ook zijn opa en oma. Tot slot hoort hij wie de eigenaar van de koffer was: Roosje, de enige zuster van zijn vader.

In Duitsland en Nederland beleefde Roosje een onbekommerde jeugd. Mooi, vrolijk en ondernemend en met dansen als belangrijkste passie, genoot ze van het leven. Aan geliefden geen gebrek en al snel woont ze samen met een copiloot. Ze kan haar geluk niet op. Tot zijn vliegtuig crasht. Ook haar huwelijk met een dansleraar een

paar jaar later (het is inmiddels oorlog) ontbeert een *happy end*. De echtgenoot wordt lid van de NSB, wat uiteindelijk tot een echtscheiding leidt. Hij neemt wraak door een aanklacht in te dienen tegen Roosje (ze draagt geen Jodenster en leidt clandestien een dansschool). De aanklacht leidt tot een gevangenis-

straf – één die tot haar verbazing redelijk kort is. Na zes weken komt ze weer vrij. Haar liaison met een derde man wordt haar wel fataal. Ook hij collaboreert met de Duitsers en verradt haar als ze met een gestolen en vervalst persoonsbewijs op een nieuw adres woont. Terwijl hij 'kopgeld' ontvangt,



DANSEN MET DE VIJAND. HET OORLOGSGEHEIM VAN TANTE ROOSJE. Paul Glaser (Cargo, Amsterdam 2015), 320 blz., € 19,90

wordt zij als 'S(Strafe)-geval' naar Westerbork afgevoerd voor het eerstvolgende transport naar Polen. Echter, door haar inventiviteit en levenslust – het dansen kan ze nog steeds niet laten; ook knoopt ze met de ondercommandant van het kamp een liefdesrelatie aan – krijgt ze uitstel. Maar uitstel is geen afstel. Nadat ze eerst nog enige tijd doorbrengt in 'modelkamp' Vught, wordt ook zij gedeporteerd.

In Auschwitz en Birkenau begint de hel pas echt. Zo wordt ze slachtoffer van de beruchte Carl Clauberg die medische experimenten op haar uitvoert en haar onder meer met een vloeistof steriliseert. Min of meer 'geluk' heeft zij nadat diezelfde arts haar met het tyfusvirus heeft ingespoten. Een paar dagen later krijgt ze een antiserum toegediend, wat gunstig uitpakt: Roosje herstelt en mag de ziekenbarak verlaten.

De volgende nachtmerrie is haar tewerkstelling in Birkenau. Voordat Joodse mannen, vrouwen en kinderen 'onder de douche' gaan, moet Roosje hen begeleiden, geruststellen en een handdoek aanreiken – een toneelstukje dat ze een aantal weken volhoudt. Zij breekt als zij 'tussen de warme lijken' haar nichtje aantreft en het 'ineens niet meer lukt'. Wanneer zij op de Duitse groepsleider afstapt en hem zegt, dat ze het niet meer aankan, stuurt hij haar wonder boven wonder niet de gaskamer in – een lot dat iedereen van het *Sonderkommando* wacht. Het vervolg in Auschwitz is 'drage-lijk', zoals ze zelf schrijft. In de Unionfabrieken mag ze, omdat ze vloeiend Duits spreekt, administratief werk doen. En ook in die laatste periode houdt het dansen haar bijna letterlijk op de been. Haar superieur is een

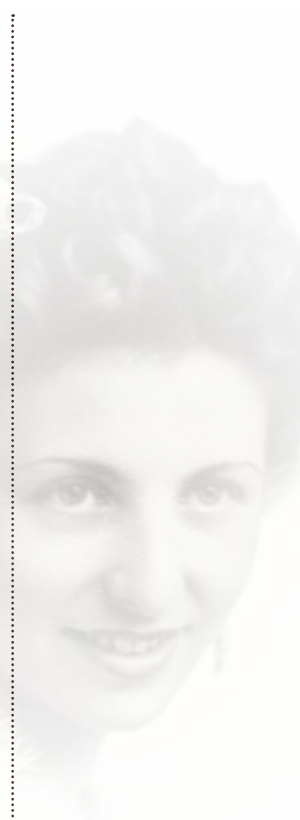
SS'er; ze wordt zijn maîtresse. Via hem mag ze de SS'ers, die zich 's avonds vaak vervelen, dansles geven. *Dansen met de vijand* dus. Niet voor lang. Als het Russische leger nadert, stoppen 'de gezellige avonden van de SS'. Eind januari 1945 begint de lange en verschrikkelijke dodenmars, die zij weet te overleven. Na drie weken Ravensbrück en puinruimen in Berlijn en Hamburg vertrekt ze uiteindelijk naar het neutrale Zweden. Bij de Zweedse grens wordt zij uitgeruild tegen Duitse krijgsgevangenen. In het Scandinavische land ten slotte vindt ze voor de rest van haar leven haar thuis. Naar Nederland wil ze niet meer terug.

Paul Glaser baseerde het verhaal over zijn tante Roosje op haar dagboek, aantekeningen, foto-albums, rechercherapporten, getuigenverklaringen en gesprekken met haarzelf. Uiteraard vormt haar leven, naast uitgebreide informatie over de Jodenvervolgving, de *Durchgangslagers* Westerbork en Vught, alsmede concentratiekamp Auschwitz-Birkenau, de rode draad. Uit Roosjes geschiedenis komt niet bepaald een prettig mensbeeld naar voren. Tot tweemaal toe wordt zij verraden door mannen aan wie zij eerder haar liefde en vertrouwen gaf. Ook haar ervaringen met Nederlanders zijn veelal negatief. Zo ervaart zij haar landgenoten als 'gelaten'. Men lijkt het wel prima te vinden dat de Duitsers ons land hebben bezet. Er is voldoende werk en hun eigen leven gaat gewoon door. En naast de vele hand- en spandiensten die collaborateurs overal wel of niet betaald verrichten, doet ook de politie onder de nieuwe verordeningen en wetten alsof er niets is veranderd. Als een agent haar aanhoudt en zij er op haar fiets nog snel vandoor

wil, haalt hij zijn pistool tevoorschijn. Vervolgens laat hij haar weten dat hij het vervelend vindt dat hij haar arresteert. 'Ik doe dit na een telefonische oproep van de *Sicherheitspolizei* in Amsterdam.' Hij had ook kunnen zeggen: '*Befehl ist Befehl!*'

Algemeen bekend is dat Nederland de weinige Joodse landgenoten die de concentratiekampen hebben overleefd harteloos heeft opgevangen. Een paar saillante staaltjes daarvan maakt ook Roosje mee. Zo wordt de winterjas die zij bij haar aankomst in Zweden van de ambassade ontvangt, haar een paar maanden later alsnog in rekening gebracht. Ook wordt ze in de gelegenheid gesteld terug te keren naar Nederland – ze wordt dan wel eerst in een barakkenkamp gehuisvest. En van dat kamp moet ze weer naar het volgende. De grens wordt bereikt als er voor haar vermoorde vader een belastingaanslag in de brievenbus valt over de oorlogsjaren dat hij geen belasting heeft betaald. *Dansen met de vijand* is een hommage aan een vrouw die een voorbeeld is van vitaliteit, wilskracht, moed, doorzettingsvermogen en optimisme. Natuurlijk had ze ook het geluk aan haar zijde. Maar nooit is ze bij de pakken neer gaan zitten, ook niet op de ergste momenten in Auschwitz en Birkenau of tijdens de barre voettocht in de vrieskou. Roosje bleef vooruit kijken. Als het zo uitkwam, zocht ze haar grenzen op. Maar altijd had ze de wil er het beste van te maken. Roosje Glaser is niet opgenomen in het pas verschenen *101 Vrouwen en de oorlog* (recensie op pagina 76). Goed dat Paul Glaser zijn tante aan de vergetelheid heeft ontrukkt.

Gert Moleman



IN ASTERDORP WAS NIETS PRIVÉ

Armoede mag zich al tijden verheugen op aandacht van het geëngageerde deel van de Nederlandse bevolking. Dat was al in de tijd van Multatuli het geval, en dat is nog steeds zo. Het gaat dan niet zozeer om cijfermatige studies, zoals *Arm in Nederland* van Frank van Loo (1992), maar om boeken waar mensen van vlees en bloed worden beschreven. Denk bijvoorbeeld aan het succes van *De proefkolonie* (Wil Schackmann, 2006) en *Het pauperparadijs* (Suzanna Jansen, 2008). Meer recent is de magnifieke studie van Auke van der Woud, *Koninkrijk vol sloppen* (2010), een boek met een bredere scope. *Asterdorp, Een Amsterdamse geschiedenis van verheffing en vernedering* van Stephan Steinmetz is zowel een geschiedenis van de zogenaamde 'onmaatschappelijke' bewoners, als van de gemeente en dan vooral van ingenieur Arie Keppler, directeur van de Gemeentelijke Woningdienst. Voormalig ambtenaar en journalist Steinmetz promoveerde begin 2016 aan de Universiteit van Amsterdam op dit onderwerp. Asterdorp werd in 1927 opgericht en in 1955 alweer gesloopt. In de 28 jaar van het bestaan werden in de 132 woningen – boven de poort hing een bordje met het opschrift 'tydelyk tehuis voor gezinnen' – een kleine vijfhonderd gezinnen (1927-1940), Rotterdamse evacués (69 gezinnen; 1940-1941) en zo'n driehonderd Joden (1942-1943) in het ommuurde complex in Amsterdam-Noord gehuisvest.

Wat bedoeld was als een plek waar socialistische voormannen als Floor Wibaut en Arie Keppler

ASTERDORP

Een Amsterdamse geschiedenis
van verheffing en
vernedering



ASTERDORP. EEN AMSTERDAMSE GESCHIEDENIS VAN VERHEFFING EN VERNEDERING. Stephan Steinmetz (Atlas Contact, Amsterdam/Antwerpen 2016), 224 blz. € 21,99

'ontoelaatbaren' (niet in aanmerking komend voor reguliere huisvesting) wilden leren voorbeeldige huurders te worden, had het vooral een stigmatiserende rol. In *Asterdorp*, gelegen in een uithoek van 'Noord', tussen de industrie, daar wilde je niet wonen. Tussen 1927 en 1938 stond voortdurend veertig procent van alle woningen leeg. Steinmetz noemt het de 'zak van Sinterklaas'. Begin jaren tachtig werkte Stephan Steinmetz bij het Gemeentelijk Woningbedrijf. Bij een verhuizing stuitte hij op een aantal dozen, dat op de nominatie stond weggegooid te worden. Hij bestudeerde de inhoud, interviewde een tiental ex-bewoners en liet het voor wat het was. In 2013 kreeg hij een crowdfundingoproep. Documentairemaker Saskia van den Heuvel wilde een film maken over Asterdorp. Stein-

metz dook opnieuw, en nu veel dieper, in de archieven en schreef in korte tijd een proefschrift. Op 5 mei beleefde *Het vergeten getto* haar première in Eye, het nabijgelegen filminstituut (zie www.asterdorp.nl).

Wie woonden er in Asterdorp? 'De grootste groep Asterdorpers bestond uit een conglomeraat van pechvogels, mensen met schulden, kinderrijke gezinnen waarbij de vrouw verstandelijk of lichamelijk zwak of ziek was, gelukzoekers, dwarse types, dromers, rommelaars' (blz. 73), en maar een beperkt aantal aso's. Voor hen had Keppler het ook niet bedoeld. Keppler was leerling van hoogleraar Baltus Pekelharing in Delft. 'Peek' was een bevlogen prof, die, naast zijn collega's, thuis ontving. Hij geloofde in een maakbare samenleving en droeg dat over op studenten

als de latere directeur Bouw- en Woningtoezicht in Amsterdam, Jan Willem Tellegen en daarnaast Floor Wibaut en dus Keppler. Hun doel: de woon- en leefomstandigheden van (Amsterdamse) paupers moest worden verbeterd. Keppler deed inspiratie op in het buitenland en toen dit, mede door hem, in Amsterdam daadwerkelijk tot stand kwam, ontving hij maar wat graag buitenlands bezoek. Het bezoek kwam regelmatig in Asterdorp, waar de geselecteerde bewoners goed in de gaten werden gehouden door de opzichteressen. Zij en ook andere ambtenaren produceerden meters papier. Niets was privé, en zo nodig werden verkregen gegevens gedeeld met niet-ambtelijke organisaties. Opzichteres Flora de Miranda verzuchtte in 1983: 'Waar bemoeiden we ons eigenlijk mee?' Met alles, want het doel was om de gezinnen weer naar reguliere huurhuizen te krijgen. Stond de fles jenever op tafel? Of was het bed nog niet opgemaakt? Een aanvraag om elders een gemeentelijk huurhuis toegewezen te krijgen werd afgewezen. In het boek bericht Steinmetz over schrijnende gevallen. Dat doet hij aan de hand van de gemeentelijke dossiers, maar het beeld wordt verder aangekleed door gesprekken die hij met voormalige bewoners heeft gehad. Het geeft een rijk beeld en biedt aanknopingspunten voor profielwerkstukken. Leerlingen van wie de voorouders op een plek als Asterdorp hebben gewoond, zouden aan de hand van archivalia en de achtergronden in dit toegankelijke boek, een familiegeschiedenis kunnen reconstrueren. Dat zijn werkstukken waar ook wij van kunnen leren.

Ger Jan Onrust

ALLES VOOR HET KONINKLIJK HUIS

De een had een zeer hoge pet van hem op, de ander vond hem een rasintrigant. Zijn bijnamen 'Raspoetin' en 'Fouché' (minister van Politie onder Napoleon) zeggen genoeg. De meningen over François van 't Sant lopen ver uiteen: van persoonlijke vertrouweling van koningin Wilhelmina tijdens haar gedwongen verblijf in Engeland na de Duitse inval tot 'informatief doorgeefluik' van Engelsen en Duitsers. Het waren deze geruchten die ervoor zorgden dat hij na de oorlog op moest passen voor een kogel, zodra hij zich weer op Nederlands grondgebied begaf. Sommigen beweerden zelfs dat hij te maken zou hebben gehad met de arrestatie van Mata Hari in 1917. Maar wat is er nu precies waar en wat niet van al die geruchten?

In een boeiend relaas ontrafelt Sytze van der Zee (oud-hoofdredacteur van *Het Parool*) de geheimen van Van 't Sant. Van der Zee, die als journalist weet hoe je een goed verhaal moet vertellen, is al jaren gefascineerd door deze man en in zijn dikke biografie houdt hij de lezer aan het papier gekluisterd tot aan de laatste bladzijde. Dat komt niet alleen door de prettige manier van schrijven, maar uiteraard ook door de hoofdpersoon zelf. Van 't Sant heeft aan het eind van zijn leven de opdracht gegeven al zijn persoonlijke paperassen te verbranden, zodat we niet direct uit eerste hand weten hoe hij over bepaalde zaken dacht. Maar door zeer goed speurwerk van Van der Zee – van 't Sant liet geen ontvangen brieven achter, maar hij kon natuurlijk niet verhinderen dat zijn eigen verstuurde brieven bewaard bleven – recon-

strueert hij bijkans het gehele leven van François van 't Sant die, nogal onverwacht, hoofdcommissaris van de politie te Utrecht werd – een opstapje om in 1920 in Den Haag hetzelfde ambt te vervullen. Daar kreeg hij onder andere de opdracht 'Varkensheintje' (de bijnaam van prins Hendrik, de gemaal van koningin Wilhelmina) uit de problemen te helpen. Prins Hendrik hield niet alleen van het jagen op wilde zwijnen (vandaar zijn bijnaam), maar ook van het bevruchten van vrouwen waar dan ook in Europa (alleen al bij Mien Wencker zou hij drie en zelfs mogelijk zes kinderen hebben verwekt). De prins was daardoor kwetsbaar voor afpersing. Het was François van 't Sant die – op instigatie van koningin Wilhelmina – ervoor zorgde dat de informatie over het seksleven van prins Hendrik en de gevolgen daarvan buiten bereik van de pers (en het grote publiek) bleef. Toch liep de reputatie van Van 't Sant een flinke deuk op in de kwestie-Elisabeth ►



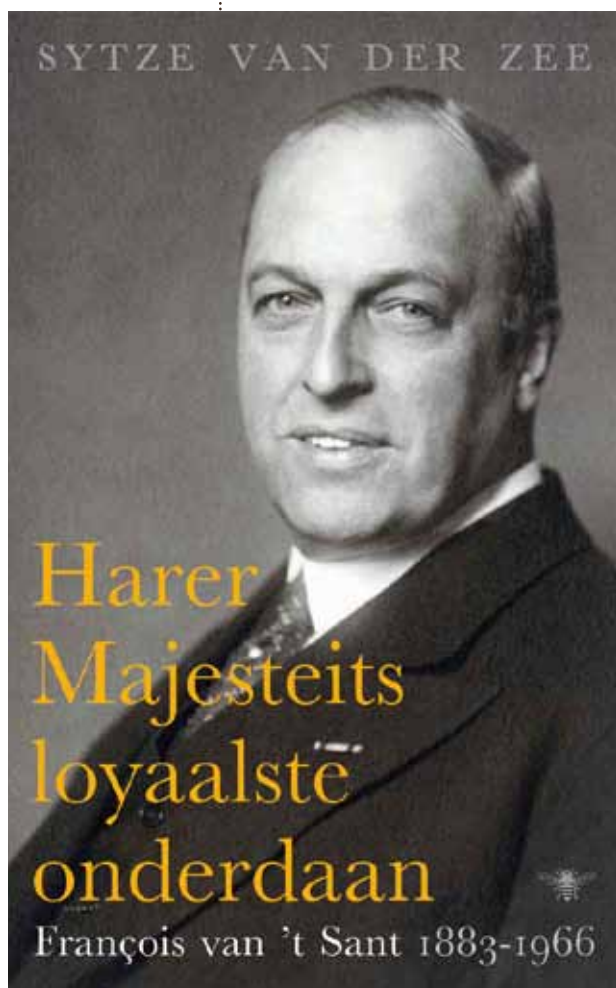
le Roi. Van 't Sant verloor zelfs zijn baan als politiecommissaris. Meijuffrouw Le Roi zou – nadat ze zwanger geworden was van een Nederlandse gezant – geld hebben gekregen om 'te verdwijnen'. Dat geld zou in gedeeltes worden betaald, maar er waren boze tongen die beweerden dat Van 't Sant (die probeerde de zaak in der minne te schikken) zelf geld achterover gedrukt zou hebben. Dat geld zou hij hebben gebruikt voor de aankoop van Huize Windekind in Den Haag. Van der Zee legt in zijn boek haarfijn uit hoe het in werkelijkheid is gegaan. Overigens is achteraf gebleken dat Le Roi het liefje van prins

Hendrik was geweest. Koningin Wilhelmina liet Van 't Sant echter niet vallen en benoemde hem tot haar veiligheidsadviseur. Tijdens haar verblijf in en om Londen werd Van 't Sant steeds belangrijker, mede doordat hij de leiding kreeg over de door Gerbrandy opgerichte Centrale Inlichtingendienst. Van 't Sant was overal aanwezig – als de oren en ogen van de koningin. Zo'n 1700 mensen uit bezet Nederland wisten Groot-Brittannië te bereiken die bijna allemaal door de koningin werden ontvangen. Zo behield zij het contact met haar volk. Van 't Sant diende ervoor te zorgen dat deze *Engelandvaarders* bij haar langskwamen. Zijn tegenstanders betichtten hem ervan dat hij zijn positie misbruikte door informatie door te spelen aan de Duitsers. Twijfelt u nog steeds aan de goede intenties van Van 't Sant? Lees het boek van Van der Zee en – naast verduidelijking over de rol van Van 't Sant – zult u smullen van de intriges rond de koningin en haar incrowd. In zijn boek onthulde Van der Zee dat de 'Soldaat van Oranje' (Erik Hazelhoff Roelfzema) samen met Gerbrandy van plan zou zijn geweest om vlak na de oorlog een staatsgreep te plegen. De regering-Beel die het ophanden zijnde Akkoord van Linggadjati wilde goedkeuren waarbij 'ons Indië' onafhankelijkheid werd beloofd, moest worden afgezet. Gerbrandy cum suis konden niet verkroppen dat de Rijkseenheid werd verbroken. Het startschot tot de *coup d'état* zou moeten worden gegeven door de moord op PvdA-voorzitter Koos Vorrink. Twee mannen zijn daadwerkelijk op pad geweest om Vorrink te liquideren. Deze bleek echter niet thuis te zijn. De hele operatie was inmiddels al afgebla-

zen. Reden daarvoor was dat een politiemann de putschisten meldde dat de militaire inlichtingendienst van het plan afwist. En de rol van Van 't Sant hierbij? Hij was door Hazelhoff Roelfzema geïnformeerd over de ophanden zijnde staatsgreep en werd verzocht deze te melden aan koningin Wilhelmina. Heeft Van 't Sant een rol gespeeld om de staatsgreep te vrijdelen? Dat is niet te achterhalen, volgens Van der Zee.

Een andere rol is wel heel erg duidelijk. Prins Bernhard raadde Van 't Sant in de jaren vijftig een gebedsgenezers voor zijn zieke vrouw aan. De vrouw van Van 't Sant heeft echter niet mogen profiteren van de vermeende kwaliteiten van deze Greet Hofmans. Koningin Juliana raakte nogal onder de invloed van Hofmans, die op den duur door *royalty-watchers* werd beschouwd als een bedreiging voor de monarchie. Het 'vechthuwelijk' tussen Juliana en Bernhard kon eigenlijk geen crisis meer aan. Om alle scherven te lijmen werd Van 't Sant benaderd. Omdat Bernhard in 1956 af wilde van Greet Hofmans, maar met geen mogelijkheid van haar af kon geraken, speelde hij het West-Duitse weekblad *Der Spiegel* allerlei gevoelige informatie toe. Decennia later bleek dat hij hierin de hand had gehad. Er was dus heibel bij het Koninklijk Huis. Voor behoud van het Koninklijk Huis en behoud van de monarchie deed Van 't Sant werkelijk alles. Van intrigant tot beschermmer van de monarchie. Het leven van Van 't Sant en zijn invloed op Nederland in de jaren vóór en na de oorlog wordt door Sytze van der Zee op een meesterlijke wijze verteld.

Ben Vriesema



HARER MAJESTEITS LOYAALSTE ONDERDAAN.

FRANÇOIS VAN 'T SANT, 1883-1966. Sytze van der Zee (De Bezige Bij, Amsterdam 2015), 448 blz., € 29,90

DE VERGETEN HOLOCAUST VAN DE SINTI

Het is een iconische foto van de Holocaust. Een meisje met een hoofdoekje kijkt angstig naar buiten tussen de deuren van een vee-wagon. Lange tijd dacht vrijwel iedereen dat dit een Joods meisje was. In 1994 ontdekte journalist Aad Wagenaar dat het in werkelijkheid ging om Settela Steinbach, een Sinteza. In mei 1944 werd zij met het grootste gedeelte van de Roma- en Sintigemeenschap in Nederland op transport gesteld. Eerst naar Westerbork en daarna naar Auschwitz. Dat het een halve eeuw duurde voordat de ware identiteit van het 'zigeunermeisje' werd vastgesteld, lijkt kenmerkend voor de manier waarop er in Nederland (en Europa) met het lot van de Sinti en Roma tijdens de Tweede Wereldoorlog werd omgesprongen. In het jaar 2000 ontvingen Wim Kok, Gerrit Zalm en Els Borst in de Trêveszaal een vertegenwoordiging van de Landelijke Sinti Organisatie (LSO). Even daarvoor verscheen het rapport van de Contactgroep Tegoeden WO II onder leiding van Jos van Kemenade. De commissie hield zich bezig met door de nazi's geroofd geld en goud dat op Zwitserse bankrekeningen een slapend bestaan leidde. Deze tegoeden moesten aan de (nazaten van de) rechtmatige eigenaars teruggegeven worden. In dit rapport noemde de Nederlandse overheid voor het eerst de Roma en Sinti als slachtoffers van de nazi's. In het lijvige rapport zijn er slechts 25 regels aan gewijd. Een van de vertegenwoordigers namens de LSO was



Zoni Weisz.

Op 16 mei 1944 was hij net acht jaar en bij toeval een nachtje logeren bij zijn tante in een kamp vlak bij Zutphen. Op die dag worden zijn ouders, zussen en babybroertje tijdens de zogenaamde 'zigeunerrazzia' opgepakt en weggevoerd. Zoni, zijn tante, neven en nichten slaan op de vlucht, maar weten niet waarheen en geven zich uiteindelijk aan. De politie begeleidt ze naar Assen waar de trein vanuit Westerbork richting Auschwitz zal stoppen. Settela Steinbach zit ook op dat transport. Zoni ziet het jasje van zijn zusje dat zijn ouders ter herkenning uit de veewagon hebben gehangen. Zijn vader roept en hij ziet dat het mooie haar van zijn moeder afgeschoren is. Een agent geeft Zoni en zijn tante en kinderen een geheim teken dat ze in de passagierstrein naar Zwolle moeten springen. Ze doen het en even later zetten de beide treinen zich in tegenovergestelde richting in beweging. Zoni's ouders, zussen en broertje overleven de oorlog niet. Afgelopen januari sprak Weisz in New York de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties toe. Hij is woordvoerder van de

internationale Roma- en Sintigemeenschappen en een van de weinige Sinti die over het lot van zijn volk tijdens de *Porajmos* (Romanes voor 'verslinding' als benaming voor de Holocaust) kan vertellen. Zoni ontwikkelde zich na de oorlog als succesvol ondernemer. Hij verzorgde de bloemendecoraties bij zowel de inhuldiging van Beatrix als het huwelijk van Willem-Alexander en Máxima. Toch openen zich steeds deurtjes in zijn hoofd die terugvoeren naar de oorlogsjaren. Zoni vertelt hoe hij ermee omging en hoe zijn persoonlijke geschiedenis zich tot die van de Sintigemeenschap in Nederland verhoudt. *Zoni, de vergeten Holocaust* is toegankelijk geschreven. Weisz gebruikt geen grote woorden om zijn ervaringen weer te geven. In die eenvoud en directheid schuilt de kracht van dit boek dat voor leerlingen in de bovenbouw zeer de moeite waard is.

Daan Schuijt

ZONI. DE VERGETEN HOLOCAUST. MIJN LEVEN ALS SINTO, ONDERNEMER EN OVERLEVEND. Zoni Weisz (Luitingh-Sijthoff, Amsterdam 2016), 288 blz., € 19,99

VAN FLORRIE TOT HANNIE: VROUWEN IN DE OORLOG

101 vrouwen en de oorlog bevat biografieën over Nederlandse vrouwen die zich, ieder op eigen wijze, in de oorlog hebben gemanifesteerd, hier of ver weg in voormalig Nederlands-Indië. Ook zijn er in de bundel vrouwen opgenomen die tijdens de Duitse bezetting 'aan de andere kant' hebben gestaan, dus 'fout' zijn geweest. Florrie Rost van Tonningen bijvoorbeeld. Ouderen onder ons kennen dat alles ontkenkende, fanatieke gezicht op het zwart-witte tv-scherf vast nog wel. Of Adriana Valkenburg, alias Jeanne de Leugenaarster, Ans van Dijk, de enige vrouw bij wie in ons land na de oorlog de doodstraf is voltrokken, en 'de koerierster des doods' Miep Oranje, de achternaam is echt niet verzonnen. Het boekje wordt afgesloten met een uitweiding over een fictieve vrouw: de vrouw zonder naam, de onbekende huisvrouw, zeg maar het symbool van de doorsnee Nederlandse vrouw tijdens en rond de Tweede Wereldoorlog. Voor vele vrouwen was toen nog het 'aanrecht' het enige recht. De levensverhalen zijn in drie en soms vier stukjes opgedeeld. Centraal staan telkens de oorlogsactiviteiten. Aan de vrouwen die de oorlog hebben overleefd is ook de verdere levensloop toegevoegd. Uiteraard is het handzame boekje geen vrolijke bundel. Welgeteld dertig van de ruim honderd vrouwen hebben de oorlog niet overleefd. 23 van hen zijn in een concentratiekamp vermoord, onder wie min of meer bekende vrouwen als Helga Deen (*Dit is om nooit meer te vergeten. Dagboek en brieven van Helga Deen 1943*), Anne Frank (*Het*

Achterhuis), Etty Hillesum (*Het verstoorde leven: Dagboek van Etty Hillesum 1941-1943*), Reina Prinsen Geerlings (naar haar is een literaire prijs vernoemd), Settela Steinbach (het anonieme 'meisje van de hoofddoek' dat in de wagon die uit Westerbork vertrekt door een deurkier nog een laatste blik naar buiten werpt) en Klaartje de Zwarte-Walvisch (*Alles ging aan flarden*). Zes vrouwen hebben de verschrikkingen in Duitsland of Polen niet aan den lijve ondervonden, maar zijn in ons land in koelen bloede om het leven gebracht. Denk aan Corrie Bosch die zich in april 1944 samen met haar man en een aantal knokploegleden in een fabriek had opgesloten met de opdracht een brug over de IJssel te bewaken. De Duitsers ontdekten de groep en staken de fabriek in brand, waarna één verzetsstrijder nog kon ontsnappen. De overige vijf, onder wie Corrie, werden standrechtelijk geëxecuteerd. Ook was daar Es-mée van Eeghen, een infiltrante bij de SD, die zich in de zomer van 1944 in een lastig parket had gemanoeuvreerd door verliefd te worden op een Duitse Wehrmacht-officier en daarmee het vertrouwen van het Friese verzet had verloren. Het verzet stelde haar vervolgens voor de keuze: de kogel of vertrekken uit het Noorden. Een maand later arresteerde de SD haar in Amsterdam en werd ze naar Groningen overgebracht waar zij daadwerkelijk de kogel kreeg en in het Van Starckenborghkanaal werd gegooid. Cor van der Vlis was koerierster in het landelijk verzetsnetwerk, die, nadat haar knokploeg was opgerold, in september 1944 samen met een pre-

dikant in het bos bij het Drentse dorp Zeijen werd doodgeschoten. Anda Kerkhover kreeg in de vroege avond van 23 maart 1945 een nekschot door een Nederlandse SD'er. Hannie Schaft was de bekendste verzetsstrijdster; in Haarlem, midden april 1945, werd ze aangehouden en na haar bekentenis in de duinen bij Overveen gefusilleerd. Annick van Hardeveld was de laatste koerierster die in de oorlog het leven liet, nadat ze in de vroege ochtend van 5 mei, de dag van de bevrijding, op de fiets in de hoofdstad nog een verzetsklus wilde klaren en gekleed in verpleegstersuniform ongelukkigergewijs een patrouille Duitse soldaten kruiste, die geen vragen stelden maar meteen het vuur op haar openden. Ook Rose Jakobs (*De Roos die nooit bloeide, Dagboek van een onderduikster 1942-1944*) haalde het einde van de oorlog niet. Zij stierf in oktober 1944, nadat ze was getroffen door een splinterbom van een overvliegend vliegtuig. Gelukkig laat *101 vrouwen en de oorlog* naast al het oorlogsgeweld en alle wreedheden ook een minder verdrietige kant zien. We lezen dat tal van overlevenden in de naoorlogse jaren eveneens veel in hun mars hadden en op maatschappelijk, cultureel, politiek en academisch gebied een belangrijke rol hebben gespeeld. Een greep uit de vele voorbeelden. Annie Averink zat in het bestuur van de Nederlandse Vrouwenbeweging en vertegenwoordigde de CPN in het parlement. Frieda Belinfante werd de eerste vrouwelijke dirigent in de Verenigde Staten. Jetty Cantor werd als zangeres en artieste een bekende ver-

schijning op de televisie. Annetje Fels-Kupferschmidt was een van de oprichtsters van het Auschwitz Comité. Derkje Hazewinkel-Surings maakte al vóór de oorlog maatschappelijk carrière door cum laude te promoveren en een jaar later de eerste vrouwelijke hoogleraar strafrecht te worden. Dora van Velden, die in Nederlands-Indië was geïnterneerd, promoveerde in 1963 in Utrecht

op *De Japanse interneringskampen voor burgers gedurende de Tweede Wereldoorlog*. Haar proefschrift is een onmisbaar naslagwerk geworden. Zangeres Jetty Paerl werd een landelijke beroemdheid. En zo kan ik nog even doorgaan. Ook hebben sommige vrouwen na de oorlog aangrijpende (meestal autobiografische) werken geschreven, zoals Clara Asscher-Pinkhof (*De*

danseres zonder benen, volgens mijn overleden moeder het mooiste boek ooit na de Bijbel geschreven), koningin Wilhelmina (*Eenzaam maar niet alleen*), Elisabeth Keesing (*Op de muur*); Margaretha Ferguson (*Chaos en Angst op Java*) en Miep Gies. Opvallend is dat veel vrouwen al of niet met een KZ-syndroom stokoud zijn geworden. Tal van hen haalden de tachtig en negentig. Vier vrouwen zelfs de honderd. De alleroudste was met 107 jaar Elisabeth Keers-Laseur. Kan het lot cynischer zijn? Zij was leidster van de NSB-vrouwen en bleef tot het einde van haar lange leven in het bejaardentehuis volhouden dat de gaskamers een fabeltje waren geweest. Veel vrouwen zijn na de oorlog geëerd. Er zijn documentaires en films over hen gemaakt en er zijn hoofdpersonen in oorlogsromans op hen gebaseerd. Straten, lanen, pleinen, scholen, gebouwen, et cetera zijn naar hen vernoemd of we komen hun namen tegen op gedenksteden, plaquettes, borstbeelden en andere monumenten. En dan zijn er nog de vele prijzen, orders, onderscheidingen die hen in binnen- en buitenland ten deel zijn gevallen.

101 vrouwen en de oorlog is uitgegeven door Stichting 1001 vrouwen ter gelegenheid van het afscheid van Marjan Schwegman als directeur van het NIOD en samengesteld door Els Kloek. Het is een indrukwekkend document geworden. Voor iedereen een aanrader. In het bijzonder docenten geschiedenis raad ik aan het werkje over de 'wereldvrouwen' aan te schaffen en er niet alleen rond de dodenherdenking en de 5 meiviering boeiende lessen uit voor te bereiden.

Gert Moleman ■



101 VROUWEN EN DE OORLOG. Els Kloek (samenstelling), (Vantilt, Amsterdam 2016), 224 blz., € 19,90

DIDACTIEKCONFERENTIE 2016

25 en 26 november in Huize Bergen te Vught

Twee dagen bezig zijn met je vak! Samen met collega's en deskundigen nieuwe ideeën opdoen. Over lesinhoud, leerstijlen en examens. In een stijlvolle en gastvrije omgeving. Een nascholing die ook zeer geschikt is als sectieactiviteit.

VIJF WORKSHOPS

U kiest vijf workshops uit ons aanbod. We bieden een programma voor docenten van vmbo t/m vwo en van de eerste t/m de examenklas.

"Leuke workshops, prettige sfeer en goed georganiseerd"

LEERMIDDELENMARKT

Grote en kleine uitgevers, musea en aanbieders van educatief materiaal staan u graag te woord en tonen hun nieuwste producten.

"Leuker praktisch en meteen bruikbaar in mijn les"

AVONDPROGRAMMA

Uw historische kennis wordt getest tijdens de 'Pubquiz' die wordt verzorgd door Frits Hofstra.

NASCHOLING

Deelnemers ontvangen een certificaat.

"Fijn dat ik een boekje meekreeg met werkvormen"

GOED VERZORGD

De locatie staat garant voor een fijne ambiance, goede kamers en uitstekende maaltijden.

SLOTLEZING

De conferentie wordt afgesloten door journalist en schrijver Philip Dröge, die vertelt over Moresnet, het landje dat per ongeluk onstond.

SPECIAAL VOOR STARTERS

Ook dit jaar sponsort het bestuur van de VGN vijftien plaatsen van het speciale workshopprogramma voor studenten, LIO's en beginnende docenten.

SECTIEACTIVITEIT

Steeds meer secties weten onze conferentie te vinden; er is voldoende gelegenheid voor gezelligheid naast de scholing!

TERUGBLIK 2015

De deelnemers beoordeelden onze conferentie met een 8,1.

"Hoewel ik verwachtte dat ik niet veel nieuws zou horen, bleek het tegendeel waar"

KOSTEN EN INSCHRIJVING CONFERENTIE

Kosten: € 425

(niet-leden betalen € 465).

Inclusief overnachting, maaltijden en nascholingscertificaat. Max. 75 deelnemers.

STARTERSCONFERENTIE

Kosten: € 150 (alleen voor leden).

Inclusief overnachting, maaltijden en nascholingscertificaat. Max. 15 deelnemers.

Voorkom teleurstelling! Maak gebruik van de voorinschrijving. Uw eerste keus bij de workshops wordt dan zeker gehonoreerd. Voorinschrijving kan tot 1 september via vgndidactiek@gmail.com.

Inschrijven met workshopkeuzes kan vanaf 1 september via www.vgnkleio.nl



Schrijf je nú in via vgndidactiek@gmail.com



FOTOGRAFIE: MIKE BINK

MOOIE MARIA'S

Museum Catharijneconvent geeft deze zomer de regie uit handen aan Herman Pleij. Van 8 juli t/m 4 september is zijn tentoonstelling te zien. Na een duik in de collectie viel hij voor de middeleeuwse topstukken waar hij bezoekers op een andere manier naar laat kijken. Met thema's als 'bloody as hell', 'mooie Maria's' en 'naakte waarheid'. Herman Pleij koos zijn favoriete middeleeuwse kunstwerken en presenteert ze vanuit zijn expertise als emeritus hoogleraar historische Nederlandse letterkunde, gespecialiseerd in de literatuur van de middeleeuwen. Achter alle gekozen werken schuilt een verhaal dat Herman Pleij zelf heeft ingesproken, zodat de bezoeker door de meestersverteller zelf wordt rondgeleid.



Links (in handen Herman Pleij): Zittend Christuskind, begin zestiende eeuw, Museum Catharijneconvent, Utrecht. Midden: Heilige Maagschap, Meester van Liesborn, ca. 1480. Museum Catharijneconvent, Utrecht. Rechts: Huwelijk van Maria en Jozef (detail), Meester van Sint Goedele, ca. 1485. Museum Catharijneconvent, Utrecht.

NIEUWE DOCENTEN

Op zaterdag 1 oktober is er een netwerkmiddag voor startende docenten geschiedenis in Utrecht. Het doel van deze middag is om andere startende docenten te ontmoeten en ervaringen uit te wisselen. Daarnaast is er een leuke excursie waarmee je je historische kennis kunt bijspijkeren. Uiteraard is er ook aandacht voor hoe je de nieuwe weetjes kunt gebruiken voor de klas. De dag wordt afgesloten met een borrel. Het programma start om 13.00 uur en eindigt rond 17.00 uur. Meer informatie volgt via *Kleio* en de Facebook-groep Nieuwe Docenten VGN. Wees gegarandeerd van een plek en meld je alvast aan door een mail te sturen aan commissielid Paula van Rooij: pamj.van.rooij@gmail.com.

WIN HET BOEK MENTHOL

Menthol vertelt het bijzondere levensverhaal van Joseph Sylvester, alias Menthol. Hij komt in 1925 in Nederland terecht als hij vlucht voor armoede en de Ku Klux Klan. In Nederland gaat hij tandpasta verkopen. Hij trekt het hele land door en komt dan Roosje Borchert tegen. Ze worden verliefd, maar hij is zwart en zij blank, en dat zorgt voor problemen. Ze trotseren alle tegenslag en trouwen. Maar dan breekt twaalf jaar later de Tweede Wereldoorlog uit. Opnieuw dreigt Josephs vrijheid te worden aangetast.



In *Kleio* 5 publiceren we een recensie van dit boek, maar u kunt het nu al winnen! Geef antwoord op deze vraag:

Uit welk land komt Joseph Sylvester?

Stuur uw antwoord vóór 31 augustus naar redactie@vgnkleio.nl. Vergeet niet uw adresgegevens erbij te zetten, zodat we het boek kunnen opsturen als u wint. We mogen één exemplaar weggeven.

MUSEUMLESSEN VOOR BASISONDERWIJS

In het nieuwe schooljaar 2016-2017 biedt het Rijksmuseum van Oudheden maar liefst vier nieuwe museumlessen voor het basisonderwijs. Bij de vernieuwde Egypte-afdeling zijn er voor groep 1-2 en 3-4 spelroutines met Vos en Haas, bekend van de gelijknamige kinderboeken. Ook leerlingen uit groep 5-8 kunnen in het museum het oude Egypte ontdekken. Voor groep 5-6 is er de les Tureluurtje. Die laat de leerlingen onderzoeken hoe Griekse en Romeinse kunstenaars en ambachtslieden te werk gingen, om vervolgens zelf met schetsboek en potlood aan de slag te gaan. Alle lessen zijn geschikt voor maximaal 35 leerlingen en kosten 75 euro. Meer informatie staat op www.rmo.nl/basisonderwijs.



FOTO: ROB OVERMEER



GEKNIPT VOOR DE VIJAND

Toen de lokken van vrouwen die met de bezetter gingen op de stoep vielen in de meidagen van '45, juichte een massa mensen. Wat ging er in de hoofden van deze mensen om? Uit een veertigtal verhalen van omstanders, die de basis vormen voor een expositie in het Nederlands Volksbuurtmuseum, blijkt dat zij zich vaker machteloos voelden dan dat zij ervan genoten. Het volksgericht tegen 'moffenmeiden' roept ook in 2016 nog vragen op over individueel gedrag bij uitbarstingen van volkswoede. Bij de tentoonstelling is een lespakket samengesteld voor de onderbouw van havo en vwo. Daarin wordt de geschiedenis van de 'moffenmeiden' verbonden aan hedendaags groepsgegedrag. *Geknipt voor de vijand* is te zien tot en met zondag 21 augustus 2016 in Het Nederlands Volksbuurtmuseum in Utrecht.

Meer informatie over het museum en de expositie kunt u vinden op www.volksbuurtmuseum.nl en www.gekniptvoordevijand.nl.



HISTOCRYPTO

Welke historische persoon zoeken wij?

Fe



α



Stuur het antwoord vóór 10 augustus 2016 naar redactie@vgnkleio.nl. Het antwoord op de Histocrypto uit Kleio 3 was: U2-incident of de crash van Powers in de Sovjet-Unie (1960). De winnaar is dit keer Bert Streefland uit Zwolle. Hij wint de boekenbon van 20 euro. Gefeliciteerd!

IDEALEN

Ik at onlangs pizza met mijn vwo 6-klas. Niemand stak de vinger op toen ik vroeg wie vegetariër was. Vegetariër ben je tegenwoordig vooral als het nodig is voor je gezondheid, voor je *selfie*, niet omdat de vleesindustrie je tegenstaat. Natuurlijk, jongeren hekelen slavernij; ze vinden de vleesindustrie niet prettig; ze worden verdrietig van kinderarbeid in Aziatische kledingfabrieken. En toch: het weerhoudt ze er niet van chocola te eten of in hun goedkope kleding een emmer kip bij de KFC te kopen. En wat voor mijn leerlingen geldt, geldt evenzogoed voor hun ouders. We koesteren waarden, maar leven niet naar de normen die er bij horen. Idealen lijken iets van vroeger te zijn geworden.

Onlangs sprak ik de cultuurfilosoof Thijs Lijster die in zijn essaybundel *De Grote Vlucht Inwaarts* uiteenzet hoe het geloof in de maakbare samenleving plaats heeft gemaakt voor het geloof in het maakbare individu. Stress pakken we aan met een cursus mindfulness. Depressiviteit, daar is een pil voor. Niet langer vragen we ons af waarom er zoveel mensen gestrest of depressief zijn, nee, we vormen ons naar de geschiedenis zoals die ons overkomt. We hebben de Verlichting zo stilaan weer uitgezet.

'We vormen ons naar de geschiedenis zoals die ons overkomt. We hebben de Verlichting zo stilaan weer uitgezet'

Toen Mark Rutte in 2013 zijn olifantenvisie ('Visie is als de olifant die het uitzicht belemmert') tijdens de HJ Schoo-lezing bekendmaakte, bevestigde hij wat ik al dacht: het ontbreekt de Nederlandse politiek momenteel aan vergezichten. En dus ontbeert de Nederlandse politiek ideologie. Het is hapsnappolitiek; we draaien met de wind mee en zien wel waar het schip uiteindelijk strandt.

Politieke utopieën – zoals die van het communisme en het nazisme – liepen in de twintigste eeuw nogal eens uit op ellende. Daarom is het niet vreemd dat Rutte zijn beleid aanpast aan de waan van de dag. Als je aan de loop der dingen gaat frunniken, dan ben je vast iets engs van plan. Ideologieën behoren daarom alleen nog de extremisten toe. Ooit was de natuur een gegeven en gaven we de samenleving vorm. Nu is het andersom: de natuur – ons lijf – veranderen we, de geschiedenis zoals die zich manifesteert is een gegeven feit; daar hebben we geen grip op.

Partijen zonder ideologie. Jongeren zonder idealen. Het is een treurige constatering. Ooit bedachten we dat de samenleving maakbaar was. We waren optimistisch, omdat we meenden dat we in staat waren met ons verstand de wereld ten goede te veranderen. Nu zijn we in ons zelf gekeerd geraakt. Ik wind me op, maar gelukkig is daar een pilletje voor. ■

Wil je op deze column reageren? Mail naar maarmeneer@gmail.com.

Jelte Posthumus woont in Groningen en is docent geschiedenis aan de CSG Liudger in Drachten. Hij schrijft al jaren over het onderwijs. Daarnaast is hij radiopresentator voor Glasnost, een Gronings radioprogramma over kunst en cultuur. Ook is hij muzikant en filmfiefhebber.





BEVRIJDINGSPORTRETEN

Op de website www.bevrijdingsportretten.nl zijn korte biografieën van overlevenden van kamp Westerbork – geschreven, gefilmd als audioportret, of in een kunstzinnige verwerking – verzameld. Aan de website werkten scholieren, kunstenaars, auteurs en overlevenden van kamp Westerbork mee. Onder andere Jeroen Krabbé, Ad van Liempt, Pauline Slot, Saskia Goldschmidt en René Diekstra leverden een bijdrage.

Ruim de helft van de in kamp Westerbork bevrijde gevangenen kwam uit Nederland. Uit alle destijds bestaande provincies waren gevangenen afkomstig, het merendeel uit Noord-Holland (Amsterdam). Ook in de provincies Zuid-Holland, Groningen en Gelderland woonden vóór de Tweede Wereldoorlog veel Joden die op 12 april 1945 in kamp Westerbork zouden worden bevrijd.

MIDDELEEUWS HEUSDEN

In vestingstad Heusden is de komende maanden de expositie *Heusden 1516* te zien. Een spannend verhaal over rivaliteit, handel, oorlog en vrede in de tijd van Jheronimus Bosch (ca. 1450-1516). Door de ligging op de grens van Holland, Brabant en Gelre werd de regio rond Heusden decennialang hard getroffen door de Gelderse Oorlogen. Door toedoen van 's-Hertogenbosch verloor Heusden in 1481 ook nog eens zijn ligging aan de Maas: de Bosschenaren sneden bij Nederhemert listig een meander van de rivier af. Daardoor kwam de economie nagenoeg tot stilstand.

De expositie *Heusden 1516* vertelt hoe Heusden deze moeilijke tijd te boven kwam. Want de oorlog bracht de stad niet alleen ellende, maar ook welvaart. Het middeleeuwse Heusden groeide uit tot een onneembare vestingstad, met economische bloei als gevolg. Aan de hand van originele archiefstukken, prenten en objecten, zoals kanonskogels en wapentuig, neemt deze expositie de bezoeker mee naar de roerige zestiende eeuw.

De tentoonstelling is gratis te bezoeken tot en met 11 september. De expositie *Heusden 1516* is verdeeld over twee locaties: het bezoekerscentrum en museum het Gouverneurshuis. Een route verbindt de twee tentoonstellingslocaties. De route loopt via smalle steegjes, historische panden en markante plekken die aansluiten op het verhaal van de expositie. Meer informatie op heusden1516.nl.

GROTE TENTOONSTELLING TADEMA

Het Fries Museum presenteert vanaf 1 oktober een grote tentoonstelling met schilderijen van Alma-Tadema. Hij verbeeldt de oudheid zo overtuigend, dat regisseurs zijn schilderijen gebruiken als blauwdruk voor spektakelfilms als *Ben Hur* en *Gladiator*. De tentoonstelling laat zien hoe zijn werk de filmwereld heeft beïnvloed, van de opkomst van Hollywood tot in de 21ste eeuw.

De Friese Lourens Alma-Tadema volgde zijn opleiding tot schilder in Antwerpen en werkte in Brussel tot hij in 1870 naar Londen vertrok. Daar zou hij de rest van zijn leven wonen en werken. De kunstenaar ontwikkelde zich in Engeland tot een van de belangrijkste schilders van zijn tijd. Hij liet zich naturaliseren en Lourens werd Lawrence Alma-Tadema. In 1899 werd hij geridderd en mocht zich voortaan Sir noemen. Na zijn dood in 1912 liep Londen uit en werd hij als een beroemdheid begraven in de St Paul's Cathedral. Maar informatie is te vinden op www.friesmuseum.nl.



A coign of Vantage,
Sir Lawrence Alma-Tadema

HET
VOLGENDE
NUMMER VAN
KLEIO
VERSCIJNT
16 SEPTEMBER



VMBO-CONFERENTIE OVER HET EXAMEN GESCHIEDENIS

Voor de negende keer organiseren de Universiteit Utrecht, Hogeschool Utrecht, VGN en Prodemos de vmbo-conferentie, ditmaal met de drie themalijnen: *Staatsinrichting*, *Interbellum* en *vakdidactiek*.

Per thema is er een inhoudelijke lezing en kan er gekozen worden uit twee didactische workshops. Er wordt ook aandacht besteed aan de nieuwe syllabus en het gewijzigde examen Geschiedenis vmbo, dat ingaat in 2018.

Doelstelling

De jaarlijkse vmbo-conferentie is erop gericht u te voorzien van tips en concreet lesmateriaal zodat u de geschiedenislessen goed kunt laten aansluiten op het examenprogramma en leerlingen goed voorbereid zijn op het examen. In alle lezingen en workshops krijgt u tips en materiaal dat aansluit bij het examenprogramma.

Datum: vrijdag 4 november 2016 van 10.00-16.30 uur op de Uithof, Utrecht

Kosten: € 220 euro (incl. drinken, lunch, borrel, werkmateriaal en nascholingscertificaat)

Opgave: Meer informatie en opgave vanaf eind juni via website: www.uu.nl/geschiedenisendidactiek

Lezingen en workshops

Lezingen: Huub Kurstjens en Gerard Rozing over het gewijzigde examen en de nieuwe syllabus; Jeroen Koch over de Nederlandse staatsinrichting tussen 1813 en 1917; Koen Henskens over actief historisch denken in het vmbo; Remco Ensel over fotografie en nationale identiteit in het interbellum; Sjaak van der Lee over lesgeven volgens het gameprincipe.

Workshops: Pro Demos met nieuwe werkvormen over Staatsinrichting; Movies that Matter over film in het interbellum; Bjorn Wansink en Albert Logtenberg over historisch redeneren en het vmbo-examen; Albert van der Kaap over Geschiedenis en de aansluiting vmbo-tl/havo; Gerard Rozing en Huub Kurstjens over vragen maken aan de hand van de aangepaste syllabus en voorbeeldvragen; Gerard Steenhagen over de nieuwe syllabus en geschiedenismethoden voor het CSE.

VERLICHTINGSIDEEËN & DE DEMOCRATISCHE REVOLUTIES

- MET LEZINGEN VAN:

WIJNAND MIJNHARDT CULTUURHISTORICUS VAN DE VERLICHTING
MAARTEN VAN BUUREN SPINOZA-KENNER
JOKE J. HERMSEN SCHRIJFSTER EN FILOSOFE

- VERSCHILLENDE DIDACTISCHE WORKSHOPS
EN EEN AFSLUITEND DEBAT

25 NOVEMBER 2016
9.30 - 17.00 UUR

UTRECHTS STEDELIJK
GYMNASIUM

€ 200,- p.p.

(incl. certificaat, cursusmateriaal,
koffie/thee, lunch en borrel)

Iedere deelnemer ontvangt
Joke Hermens roman
De liefde dus (2008),
over Belle van Zuylen
en de Verlichting.

Programma en aanmelding

www.uu.nl/nascholinggeschiedenis

Vragen

nascholinguu@gmail.com



Universiteit Utrecht

TEYLER'S
museum

