

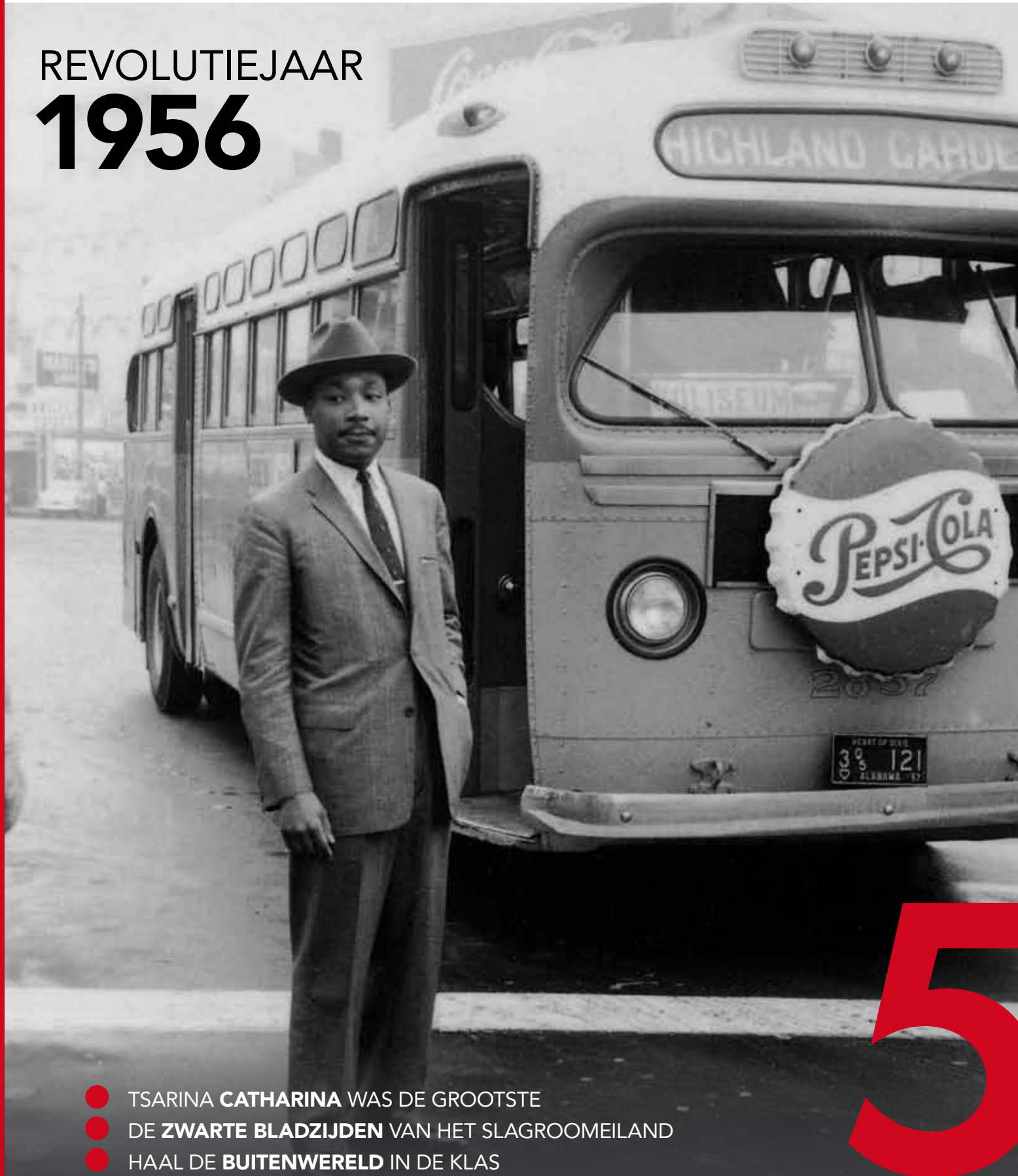
KLEIO



UITGAVE VAN DE VGN
JAARGANG 57 | SEPTEMBER 2016

VOOR DOCENTEN GESCHIEDENIS EN STAATSINRICHTING

REVOLUTIEJAAR 1956



- TSARINA **CATHARINA** WAS DE GROOTSTE
- DE **ZWARTE BLADZIJDEN** VAN HET SLAGROOMEILAND
- HAAL DE **BUITENWERELD** IN DE KLAS

5



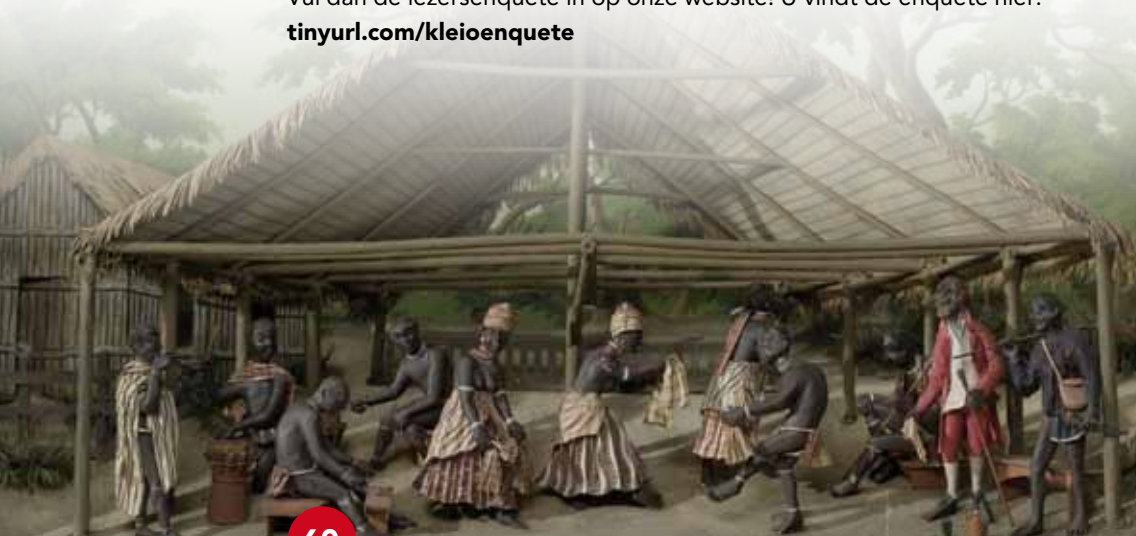
Geachte lezer,

Kleio 5 staat boordevol informatie over de meest uiteenlopende zaken die een ding gemeenschappelijk hebben: geschiedenisadepten informeren over het vak geschiedenis en alles wat daarbij komt kijken.

In dit nieuwe schooljaar zal duidelijk worden hoe het vak geschiedenis er in 2032 uit zal gaan zien. Het VGN-bestuur heeft docenten opgeroepen mee te denken over de invulling en de plaats van ons vak naast andere vakken. De discussie zal nog wel even voortduren, maar het is duidelijk dat wij onze huid duur zullen verkopen. Naast debatten over de invulling van het vak in de nabije toekomst is er in deze *Kleio* uiteraard veel aandacht voor het verleden. Tussen de inhoudelijke en vakdidactische artikelen vindt u ook een kritische blik op het afgelopen vmbo-examen. Daarnaast start vanaf dit nummer een nieuwe rubriek: aan een buitenlandse collega worden een aantal vragen gesteld over het vak geschiedenis in zijn of haar land, de methodes, maar ook over zijn salaris. Een boeiende *Kleio* derhalve. Ik wens u dan ook veel les- en leesplezier!

Ben Vriesema
hoofdredacteur Kleio

P.S.: Wilt u meehelpen om uw vakblad nog boeiender te maken?
Vul dan de lezersenquête in op onze website! U vindt de enquête hier:
tinyurl.com/kleioenquete



60

Contributie

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

Leden- en abonnementsadministratie

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 staatsinrichting in Nederland (VGN). Leden ontvangen het gratis.

HOOFDREDACTIE

Ben Vriesema
hoofdredactie@vgnkleio.nl

EINDREDACTIE

Annemiek de Groot
Juul 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

SOCIAL MEDIA

@gsonderwijs
www.facebook.com/vgnkleio

- 4 **1956 – DE WERELD OP ZIJN KOP**
- 13 BOEKEN
- 14 HERMAN PLEIJ... EN DE GESCHIEDENIS
- 16 **LIBERALISME IS EEN KIND VAN HET CHRISTENDOM**
- 22 **DEMOCRATIE EN VOLKSPOLITIEK IN 1848**
- 26 **2032 GESCHIEDENIS VOOR OP HET MARKTPLEIN**
- 30 MUSEUM: HERMITAGE AMSTERDAM
- 34 **SREBRENICA, DE VERRADEN STAD**
- 36 **SCHOLIERENCONFERENTIE OVER DE LESSEN VAN SREBRENICA**
- 42 **NIEUW! KLEIO INTERNATIONAL: LITOUWEN**
- 44 **DE VMBO-EXAMENS GESCHIEDENIS VAN 2016**
- 49 DIER: DE FENIKS
- 52 **2032 GESCHIEDENIS EN DE TOEKOMST: ONGEMAKKELIJKE BEDGENOTEN?**

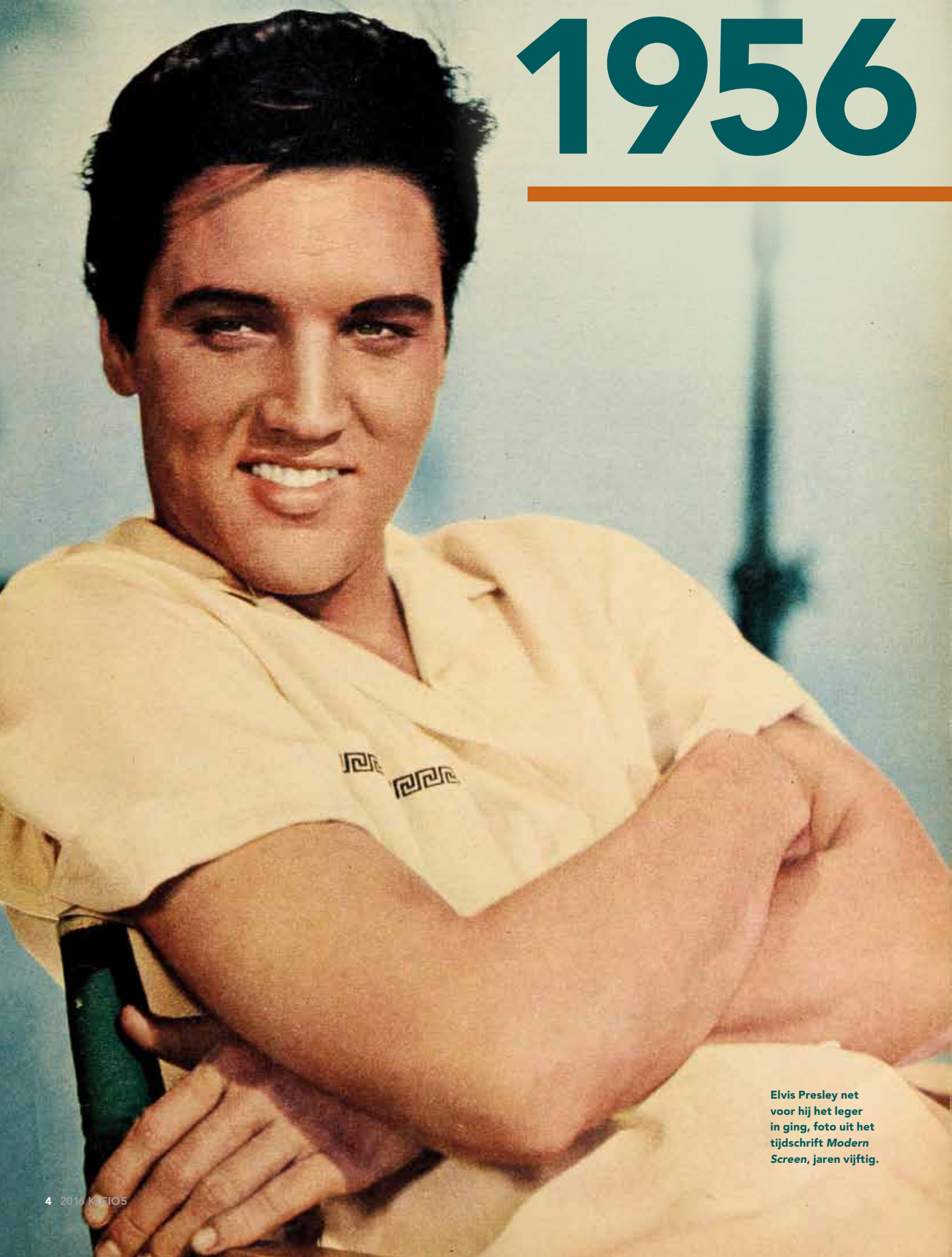


- 56 KLAAR VOOR DE KLAS
- 58 VGN NIEUWS: DOCENTENDAG
- 59 COLUMN: TON VAN DER SCHANS
- 60 **CANON VAN DE ZWARTE BLADZIJDEN**
- 64 KLEIO IN DE KLAS: QUACO
- 66 RECENSIES
- 71 KLEIOKRANT
- 73 COLUMN: JELTE POSTHUMUS



Cover:
Martin Luther King
 (1929-1968) op 26
 december 1956,
 na de maanden-
 lange busboycot in
 Montgomery. Het
 Amerikaanse Hoog-
 gerechtshof heeft
 enkele dagen eerder
 bepaald dat rassen-
 scheiding in het
 openbaar vervoer
 indruist tegen de
 grondwet.

1956



Elvis Presley net
voor hij het leger
in ging, foto uit het
tijdschrift *Modern
Screen*, jaren vijftig.

DE WERELD OP ZIJN KOP

Hét revolutiejaar van de vorige eeuw

Revoluties kwamen in vele jaren voor: 1789, 1848, 1917, 1989. Maar 1956 kunnen we misschien wel beschouwen als het belangrijkste revolutiejaar ter wereld. Zestig jaar geleden vonden op bijna alle continenten gebeurtenissen plaats die wereldwijd grote gevolgen hadden.

Hearbreak Hotel was niet de eerste single van Elvis Presley, maar wel zijn eerste die wereldwijd boven aan de hitlijsten stond. 81 procent van televisiekijkend Amerika zag de zanger in september optreden bij Ed Sullivan – een kijkcijfer waar *The Voice* alleen maar van kan dromen. Elvis maakte met zijn heupwiegende bewegingen veel los bij de jeugd. De muziekstroming rock-'n-roll werd populair bij de (rebelse) jeugd en in 1956 kwam er dan ook voor het eerst een film op de markt die speciaal voor jongeren bedoeld was: *Rock Around the Clock*. Zanger Bill Haley die het titelnummer uitvoerde, was zelf overigens helemaal niet zo rebels. Zo verbood hij zijn bandleden alcohol te drinken tijdens de tournee en het hebben van affaires met meisjes. Het establishment moest niets hebben van deze nieuwe muziekstroming. De Amerikaanse psychiater Francis Braceland omschreef rock-'n-roll in de *New York Times* van 28 maart 1956 als een 'kannibalistische en tribale muziekvorm'. Toch groeide de aanhang en was rock-'n-roll vanaf dat moment niet meer weg te denken uit de muziekwereld.

BUSBOYCOT

In hetzelfde jaar vond er in Montgomery (Alabama) een busboycot plaats. Secretariaat Rosa Parks, die op 1 december in het jaar daarvoor een doosje aspirine, een tube tandpasta en wat kerstcadeautjes had gehaald, was voor in de bus gaan zitten. Buschauffeur James Blake – hij had haar jaren eerder al eens uit de bus gegooid – sommeerde haar om naar achteren te gaan zodat net ingestapte blanke passagiers konden zitten op de voor hen bestemde plekken. Parks weigerde echter achterin te gaan staan, hoewel de staplaatsen daar speciaal voor de niet-blanke passagiers waren bedoeld. In Montgomery had maar acht procent van de zwarte bevolking stemrecht. Er

werden allerlei juridische beperkingen opgelegd voor de zwarten: je mocht pas stemmen wanneer je vijfhonderd dollar aan bezittingen had en je slaagde voor de alfabetismetest. Kortom, er was een grote mate van ongelijkheid in het zuiden van de Verenigde Staten.

De busboycot die volgde op de arrestatie van Rosa Parks stond onder leiding van dominee Martin Luther King en duurde 382 dagen. De boycot werd beëindigd nadat het Supreme Court eind 1956 had bepaald dat segregatie in het openbaar vervoer niet toelaatbaar was. De zwarte bevolking van Montgomery kreeg gelijk. In 1956 werd zo een eerste stap naar wettelijke gelijkheid gezet. ►

Ben Vriesema is hoofdredacteur van Kleio.

Rosa Parks wordt – net als Martin Luther King en tientallen anderen – gearresteerd voor het boycotten van het openbaar vervoer, februari 1956.



DEKOLONISATIEGOLF

Op het Afrikaanse continent ontbrandde in 1956 de onafhankelijkheidsstrijd tussen de Fransen en de Algerijnen. Frankrijk was nog maar net gekomen van het feit dat het Vietnam had moeten afstaan – het trotse Franse leger had een nederlaag geleden bij Dien Bien Phu (1954). De Fransen bleven er echter van overtuigd dat de overzeese gebieden tot hun rijk behoorden en dat de bevolking in Algerije een *mission civilisatrice* opgelegd zou moeten krijgen. De Algerijnen hadden de Fransen nodig, zo werd gedacht. Maar in feite bestonden er twee soorten Algerije. Naast het Franse koloniale Algerije was er nog het arme Algerije, waar een groot deel van de bevolking – dat voor negentig procent analfabeet was – geen kiesrecht had. Om veranderingen te eisen was het *Front de Libération Nationale* (FLN) in 1954 een gewapende strijd begonnen tegen de Franse overheersing. Minister van Binnenlandse Zaken Mitterand wilde niets weten van onderhandelingen. ‘De enige onderhandeling is oorlog,’ aldus Mitterand. Maar omdat het FLN een stugge guerrilla voerde, waarbij gruwelmoorden niet werden geschuwd, ontstond er een soort im-

‘SOMMIGEN DACHTEN DAT ER EEN NIEUWE WIND IN MOSKOU WAAIDE, MET OPSTANDEN IN OOST-EUROPA ALS GEVOLG’

passe. In mei 1956 liep een aantal Franse soldaten in een hinderlaag bij Palestro waarna de lichamen ernstig verminkt werden. De reactie van de Fransen was veelzeggend: enkele opgepakte FLN-strijders werden guillotineerd. FLN-leider Ahmed Ben Bella was met een aantal personen op weg naar Tunis om met gelijkgestemden te praten over de mogelijkheid Algerije onafhankelijk te krijgen toen de piloot via de intercom werd gesommeerd naar Algiers te vliegen. De inzittenden mochten niets in de gaten krijgen. In Algiers stonden de Fransen klaar om de kopstukken van het FLN voor een paar jaar achter de tralies te zetten. Toch was het proces richting de onafhankelijkheid onomkeerbaar: Frankrijk probeerde de opstand met geweld neer te slaan, maar het tegendeel werd bereikt, het verzet groeide. In 1961 werd in een volksstemming besloten dat Algerije onafhankelijk zou worden. Zeer tegen de zin van de Franse kolonisten in Algerije, maar president De Gaulle begreep dat de dekolonisatiegolf niet meer te stoppen was.

HONDERD BLOEMEN

Verhoudingsgewijs was het op het Aziatische continent in 1956 rustig. Mao zat stevig in het zadel in China, en Ho Chí Minh hoopte op verkiezingen

in Vietnam, maar zag met lede ogen aan dat onder president Eisenhower het aantal Amerikaanse ‘adviseurs’ was verdubbeld. Het ging nog steeds om een bescheiden aantal van zevenhonderd, maar de Amerikaanse bemoeienis met Vietnam leek onomkeerbaar.

Mao besloot in 1956 – naar aanleiding van gebeurtenissen op andere plekken in de wereld – te starten met een campagne die ervoor moest zorgen dat de criticasters van de Communistische Partij hun zegje mochten doen. De campagne met de kleurrijke titel *Laat honderd bloemen bloeien* zorgt onder historici nog steeds voor debat, want heeft Mao dit doelbewust gepland om op deze wijze critici op te kunnen pakken? Of zag hij zich door de vele kritiek genoodzaakt de critici de mond te snoeren?

NIEUWE WIND

De toespraak van het jaar werd gehouden in Moskou op 25 februari 1956. Het was een toespraak die geheim had moeten blijven, maar die langzaam maar zeker de wereld over ging. Uitsluitend bedoeld voor partijafgevaardigden van de Sovjet-Unie hield de eerste secretaris van de Communistische Partij, Nikita Chroesjtsjov, een vier uur durende rede waarin Stalin werd neergezet als een lafaard omdat hij niet aan het front was verschenen in de Tweede Wereldoorlog. Chroesjtsjov noemde zijn voorganger smalend ‘het zogenaamde militaire genie’. De voormalige schaapherder, pijpfitter en districtshoofd durfde wel: Stalin stond op een gigantisch voetstuk in de Sovjet-Unie en was nog geen drie jaar daarvoor overleden. Het harde bewind van Stalin werd echter door de nieuwe leider in de Sovjet-Unie neergesabeld. Overigens sprak Chroesjtsjov met boter op zijn hoofd, want tijdens de Grote Terreur had hij zelf even hard meegedaan met het oppakken van vermeende tegenstanders van het regime en deze personen gefolterd en vermoord. Hoewel het de bedoeling was dat de toespraak nooit in handen van de pers zou vallen, gebeurde dat toch. Een klein groepje Oost-Europese leiders kreeg de tekst in handen en ook de CIA had op den duur de beschikking over een exemplaar. Daarna ging het snel. In de Sovjet-Unie zelf nam de partij het initiatief een geredigeerde versie door het hele land te sturen die werd voorgelezen en waarbij iedereen vier uur lang moest luisteren naar dat wat werd verteld.

Bij velen was de schok groot. ‘Hun’ Stalin werd neergezet als een slecht mens. In Georgië, de geboortestreek van Stalin, ontstonden vervolgens grote rellen omdat de nationale held van de troon werd gestoten.



De Chinese leider Mao was des duivels, want kritiek op de persoonsverheerlijking van Stalin zou ook zijn weerslag kunnen hebben op zijn eigen persoonlijkheidscultus. De relatie tussen Mao en Chroesjtsjov was na de toespraak dan ook verstoord. Omdat de rede tot ver buiten de Sovjet-Unie bekend werd, meenden sommigen dat er een nieuwe wind in Moskou waaide. Het gevolg was dan ook dat er in een aantal landen in Oost-Europa opstanden uitbraken. Zo protesteerden duizenden Polen voor meer openheid en vonden er zelfs stakingen plaats. In Polen had het oproer echter geen vervolg. In Hongarije was dat anders.

DE SCHANDE VAN BOEDAPEST

Wanneer je het statige gebouw op Andrassy út 60 binnenloopt, zie je direct een grote tank bij de ingang staan. Constant druppelt er olie vanaf het voertuig op de grond. De tank staat symbool voor de onderdrukking van de Hongaarse Opstand. Het Terror Háza Múzeum geeft een prachtig overzicht van de gebeurtenissen die plaatsvonden in het najaar van 1956. De rede van Chroesjtsjov had een aantal onbedoelde gevolgen: een ervan was dat een grote groep mensen in Hongarije meende dat het moment was aangebroken om onder de harde knoet van de Russische 'vriend' vandaan te komen. ►

Nikita Chroesjtsjov (met pet) met Jozef Stalin, midden jaren dertig van de twintigste eeuw.

De rode ster was namelijk overal in het land zichtbaar en de Hongaarse partijleider Rákosi bewees 'Stalins beste leerling' te zijn. De onderdrukking van mogelijke anticommunisten ging door, maar het lukte de Hongaarse communistische *diehards* niet de hele samenleving onder controle te krijgen. In het bijzonder vanuit de kerken bleef het verzet aanwezig, ondanks verwoede pogingen kardinalen en bisschoppen op gruwelijke wijze uit te schakelen.

Na de dood van Stalin op 5 maart 1953 veranderde er het een en ander. Rákosi was zijn beschermheer kwijt en werd door 'Moskou' verweten een slecht economisch bewind te voeren en wel heel veel mensen achter de tralies te hebben gezet. Tevens stoorde het de leiders in het Kremlin dat de persoonlijkheidscultus rond Rákosi megalomane

vormen had aangenomen. Hij moest dan ook zijn macht gaan delen met Imre Nagy, de minister van Landbouw. Nagy beloofde een Nieuwe Koers. En Rákosi? Die ging voor een 'medische behandeling' naar Moskou, maar sleet de rest van zijn leven in Kirgizië.

Door de Nieuwe Koers van Nagy werd kritiek toegestaan: in de pers kwamen artikelen over hoe het communisme beter zou kunnen werken. De kritiek werd echter zo pittig dat de partijleiding besloot Nagy te ontheffen van zijn functie. Daar was lang niet iedereen blij mee; men had geroken aan de vrijheid en wilde deze behouden. Tijdens de herbegravenis van een oud-minister van Buitenlandse Zaken – een aantal jaren daarvoor neergezet als verrader, maar nu beschouwd als held – sloeg de vlam in de pan. Dag na dag vonden er

Bewoners van Boedapest bij resten van een antitankkanon.
Foto: Nagy József.





Herdenkingsavond
in Eindhoven na de
Hongaarse Opstand,
5 november 1956.
Foto: Wim van
Rossem.

demonstraties plaats en het leek erop alsof Moskou inderdaad meer vrijheid zou gaan toestaan. Vooral in Boedapest was medio oktober een broeierige sfeer ontstaan. Veel Hongaren hadden het 'Rákosi-symbool' (de rode ster met hamer en korenaar) uit de vlag geknipt en hem daarna opgehangen. Op 23 oktober 1956 werd tijdens een grote demonstratie zelfs het beeld van Stalin omvergetrokken, alleen zijn laarzen bleven staan. De Hongaarse Opstand was een feit.

Onderhandelingen met de Russen resulteerden er vervolgens in dat de Russen zich terugtrokken. De Hongaren dachten dan ook even dat de bevochten vrijheid een feit was. Maar dat bleek een faliekante misrekening: Chroesjtsjov verordonneerde dat de opstand moest worden neergeslagen. Na het uitspreken van codewoord 'Bliksemstraal 444' werd *Operatie Werwelwind* in werking gezet. Zestigduizend soldaten en duizenden tanks vielen de 'rebellens' aan. Nagy werd opgepakt en later opgehangen, samen met medestrijders. Zijn lichaam werd ingepakt in dakleer en met het gezicht naar beneden in een anoniem graf gegoooid. In totaal stierven er 2700 Hongaren en werden er 22.000 gearresteerd. János Kádár nam het bestuur over. Het zal u niet verbazen dat hij een hardliner was. En andere landen? Ach, die hadden wel hun mond vol over de 'schande van Boedapest' maar hun ogen waren voornamelijk gericht op het Suezkanaal (zie verderop). De Hongaarse strijd voor meer vrijheid was voor niets geweest.

VAARWEL VRIENDEN

In Nederland zaten veel mensen aan de radio gekluisterd toen duidelijk werd dat de situatie zich in Hongarije anders ontwikkelde dan gehoopt. Hieronder leest u de transcriptie van het radiobericht zoals voorgelezen door het ANP op 4 november 1956: 'Russische troepen zijn vanochtend vroeg een grootscheepse aanval begonnen op de Hongaarse hoofdstad Boedapest. Volgens sommige persberichten zouden zij de stad al grotendeels in bezit hebben. Ook zouden zij premier Nagy en de niet-communistische leden van zijn kabinet hebben gearresteerd. De communist János Kádár, die zitting had in de regering van Nagy, zou in Szolnok al een nieuwe regering hebben gevormd, die door radio Szolnok als pro-Russisch wordt aangekondigd. Kádár heeft het optreden van de Russische troepen toegejuicht. De strijd om Boedapest is vanochtend tegen vier uur begonnen. Om zes uur kwam radio Boedapest in de lucht met een boodschap van premier Nagy. Hij zei (eerst in het Hongaars en daarna in het Engels en Frans) dat de Sovjettroepen de aanval op Boedapest waren begonnen, klaarblijkelijk met het doel de democratische regering omver te werpen. "Onze troepen zijn in gevecht met de Sovjetstrijdkrachten," aldus Nagy. "Het Hongaarse leger is op zijn post. Dit is mijn boodschap tot het Hongaarse volk en de gehele wereld." (...) De verbinding tussen een aantal persbureaus en hun kantoren in Boedapest werd tegen half negen verbroken. De laatste mededelingen van deze ►

kantoren behelsden het bericht, dat de Russen naderden. Een Hongaars telegrafist seinde: “Vaarwel vrienden, de Russen komen eraan.” Toen werd de verbinding verbroken.’

HAAT EN WANTROUWEN

De opstand en vooral het neerslaan ervan ging dus niet aan Nederland voorbij. Integendeel. De dagbladen pakten groot uit toen duidelijk werd dat Russische soldaten de opstandelingen hardhandig hadden aangepakt. Zo schreef *de Volkskrant* over een ‘verraderlijke Russische inval’. *De Telegraaf* had op 5 november al geschreven: ‘Hongaars drama wekt alom afschuw.’ In dezelfde krant werden ook de adressen genoemd van mensen bij wie de ramen waren ingegoooid. Zo was meteen bekend waar de Nederlandse communisten precies woonden. Minister-president Drees had eerder duidelijk gemaakt dat Nederland niets kon doen aan de situatie van de Hongaren: ‘Het verlangen doortrilt ons volk om tegenover dit alles iets te doen. Wij zijn echter helaas niet bij machte het Hongaarse volk bij te staan in zijn strijd zich aan de greep van de overweldiger te onttrekken.’

De grootste woede – direct nadat duidelijk was geworden dat de opstand was neergeslagen – richtte zich op Felix Meritis aan de Keizersgracht in Amsterdam. In dat gebouw bevonden zich het hoofdkantoor van de Communistische Partij Nederland en de drukpersen van het communistische dagblad *De Waarheid*. Aan de achterkant van het gebouw (Prinsengracht) werden de kranten verspreid. De populariteit van *De Waarheid* daalde door de koudeoorlogssfeer in Nederland snel: direct na de oorlog had de krant een oplage van meer dan 340.000, in 1960 rolden er nog maar 29.000

kranten van de persen. De schuld van de aanval op Felix Meritis werd door *De Waarheid* bij de Nederlandse pers gelegd. Zij waren de aanstichter geweest van de anticommunistische rellen. Na het kanaliseren van de woede door de aanval op het gebouw bleef er onderhuids een grote haat en wantrouwen tegenover de Nederlandse communisten bestaan, maar tot grote uitbarstingen kwam het niet meer.

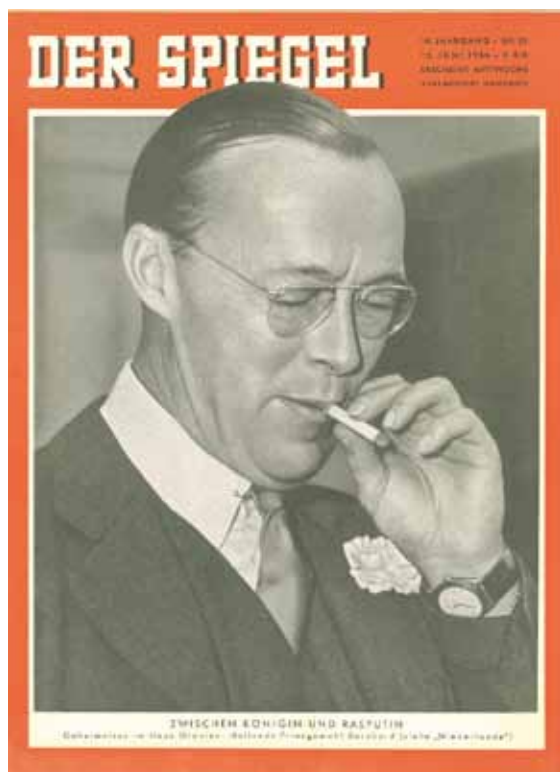
PALEISREVOLUTIE

Voor de Nederlandse bevolking had 1956 nog een schok in petto: er was iets mis op Paleis Soestdijk. In het artikel ‘Zwischen Königin und Rasputin’ schetste een Duitse journalist in *Der Spiegel* (13 juni 1956) een verontrustend beeld van koningin Juliana. Zij zou zich te veel laten beïnvloeden door Greet Hofmans, die enkele jaren daarvoor ‘*erstmalig den Ruf Gottes*’ had gehoord. Het koninklijk paar zat met de handen in het haar omdat hun laatstgeboren dochter Marijke volgens *Der Spiegel* ‘(...) von einem Augenzeugen überliefert’ was. Hofmans had zichzelf aangeboden per brief en gevraagd om haarlokjes van de prinses zodat ze – op afstand – Marijke beter kon maken. Deze haarlokjes zijn waarschijnlijk nooit verstuurd, maar toch schakelde prins Bernhard de hulp in van Hofmans. De gebedsgenezers hielp naar eigen zeggen zo’n achtduizend mensen per maand. Ook Bernhard luisterde in het begin naar haar en volgde de (‘goedbedoelde’) adviezen op. Zo schotelde hij zijn renpaard No No Nanette vlees en room voor zodat het beest sneller zou gaan rennen. Het mocht niet baten. Langzaamaan werd de invloed van deze *Wunderdokterin* op koningin Juliana steeds groter, volgens prins Bernhard. Hij deed dan ook zijn uiterste best Hofmans Paleis Soestdijk uit te krijgen. Dat was geen gemakkelijke opgave want Hofmans en koningin Juliana onderhielden nauwe banden – zo noemde Juliana Hofmans ‘lieve Engel’. Hofmans gaf te pas en te onpas adviezen, op allerlei gebied: zo moest het voedingspatroon van de prinsesjes worden aangepast (weinig vlees, melk en snoeperij) en beweerde ze zelfs de minister-president van zijn maagproblemen af te kunnen helpen.

Tijdens het gesprek tussen Drees en Hofmans (25 februari 1949) sprak de laatste in vage bewoordingen over de Indonesische kwestie en dat was voor Drees een brug te ver. Hoewel Hofmans op den duur niet meer op Soestdijk inwoonde, bleef haar invloed (en die van haar club, de zogenaamde ‘Baarnse groep’) op Juliana groot. Het huwelijk van Bernhard en Juliana stond dan ook onder grote spanning. Juliana had veel contact met

Rel bij het redactiekantoor van *De Waarheid* aan de Keizersgracht in Amsterdam, op 5 november 1956. Foto: J.D. Noske, Anefo.





Hofmans, Bernhard met veel andere vrouwen en hij was bovendien nogal eens op (zaken)reis. Het was volgens historicus Cees Fasseur om die reden dat Juliana een scheiding zou hebben voorgesteld. Bernhard van zijn kant polste zijn vrienden of het mogelijk was Juliana van haar taak te ontheffen en haar op te laten nemen in een gesloten inrichting. Beide acties gingen niet door. Om Hofmans echt uit de omgeving van zijn vrouw te laten verdwijnen bedacht Bernhard een *cunning plan*. Een Duitse journalist schreef een artikel in een Duits blad over de gang van zaken op Soestdijk. Pas na het overlijden van Bernhard in 2004 werd duidelijk dat hijzelf de gesprekken met de journalist van *Der Spiegel* had gevoerd en alle ins en outs van het hofleven had verteld. Mevrouw Hofmans zat hem blijkbaar zeer hoog. Het gevolg van zijn actie was dat er door de regering-Drees een commissie in het leven werd geroepen die onderzoek deed naar het handelen van Greet Hofmans en de invloed van deze vrouw op de koningin. Uit het rapport bleek klip-en-klaar de invloed van Hofmans op staatszaken (al waren die van geringe betekenis). In het artikel in *Der Spiegel* wordt prins Bernhard geportretteerd (met pijp in mond, anjer in revers en lachend de camera inkijkend) als ‘(...) die Stabilität der Staates: Prinzgemahl Bernhard’. Het einde van de Hofmansaffaire is genoegzaam bekend: Juliana werd gesommeerd afstand te nemen van Greet Hofmans, maar de relatie tussen Bernhard en ‘Mammie’ (zijn koosnaam voor koningin Juliana) werd nooit meer hetzelfde.

EGYPTE

De Egyptische president Nasser kondigde op 26 juli 1956 aan dat het Suezkanaal genationaliseerd zou gaan worden – hij had geld nodig voor een ambitieus project in de Nijl. De bouw van een grote stuwdam bij Aswan zou miljarden kosten en zowel de Amerikanen als de Britten bleken in 1956 niet bereid dit geld in het grootste waterbouwkundige project ter wereld te steken. Nasser, zoon van een postbeambte uit Alexandrië, zocht dus naar andere wegen om de financiering rond te krijgen. Zijn aankondiging het Suezkanaal te nationaliseren zorgde voor veel vreugde in Egypte en werd direct in werking gezet. Kantoren en installaties van het Frans-Britse consortium dat het Suezkanaal exploiteerde werden bezet en spullen geconfisqueerd. Dit alles resulteerde in bezorgde blikken in de westerse wereld. Met name de Britten zagen Nasser als een ongeleid projectiel. Minister-president Eden gaf dan ook toestemming aan de geheime dienst MI6 zenuwgas in de werkkamer van Nasser te sproeien – iets wat uiteindelijk niet gebeurde. Eden, die kampte met een slechte gezondheid – hij had een aantal niet allemaal even geslaagde galblaasoperaties achter de rug – wilde de Egyptische regering vervangen door een pro-westerse. Hoe dat precies geregeld moest worden, werd besproken in Sèvres, een voorstad van Parijs. In het grootste geheim kwamen daar de Engelsen, Fransen en Israëliërs samen om een complot te smeden waardoor men Nasser kon uitschakelen en tegelijkertijd het Suezkanaal weer in handen

‘DE BRITSE PREMIER GAF DE GEHEIME DIENST TOESTEMMING ZENUWGAS IN NASSERS WERKKAMER TE SPROEIEN’

zou krijgen. Het volgende werd afgesproken: Israël zou op 29 oktober een verrassingsaanval uitvoeren op Egypte. Daarna zouden de Britten en de Fransen van de Egyptenaren eisen hun troepen bij de kanaalzone weg te halen en Israël oproepen niet naar de kanaalzone op te trekken. Omdat de samenzweerders ervan uitgingen dat Nasser niet naar hen zou luisteren, zouden de Britten en de Fransen op 31 oktober gezamenlijk optrekken en met het bombarderen van Egyptische luchtmachtbases beginnen. Uiteraard zou dan de regering-Nasser omver worden geworpen. Zo gezegd, zo gedaan. Ten tijde van de Hongaarse Opstand – een timing die Chroesjtsjov goed uitkwam, want hij begreep dat het Westen zijn handen vol had aan ‘Suez’ en dus niets zou gaan doen voor de opstandelingen in Hongarije – werd de aanval uitgevoerd volgens plan. ▶

Der Spiegel van 13 juni 1956 met voorop prins Bernhard. De tekst luidt: Zwischen Königin und Rasputin. Geheimnisse im Haus Oranien: Hollands Prinzgemahl Bernhard.

Gebombardeerde olietanks naast het Suezkanaal na de Frans-Engelse aanval op Port Said, 5 november 1956.
© Imperial War Museums (MH 23509).



De westerse bondgenoten hadden alleen geen rekening gehouden met de Verenigde Staten en de Sovjet-Unie. Eisenhower, bezig aan zijn herverkiezing met de leus 'Peace and Progress', was *not amused* en beval dat er een einde aan de westerse opmars moest komen. Hij was vooral bang dat de Russen zich met de crisis zouden bemoeien en dat zij zich daarmee in het Midden-Oosten zouden gaan vestigen. De Britten hadden 'Ike' verkeerd ingeschat: ze dachten dat hij zich wel koest zou houden zo vlak voor de verkiezingen in november. Een grote misvatting. Ook de Russen waren woedend en dreigden zelfs met een nucleaire aanval. De hele actie was een totale miskleun, ondanks dat

er sprake was van een snelle militaire Brits-Frans-Israëliëse overwinning. Het bleek een pyrrusoverwinning. Eden had zijn hand volledig overspeeld. Volgens David Owen, voormalig minister van Buitenlandse Zaken en arts, was het inschattingsvermogen van de Britse minister-president zo slecht door zijn verzwakte gezondheid. Een aantal dagen voor de cruciale beslissing om met Israël samen te werken, leed Eden aan een heftige koortsaanval die het gevolg was van de galblaasoperaties – hij nam daarvoor medicijnen die zijn oordeelsvermogen (waarschijnlijk) beïnvloedden.

Nadat Eisenhower had opgeroepen tot een wapenstilstand werd dit binnen vierentwintig uur gerealiseerd. Terugtrekking van de westerse samenweersdij was een feit, Nasser behield zijn kanaal, en de Engelsen en Fransen hadden zich de les laten lezen door de nieuwe supermachten. De grootste schade was echter berokkend doordat het bondgenootschap in het Westen intern verdeeld achterbleef. Eden besloot niet lang daarna om gezondheidsredenen af te treden.

Wat een jaar! Zoals u hebt kunnen lezen, waren er veel veranderingen op veel gebieden op veel verschillende continenten. 1956 was naar mijn mening dan ook het grootste revolutiejaar van de twintigste eeuw. Suggestie: voer hierover een discussie in de klas nadat uw leerlingen de verschillende gebeurtenissen uit 1956 hebben opgezocht, bestudeerd en gepresenteerd. ■

BRONNEN

- SIMON HALL, 1956. *De wereld in Opstand*, Spectrum, 2016.
- GEERT MAK. *In Europa* (aflevering: 1956, Hongarije), VPRO 2009.
- DAVID OWEN, *Zieke wereldleiders*, Nieuw Amsterdam, 2008.
- CEES FASSEUR, *Juliana en Bernhard. Het verhaal van een huwelijk. De jaren 1936-1956*, Balans, 2008.
- VICTOR SEBESTYEN, 1956. *De Hongaarse Opstand*, Balans, 2006.
- JAN VAN DE PLASSE, *Kroniek van de Nederlandse dagblad- en opiniepers*, Otto Cramwinckel Uitgeverij, 2005.
- HANS OLINK, *In strijd met de waarheid. De koude burgeroorlog in Amsterdam 1956*, Lubberhuizen, 2002.
- *Der Spiegel*, 13 juni 1956
- Nieuwsbericht 4 november 1956, radionieuwsdienst ANP.
- *De Waarheid* (5 november 1956), *De Telegraaf* (5 november 1956), *de Volkskrant* (4 en 6 november 1956).

GOUDZAND. VERHALEN, DAGBOEKEN EN BRIEVEN

Konstantin Paustovski

Vanaf het uitbreken van de Eerste Wereldoorlog tot en met de dictatuur van Stalin. Een chronologische werfwind aan gebeurtenissen en avonturen, beschreven op een prachtige wijze. Ook zeer goed bruikbaar als bronmateriaal voor in de klas.

G.A. van Oorschot B.V. | € 34,99



1924. HET KANTELJAAR VAN HITLER

Peter Ross Range

Na een mislukte staatsgreep en een periode van gevangenschap beseft Hitler dat hij, wil hij op politiek gebied wat bereiken, een omslag moet maken. Het uitstippen van de machtsovername in 1933 begon negen jaar eerder.

Atlas Contact | € 24,99



ZO ZAG DE WAARHEID ER OP DONDERDAG UIT. DAGBOEK VAN DE DUITSE REVOLUTIE VAN 1919

Victor Klemperer

De herinneringen van deze Duitse chroniqueur over een

van de verplichte historische voorbeelden: de Spartacus-revolutie. Prima leesbaar en bruikbaar.

Atlas Contact | € 27,99

SOLDAAT IN INDONESIË, 1945-1950. GETUIGENISSEN VAN EEN OORLOG AAN DE VERKEERDE KANT VAN DE GESCHIEDENIS

Gert Oostindie

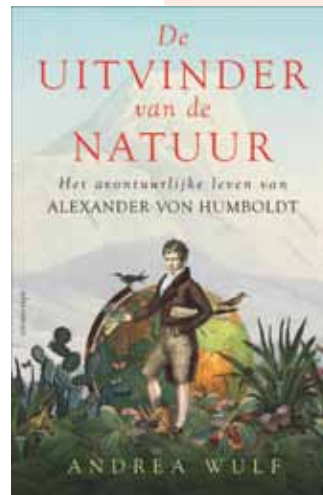
Een boek gebaseerd op brieven, dagboeken, gedenschriften. Tijdens het lezen van dit boek wordt het steeds duidelijker dat het een 'smerige' en 'foute' oorlog was. Genoeg egodocumenten om de leerlingen mee aan het werk te zetten. Prometheus | € 29,95

DE TIJD VAN HET GENIE. DE ZEVENTIENDE EEUW EN DE GEBORTE VAN HET MODERNE DENKEN

A.C. Grayling

De belangrijkste denkers uit de zeventiende eeuw die de wetenschap voorgoed veranderd hebben, worden nieuw leven ingeblazen: Descartes, Galilei, Cervantes, Hobbes en anderen.

Hollands Diep | € 24,99



DE UITVINDER VAN DE NATUUR. HET AVONTUURLIJKE LEVEN VAN ALEXANDER VON HUMBOLDT

Andrea Wulf

Leuk boek over deze avonturier en ontdekkingsreiziger die op verschillende continenten onderzoek heeft gedaan en door zijn vriendschappen met Goethe en Jefferson bijzonder veel meemaakte.

Atlas Contact | € 39,99

JUDAS

Peter Stanford

Een biografie over de grootste verrader aller tijden. Dader, dat was hij zeker, maar kan Judas ook als slachtoffer

worden beschouwd? Stanford geeft het antwoord. De Bezige Bij | € 29,90

IK WOU UW VOETEN WEL SOENEN. DE MOOISTE LIEFDESVERKLARINGEN VAN DE MIDDELEEUWEN TOT NU

Annemiek Houben

De winnares van de Kleio Klasseprijs (2015) schreef dit keer een boek met allerlei liefdesverklaringen door de eeuwen heen. Vanaf de middeleeuwen tot aan onze tijd blijkt de liefde een gesel die menigeen op een prettige manier verwondt.

Thomas Rap | € 19,90



EEN GESCHIEDENIS VAN RUSLAND. VAN RURIK TOT POETIN

J.W. Bezemer en Marc Jansen

Hernieuwde versie van het standaardwerk over de geschiedenis van Rusland. Beschreven vanaf Noormannenhoofdman Rurik tot KGB-hoofdman en president Poetin.

G.A. van Oorschot B.V. | € 32,50



HERMAN PLEIJ

Herman Pleij is emeritus hoogleraar Historische Nederlandse Letterkunde en gespecialiseerd in de literatuur van de middeleeuwen. Pleij heeft verschillende historische werken geschreven en is vaak op televisie waar hij op enthousiaste wijze historische gebeurtenissen duidt.



Ben Vriesema
is hoofdredacteur
van Kleio.

WELK NUT HEEFT GESCHIEDENIS VOLGENS U?

Geschiedenis leert relativeren – het voornaamste wapen tegen terrorisme. Verder biedt het verleden training in opties voor de toekomst en in oefeningen voor zelfkennis en levert het een beter begrip van de eigentijdse werkelijkheid. Tot slot vestigt de bestudering van het verleden een gemeenschappelijk referentiekader voor de eigen gemeenschap.



WELKE HISTORISCHE FILM HEEFT DE MEESTE INDRUK OP U GEMAAKT?

Jean-Jacques Annaud, La Guerre du Feu (1981), in het Engels vertaald als Quest for Fire.

Boven: Scène uit La Guerre du Feu. Rechts: Willem van Oranje op 22-jarige leeftijd. Schilderij van Anthony Moor, 1555.

WAT IS VOLGENS U HET BELANGRIJKSTE IN HET GESCHIEDENISONDERWIJS?

Het belangrijkste is leren vragen stellen aan het verleden. We zijn immers in alles erfgenaam: ongevraagd zitten we opgescheept met een vracht aan raadselachtigheid. Hoezo? Waarom? Wat moet ik daarmee?

WELKE HISTORISCHE PERIODE SPREEKT U HET MEESTE AAN?

De late middeleeuwen, want toen is de moderne samenleving geboren en vanaf die periode kunnen we in de meeste opzichten ononderbroken lijnen naar nu trekken.

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

Ik zou beginnen met leerlingen te leren open te staan voor verwondering. En probeer af te komen van het idee dat er niets nieuws onder de zon is. Dat laatste is een quasigeruststellende reflex, omdat zogenaamde herkenningen van hetzelfde in het verleden suggereren dat er in feite nooit verrassingen kunnen komen en je dus met een gerust hart kunt gaan slapen. Niets is ooit hetzelfde. We zijn geen herhalingen of kopieën van vroeger. Alles verloopt langs lijnen van ontwikkeling, nooit parallel en bovendien hortend en stotend. Zo houdt het begrip 'burger' rond 1500 iets anders in dan rond 2000, maar het een staat niet los van het ander. Bewustwordingen van deze aard zou ik aan de hand van opdrachten en kleine projecten tot stand willen brengen. Daarnaast horen de leerlingen te kunnen beschikken over kennis van een raamwerk van de geschiedenis: zonder zo'n kruiwagen kom je nergens.

WELKE HISTORISCHE STUDIE OF WELKE HISTORISCHE ROMAN MAAKTE DE MEESTE INDRUK OP U?

Johan Huizinga, Herfsttij der Middeleeuwen (1919).

WELKE HISTORISCHE PERSOON SPREEKT U HET MEESTE AAN?

Willem van Oranje spreekt mij zeer aan vanwege de wonderbaarlijke combinatie van eigenschappen in één persoon. Hij is niet alleen een ijdele levensgenieter, maar ook een man die zich willens en wetens opoffert voor wie hij zich verantwoordelijk voelt: de bewoners van de Lage Landen.



WAT IS VOOR U EEN BELANGRIJKE LIEU DE MÉMOIRE?

Een belangrijke plaats van herinnering is voor mij het Jachtslot Hubertus in Het Nationale Park De Hoge Veluwe. Ik zoek die plek geregeld op, vanwege de onovertroffen poging in steen om de natuur te evenaren in harmonie. Daar sta ik altijd weer even stil bij de mooie gedachten die met of zonder gezelschap bij mij opkwamen. En er komen elke keer weer nieuwe bij.



Jachthuis Sint-Hubertus, ontwerp van architect Berlage.

KUNT U ZICH NOG VEEL HERINNEREN VAN DE GESCHIEDENISLESSEN TIJDENS UW JEUGD?

Geschiedenis vroeger op school trok mij aan door de verhalen met een kop en een staart, gebracht door docenten die konden vertellen – daar heb ik tot mijn geluk verschillende van mogen meemaken. Aantrekkelijk vond ik ook hun levendige nabootsing en de getoonde plaatjes van historische figuren en gebeurtenissen.

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

Ik bezit een paar incomplete oude drukken in de volkstaal van rond 1500. Prachtige typografie, vet gedrukt met glimmende (bij wijze van spreken) zwarte inkt en hier en daar zelfs een experiment om ook wat koptitels met rode inkt te drukken. Die neem ik geregeld uit de kast.

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

Ik zou onmiddellijk beginnen aan een breed, multidisciplinair onderzoek naar de rechtvaardiging van genot in de middeleeuwen.

DENKT U DAT DE HISTORISCHE CANON NUT HEEFT VOOR HET GESCHIEDENISONDERWIJS?

De canon is een buitengewoon nuttig, didactisch instrument. Zonder houvast en ordening krijg je geen vat op het verleden. Heel gelukkig is de typering 'vensters' bij de eerste canon. Het gaat inderdaad om gecreëerde uitkijkpunten, die niets vastleggen. Een canon moet zich namelijk niets gaan verbeelden. Hij blijft een hulpmiddel om aan de slag te gaan en hoort zich nimmer te verzelfstandigen. Daaruit volgt ook dat hij steeds herzien kan worden, terzijde geschoven of vergeten. In dat opzicht is de canon de tweelingbroer van de periodisering.

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

In het kader van de voorbereiding van een tentoonstelling deze zomer in Museum Catharijneconvent te Utrecht mocht ik vele middeleeuwse beelden, die anders nooit uit de kast komen, door mijn handen laten gaan. Ze bleken nog springlevend. Vooral het kleine, blote kindje Jezus, triomfantelijk de wereld in kijkend, liet zich met plezier oppakken.

'Niets is ooit hetzelfde. We zijn geen herhalingen of kopieën van vroeger. Alles verloopt langs lijnen van ontwikkeling, nooit parallel en bovendien hortend en stotend'

Net zoals dat zo'n vijf eeuwen geleden gebeurde door de nonnen die hem even van Maria mochten lenen – om hem aan te kleden, te wiegen en in slaap te zingen in de kersttijd. Ik weet zeker dat ik hun vingerafdrukken nog kon zien.

Portret van Desiderius Erasmus door Hans Holbein de Jonge, 1523.



KENT U EEN HISTORISCHE PERSOON DIE (OP ONDERDELEN) OP U LIJKT?

Graag zou ik iets weg willen hebben van Erasmus. En dan gaat het mij in het bijzonder om zijn didactisch vermogen velen ertoe te bewegen de betrokkenheid van elk menselijk bedrijf te onderkennen en daarnaar te handelen. Geen absolutisme en geen eerwraak, maar overleg en compromissen, gedogen en tolereren. ■

LIBERALISME IS EEN KIND VAN HET CHRISTENDOM

Vijf vakexperts reageren op de stelling van Larry Siedentop

De Amerikaans-Britse politiek filosoof Larry Siedentop werpt in zijn boek *Inventing the individual* (2014) de stelling op dat onze seculiere liberale maatschappij waarin het vrije individu zijn eigen geweten kan volgen een 'buitenechtelijk kind' is van het christendom. We vroegen vijf experts om deze (paradigmaverschuivende?) these te beschouwen en of dit betekent dat het geschiedenisonderwijs over het ontstaan van het individu op de schop moet.

Daan van Leeuwen
is redacteur van Kleio.

1 L. Siedentop, *Inventing the individual. The origin of Western Liberalism* (Londen 2015) 17, 29-34.

2 Siedentop, *Inventing the individual*, 67-78.

3 Ibidem. 353.

4 Ibidem. 333.

5 Zie ook een interview met Larry Siedentop in NRC Handelsblad (24 januari 2015).

De uitvinding van het individu' noemt Siedentop het zelf. Niet gevormd in de antieke stadstaat, de Italiaanse renaissance of de eeuw van de verlichting, maar gefundeerd op de 'religieuze revolutie' van Paulus en ontwikkeld in de christelijke ideeënwereld van de middeleeuwen. Siedentop komt na een historische analyse tot de conclusie dat het liberaal secularisme niet is ontstaan ondanks het christendom, maar dankzij het christendom. Dat heeft geleid tot onze seculiere liberale maatschappij, waarin Kerk en

Staat gescheiden zijn, waarin je vrij bent om je eigen geweten te volgen. Het is volgens de politiek filosoof het geschenk van het christendom aan de moderne wereld.

STADSTATEN

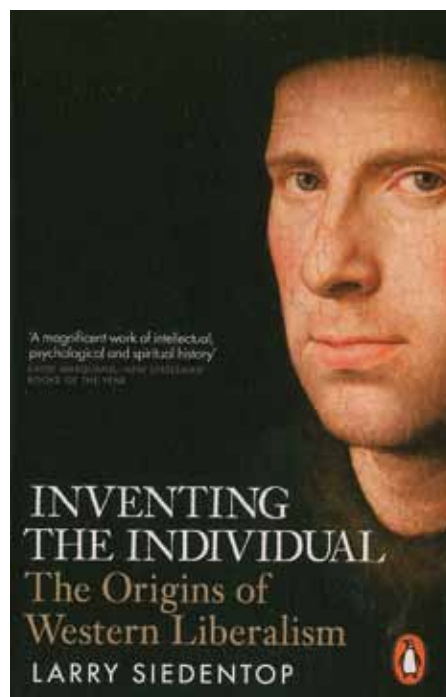
Dat een burger in een democratie vrij kan handelen en meebeslissen wordt over het algemeen toegeschreven aan het voorchristelijke Griekenland en Rome, maar de inwoners van deze stadstaten waren alles behalve vrij. Ze leefden in streng religieuze samenlevingen op basis van

een cohesie van families of clans. Aan het hoofd van een dergelijke familie stond de pater familias als religieus leider en binnen deze cultus werden de voorouders als goden aanbeden. Tradities en familiebanden bepaalden de status van de leden. Alles was voorbestemd en lag vast. Het idee van een individuele vrijheid van burgers was afwezig in de klassieke oudheid, waar een natuurlijke ongelijkheid heerste, aldus Siedentop.¹

Het vrije individu komt dus niet voort uit de Griekse democratie of de Romeinse tijd, maar moet elders gezocht worden, in de periferie van het Romeinse imperium: bij Saulus van Tarsus, die zich later Paulus noemde. Deze Paulus verkondigde de leer van de Jood Jezus van Nazareth en benadrukte een uniek kenmerk van deze religieuze stroming: de individuele religieuze verantwoordelijkheid, gebaseerd op de gemeenschap van gelovigen. Paulus beschrijft dit bijvoorbeeld in de *Brief aan de Galaten* (3:28), die dateert uit een periode van zo'n twintig jaar na de kruisiging van Jezus: 'Er zijn geen Joden en Grieken meer, slaven of vrijen, mannen of vrouwen, u bent allen één in Christus Jezus.' Paulus verwerpt hiermee de natuurlijke ongelijkheid en verkondigt een



Larry Siedentop



morele gelijkheid: allen gelijk en vrij onder God. Een ware revolutie, aldus Siedentop.² En was het beoogde gelijkheids- en vrijheidsidee ook niet de aantrekkingskracht van het vroege christendom, voor vooral de armen, zieken, slaven, onvrijen en de marginalen? Is Paulus met het leggen van dit accent de grootste revolutionair die ooit geleefd heeft, vraagt de auteur zich in het afsluitende hoofdstuk af.³ Het christendom schept het religieuze individu, maar hoe zit het met de wereldlijke gelijkheid en vrijheid? Siedentop vindt de fundamenteën van een vrije wil van het individu al bij de vroegchristelijke schrijvers die de leer van Jezus uitlegden, maar pas gedurende de middeleeuwen wordt door christelijke instituten de maatschappelijke vrijheid en gelijkheid gevormd. Eeuwen gingen er overheen voordat middeleeuwse theologen, juristen en christelijke instituten de principiële gelijkheid van het individu, zoals dat voor het eerst werd erkend door het christendom, ook in de gewoonten, moraal en wetgeving konden door laten werken. De uiteindelijke doorvoering van vrijheid en gelijkheid van individuen kwam voort uit de strijd die de Kerk in de hoge en late middeleeuwen voerde tegen keizers en staten over de vraag wie het primaat behoorde te hebben. Door het canonieke rechtssysteem te professionaliseren op basis van het Romeins recht ontstond uiteindelijk een religieuze jurisdictie, die loskwam van het wereldlijk recht. Daarbij kwam de Kerk tot de conclusie dat de gemeenschap van gelovigen uiteindelijk het hoogste woord zou moeten voeren over religieuze zaken. Hiermee werd Paulus' beginsel van gelijkheid van iedere gelovige onder God definitief doorgevoerd.

Als het liberalisme kan worden beschreven als een kind van het christendom, zou het dan een legitiem of een buitenechtelijk kind zijn, vraagt Siedentop zich af.⁴ En welke invloed hadden de renaissance en de Reformatie op de vorming van individualiteit? Ten eerste was het nooit een project van de Kerk om individualiteit te stimuleren en de basis te leggen voor het (seculier) liberalisme. In de Reformatie werkte het principe vooral tegen de moederkerk, waarin individuele denkers het opnamen tegen het idee van een autoritaire Kerk. Religie werd met het ontstaan van het protestantisme vooral een kwestie voor de privésfeer waarmee eveneens de vrijheid van het individu toenam. Het oordeel dat de renaissance wordt geroemd om haar uitvinding van de individualiteit vindt Siedentop eveneens misleidend, want wat de structuur van de samenleving betreft was deze tijd geen historische breuk en markeert het al helemaal niet het einde van de middeleeuwse maatschappij. De Italiaanse humanisten bestudeerden vele aspecten van de Griekse en Romeinse tijd, maar de structuur van familiebanden die zo typerend is voor de opbouw van de maatschappij in de oudheid werd door hen meestal genegeerd, waardoor het idee dat het liberalisme een (onbedoeld) gevolg is van christendom grotendeels overeind blijft.

De auteur dankt filosoof en docent Wijnand Weegink voor het delen van zijn passie voor filosofiegeschiedenis en het wijzen op het boek van Larry Siedentop. Daarnaast bedankt hij historicus Nico Lettinck voor het meedenken, meepraten en meelesen tijdens het onderzoek- en schrijfproces.

HANS BOUTELLIER IS WETENSCHAPPELIJK DIRECTEUR VAN HET VERWEY-JONKER INSTITUUT EN HOOGLERAAR VEILIGHEID EN VEERKRACHT AAN DE VRIJE UNIVERSITEIT. IN 2015 KWAM ZIJN BOEK *HET SECULIERE EXPERIMENT; HOE WE VAN GOD LOS GINGEN SAMENLEVEN* UIT.

'Geschiedschrijving gaat over het verleden, maar zegt vaak meer over het heden. Siedentop laat zien dat het liberalisme tot in de diepste wortels van het vroege christendom kan worden teruggevoerd. Deze positie is niet vrijblijvend, Siedentop heeft een missie. Met de verankering van het liberalisme in het vroege christendom hoopt hij het ideologisch robuuster maken. Het liberale Westen stelt zich naar zijn

'De redenering van Siedentop is niet onomstreden. Het christendom maakte immers bepaald geen einde aan de hiërarchie en de ongelijkheid'

mening onvoldoende teweer tegen aanvallen van binnen en van buiten (dat wil zeggen de islam). De verdediging is volgens hem te vinden in het christelijke fundament van het seculiere individu: wij zijn gelijken.⁵ De redenering van Siedentop is niet onomstreden. Het christendom maakte immers bepaald geen einde aan de hiërarchie en de ongelijkheid. Het is een bekend feit dat Paulus zelf, en zeker ook latere kerkvaders als Augustinus, vrouwen als van nature ondergeschikt zagen aan de man. In die zin gaf de verlichting uiteindelijk wel degelijk een beslissende impuls aan de gelijkheid. Het is echter de vraag of we per se terug moeten naar apostel Paulus om de christelijke wortels van het liberalisme te begripen. ►

Siedentop is immers niet de enige die dit verband legt. We vinden in de literatuur nog heel wat andere argumenten tegen: de verabsolutering van God in het monotheïsme maakte dat de mens steeds autonomer werd (Gauchet, 1985); het monotheïsme creëerde het idee van waarheid, en legde zo de bodem voor de rationaliteit (De Kesel, 2010); het protestantisme creëerde een voedingsbodem voor het kapitalisme, dat leidde tot een onttoverde wereld (Weber, 1920) of dat de christelijke naastenliefde het uiteindelijk onmogelijk maakt om andersdenkenden hun individuele rechten te ontfangen (Vattimo, 1996).

Misschien komt de beste, overkoepelende argumentatie uiteindelijk van Charles Taylor. In *A Secular Age* (2007) laat hij zien dat het seculiere liberalisme de uitkomst is van steeds weer nieuwe pogingen om het christendom puur te maken. Uiteindelijk is alleen het individuele geweten overgebleven om een relatie aan te gaan met het sacrale. Daardoor ontstaat ook de mogelijkheid om daar niet aan te willen. Christendom en secularisme zijn twee kanten van één medaille, die uiteindelijk in de liberaal-democratische rechtsstaat verankerd werd. Maar, om misverstanden te voorkomen: de liberale democratie is te zien als een 'succesvolle mislukking' van het christendom, die onder druk van de verlichting tot stand kwam.

Wat betreft de geschiedenisdidactiek zien we dat het liberalisme thans vooral wordt gezien als product van de verlichting, inclusief de universele aanspraken die daarin besloten liggen. Er is veel voor te zeggen in het onderwijs specifiek de relatie te leggen met het christendom, dat volgens Siedentop met grote weersin deze bastaard van het seculiere liberalisme heeft geboord.

NATHAN VAN KLEIJ IS PROMOVENDUS GESCHIEDENIS AAN DE UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM EN DOET ONDER ANDERE ONDERZOEK NAAR RECHTSPRAAK, PUBLIEKE RUIMTE EN PUBLIEKE SFEER IN RELATIE MET DE LAATMIDDELEEUEWSE STEDELIJKE SAMENLEVING.

'Wanneer je het werk van Siedentop leest, moet je in je achterhoofd houden dat hij geen historicus is, maar een politiek filosoof die met die achtergrond een vrij teleologisch pleidooi houdt om het christendom in een liberaal daglicht te zetten. Het is eigenlijk ook helemaal geen relevante vraag of de vrijheid van het individu ondanks of dankzij het christendom is gevormd. De westerse cultuur is doorspekt van christelijke invloeden en natuurlijk hebben die ons huidige denken mede gevormd. Zo betoogt Siedentop dat religieuze autoriteiten een moreel *framework* vormden dat de middeleeuwse steden kon voorzien van stedelijke autoriteit. Dat beeld klopt niet, terwijl het wel degelijk heel goed is om te kijken naar de

'Het is zeker een goed idee om het onderwijs over de geschiedenis van de vrijheid van het individu op de schop te nemen'

vorming van bestuur in middeleeuwse stedelijke samenlevingen. Veel fundamenteën van onze huidige vorm van besturen kennen namelijk hun oorsprong in die periode en context.

In de (laat)middeleeuwse samenleving was nadrukkelijk een scheiding aanwezig tussen de religieuze en wereldlijke wet. Dat wil echter niet zeggen dat de een de ander faciliteerde, of dat kerkelijke autoriteiten de blauwdruk voor wereldlijke autoriteiten hadden gemaakt. Stedelijke bestuursvormen, de wetten die zij voorschreven en de toepassing daarvan baseerden zich zowel op het religieuze canoniek recht, het Romeinse recht, maar toch bovenal op het gewoonterecht. De eerste twee vormden de theoretische en geleerde basis van bestuur, wetgeving en rechtspraak en werden inderdaad tot in de late middeleeuwen meestal door geestelijken bestudeerd. Bij het gewoonterecht draaide het echter vooral om de vraag wat praktische regels waren binnen een specifieke en groeiende stedelijke samenleving. Natuurlijk zijn er in de stedelijke keuren en toepassing daarvan religieuze referenties te vinden – de samenleving was tenslotte gelovig – maar de basis van de stedelijke wetgeving was vooral de reflectie van wat werkt, of niet. De stad moest vooral goed functioneren en dat betekende dat er naar het individu moest worden geluisterd, net zoals het individu zijn of haar steentje moest bijdragen. Dat gebeurde in een christelijke context, met christelijke invloeden, maar is daar noch een echtelijk, noch een buitenechtelijk kind van.

Het is zeker een goed idee om het onderwijs over de geschiedenis van de vrijheid van het individu op de schop te nemen. De wens van individuen en groepen om zoveel mogelijk zelf invloed uit te oefenen is immers niet beperkt tot de modernere tijd. Daarbij komt dat het zeer verklarend werkt om te kijken naar hoe eerdere samenlevingen zijn omgegaan met vergelijkbare problemen als de onze. Het klopt dat in de middeleeuwen veel fundamenteën van onze huidige maatschappij zijn ontstaan, eerder dan bij de oude Grieken.'

6 Dit schreef hij in een van zijn persoonlijke aantekeningen eind jaren 1850 (Briefwisseling VI, 559).

7 Zoals hij heeft betoogd in zijn *Vorlesungen über die Philosophie der Religion* (1821-1831).

8 Gedrukt als *Histoire de la civilisation en Europe* (1828).

9 Neem bijvoorbeeld het proces tegen Luther. Dit gegeven maakte het hem mogelijk zich op Rijksdag van Worms (1521) te verdedigen door een beroep te doen op zijn persoonlijke geweten.

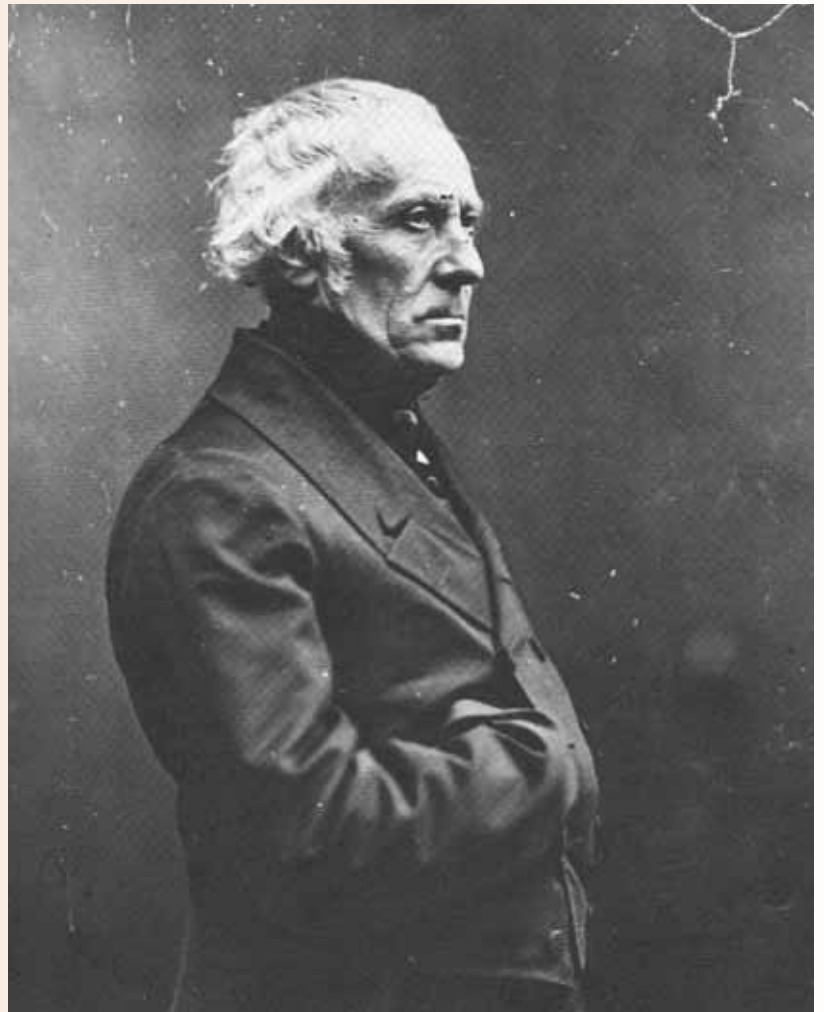
JAN DRENTJE PROMOVEERDE IN 2004 MET HET PROEFSCHRIFT *THORBECKE, EEN FILOSOOF IN DE POLITIEK*. NU IS HIJ WERKZAAM ALS RECTOR EN DOCENT FILOSOFIE AAN HET VAVO VAN HET DELTION COLLEGE TE ZWOLLE EN IS TEVENS VERBONDEN AAN HET ERNST KOSSMANN INSTITUUT (RUG) ALS ONDERZOEKER POLITIEKE GESCHIEDENIS.

“Godsdienst is niet enkel kennis noch handeling. Zij is het besef onzer persoonlijke betrachting tot God; een besef dus, dat in die mate opregter en inniger zal zijn, als het meer individueel is,” aldus de hoogleraar-politicus Johan Rudolf Thorbecke.⁶ Sinds zijn studietijd in Duitse universiteitssteden (1820-1824) had Thorbecke zich onder invloed van de Duitse filosofie van onder anderen Fichte, Hegel en Schelling losgemaakt van Kerk en leergezag. In plaats daarvan kwam een verinnerlijkt – romantisch – godsbesef dat verwant was aan het pantheïsme. Volgens Hegel was deze verinnerlijking van de religie mogelijk gemaakt door het christendom.⁷ Door de menswording van God in Christus kwam de sfeer van het absolute in de innerlijkheid van de mens zelf terecht – en werd de betrekking tot God onderdeel van het innerlijke leven.

Via theologen als Alexandre Vinet, Charles de Villers en Philippe-Albert Stapfer kreeg dit verinnerlijkte protestantisme ook invloed in Frankrijk, in het bijzonder op het denken van de professor-politicus François Guizot, in veel opzichten de Franse Thorbecke. In de jaren 1820 gaf Guizot drukbezochte colleges aan de Sorbonne over de geschiedenis van de vrijheid in Europa om het verschijnsel van de Franse Revolutie in historisch perspectief te plaatsen.⁸ Hierin plaatste Guizot de ontwikkeling van de moderne vrijheid in een pro-

“In de jaren 1820 gaf Guizot drukbezochte colleges aan de Sorbonne over de geschiedenis van de vrijheid om het verschijnsel van de Franse Revolutie in historisch perspectief te plaatsen”

testants-christelijk perspectief. In zijn zogenaamde doctrinair liberalisme vormde het persoonlijke geweten de kern van de moderne vrijheid. Voordat Siedentop het westerse liberalisme als kind van het christendom voorstelde, publiceerde hij in 1997 een vertaling van Guizots vrijheidsgeschiedenis van Europa. Daarmee leverde hij een uitwerking van het negentiende-eeuwse discours van Guizot en een belangrijke correctie van de dominante in-



De Franse professor en politicus François Guizot.

terpretatie van liberalisme als kind van de radicale verlichting. Natuurlijk moet Siedentop moeite doen om zijn ‘vrije christendom’ los te weken van de geschiedenis van de Kerk als autoritair instituut en allerlei vormen van geloofsdwang. Toch is dit geen *tour de force* omdat de geschiedenis van het christendom steeds weer laat zien hoe machtsaan- spraken van de Kerk stukliepen op de rotsvaste individuele kern van het geloof.⁹

Cruciaal in Siedentops interpretatie is een uitspraak van Paulus in de *Brief aan de Galaten* (3:28). De hierin verwoorde gelijkheid voor God van ieder mens, maakte een potentieel revolutionaire relativisering van machtsverschillen mogelijk. Maar, zoals kerkvaders al snel betoogden: het onderscheid tussen mensen mocht dan in de verbondenheid met Christus wegvallen, dit gold nadrukkelijk niet in de nog onverloste wereld waarin machtsverschillen juist als onderdeel werden gezien van een even goddelijke hiërarchische orde. Hoe belangrijk Siedentops correctie van een eenzijdig seculiere interpretatie van het westerse liberalisme ook is, de band tussen het christendom en de politieke filosofie van het liberalisme was in de geschiedenis beslist niet vanzelfsprekend. ▶

JOEP HERMANS IS OUD-HOGESCHOOLDOCENT EN LERARENOPLEIDER GESCHIEDENIS. OP DIT MOMENT WERKT HIJ ONDER ANDERE ALS ADVISEUR ONDERWIJSBELEID BINNEN HET HOGER EN UNIVERSITAIR ONDERWIJS.

‘Ik ga ervan uit dat Siedentop gelijk heeft en hij middels een erudiete *tour de force* met originele beschouwingen de pijlers onder het fundament van de liberale, seculiere samenleving en het vrije individu heeft benoemd. Siedentop maakt in zijn boek stappen van Paulus en Van Aquino naar Ockham en andere denkers om te laten zien dat de seculiere, liberale samenleving veeleer een organische ontwikkeling betreft dan een schoksgewijze verandering.

Wat is mijn reactie op het werk van Siedentop? *Historia Magistra Vitae*, dus laat ik daarom eerst maar eens kijken hoe het afliep met een paradigmaverschuivend boek dat ik eerder gelezen heb. In 1994 stelde Susan Reynolds in *Fiefs and Vassals, medieval evidence reinterpreted* dat het feodale systeem, zoals iedere leerling en student dat keurig leert, nooit heeft bestaan. De storm van kritiek die op haar werk volgde was

‘Het is het wrange verschijnsel dat wel meer beeldenstormers overkomt: juist het beeld dat ze wilden afbreken wordt er sterker van’

niet mals. De polemiek bleef in eerste instantie beperkt tot vakgenoten die het boek wisten uit te lezen, en dat waren er niet zo gek veel. Later werd de discussie uitgebreid met mensen die het werk niet (uit)gelezen hadden, maar er wel een mening over hadden. Daarna werd het stil. De invloed van het werk van Reynolds en de daarmee gepaard gaande inzichten is nog steeds onduidelijk. Wonderlijk is de Nederlandstalige Wikipedia-pagina over feodaliteit.¹⁰ Het door Reynolds verworpen stereotiepe feodale systeem staat hier keurig beschreven. Het notenapparaat, bestaande uit vier voetnoten, verwijst voor 75 procent naar boeken van Reynolds, een auteur die juist dit beeld wilde afbreken. Misschien dat over enkele jaren het Wikipedia-lemma ‘seculier liberale samenleving’ een keurige beschrijving geeft van de verlichting die deze samenlevingsvorm met een enorme schok mogelijk maakte, en dat bij dit lemma uitgebreid verwezen wordt naar Siedentop. Het is het wrange verschijnsel dat wel meer beeldenstormers overkomt: juist het beeld dat ze wilden afbreken wordt er sterker van.

Inhoudelijk ben ik niet onder de indruk van Siedentops werk. Vaststellen welke ontwikkelingen dan het ‘buitenechtelijke kind’, het vrije individu als organiserend principe van een liberaal-seculiere samenleving opleveren, lijkt mij op zijn minst even arbitrair als dat het als onbedoelde uitkomst wordt gepresenteerd. Het is de vraag of dit soort onderzoeksthematiek met een ander onderwerp met hetzelfde aplomb kan worden gepresenteerd: Welke soera’s of Hadith brachten als ‘buitenechtelijk kind’ een theocratische staat als de IS voort? Ik vermoed dat dergelijke studies een meer precaire benadering behoeven. Moet het (geschiedenis-)onderwijs op de schop op basis van deze inzichten? Nee, Siedentops bevindingen zijn daarvoor te licht en vermoedelijk te gekleurd door het heden. Binnen de huidige ontwikkelingen is er een belangrijker uitdaging: zorgen dat het vak geschiedenis niet verdwijnt in een overkoepelende potpourri met aardrijkskunde en maatschappijleer.’

WIJNAND WEEGINK IS DOCENT FILOSOFIE EN HEEFT EEN BIJZONDERE BELANGSTELLING VOOR DE HISTORISCHE CONTEXT WAARIN FILOSOFISCHE CONCEPTEN ZICH HEBBEN ONTWIKKELD. DAARNAAST IS HIJ WERKZAAM ALS COACH.

‘Noopt Siedentops *Inventing the individual* tot een nieuwe aanpak van de contractfilosofie? Dat onderdeel van de filosofie geldt als opmaat van de moderne tijd en heeft als ankerpunt het fictieve contract, waarmee de gemeenschap zich vestigt als staat. Een vernieuwing lijkt me niet meer dan fair. De inzet van Paulus op ‘gelijke vrijheid’ raakt namelijk de kern van de moderne contractfilosofie.

Paulus wil namelijk een gemeenschap gebaseerd op gelijke vrijheid. In de middeleeuwen blijkt het een rijke voedingsbodem. Als rond de tiende eeuw de soevereine macht inzet wordt tegenover de wereldlijke macht, die vooral nog wordt gezien als het Romeinse *imperium*, rust dat theoretisch op die gemeenschap van gelovigen. Later zal dat gedachtegoed weer worden gebruikt voor het gronden van koninklijke macht. Siedentops beschrijving van die achtbaan, tussentijds culminerend in de Investituurstrijd, is bijkans adembenemend. Maar er is ook nog een heel andere ontwikkeling, die minstens even belangrijk lijkt. In de negende en tiende eeuw krabbelen de steden weer op. Daar ontwikkelde zich een nieuwe sociale klasse, die uiteindelijk model zou staan voor een nieuw soort maatschappij. De hierboven beschreven bouwstenen komen *mutatis mutandis* allemaal terug in Thomas Hobbes’ *Leviathan* (1651), waarin hij het sociaal contract omschrijft als een gebeurtenis waarbij individuen sommige rechten

¹⁰ Bezoek van deze wikipedia-pagina d.d. 28 april 2016.



opgeven, opdat anderen dat ook doen. De gebeurtenis is het fictieve sociaal contract waaruit de staat voortkomt met aan het hoofd een soeverein, hetzij een persoon, een monarch, hetzij een *assembly*, een aristocratie, hetzij een anarchie zonder leiding of een democratie! Een democratie

'Siedentops beschrijving van die achtbaan, tussentijds culminerend in de Investituurstrijd, is bijkans adembenemend'

kan echter nooit de bedoeling zijn, want het contract wordt juist gesloten uit welbegrepen eigenbelang: het beëindigen van de natuurtoestand.

Toch heeft het uitgangspunt van het sociaal contract dat door individuen wordt afgesloten, uiteindelijk gewerkt als een tweesnijdend zwaard. Het was in eerste instantie vooral een legitimatie voor een soevereine vorst, maar uiteindelijk heeft het gewerkt als voorportaal voor de gelijkwaardigheid van de huidige democratie. Want het slotakkoord voor de contractfilosofie is toch zonder meer de uitkomst van 'het experiment met de sluier', zoals de filosoof John Rawls dat voltrekt in *A theory of justice* (1971). Als je niet weet welke maatschappelijke positie je zult innemen, wat moet dan het belangrijkste uitgangspunt voor de inrichting van maatschappij zijn? Juist: gelijke vrijheid. Onze politieke geschiedenis

Bovenste deel van het titelblad van *Leviathan* van Thomas Hobbes, ets door Abraham Bosse, 1651. Te zien is de vorst, die heerst over land, steden en hun bewoners. Zijn lijf bestaat uit mensen die hebben ingestemd met het sociaal contract. In zijn handen houdt hij een zwaard en een bisschopsstaf, het teken van wereldlijke en geestelijke kracht. Boven de afbeelding staat een citaat uit het boek Job: 'Geen macht op aarde is vergelijkbaar met de zijne.'

blijkt een zeer complex verhaal. In de afgelopen lesperiode vond mijn havogroep het maar lastig, ook omdat het niet terug te vinden is in hun filosofieboek. Om die complexiteit recht te doen, wil ik er voor pleiten om nieuw lesmateriaal te ontwikkelen, liefst vakoverstijgend. Door visies vanuit geschiedenis, godsdienst, levensbeschouwing, maatschappijleer en filosofie te verweven, krijgen leerlingen de kans een brede en diepe kijk op het verleden te krijgen.' ■

DE EUROPESE LENTE

Democratie en volkspolitiek in 1848

Democratie van onderaf, het is even verleidelijk als problematisch. Dat zien we niet alleen vandaag de dag, maar ook in de geschiedenis. Zeker op een scharniermoment in het ontstaan van onze democratie: de revoluties van 1848.

Geerten Waling is historicus en publicist. Zijn boek *1848 – Clubkoorts en revolutie. Democratische experimenten in Parijs en Berlijn* is genomineerd voor de Libris Geschiedenis-prijs 2016.

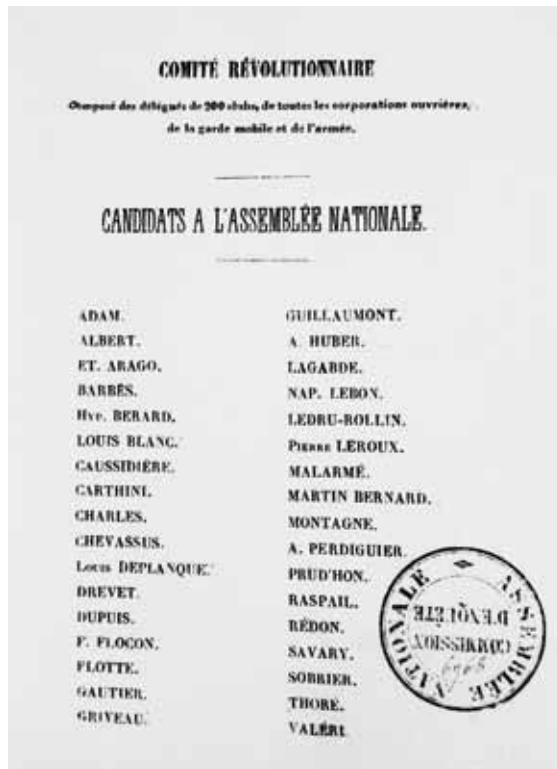
Hij was de laatste koning van Frankrijk. Toen Lodewijk Filips op 24 februari 1848 het opstandige Parijs ontvluchtte, hoopte hij dat zijn minderjarige kleinzoon ooit de verzwakte monarchie zou herstellen. Maar nog voor hij Engeland had bereikt, werd achter hem het jonge troonpretendentje door het parlement weggehoond en werd het paleis aan de Tuileries geplunderd. De kruitwolken die sinds twee dagen over de stad hingen, trokken weg. Aarzelend verlieten de revolutionairen hun barricaden van straatstenen, puin, meubilair, karren en afval. Die dag, 24 februari, nam een groep republikeinse journalisten het initiatief. Zij vormden een Voorlopige Regering en riepen de Tweede Republiek uit.

Euforie vulde de Parijse straten en pleinen. In een mum van tijd gingen de muren van de stad bedekt onder een zee van aanplakbiljetten en gingen politieke vlugschriften van hand tot hand. Drukpersen ratelden dag en nacht. Honderden nieuwe kranten werden voor een paar cent verkocht op straathoeken en in cafés. Parijse papierhandelaren waren binnen acht dagen door hun voorraden heen.

ONBETEUGELD DEBAT

De revolutionaire euforie van 1848 bracht een golf van politiek activisme op gang in de Franse hoofdstad. Zelf mee kunnen doen in de politiek, zelf meebeslissen – dat was de belofte van de Februarirevolutie. De combinatie van persvrijheid en de

De Assemblée nationale wordt op 15 mei bestormd door een massa demonstranten, onder aanvoering van prominente clubleiders.



vrijheid van vereniging en vergadering creëerde een nieuwe publieke sfeer, een ruimte waarin zich plotseling een open en vrijwel onbeteugeld publiek debat ontwikkelde over uiteenlopende politieke en sociale kwesties. Voor het participeren in debatten en het organiseren van politieke acties gingen

de Parijzenaren naar clubs, honderden politieke gelegenheidsverenigingen die bepalend waren voor het publieke debat in de maanden na de revolutie. Op de muren van de onrustige stad viel te lezen: 'Broeders! Naar de clubs, overal clubs! Dat de clubs Frankrijk mogen verlichten. Alles voor het volk en door het volk.' En Parijs ging naar de clubs, met tienduizenden tegelijk. Gedurende enkele maanden was de stad in de greep van een organisatiemanie, van een debatgekte. Een minister uit 1848 herinnerde zich achteraf: 'Parijs had de clubkoorts.'

Links: De kieslijst van de Club des Clubs voor de parlementsverkiezingen van 23 april. Onder: Het planten van een 'vrijheids-boom' in Parijs om de revolutie te vieren.



Rechts: Bijeenkomst van het Frankfurter Parlement in juni 1848. De bedoeling was om een grondwet op te stellen voor heel Duitsland, maar men deed er te lang over. De Pruisische koning Frederik Willem IV weigerde zijn medewerking en het parlement werd ontbonden. Onder: Foto van een barricade in de rue Saint-Maur, Parijs (25 juni 1848).



REVOLUTIE IN BERLIJN

Terwijl in Parijs avond aan avond theaters, cafés, scholen en kazernes volstroonden voor verhitte clubvergaderingen, begon het ook elders op het continent te broeien. Zelfs in het conservatieve Berlijn, de hoofdstad van de autoritaire monarchie Pruisen, wekte het nieuws uit Parijs grote onrust. De vroege lentezon dreef de burgers begin maart naar het park Tiergarten buiten de stadspoorten, waar zij in spontane samenscholingen spraken over de ‘nieuwe Franse Revolutie’. De bijeenkomsten groeiden uit tot massale volksvergaderingen, waarin ook de Berlijners eisen gingen formuleren voor politieke en sociale hervormingen. Na lang aarzelen ging de Pruisische koning Frederik Willem IV op 18 maart schoorvoetend akkoord met enkele eisen, maar hij handelde te laat. De bijeenkomst voor zijn stadspaleis escaleerde en binnen enkele uren werden overal in de stad barricades opgericht. Na een nacht vol bloedige gevechten

besloot de vorst zijn leger terug te trekken en een meer liberale regering te benoemen. Hiermee beleefde ook Berlijn voor het eerst in haar geschiedenis een revolutionair moment.

De anders zo rustige stad aan de Spree transformeerde in een politiek straattheater. Vurige redenaars en schreeuwende krantenjongens maakten straten en pleinen tot politieke plaatsen. Geanimeerde gesprekken en chaotische debatten vulden de cafés, straathoeken boden plaats aan spontane vergaderingen van burgers. Politieke pamfletten gingen van hand tot hand en de muren van de stad gingen bedekt onder polemische aanplakbiljetten. Net als in Parijs vormden zich binnen een week al enkele politieke clubs, waar gewone Berlijners iets gingen doen dat tot dan toe verboden was geweest: zelf politiek bedrijven. In de vergaderingen werden prangende politieke en sociale kwesties besproken, zoals de aanstaande verkiezingen voor een Pruisisch parlement en de erbarmelijke toestand van de groeiende arbeidersbevolking in de arme wijken van de stad.

Aanvankelijk waren het vooral de radicale democraten en de gematigde liberalen die zich verenigden in clubs, maar na enkele maanden gingen ook de Pruisische conservatieven zich politiek verenigen. Zoals de *Kreuzzeitung*, een nieuwe conservatieve krant in 1848, schreef: ‘Men mag over politieke clubs denken wat men wil, maar zeker is dat men ook hier de vijand op zijn eigen terrein moet bevechten, als men niet te gronde wil gaan. Er ligt een wonderlijke kracht in de regelmatige en organisatorische activiteit van een [club].’ Dat juist ook de Pruisische conservatieven, die gewoonlijk vertrouwden op het gezag van de kroon, de kerk, de adel en het leger, clubs gingen oprichten, toont aan waarom 1848 zo’n belangrijk scharniermoment is in de Europese politieke geschiedenis: het publieke debat was onvermijdelijk geworden als domein waar politieke invloed werd uitgeoefend. Politieke



organisatie was hét middel geworden om macht te behouden en te verwerven. Nog geen twintig jaar later zou die gedachte uitmonden in de oprichting van de eerste politieke partijen.

DEMOCRATISCHE EXPERIMENTEN

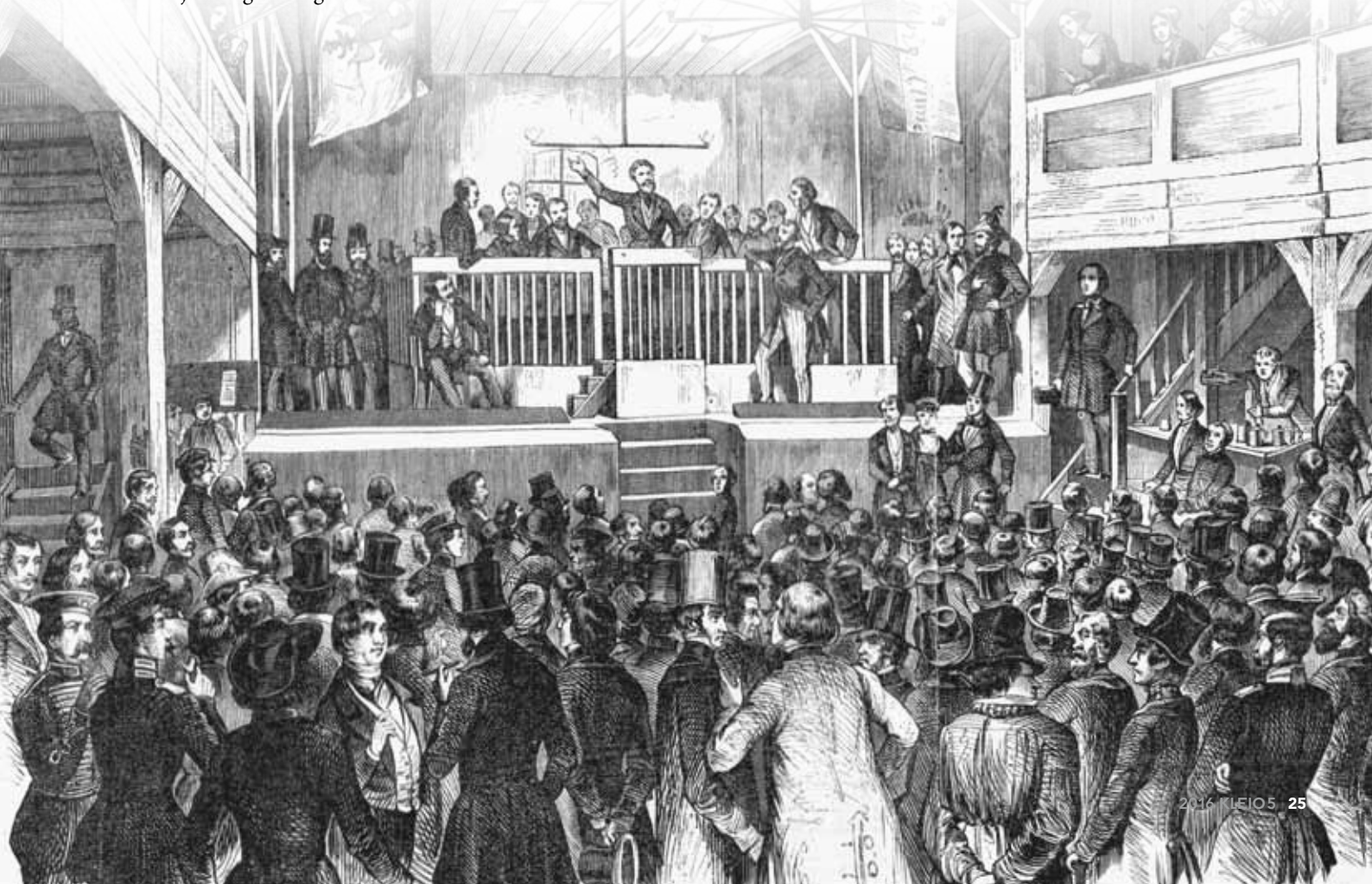
Niet alleen voor de Europeanen van toen, maar ook voor historici van nu is de revolutiegolf van 1848 een laboratorium: een plek waar we dingen zien gebeuren die we op andere momenten in de geschiedenis veel minder goed kunnen waarnemen. Het 'moment 1848' liet Europa kennismaken met nieuwe en massale vormen van democratische burgerparticipatie, met ingrijpende gevolgen voor de politieke cultuur buiten de formele politiek om. Een blik op de revolutionaire hoofdsteden Parijs en Berlijn toont hoe hun inwoners in volksvergaderingen en clubs met democratie experimenteerden, iets wat tegelijkertijd gebeurde in nog tientallen andere steden en gebieden op het Europese continent. 'Een spook waart door Europa – het spook van het communisme,' zo schreven Marx en Engels in hun *Communistisch Manifest* (1848). Als zij adequater waren geweest, zouden zij hebben geschreven over 'het spook van de democratie'. Want bovenal was 1848, deze 'lente der volkeren' zoals tijdgenoten het jaar al noemden, een aaneenschakeling van democratische revoluties. Van pogingen van gewone burgers om politiek te bedrijven in vreedzame en ordentelijke vergaderingen. Daar controleerden

zij de regering van hun land, voerden zij campagnes voor de parlamentsverkiezingen en bovenal oefenden zij zich in wat voor velen onbekend terrein was: politiek burgerschap. Ook al waren hun experimenten van korte duur – in Parijs werden de clubs alweer verboden vanaf juni, in Berlijn vanaf november 1848 – de ervaringen met burgerparticipatie in deze Europese lente vormden de basis voor de latere politieke partijen. En deze organisatievorm associëren wij (vooral nog) als vanzelfsprekend met een moderne democratie. ■

In de nacht van 18 op 19 maart 1848 strijdt het Pruisische leger tegen de barricaden in Berlijn. Onder: Een vergadering van een democratische club in Berlijn (november 1848).



Dit artikel verscheen eerder in *Elsevier* en is bewerkt voor Kleio.



GESCHIEDENIS VOOR OP HET MARKTPLEIN

2032

Hoe de school leerlingen kan voorbereiden op het echte leven

Het *Eindadvies* van Platform Onderwijs2032 heeft vanuit historische hoek veel kritiek gekregen.

De kern van die kritiek is dat geschiedenis al zoveel bijdraagt aan wat het platform voor het toekomstig onderwijs wenselijk acht, dat het onzinnig is het als zelfstandig vak uit het kerncurriculum te halen.¹

Maar waarom is het daar dan uitgelaten? Wat zegt dat eigenlijk over (op zijn minst de reputatie van) het huidige geschiedenisonderwijs? Moeten we dat rapport niet juist gebruiken om het geschiedenisonderwijs te verbeteren? En gaan de voorstellen die Arie Wilschut hiervoor doet wel ver genoeg?

Bas van der Meijden
is lerarenopleider geschiedenis bij Hogeschool Windesheim.

¹ Platform Onderwijs2032, *Ons Onderwijs: Eindadvies* (Den Haag 2016); C. van der Kooij en T. van der Schans, (red.) *Bij de tijd door het schoolvak geschiedenis: Een visie van geschiedenisdocenten op hun vak* (zp 2016). T. van der Schans, 'Geschiedenis moet apart schoolvak blijven' in: *Reformatorisch Dagblad*, 4 maart 2016; M. Grever, 'Zonder geschiedenis varen we stuurloos door de wereld' in: *Trouw*, 11 maart 2016; C. van der Kooij en T. van der Schans, 'Schoolvak geschiedenis moet zelfstandig blijven' in: *de Volkskrant*, 15 maart 2016.

² A. Wilschut, 'Heeft geschiedenisonderwijs toekomst? Het curriculum in het licht van de voorstellen van de commissie-Schnabel' in: *Kleio* 57 (4), 2016, p. 14-20.



ILLUSTRATIE: MARGRIET STRAATMAN

In het advies zijn vier kernideeën te onderscheiden die het onderwijs revolutionair zouden kunnen veranderen: **1.** Een grotere nadruk op persoonsvorming. **2.** Een krachtiger verbinding met de buitenwereld door (a) meer te leren aan de hand van ‘het echte leven’ en (b) mensen uit dat ‘echte leven’ meer bij de school te betrekken. **3.** Een (a) kleiner en krachtiger kerncurriculum waardoor de school (b) meer vrijheid krijgt het onderwijs af te stemmen op ‘behoeften, ambities en persoon’ van haar leerlingen. **4.** Meer aandacht voor het in kaart brengen en waarderen van merkbare (naast meetbare) opbrengsten (zoals verantwoordelijkheid, betrokkenheid, zelfvertrouwen), en daar leerlingen, docenten en ouders bij betrekken.

BUITENWERELD

Naar aanleiding van het *Eindadvies* riep Arie Wilschut in de laatste *Kleio* op tot een bezinning op het vak.² Hij begint met een analyse van het geringe nut dat leerlingen aan het vak hechten. Dat komt volgens hem door een te zwakke verbinding van het vak met het heden en de toekomst: in de klas gaat het te veel over vroeger, de tien tijdvakken worden daarbij als einddoel in plaats van als middel voor het denken over heden en toekomst gebruikt, en ook het eindexamen richt zich niet op het belangrijkste doel van geschiedenis: het begrijpen van het heden in het licht van het verleden. Als deze analyse klopt, zou bij een herziening vooral kunnen worden aangesloten bij wat ik hierboven kernidee 2a uit het rapport heb genoemd: het vak meer richten op de buitenwereld en aan de hand daarvan leren hoe je in het geval van het vak geschiedenis verleden, heden en toekomst kunt verbinden. En dat wordt in het *Kleio*-artikel dan ook voornamelijk gedaan, via vijf pijlers met bijbehorende strategieën (zie kader). Hoewel meer aandacht voor heden en toekomst

‘WAAROM LATEN WE MENSEN VAN BUITEN HET EIGEN LOKAAL NIET MEEKIJKEN NAAR WAT LEERLINGEN PRESTEREN?’

in de geschiedenisles mij absoluut noodzakelijk lijkt en ik de voorstellen steun, betwijfel ik of dit het probleem oplost dat geschiedenis als onnuttig wordt ervaren. Uit vakbelevingsonderzoek blijkt dat andere maatschappijvakken die zich altijd al en uitsluitend op het heden richten, zoals aardrijkskunde en maatschappijleer, ongeveer net zo laag scoren. En andersom zou het mij niet verbazen dat het grote nut dat leerlingen aan de vakken economie, Engels en wiskunde verbinden, ook niet

DE VIJF PIJLERS VOOR EEN TOEKOMSTBESTENDIG EN TOEKOMSTGERICHT GESCHIEDENISONDERWIJS (ARIE WILSCHUT)

1. Een bescheiden kader ter oriëntatie in de tijd.
2. Historisch denken en redeneren aanpassen om verbindingen te leggen tussen verleden, heden en toekomst.
3. Taal van geschiedenis als structureel aandachtspunt voor het curriculum.
4. Een vergelijkend, (ook) wereldhistorisch perspectief.
5. Keuze voor relevante thema's.
Behulpzame strategieën: longitudinale leerlijnen, historische analogieën, toekomstscenario's en fundamentele menselijke vragen.

zoveel te maken heeft met de gerichtheid op het hedendaagse of het nut van datgene wat in de klas gebeurt. Leerlingen worden nu eenmaal gesocialiseerd in een samenleving waarin deze vakken belangrijk worden gevonden, dus is de kans groot dat zij deze opvatting eenvoudigweg overnemen.³ Om die opvattingen te veranderen zou het wel eens effectiever kunnen zijn leerlingen anders te socialiseren als het om geschiedenis gaat, in plaats van slechts in te steken op kwalificatie in de zin dat leerlingen cognitief wordt geleerd hoe zij het verleden met heden en toekomst in verband kunnen brengen. Bovendien hebben Keith Barton en Linda Levstik in 2004 al eens vastgesteld dat het probleem niet zozeer cognitief als wel affectief is. Je kunt leerlingen in de klas van alles leren over het leggen van verbanden tussen het heden en het verleden (kwalificatie), maar de moeilijkheid zit vooral in de bereidheid (affectie) van leerlingen heden en verleden met elkaar in verband te willen brengen.⁴ Ook hier lijkt niet zozeer de (cognitieve) kwalificatie als wel de juiste socialisatie en persoonsvorming (die meer affectief van aard zijn) van belang.

BILDUNG

Daarmee komen we als vanzelf terecht bij wat ik het eerste kernidee van het rapport heb genoemd: meer aandacht voor persoonsvorming – iets wat niet los kan worden gezien van socialisatie en die samen met kwalificatie de drie hoofddoelen van onderwijs vormen.⁵ Om geschiedenis werkelijk van nut te laten zijn, om het als ‘bildung’ te laten werken in de zin dat het je denken over je eigen waarden, houdingen, overtuigingen en gedrag kan beïnvloeden, zijn niet alleen kwalificatie, maar alle doelen van belang. Dat komt, om met John Dewey te spreken, omdat de zaken die we bij socialisatie en persoonsvorming beogen ‘...cannot be passed physically from one to another, like bricks; they cannot be shared as persons would share a pie by dividing it into physical pieces. The communication which insures participation in a common understanding is one which secures similar

² Voor het vakbelevingsonderzoek: A. Wilschut, *De taal van burgerschap* (Amsterdam 2013), p. 38-41. Voor socialisatie bij de waardering van schoolvakken: G.J.J. Biesta, *Goed onderwijs en de cultuur van het meten* (Den Haag 2012), p. 35.

³ K.C. Barton en L.S. Levstik, ‘Empathy as Caring’ in: *Teaching History for the Common Good* (London 2004), p. 238: ‘We’ve described studies suggesting that students can engage in many kinds of historical study, but we can point to few that demonstrate their willingness to apply that learning to the present.’

⁵ Het rapport spreekt ook wel van ‘kennisontwikkeling’, ‘persoonsvorming’ en ‘maatschappelijke toerusting’ (naast ook een keer: ‘vorming’ in plaats van ‘toerusting’), en van ‘vaardig’, ‘aardig’ en ‘waardig’. Aangezien dit geen synoniemen zijn, schept dit verwarring.

FIGUUR 1 HET AGORAMODEL



6 J. Dewey, *Democracy and Education* (Breiningsville 2011, oorspr. 1916), p. 6-7.
 7 R. Gude, *Het Agoramodel: de wereld is eenvoudiger dan je denkt*, Leusden 2016. De afbeeldingen zijn bewerkingen van de visuele weergave van het agoramodel die door de Internationale School voor Wijsbegeerte in Leusden en de Hogeschool Utrecht zijn ontwikkeld voor de Bildungsconferentie in Leusden (oktober 2015).

emotional and intellectual dispositions – like ways of responding to expectations and requirements.⁶ Daarom zou ik willen voorstellen in het onderwijs meer aandacht te besteden aan praktijken waarin dit soort processen plaatsvinden en aan de gemeenschappen die we leerlingen op school kunnen laten vormen hiervoor. Zo kan er een gelijkgestemdheid ontstaan ten aanzien van hoe we het vak geschiedenis gebruiken om vaardig, aardig en waardig te zijn, om met de woorden van het *Eindadvies* te spreken.

AGORAMODEL

Om dergelijke onderwijspraktijken en gemeenschappen te bevorderen zou het agoramodel voor bildung gebruikt kunnen worden zoals dat door Gude in samenwerking met anderen is ontwikkeld.⁷ Volgens dit model vindt bildung in onze samenleving op dezelfde wijze plaats als op de agora, het marktplein in het oude Athene (zie figuur 1). Volwassenen leven (en leefden) volgens dit model in vier levenssferen, aangeduid met de vier P's: de Privésfeer, de Private sfeer (het werk), de Publieke

sfeer (buiten het werk) en de Politieke sfeer (zie figuur 1 boven de horizontale streep). Daarnaast onderscheidt het model vier zogenaamde oefensferen die als trainingsprogramma's beschouwd kunnen worden om kwaliteiten te ontwikkelen die nodig zijn in de levenssferen. Deze oefensferen en bijbehorende kwaliteiten zijn in figuur 1 onder de horizontale streep weergegeven. Bildung ontwikkelt zich naarmate mensen een of meer oefensferen gebruiken om kwaliteiten te ontwikkelen die zij in de levenssferen nodig hebben.

VRIJGESTELD VAN WERK

Dit model zou ook in het onderwijs gebruikt kunnen worden waarbij de school als een aparte sfeer buiten de agora, buiten het echte leven van het marktplein, kan worden voorgesteld. De school is daarbij zowel levens- als oefensfeer. De private sfeer moet bij leerlingen dan worden weggelaten omdat zij per definitie vrijgesteld zijn van werk (denk aan het Griekse *scholè*, vrijgesteld van werk, figuur 2). Als we leerlingen daarbinnen zoveel mogelijk willen laten leren aan de hand van het 'echte leven' (kernidee 2a), ligt het voor de hand die echte agora zo goed mogelijk in vereenvoudigde vorm na te spelen op school. De school wordt daarmee een pseudo-agora, ofwel een oefenmarktplein (zie figuur 3 waarin de school als pseudo-agora uit figuur 2 is uitvergroot en waarin het pseudokarakter is aangegeven door middel van aanhalingstekens).⁸ Bij die nabootsing van het 'echte leven' zouden we de schoolse taken het best kunnen vervangen door zoveel mogelijk (pseudo)authentieke maatschappelijke opdrachten waarmee leerlingen zich moeten leren gedragen in de pseudolevenssferen. Docenten zouden de stof van hun vak met het oog op die toepassing moeten aanbieden.

LEVENSECHTE TAKEN

Geschiedenis zou een rol binnen de pseudo-oefensfeer van filosofie en wetenschap kunnen spelen. Historische vorming zou haar nut op het marktplein dan kunnen bewijzen in de mate waarin de daar verworven open, kritische houding, het onderzoek, de zelfkennis en wijsheid vruchtbaar blijken bij de levensechte taken die leerlingen binnen de agora moeten vervullen. Hoe zinvol zou geschiedenis zijn als leerlingen op school bijvoorbeeld een keukengesprek (pseudoprivésfeer) zouden moeten voorbereiden over moslimterrorisme? Of als ze gevraagd worden een standpunt in te nemen over of zij vreemdelingen zouden aannemen als ze een bedrijf hadden (pseudoprivate sfeer)? Of als ze in de schoolkrant (pseudopublieke sfeer) of zogenaamd ten overstaan van politici (pseudopolitieke

FIGUUR 2 DE POSITIE VAN SCHOOL IN HET AGORAMODEL



sfeer) een standpunt moeten innemen over het toenemend gebruik van de Engelse taal? Om maar even bij de voorbeelden van historische thema's van Arie Wilschut te blijven.

Aan de hand van de bruikbaarheid van geschiedenis voor dit soort levensechte taken zou bepaald kunnen worden hoe de vijf pijlers het best kunnen worden uitgewerkt: wat is het beste oriëntatiekader? Welke vormen van historisch denken en redeneren zijn het meest vruchtbaar. Welke taaldidactiek werkt hiervoor het best? In hoeverre bewijzen wereldhistorische perspectieven hun nut? En wat zijn de meest relevante historische thema's? Omdat de mogelijkheden vrijwel oneindig zijn en het niveau van historische kennis en vaardigheden aan de hand van zeer verschillende thema's kunnen worden getoetst, ligt het voor de hand de gemeenschappelijke kern van historische kennis en vaardigheden klein te houden en leerlingen veel vrijheid te geven het onderwijs af te stemmen op hun eigen (historische) behoeften, ambities en persoon. Hiermee wordt dan tegemoetgekomen aan zowel kernidee 1 (persoonsvorming) als 3 (een kleine, in dit geval historische, kern met veel vrijheid voor afstemming). Experimenteren is geboden omdat je zo als leraar goed kunt zien wat het meest nuttig is.

CELEBRATIONS OF LEARNING

Overigens zijn de voorgaande exercities nog steeds vooral gericht op cognitieve zaken als het gebruik van kennis en vaardigheid in de hedendaagse wereld. Maar het was ons te doen om meer aandacht voor socialisatie en persoonsvorming. Met het oog daarop zou je 'geschiedenis voor op het marktplein' nog heel anders kunnen invullen: waarom laten we mensen van buiten het eigen lokaal niet meekijken naar wat leerlingen presteren alsof de school het marktplein is waarop leerlingen hun kunsten vertonen? Aan leerlingen van andere klassen, ouders, en andere mensen buiten de school van sportvereniging, kerk, plaatselijke politici tot en met experts op het gebied van het thema dat de leerlingen behandelen.

In de Verenigde Staten zijn met dit soort praktijken in de vorm van zogenaamde 'celebrations of learning' als onderdeel van een systeem van Student Engaged Assessment in het verleden goede ervaringen opgedaan. De motivatie en betrokkenheid van leerlingen neemt hierdoor enorm toe. En dat vergroot weer de kans dat zij deze betrokkenheid ook na schooltijd op het echte marktplein behouden (zie figuur 4).⁹ Hier lijkt de gewenste intellectuele en emotionele afstemming waar Dewey over spreekt plaats te kunnen vinden. Bovendien wordt zo concreet invulling gegeven aan kernidee 2b om

FIGUUR 3 DE SCHOOL ALS PSEUDO-AGORA



meer mensen uit het 'echte leven' bij het onderwijs te betrekken. En ze kunnen gelijk worden ingezet om de merkbare opbrengsten waarover in kernidee 4 wordt gesproken in kaart te brengen en samen met de school te beoordelen of dat voldoet aan de eisen die we daaraan in de samenleving stellen.

FIGUUR 4 DE MOTIVATIE- EN BETROKKENHEIDSLADDER



Door allerlei mensen uit de samenleving (uit de levens- en oefensferen van het echte marktplein) regulier te laten meekijken met wat er in het (geschiedenis)onderwijs gebeurt, kunnen zij in bredere zin samen op democratische wijze – als het ware op het marktplein – de dialoog voeren over of we in het onderwijs het goede doen en of we dat ook goed doen. Als een permanent Platform2032. Ook daagt het (geschiedenis)leraren uit niet alleen hun vakinhoudelijke en vakdidactische expertise aan te spreken, maar zich ook als democratische professionals te gedragen, die door middel van een democratisch gevoerde dialoog in staat zijn vanuit gezag (in de zin van geaccepteerde autoriteit) hun werk te doen en daarover verantwoording af te leggen.¹⁰ ■

⁹ Voor aanpassing van dit model voor het onderwijs zie de filmpjes *Vorming in het onderwijs* (tiny.cc/K04A2) en *Moeten we het geschiedenis-onderwijs afschaffen?* (tiny.cc/K05A3) van Bas van der Meijden.

¹⁰ R. Berger, J. Rugen en L. Woodfin, *Leaders of Their Own Learning: Transforming Schools Through Student-Engaged Assessment* (San Francisco 2014). Voor afbeelding 4 zie p. 216.

¹¹ G.J.J. Biesta, 'De vorming van de democratische professional. Over professionaliteit, normativiteit en democratie' in: *Journal of Humanistic Studies* 56 (mei 2014), p. 7-18. Download van tiny.cc/K05A4 op 9 mei 2016. Voor verbinding van democratische professionaliteit en het agoramodel, zie noot 8 bij *Vorming in het onderwijs*.

CATHARINA DE GROOTSTE

Een intelligente en succesvolle autocraat

Van prinses van een onbeduidend Duits vorstendom tot machtigste vrouw van haar tijd: dat vat het leven van tsarina Catharina de Grote kernachtig samen. Op haar zestiende uitgehuwelijkt aan haar achterneef Karl Peter Ulrich van Holstein-Gottorp, kleinzoon van Peter de Grote, werkte Sophia van Anhalt-Zerbst zich op tot verlicht despoot van een enorm rijk. De Hermitage Amsterdam heeft een indrukwekkende tentoonstelling over haar ingericht.

Nicole van der Steen
is redacteur van Kleio.

Na de dood van Peter de Grote in 1725 viel het Russische Rijk ten prooi aan een voortdurende opvolgingsstrijd, inclusief intriges en gekonkel en onopgehelderde sterfgevallen. Peter had zijn eigen zoon Alexej op beschuldiging van samenzwering laten opsluiten en martelen, waarna deze overleed. Helaas had hij verzuimd te melden wie nu recht op de troon had: zodoende nam Peters tweede vrouw en coheerser Catharina I de heerschappij over. In haar testament wees zij de zoon van Alexej (Peter II) en haar dochters Anna en Elizabeth aan als opvolgers. Catharina I overleed na twee jaar, waarna Peter II de troon besteeg. Ook zijn regeerperiode was kort: na drie jaar stierf hij plotseling, pas vijftien jaar oud. Vervolgens werd de dochter van Ivan V, de halfbroer en medetsaar van Peter de Grote, keizerin. Zij benoemde na tien jaar haar achterneef, een baby nog, tot tsaar Ivan VI, maar nauwelijks een jaar later hielp een staatsgreep eindelijk Elizabeth, de

dochter van Peter de Grote, aan de macht. Ongetrouwd en kinderloos haalde zij de tienerzoon van haar zuster Anna naar Rusland. Hij zou tsaar Peter III worden.

PORTRETTE

Dat de Duitse prinses Sophia Augusta Frederika werd gekozen als zijn echtgenote was geen toeval: daar was door haar moeder Johanna achter de schermen al hard aan gewerkt. De broer van vorstin Johanna van Anhalt-Zerbst was destijds verloofd met keizerin Elizabeth, maar vroegtijdig overleden. Haar neef was de vader van de toekomstige tsaar. Om de keuze voor haar dochter te bespoedigen, zond ze twee portretten naar de tsarina – die werd vervolgens peetmoeder van Sophia's kleine zusje dat naar haar werd vernoemd. Daarbovenop besloot Frederik de Grote de ambitie van Johanna te steunen en zijn contacten aan het Russische hof te verstevigen. Op haar veertiende werd Sophia door de tsarina uitgenodigd.

Toen ze in 1745 trouwde met de Russische troonopvolger Peter en grootvorstin werd, bleek Sophia geen aanspraak te kunnen maken op de troon of een rol naast haar man. En dat terwijl Peter zelf geen blijk gaf van enig talent voor of interesse in het bestuur. Catharina, zoals de tsarina haar had genoemd, zag in hem in alles haar mindere. Hij gedroeg zich kinderlijk, dronk veel te veel, was geobsedeerd door speelgoedsoldaatjes en adoorde de Pruisische koning. Zelf was Catharina zeer intelligent: ze sprak en schreef vloeiend Duits, Frans en Russisch, interesseerde zich voor kunst en politiek en correspondeerde met de grote denkers van haar tijd, waaronder de Franse filosofen Voltaire en Diderot. Zij had wel degelijk de ambitie tsarina te worden. De echtelieden konden al snel niet meer met elkaar overweg en consummeerden ►



Portret van Catharina de Grote te paard, van Vigilius Eriksen, 1762. State Hermitage Museum, Sint-Petersburg.

De tentoonstelling *Catharina, de Grootste. Zelfgeslepen diamant van de Hermitage* is te zien tot en met 15 januari 2017 in de Hermitage Amsterdam. Voor het onderwijs zijn er verschillende mogelijkheden, zoals een rondleiding en een speurtocht. Zie www.hermitage.nl/nl/onderwijs.



Portret van Catharina de Grote, van Fjodor Rokotov, 1780-1790. Naar een origineel van Alexander Roslin, 1777-78. State Hermitage Museum, Sint-Petersburg.

Portret van Catharina de Grote in reiskostuum, van een onbekende kunstenaar. Naar een origineel van Michail Sjibanov uit 1787. State Hermitage Museum, Sint-Petersburg.

hun huwelijk pas na negen jaar. Toen werd eindelijk de langverwachte troonopvolger geboren en was Catharina's positie aan het hof verzekerd.

COUPLANNEN

In de tussentijd hadden zowel Catharina als haar man officieel toestemming gekregen voor buitenlandse affaires. Met het aanwijzen van een minnaar voor de grootvorstin, de eerste in een lange reeks, nam Elizabeth doelbewust het risico dat de Romanov-bloedlijn zou ophouden bij haar neefje. Nog altijd staat niet vast dat de latere tsaar Paul het kind van Peter III was. Catharina zelf suggereerde in haar memoires dat Sergej Saltykov zijn vader was. De kleine Paul werd van zijn moeder afgenomen en door Elizabeth opgevoed. Daarmee gaf de tsarina al blijk van haar angst door Catharina, die voortdurend in de gaten werd gehouden, van de troon te worden gestoten. Zij zat daar volgens velen ten onrechte op: ze was, net als haar zuster Anna, geboren vóór het officiële huwelijk van haar ouders en dus geen wettige troonopvolger. De enige overgebleven echte Romanov, Ivan VI, had ze levenslang laten opsluiten. Na haar dood in 1761 volgde Peter III haar op, maar de coupplannen van Catharina en haar aanhangers lagen al klaar. In het eerste halfjaar van zijn regering maakte Peter een paar cruciale fouten, waarmee hij zelfs zijn geliefde troepen tegen zich in het harnas joeg: hij beëindigde de Zevenjarige Oorlog tegen Pruisen, waarbij hij de op Pruisen veroverde gebieden teruggaf, en gaf de keizerlijke garde nieuwe uniformen, gebaseerd op de Pruisische. Bovendien bevoordeelde hij zijn soldaten uit Holstein boven de garde. In juni 1762 werd Peter gearresteerd en Catharina, in garde-uniform, als tsarina geïnstalleerd. Drie weken later was Peter dood.

GOEDHARTIG HEERSER

De 34-jarige regering van Catharina, die bij leven al de titel De Grote kreeg, werd een periode van bloei en stabiliteit voor het Russische Rijk. Zelf zag ze zich graag als een verlichte vorst. Europese denkers noemden haar een verlicht despoot, maar 'despotisme' wees ze resoluut van de hand. Liever hield ze, ook in haar memoires, het beeld in stand van een zachtmoedige, goedhartige en gevoelige heerser, met een open oog en oor voor wat haar volk nodig had. Haar talent om mensen aan haar kant te krijgen is onbetwist. Ze heeft wel degelijk geprobeerd haar rijk te moderniseren en op politiek gebied haar verlichte idealen door te voeren, maar stuitte in haar enthousiasme op heftige



weerstand bij de oude adellijke families. Peter de Grote had belangrijke hervormingen doorgevoerd in de Russische samenleving, waarbij hij dwang en geweld niet schuwde, maar die samenleving was blijkbaar nog steeds niet rijp voor afschaffing van de lijfeigenschap en gelijkberechtiging van alle inwoners. Toen opstanden uitbraken onder de arme bevolking tegen haar bewind, steunde Catharina op de adel om die neer te slaan. Uiteindelijk werd de macht van de adel door haar dus juist bevestigd: ze leerde snel de mensen die ze nodig had te bevoordelen en zo de oppositie tot een minimum te beperken. Overigens hield ze het gehele bestuur van het rijk ferm in eigen hand, de verlichte richtlijnen in haar officiële beleidsdocument de 'Nakaz' ten spijt. De verlichting voerde ze voortaan voornamelijk door op cultureel terrein.

EIGEN KRACHT

Ook Catharina was bang haar troon te verliezen: het was voor iedereen duidelijk dat ze er officieel geen recht op had en alleen aan de macht kon blijven als dat overtuigend in het belang van het Russische Rijk was. Ivan VI was inmiddels volwassen en werd in volstrekte anonimiteit vastgehouden in Fort Sjlisselburg. Al onder Elisabeth was de herinnering aan zijn korte regering volledig uitgewist. De commandant van het fort kreeg nu het geheime bevel de naamloze gevangene direct te doden, mocht iemand proberen hem te bevrijden. Dat moment kwam in 1764, toen een officier zijn identiteit achterhaalde en de commandant arresteerde: twee bewakers maakten korte metten met het

24-jarige bestaan van de rechtmatige tsaar. Deze en andere smetten op het blazoen van de grote keizerin worden in de huidige, overigens prachtig ingerichte tentoonstelling niet belicht. De nadruk ligt op haar kunstzinnige verzamelwoede, haar contacten met verlichte denkers, de weelde aan haar hof, haar medestanders (waaronder Jekaterina Dasjkova, president van de Russische Academie en de begaafde vrouw van het land), haar militaire successen en haar vele minnaars.

Bij een moderne tentoonstelling hoort ook de aandacht voor het persoonlijke en intieme: de audio-guide geeft toelichting op de manieren waarop Catharina zich staande hield aan het hof. Fragmenten uit films over haar leven verlevendigen de cruciale momenten daarin. Sympathiek is dat het in de rest van de tentoonstelling niet zozeer draait om haar vrouw-zijn op een dergelijke positie, maar vooral om de kenmerken van haar heerschappij. De tsarina leefde en werkte als een tsaar: ze bepaalde op eigen kracht haar beleid, zette dat zelf op papier, was niet bang om oorlogen te voeren om haar rijk te vergroten en hield er openlijk favorieten op na, van wie ze buitenechtelijke kinderen kreeg. Ze straalde een groot zelfvertrouwen uit en maakte probleemloos duidelijk wie de baas was. Een criticus merkte eens op dat ze haar twijfels niet toonde; blijkbaar wordt van een vrouw een bescheiden, onzekere houding verwacht. Uit haar memoires blijkt echter geen enkele twijfel. Van jongs af aan wist ze zeker dat ze eens op de Russische troon zou zitten. Ze rechtvaardigt er haar staatsgreep mee, als een onvermijdelijke ingreep om haarzelf, haar kinderen en vooral het land te redden.



MILITAIRE JAPONNEN

Catharina's verzamelwoede komt tot uitdrukking in de bijzondere schilderijen uit de Hermitage die worden getoond, evenals een klein deel van haar tienduizend cameeën. Er is een aantal zeer waardevolle, antieke bustes te bewonderen, evenals enorme statieportretten van de tsarina, serviesgoed en exotisch toiletgarnituur. Een vrouwelijke beeldhouwer maakte speciaal voor Catharina een portret van Voltaire. De liefde voor pracht en praal blijkt onder meer uit de replica van de tsarenkroon, speciaal voor Catharina's troonsbestijging gemaakt en bezet met duizenden diamanten. Van haar medestanders zijn portretten opgenomen, evenals van de zoon die ze met Grigori Orlov kreeg. Orlovs broers hielpen als officiers Catharina's overwinningen behalen in de twee oorlogen tegen het Ottomaanse Rijk die hier belicht worden. Twee 'militaire japonnen' van Catharina tonen dat ze ook haar rol van opperbevelhebber serieus nam.

Een aparte ruimte is ingericht voor Catharina's minnaars, die elkaar naadloos opvolgden. De laatste was veertig jaar jonger dan de tsarina. Over haar seksuele activiteiten deden al tijdens haar leven de wildste verhalen de ronde; daar bezondigt de Hermitage zich gelukkig niet aan. Het beeld dat hier wordt uitgedragen is dat van een succesvolle, intelligente, onafhankelijke autocraat, die toevallig in een vrouwenlichaam stak. ■



Links: Model van de Grote Tsarenkroon van Catharina, Smolensk, 1812.
Rechts: Legerkostuum van tsarina Catharina de Grote, gemodelleerd naar het uniform van het Bereden Garderegiment. Rusland, 1786 (rok) / 1789 (cape). Beide State Hermitage Museum, Sint-Petersburg.

VERDER LEZEN

- A new translation by Mark Cruse and Hilde Hoogenboom, *The Memoirs of Catherine the Great*, VS, Modern Library 2005.
- Achtergrondverhaal op de site van de Hermitage <http://tiny.cc/k5grote>.

SREBRENICA, DE VERRADEN STAD

Prijswinnend profielwerkstuk: leren van een debacle

In juni wonnen Kasper Raphael en Sweder Steensma de *Koninklijke Nederlandse Academie voor Wetenschap Onderwijsprijs* voor het beste profielwerkstuk binnen het profiel Cultuur en Maatschappij. De vwo-leerlingen schreven een historische analyse van het debacle van Srebrenica en maakten 21 jaar na dato de balans op. Wat hebben de betrokken internationale instanties geleerd van de val van de 'verraden stad'?

Kasper Raphael en **Sweder Steensma** deden in juni hun vwo-examen op het Gymnasium Haganum. Ze ontvingen in dezelfde maand ook de KNAW-onderwijsprijs voor het beste profielwerkstuk binnen het profiel Cultuur en Maatschappij. **Maurice Kramer**, docent aan het Gymnasium Haganum te Den Haag, begeleidde hen.

Raphael Lemkin, een Poolse jurist van Joodse afkomst, pleitte met het oog op zowel de opkomst van Hitler als de Ottomaanse slachting van de Armeniërs, tijdens de conferentie in Madrid (1933) voor een internationale strafbaarstelling van georganiseerde moorden op bevolkingsgroepen. Hij ging op zoek naar een term die zo'n moord zou kunnen beschrijven en koos voor een afgeleide vorm van het Griekse woord *genos* (ras of volk) in combinatie met het Latijnse woord *cide* (moorden): genocide. Dit beschreef Lemkin in zijn boek *Axis Rule in Occupied Europe*, dat in november 1944 werd gepubliceerd.

BOSNIAKKEN

Een van de recentste genocides is die in de stad Srebrenica (Bosnië en Herzegovina) die plaatsvond in 1995 ten tijde van de Bosnische Burgeroorlog. De belangrijkste oorzaken van deze genocide waren op dat moment de slechte economische situatie op de Balkan en de opkomst van nationalistische gevoelens en religieus nationalisme. De combinatie van deze drie heeft ervoor gezorgd dat al eeuwen-

lang bestaande spanningen explosief tot uiting kwamen. De internationale gemeenschap was zich aan het begin van de Bosnische Burgeroorlog bewust van deze grote spanningen en voelde zich geroepen in te grijpen. De Verenigde Naties stelden om deze reden in 1992 de UNPROFOR in, een vredesmacht die de taak kreeg de spanningen te stabiliseren. De Nederlandse overheid besloot aan de vredesmissie mee te doen en zond een Nederlands bataljon naar Srebrenica om daar het conflict tegen te gaan. Ondanks dat Srebrenica door de Verenigde Naties werd beschermd, werden er tussen 11 en 13 juli 1995 door het Servische leger meer dan achtduizend islamitische Bosniërs vermoord, ook wel Bosniakken genoemd. Een van de leidende motieven voor de Serviërs was dat de Bosniakken het streven van de Serven naar een 'Groot-Servië' in de weg stonden. In deze dagen werd de mannelijke bevolking van de vrouwen gescheiden en uitgemeord door de Servische troepen, zonder dat het Nederlandse VN-bataljon er wat aan kon doen. Had dit debacle tijdens de aanwezigheid van internationale vredestroepen voorkomen kunnen worden?

Het monument voor slachtoffers van de massamoord in Srebrenica.





Kasper Raphael en Sweder Steensma.
Foto: Gymnasium Haganum.

HISTORISCHE ANALYSE

Voor ons onderzoek hebben we naast verschillende schriftelijke bronnen ook drie belangrijke ooggetuigen van het Srebrenica-drama gesproken. We hebben de heren Voorhoeve, Berlijn en Bakker gevraagd vanuit hun eigen ervaring en expertise de situatie van 1995 te beschouwen. Dick Berlijn, na Srebrenica de commandant der strijdkrachten; Joris Voorhoeve, tijdens het debacle minister van Defensie en Bert Bakker, voorzitter van de parlementaire enquêtecommissie aangaande Srebrenica, hebben ons profielwerkstuk een hoge mate van betrouwbaarheid en representativiteit gegeven. Op basis van het literatuuronderzoek en de interviews hebben we een historische analyse kunnen maken van de genocide, maar ook van de gemaakte fouten en de lessen die daaruit kunnen worden getrokken. Er wordt twintig jaar na dato veel gespeculeerd over de fouten die zijn gemaakt voor, tijdens en na de val van de enclave. Daarbij moet een onderscheid gemaakt worden tussen fouten van de internationale gemeenschap en fouten van de Nederlandse overheid. Binnen de internationale verhoudingen was er bijvoorbeeld een gebrekkige communicatie tussen de Verenigde Naties, de NAVO en Dutchbat. Er was in deze constructie sprake van een slecht functionerende, dubbele commandostructuur. Zowel de VN als de NAVO had een apart functionerende commandostructuur en de daarbij behorende dubbele sleutelprocedure. Dit resulteerde in het bekende voorbeeld van de geweigerde luchtsteun tijdens de oorlog.

Op een grotere schaal kunnen we concluderen dat de internationale gemeenschap zeer naïef was ten aanzien van de problemen op de Balkan: er werd gekozen voor onvoldoende bewapening en er werd een klein bataljon gestuurd om het conflict op te lossen.

Ook de Nederlandse overheid heeft fouten gemaakt. Het motief om deel te nemen aan het internationale conflict was 'meedoen omwille van het meedoen'. Ze wilde met inzet van het Nederlandse leger onder andere het bestaansrecht van de nationale militairen garanderen en een belangrijke plek in de wereldpolitiek veroveren. Daarom accepteerde de overheid voorwaarden die zij eigenlijk niet had moeten accepteren. Verder was het contact tussen de ministeries van Defensie en Buitenlandse Zaken tijdens de missie onvoldoende, waardoor er grote onduidelijkheid bestond over de inhoud van de missie. Verder verliep de communicatie tussen de militaire top en minister van Defensie Voorhoeve stroef, waardoor belangrijke informatie over de missie niet werd gedeeld. Het ontbrak de minister aan een goede inlichtingenpositie waardoor het ministerie zijn eigen militairen onvoldoende kon beschermen.

LESSEN DIE GELEERD ZIJN

Om een debacle zoals dat in Srebrenica in de toekomst te voorkomen, wordt er tegenwoordig beter gecommuniceerd door betrokken instanties en wordt ervoor gezorgd dat er in de commandostructuur duidelijkheid is over wie de leiding heeft en wie welke taken op zich dient te nemen. Dit ontbrak in de vredesmissie van de jaren negentig op de Balkan. Tegenwoordig wordt er door de VN met zogenaamde *overwhelming power* gehandeld in situaties zoals in Srebrenica, om vanaf het begin van de operatie de indruk te wekken dat de tegenstander er beter aan doet zich terug te trekken. De internationale gemeenschap heeft op haar beurt geleerd dat er in soortgelijke conflicten met betere bewapening gehandeld moet worden, en als daarvoor onvoldoende middelen beschikbaar zijn, wordt de missie afgeblazen. Ook moet het uitgezonden bataljon altijd kunnen rekenen op luchtsteun, in de vorm van het luchtwapen ofwel in de vorm van een luchtbrug. Belangrijk is dat tot deze luchtsteun kan worden besloten door enkel en alleen een internationale coalitie, die gestoeld is op een goede communicatie en transparantie onder de betrokken landen. ■

Op de website van *Kleio* kunt u het hele profielwerkstuk lezen: www.vgnkleio.nl.

DE LESSEN VAN SREBRENICA

Indrukwekkende scholierenconferentie op Lek en Linge in Culemborg

Het wordt doodstil. Ruim zestig leerlingen van de bovenbouw van vier scholen zijn tot in de toppen van hun vingers geconcentreerd. Geëmotioneerd luisteren ze naar het verhaal van Alma Mustafic. In 1980 geboren in Bosnië. Overlevende van Srebrenica.

Ton van der Schans is voorzitter van de VGN. Met dank aan Erik Ex van O.R.S. Lek en Linge voor zijn input voor dit artikel.

Toen ik vijftien was, speelde ik tussen de granaatscherven,' zegt Alma. Het was juli 1995, vlak voor de val van de enclave. 'Mijn vader was elektricien bij de Dutchbatters. Hij dacht met zijn gezin veilig te zijn bij zijn werkgever. Dat bleek niet het geval. Terwijl de Servische troepen de enclave bestormden, werden alle niet-Dutchbatters de *compound* afgestuurd. Ons gezin, vader, moeder, mijn broer en ik kwamen in de mensenmassa terecht die door de Serviërs werd gesorteerd. Alle mannen en jongens ouder dan twaalf jaar werden het bos ingestuurd, de vrouwen en kinderen de andere kant.' Even stokt Alma's stem. Een leerling steekt zijn vinger op en vraagt met ingehouden stem: 'Wist u dat u uw vader niet meer terug zou zien?' Alma: 'Ik wilde afscheid nemen, maar zag hem niet meer. Nooit.' 'Miscommunicatie' zo legde defensie het haar jaren later uit. Alma moest met haar moeder en broertje de bus in naar Tuzla. En daar begon het eigenlijk pas. Een dag lang duurde de tocht. Een dag lang mishandelingen, lijken langs de weg, intimidatie van dronken Servische soldaten en doodsangsten. Terwijl de vrouwen een moordende rit in de bus maakten, schoten de Serviërs 8.373 keer een Bosniër dood.

SCHOLIERENCONFERENTIE

Indrukwekkend was de scholierenconferentie die geschiedenisleraar Erik Ex van O.R.S. Lek en Linge (Culemborg) samen met zijn collega's Jop van der Kuil en Anne van Luijtelaar in juni organiseerde. Ook vredesorganisatie PAX en scholengemeenschap Pantarijn (Wageningen) waren van de organiserende partij. Behalve leerlingen van Lek en Linge deden leerlingen van de bovenbouw van havo en vwo van de Werkplaats uit Bilthoven, het Heerbeek College uit Best en Pantarijn mee. Het was de tweede keer dat de scholierenconferentie *De lessen van Srebrenica* plaatsvond. Vorig jaar werd deze gehouden bij scholengemeenschap Pantarijn. De conferentie betekende voor de leerlingen een unieke ervaring in het denken en spreken over actuele maatschappelijke vraagstukken. Hier werden prachtige profielwerkstukken geboren. Geschiedisonderwijs toonde hier een goed voorbeeld van multiperspectiviteit. De leerlingen maakten kennis met het perspectief van de journalist, diplomaat, politicus, historicus en militair. Ze werden uitgedaagd om met vele soorten bronnen in diverse werkvormen aan het werk te gaan, waarbij standplaatsgebondenheid en het onderscheid tussen feit

Erik Ex (links) en Lorenzo Siemelink interviewen Alma Mustafic.





en mening, oorzaak en gevolg een grote rol spelen. Een schoolvoorbeeld van historisch denken en redeneren. De scholierenconferentie *De lessen van Srebrenica* eindigde met een krachtige slotverklaring richting de Tweede Kamer die u kunt lezen op de *Kleio*-website.

VRAGEN VAN NU

Burgemeester van Culemborg, Roland van Schelven – oud-docent Engels in het voortgezet onderwijs – sprak de leerlingen aan het begin van de conferentie toe. ‘Probeer uit deze conferentie dingen voor het leven mee te nemen,’ was zijn advies. Volgens de burgemeester zijn de vragen van Srebrenica de vragen van nu: het gaat over de belangen van burgers in oorlogsgebieden, de positie van vluchtelingen, de rol van de media. Hoe dient het onderwijs aandacht aan deze thematiek te geven? De meest indringende manier is door elkaar te leren kennen en te ontmoeten.

Nadat Joost van Rijn, algemeen directeur van Lek en Linge, de leerlingen opgeroepen had de geschiedenis met zijn zwarte kanten onder ogen te zien – waarbij er overigens steeds meer grijstinten zichtbaar worden – kreeg Huub Jaspers, onderzoeksjournalist bij Argos, het woord. Aan de hand van korte indringende filmfragmenten gaf hij de leerlingen op betrokken wijze veel achtergrondinformatie over de kwestie Srebrenica. De leerlingen kregen tussen de woorden en beelden door alle gelegenheid vragen te stellen.

DE OORLOG

Het is 21 jaar na de val van Srebrenica. Na het tijdperk van Tito wilden verschillende landen zich afscheiden en viel Joegoslavië uiteen. Nationalistische sentimenten in Servië, Slovenië, Kroatië en Bosnië leidden tot een oorlog. Nederland stuurde in VN-verband uit idealistische motieven soldaten naar de vechtende partijen om verdere escalatie te voorkomen. In de confrontatie tussen Bosniërs en de bovenliggende partij Servië, had Nederland veel te lichte wapens. Voor een daadwerkelijk hardhandig militair ingrijpen absoluut onvoldoende. De Bosnisch-Servische leider Karadzic dreef de Bosniërs steeds meer in het nauw.

De getoonde filmbeelden vertellen een duidelijk verhaal. Luitenant-kolonel commandant Karremans van de Nederlandse troepen had te maken met een vredesmissie die niet gekomen was om te vechten, maar om scheidsrechter te zijn. Naïviteit van Nederland, halfslachtigheid van het buitenland en de VN worden geschetst. Er vonden heel veel etnische zuiveringen plaats.

In de zomer van 1995 drongen Bosnisch-Servische troepen onder bevel van generaal Ratko Mladic met behulp van zwaar militair materiaal, waaronder grote tanks, Srebrenica binnen. De enclave, die ►

Alma Mustafic vertelt over het verlies van haar vader in Srebrenica en haar vlucht naar Nederland.

CONFERENTIES EN ACTUALITEIT

Scholierenconferenties, zoals die in Culemborg, verdienen meer aandacht en navolging. Het is een prachtig voorbeeld van hoe actuele thema's diepgang krijgen en de leerlingen raken. In maart uitte vwo 6-leerling Maarten van der Zaag van het Christiaan Huygens College in Eindhoven in de *NRC* zijn onvrede over het feit dat het geschiedenisonderwijs stopt bij de val van de Berlijnse Muur. Over IS leren de leerlingen volgens hem niets op school.

Hoewel zijn *cri de coeur* niet al het geschiedenisonderwijs zal betreffen, is er genoeg reden hem bij te vallen in zijn pleidooi om met historische argumenten de wereld van vandaag beter te leren kennen. Laten we op weg naar geschiedenisonderwijs 2032 meer aandacht geven aan hedendaagse geschiedenis. De VGN zal hiervoor met voorstellen komen. Echter, het geschiedenisonderwijs moet geen *DWDD*-programma in de klas worden. Geschiedenisleraren moeten niet achter incidenten, eendagsvliegen en modegrillen aangaan. Goed en mooi geschiedenisonderwijs laat de leerlingen zien en ontdekken dat onze wereld het resultaat is van keuzes die in het verleden gemaakt zijn. Het stelt ook de vraag: is dat een keus of een lot? Srebrenica is uniek én exemplarisch. Juist in een context zoals in Culemborg worden de identiteitsvragen onontkoombaar: wie ben ik, waar kom ik vandaan en waar ga ik naartoe? Goed geschiedenisonderwijs stelt vanuit de actualiteit vragen aan het verleden en stelt vanuit het verleden vragen aan het heden. Dat geldt voor de ideologieën, sjiiten en soennieten, Zwarte Piet en het Suikerfeest. Het geheim van geschiedenis is, dat we er medemensen ontmoeten die soms heel raar doen. Zouden we door in het geschiedenisonderwijs op onderzoek uit te gaan, een beetje dichterbij hen kunnen komen en daardoor ook dichterbij de waarheid?

door de VN was uitgeroepen tot veilige haven, werd in juli 1995 onder de voet gelopen door de Bosnische Serviërs, en de daar gestationeerde Nederlandse VN-troepen waren niet in staat om te voorkomen dat in enkele dagen tijd meer dan achtduizend mensen, vooral mannen en jongens, vermoord werden. Internationale rechtbanken hebben vastgesteld dat dit een genocide was.

GETEKEND VOOR HET LEVEN

Uit het persoonlijke verhaal van Alma Mustafic en haar moeder wordt duidelijk hoe de genocide van Srebrenica het leven van tienduizenden nabestaanden heeft getekend. En wat een nationalistische oorlog kapotmaakt. Alma vertelde hoe ze opgroeide in een sfeer waarin orthodoxen, moslims en katholieken in verre mate geïntegreerd waren. Religie speelde nauwelijks een rol. 'We leefden goed met elkaar,' aldus Alma. En toen kwam de dag dat de elektriciteit uitviel en er geen eten meer was. Er werd geschoten. Alma zegt het meest teleurgesteld te zijn geweest in hun Servische vrienden. Uit de persoonlijke verhalen van Dutchbatters wordt eveneens duidelijk dat ook zij nog dagelijks worstelen met de ervaringen uit Srebrenica. Gerry Kremer, die op de eerste dag van de conferentie sprak, was chirurg in Srebrenica. Hij was erbij toen de enclave viel. De soldaten van Dutchbat hadden veel ondersteunend personeel bij zich. Natuurlijk moesten er ook artsen mee zoals hijzelf. Hij vertelde hoe de val van Srebrenica verliep vanuit het

oogpunt van de Nederlandse soldaten. Een heftig verhaal dat vele kanten kent.

Kremer gaf aan dat hij vindt dat Dutchbat vaak verkeerd wordt neergezet in de media. De genocide gebeurde in de bergen, niet letterlijk onder de ogen van Dutchbat. Vooral Dutchbat III werd slecht voorbereid naar Srebrenica gestuurd met een waardeeloos mandaat. In deze situatie probeerden de Nederlanders er het beste van te maken. De meeste Dutchbatters waren niet bereid te sterven voor een van de strijdende partijen. Sommigen dachten dat het een soort vakantietripje zou worden. Hijzelf werd voor de krijgsraad gedaagd omdat hij een bevel geweigerd had. Hij werd verplicht de schuilkelders in te gaan bij een beschieting. Kremer weigerde omdat er buiten Bosnische gewonden waren die hij kon helpen. Op dat moment hielp hij een kind ter wereld te brengen. Hij wordt geroemd als de held van Srebrenica. Hij drong erop aan dat ook Bosniërs hulpverlening kregen terwijl hij officieel alleen arts was van de Nederlandse VN-soldaten. Na de oorlog deed Gerry Kremer juridisch onderzoek naar een van zijn collega's die hem hinderde om dit werk uit te kunnen voeren.

Er zijn zeer veel verschillende verhalen over de oorlog in Bosnië en de genocide in Srebrenica. Elke familie, elk dorp, elke regio heeft een eigen kant van het verhaal. Toenadering tussen mensen en groepen is hierdoor op veel plekken erg moeilijk. Feiten, meningen en geruchten lopen door elkaar heen. De leerlingen kregen op een bijna existen-





Naast Erik Ex zitten van links naar rechts Cecile Gort, Nienke Diks en Jip Boersema. Zij willen van Gerry Kremer weten hoe het zit met oorlogstrauma's.

tiële manier te horen hoe noodzakelijk het is dat we ons baseren op de feiten en niet zomaar alles geloven. Vooral voor jonge mensen zoals het publiek van de scholierenconferentie is het van groot belang historisch te denken en te redeneren om tot een mening te komen die hun gedrag positief beïnvloedt. Tijdens de middag zijn leerlingen in kleinere groepen uiteengegaan om te onderzoeken hoe het zo mis heeft kunnen gaan in Srebrenica.

BAKKER EN KLEP

Op de tweede dag van de conferentie sprak Bert Bakker, oud-parlementariër en voorzitter van de commissie die onderzoek verrichtte naar het optreden van de Kamer, de Nederlandse regering en de ambtelijk/militair verantwoordelijken in de aanloop naar, tijdens en na afloop van de gebeurtenissen in Srebrenica. Ook militair historicus Christ Klep nam de leerlingen mee vanuit zijn perspectief op de val van Srebrenica. Klep en Bakker gingen met elkaar en de leerlingen in gesprek over wat er mis was gegaan in Srebrenica en wat er anders moet bij toekomstige missies. Zij waren het met elkaar eens dat het moeilijk is om de toekomst te voorspellen, maar dat het essentieel is om de fouten van Srebrenica niet te herhalen. Klep benoemde dat opbouwmissies een problematisch uitgangspunt hebben omdat soldaten zijn opgeleid om te vechten. Daarnaast is het een zaak van zeer lange adem. Vaak langer dan waar de politiek zin in heeft. Lokale *warlords* zijn geen ideale gesprekspartners – hij noemde het voorbeeld van Afghaanse leiders met een jongetjesharem – waarmee toch moet worden samengewerkt.

Bert Bakker riep op tot meer begrip over de geschiedenis van conflicten en roemde de leerlingen omdat zij bezig waren met deze conferentie. 'Volg het nieuws, lees de krant,' was zijn belangrijkste boodschap voor de leerlingen. Leerlingen vroegen Klep naar gelijkenissen tussen de mislukte

'ER ZIJN VEEL VERSCHILLENDE VERHALEN OVER DE OORLOG IN BOSNIË EN DE GENOCIDE IN SREBRENICA. FEITEN, MENINGEN EN GERUCHTEN LOPEN DOOR ELKAAR HEEN'

missies in Rwanda, Somalië en Srebrenica. Aan Bakker werd gevraagd wat de band was tussen Nederland en Bosnië nu en of ontwikkelingshulp niet voornamelijk uit schuldgevoel wordt gegeven.

SPRAAKMAKENDE ARTIKELEN

Daarna was de beurt aan Frank Westerman. Hij was in de eerste jaren van de oorlog correspondent voor *de Volkskrant* in Belgrado. Zijn ervaringen legde hij vast in *De brug over de Tara*. Voor *NRC Handelsblad* reconstrueerde hij de val van Srebrenica in een reeks spraakmakende artikelen. In zijn boek *De slag om Srebrenica* brengt hij zijn onthullende Balkan-werk bijeen. Hij vertelde voornamelijk over zijn tijd in voormalig Joegoslavië. Hoe hij daar als 23-jarige journalist naartoe vertrok. Hoe hij een spion in huis kreeg. Hoe hij een fixer nodig had en de Bosnisch-Servische propagandamachine moest omzeilen om bij de enclave te komen. Hoewel Westerman de enige Nederlandse journalist was, gaf hij aan dat er toen veel meer informatie beschikbaar was over de Bosnische oorlog dan dat ►

Van Links naar rechts: Erik Ex, Casper van den Warenburg en Huub Jaspers. Jaspers opende de conferentie met zijn interactieve documentaire over de val van Srebrenica. De documentaire is te bekijken op srebrenica.vpro.nl.



er nu is over Syrië. Daar is het veel te gevaarlijk voor westerse journalisten. Leerlingen stelden voornamelijk veel vragen over de persoonlijke situatie van Westerman. Daarnaast vroegen ze zich af of hij niet had geprofiteerd als schrijver van de oorlog.

Als afsluiting was er een gesprek met Irakese en Syrische vluchtelingen. Sheikh Ibrahim en Aladeeb vertelden over de situatie in Syrië en Irak. De beide jongemannen gaven aan dat zij graag zouden zien dat het veilig wordt in hun land. Sheikh Ibrahim wilde dat het Westen voornamelijk Assad zou bestrijden, aangezien hij het oorspronkelijke kwaad is. Beiden roemden Nederland om zijn gastvrijheid. Na deze gesprekken werd tijdens de lunch door afgevaardigden van de verschillende scholen een slotverklaring opgesteld. Deze verklaring werd voorgedragen en naar de Tweede Kamer en journalisten gestuurd.

MENSELIJK FALEN

Moet Srebrenica een prominentere rol gaan spelen in onze geschiedenislessen? Srebrenica is als venster opgenomen in de Canon van Nederland. Maar is dat genoeg? Wordt er wel genoeg aandacht aan besteed door docenten? Uit de persoonlijke verhalen van betrokkenen is duidelijk geworden dat zij nog dagelijks worstelen met de ervaringen uit Srebrenica. Ze vragen erkenning voor de zeer lastige positie waar zij zich in bevonden. Geschiedisonderwijs wil recht doen aan de doden die zich niet meer kunnen verantwoorden.

Deze geschiedenis confronteert ons met het menselijk falen. In die zin is Srebrenica universeel. Srebrenica handelt net als andere vredesoperaties over de plaats van Nederland in de wereld en onze betrokkenheid en verantwoordelijkheid. Srebrenica illustreert de voor leerlingen herkenbare 'oervragen' betreffende de verhouding tussen individu-collectief en liefde en haat. Srebrenica is een zwarte bladzijde die ons uit onze morele comfortzone haalt en de complexiteit van historisch denken toont.

Op de scholierenconferentie in Culemborg hebben de leerlingen de lessen van Srebrenica geleerd. Het zijn lessen voor het leven met de morele dilemma's van goed-foutschema's en zwart-witpatronen. De universele thema's van religie, ideologie en geweld, corrumperende macht, natievorming, globalisering en glocalisme, collectief tegenover individu, migratie, dictatuur en democratie, ontmoeting tussen culturen. Daarom kan en mag na 21 jaar het boek Srebrenica niet sluiten. Na zich twee dagen in het thema verdiept te hebben, verwoorden de leerlingen hun leerproces en hun verantwoordelijkheid voor de toekomst. De toekomst? Morgen kijken we naar de toekomst die verleden tijd is. ■

De slotverklaring van de scholierenconferentie over Srebrenica, met een oproep aan regering, parlement en media, kunt u lezen op de website van Kleio: www.vgngkleio.nl.

DIDACTIEKCONFERENTIE 2016

25 en 26 november in Huize Bergen te Vught

Lesideeën of inspiratie, informatie en infotainment, de jaarlijkse didactiekconferentie levert altijd wat op.

Twee dagen in een prachtige villa uit 1916 omringd door natuur. Ook geschikt als sectie-activiteit.

WORKSHOPS

Keuze uit workshops van theoretische leerweg tot havo/vwo bovenbouw. Verzorgd door inspirerende leraren, opleiders en educatieve instellingen.

Dit jaar onder andere de volgende thema's:

- Differentiëren: In de praktijk (Roxanne Elt) of met ICT (Robert-Jan Poortvliet).
- Bronnen: Zelf aan de slag met digitale bronnen uit eigen omgeving (Mieke Heurneman, Lise Koning; Landschap Erfgoed Utrecht) of Glossen voor gevorderden, een stappenplan om bronnen te analyseren (Gijs van Gaans).
- Beoordelen met rubrics: Voor iedere opdracht een rubric? (Guido Goijens).
- Inhoud: Wanneer was de Koude Oorlog het heetst? (Steven Stegers); Mohammed en Dante (Koen Henskens).
- Didactiek: Met de strip *Quaco* over het beladen slavernijverleden (Ineke Mok) of met muziek als didactisch hulpmiddel (Marc van Engelen) en digitale didactiek (Maaïke Zijm).
- Ook verzorgen *ProDemos* en *Movies That Matter* workshops, is er aandacht voor vernieuwing in het vmbo (Jos Nieuwold) en kunt u kamp Vught bezoeken.

VERDER...

■ LEERMIDDELENMARKT:

Alle uitgevers, musea en andere aanbieders van educatief materiaal bij elkaar.

■ STARTERSCONFERENTIE:

Speciaal workshopprogramma voor LIO en startende docenten.

■ PUB QUIZ: Historische trivia en historisch redeneren in een quiz verzorgd door Frits Hofstra.

■ SLOTLEZING: Journalist en schrijver Philip Dröge neemt u ter afsluiting mee in het verhaal over Moresnet.



De fascinerende zoektocht van de auteur naar de geschiedenis van dit vergeten staatje geeft kleur aan het einde van de conferentie.

INSCHRIJVEN

DIDACTIEKCONFERENTIE

Max. 70 deelnemers.

Kosten: € 425

(niet-leden betalen € 465).

Inclusief overnachting, maaltijden en nascholingscertificaat.

STARTERSCONFERENTIE

(studenten, de beginnende docent en LIO's)

Max. 15 deelnemers.

Kosten: € 150

(alleen voor VGN-leden).

Inclusief overnachting, maaltijden en nascholingscertificaat.

Aanmelden kan t/m 31 oktober 2016 via **vgnkleio.nl**. Daar kunt u ook het programmablad raadplegen.



Schrijf je nú in via www.vgnkleio.nl

VITALIJUS FURSOVAS UIT LITOUWEN

Het geschiedenisonderwijs in Litouwen is vergelijkbaar met dat in Nederland. Litouwse leerlingen zijn net zo geboeid door oorlogshistorie als onze leerlingen, en docenten maken er ook gebruik van computers en internet. Toch zijn er natuurlijk ook verschillen.



Hoe wordt geschiedenis in andere landen onderwezen? Kleio-redacteur **Lisa Oskamp** gaat op onderzoek en bevraagt collega's van over de hele wereld.

NAME, AGE, TEACHING EXPERIENCE?

Vitalijus Fursovas, 64 years old,
30 years teaching experience.

COULD YOU DESCRIBE AN AVERAGE HISTORY LESSON?

I think the lesson of history is not a tool of plugging historical dates into the heads of students. This is an opportunity to learn to analyze the life, both past and present life. I consider a lesson not as a finished product, but as a process of training. During a lesson each student must pass a little part of the way of learning at least. It is important to understand the his-

torical era not only from today's point of view, but also from that of people of the past. Therefore, I am supporter of the method of empathy in history teaching.

WHICH SUBJECT IS YOUR FAVOURITE SUBJECT TO EXPLAIN IN A LESSON? WHY?

When I was younger I very much liked history of wars, powerful battles and famous commanders. But step by step a real vision of war came to me. War is a crime, which is covered with a shine of glory (R. Burns 'I murder hate'). So, I prefer another subject now. To teach about peoples' everyday life, about persons who made a progress to society it's more suitable for me. I think, the aggression of modern world have to be diminished, by school education also.

WHICH SUBJECT IS THE FAVOURITE SUBJECT TO A LOT OF STUDENTS?

Part of my students considers as favorites modern history themes (French revolution 1789, Industrialization, WW2). Others prefer a history of World culture or heritage of Ancient Greece. From students' answers: 1) 'I like to explore different cultures, because it's a crazy interesting to do it.' 2) 'My parents, grandparents told me about the war. It is a very interesting theme, but also very sad and tragic theme.'

DO YOU USE ICT-APPLICATIONS? IF SO, IN WHAT WAY?

Yes, of course. ICT is an excellent source of information (Internet, first of all). I use my computer as an equipment to show pictures, video and audio subjects for students during history and citizenship lessons. It can be PowerPoint format also. At last, my students use ICT to prepare presentations, to find sources for discussion etc.

GIVE YOUR OWN OPINION ON THE IMPORTANCE OF THE COURSE HISTORY?

Maybe a most wise quote about history was created by Cicero: 'History is the teacher of life.' My personal quote is: 'History is a life, life is the history'. School subjects provide logical thinking, imagination and knowledge



Some of my
students.

of students. History lessons help them to get all of these skills and possibilities simultaneously. History allows students to get a clear picture of the social life of mankind through the ages from the past into the future. And it's a very important, I think so.

WHAT IS THE AVERAGE SALARY OF A 40-YEAR-OLD TEACHER WHO WORKS FULL-TIME?

Annual average gross salary is about 5300 EUR.

HOW MANY STUDENTS DOES AN AVERAGE CLASS HAVE?

A class has about 20-25 students.

HOW MANY HOURS DO YOU TEACH WHEN YOU WORK FULL-TIME?

Full-time is 18 class contact hours per week.

WHICH TRAINING IS REQUIRED TO BECOME A HISTORY TEACHER?

It is necessary to graduate History faculty of University or University of Educational sciences.

IF WE WANT TO LEARN SOMETHING ABOUT THE HISTORY OF YOUR COUNTRY, WHICH BOOK (WRITTEN IN ENGLISH!) WOULD YOU RECOMMEND?

I would like to recommend a popular history of Lithuania prepared for the diplomats and dignitaries of the EU states and others participants of 2013 Vilnius summit. It has a pdf format and can be accessible for everyone who is interested in Lithuanian history. Find it at: http://urm.lt/uploads/default/documents/Travel_Residence/history_of_lithuania_new.pdf

THE HISTORY OF LITHUANIA

Revised Second Edition

Alfonasas EIDINTAS, Alfredas BUMLAUSKAS,
Antanas KULAKAUSKAS, Mindaugas TAMOSAITIS

Translated and edited by
Skirma Kondratas and Raminas Kondratas



ARE YOU FREE TO CHOOSE THE SUBJECTS THAT YOU WANT TO TEACH OR IS THERE ANY INVOLVEMENT OF THE NATIONAL GOVERNMENT?

We have the school history programme approved by Ministry of education and science. But a teacher has some degree of freedom to choose the succession of subjects, possibility to add or unite the teaching themes etc.

IS THERE A SUBJECT WHICH IS CONSIDERED CONTROVERSIAL TO TEACH IN YOUR COUNTRY? FOR EXAMPLE, IN THE NETHERLANDS IT IS RATHER DIFFICULT TO DISCUSS THE DUTCH INVOLVEMENT IN THE SLAVERY TRADE.

Yes, Lithuania has several points of pain in the historical past. First of all, it's a theme of Holocaust. During WW2 most of Lithuanian Jews were killed by Nazi occupants and Lithuanians, who collaborated with them. Of course, it was only small part of Lithuanians. There were many Lithuanians, who saved Jews. But this pain theme remains as an actual subject of discussion in Lithuania. <http://en.delfi.lt/lithuania/society/talking-about-massacre-of-jews-in-lithuania-still-taboo-75-years-later-says-author.d?id=70230868>

WHAT IS THE CONTENT OF THE HISTORY CURRICULUM IN YOUR COUNTRY?

School history curriculum content in Lithuania includes themes on World history from pre-historical times to 21st century (predominantly it is the European history) and National history from medieval ages to nowadays.

DO YOU HAVE A NATIONAL CURRICULUM?

Yes, we have a national curriculum, which is integrated into the world history course.

Boven: Page from a history textbook, published by Briedis. Subject on this page is the Renaissance, with Erasmus of Rotterdam. Onder: My classroom.



DO YOU HAVE AN IDEA FOR A NICE HISTORY LESSON?

Yes, I have. It can be a lesson of peace. I gave a similar lesson for my students several years ago. Main components of the lesson are music and pictures. Students are discussing a problem how to overcome war. They are starting to realize that a hard way of mankind from overall war to peaceful coexistence has no alternative. Music for the lesson: 1) Theme of war: Dance of the Knights (Montagues and Capulets) from S. Prokofiev's ballet Romeo and Juliet. 2) Theme of peace: What a wonderful world (L. Armstrong), 'Imagine' (J. Lennon). Pictures for the lesson: 1) Theme of war: photographs of destructions and pain which are connected to wars. 2) Theme of peace: pictures of the beautiful Earth nature, nice faces of people of the whole world (different age, religion, nationality). P.S. The words of Mahatma Gandhi: If we are to teach real peace in this world, and if we are to carry on a real war against war, we shall have to begin with the children. ■

OVER TAAL, TOPO, TIJD EN DE TOEKOMST

De vmbo-examens geschiedenis van 2016

Vergeleken met 2015 kwamen er dit jaar bij de klachtenlijn van het LAKS bijna drie keer zoveel klachten binnen over het vmbo-examen geschiedenis GTL. Docenten vonden het examen moeilijker dan andere jaren. Toch leverde dit examen het laagste percentage onvoldoendes op sinds 2004. Wat is er aan de hand? Tijd om het verschil tussen beeld en werkelijkheid eens onder de loop te nemen.

Huub Kurstjens is toetsdeskundige geschiedenis bij Cito (Huub.Kurstjens@Cito.nl).

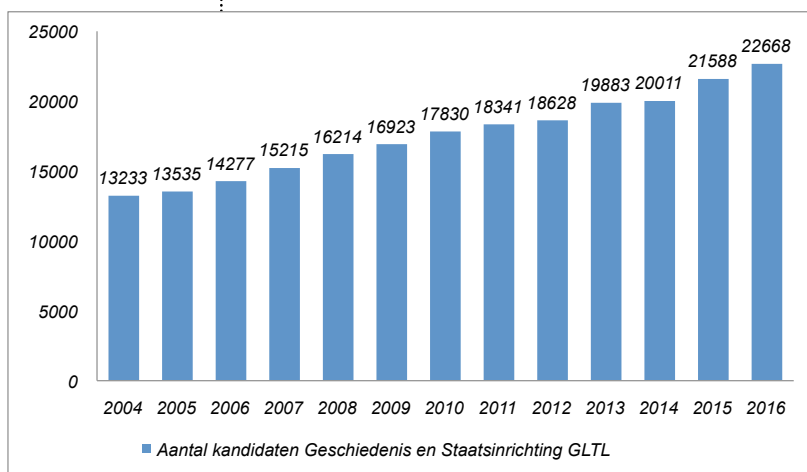
Een veelgehoorde, jaarlijks terugkerende klacht van leerlingen en docenten is dat het examen geschiedenis (te) talig is. Er zou sprake zijn van veel leeswerk, moeilijke vraagformuleringen, een te lang examen en van veel inzichtelijke vragen. Om met de lengte van het examen te beginnen: er zijn geen concrete aanwijzingen voor de constatering dat het examen te lang is. Al jaren wordt het aantal woorden in de examens bijgehouden. Dat getal is vrij constant (rond de vierduizend woorden voor de vragen en de bronnen samen). Over tijdnoed zijn geen klachten binnengekomen. Uit analyse van de toetsgegevens blijkt niet dat de laatste vragen in het examen slechter gemaakt of overgeslagen zijn. Verder gaf 89 procent van de docenten via WOLF aan dat het examen precies de goede lengte had. Daar zit het probleem dus blijkbaar niet. Maar waar dan wel? Misschien bij de taalvaardigheid van de leerlingen? Een leerling merkte in een reactie op: 'Ik was de helft al vergeten toen ik bij de vraag was.' Het probleem zit dan waarschijnlijk eerder in het verwerken van informatie bij 'langere' vragen en bronnen. Als

voorbeeld van een lange vraag werd vraag 31 genoemd. Daar staat een vrij lange 'Doe het zo' bij de vraag, die bedoeld is als steuntje voor de leerlingen om het antwoord 'voor te structureren'. Maar bij navraag tijdens de examenbespreking bleek dat niemand deze voorstructurering zou willen missen. Bovendien blijkt uit onderzoek dat eenvoudige staccatoachtige teksten niet leiden tot een beter begrip. Uit datzelfde onderzoek blijkt verder dat een persoonlijke tekst waarmee leerlingen zich kunnen identificeren beter wordt gewaardeerd, maar dat een zakelijk geformuleerde tekst beter wordt begrepen.¹

TAAL

Uit ander onderzoek blijkt dat leerlingen grote moeite hebben met het zodanig ordenen van informatie uit historische teksten dat de betekenis duidelijk wordt.² Daarbij speelt onder andere een rol dat historische begrippen die vaak eenvoudig en begrijpelijk lijken, dat bij nadere beschouwing niet zijn. Het toepassen van historische begrippen in contexten betekent veel lezen. En veel lezen kost veel tijd, energie en concentratie. Oppervlakkig lezen kan daarbij helpen, maar is tegelijkertijd de vijand van begrijpend lezen.³ Vmbo-leerlingen hebben moeite met verwijswaarden en bijzinnen, waardoor ze geneigd zijn doel (finaliteit) en oorzaak (causaliteit) te verwarren. Kortom, wat een tekst precies geschikt maakt voor een vmbo-leerling is, ondanks allerlei onderzoek, niet bekend. Alle examens worden zorgvuldig gescreend op Nederlands en historische juistheid van de vraagstelling. Wat de discussie complexer maakt, is dat 'een talig examen' vaak verward wordt met een examen waarin wordt gevraagd historisch te redeneren. Bij historisch redeneren gaat het om denkvaardigheden waarbij taal een belangrijk onderdeel vormt.

Tabel 1.

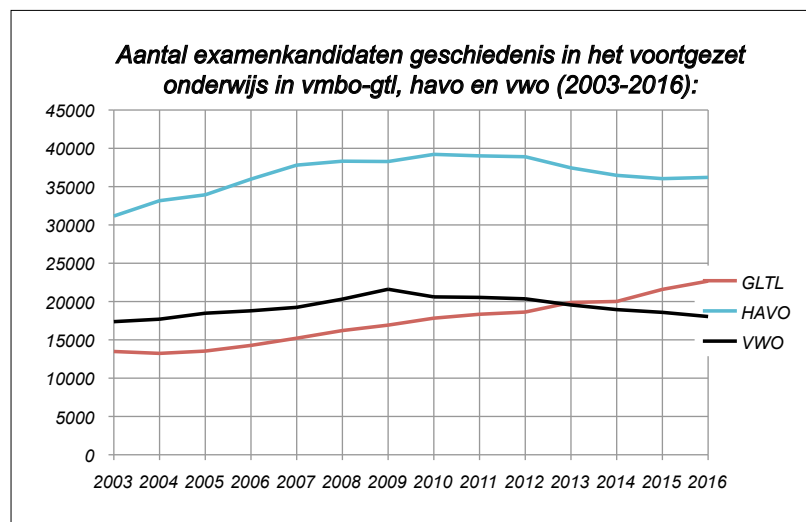


Het afgelopen decennium zien we een andere omgang met taal als gevolg van social media en de digitalisering van de samenleving. Er is een steeds grotere kloof ontstaan tussen het dagelijkse taalgebruik van leerlingen en de meer formele examentaal. Het gebruik van taal in examens kan echter om meerdere redenen niet aangepast worden aan het dagelijkse taalgebruik van leerlingen. Wel kan er meer rekening gehouden worden met de begrijpelijkheid en toegankelijkheid van teksten door bijvoorbeeld moeilijke woorden en bronnen te 'hertalen', maar dat gebeurt al. Het lijkt dan ook verstandig veel met oude examens te oefenen om op de 'taligheid' ervan voorbereid te zijn. Ten slotte zou, naast de laagdrempelige mogelijkheid om klachten in te dienen via de smartphone, ook een sterke toename van het aantal examenkandidaten geschiedenis in GTL een rol kunnen spelen. Dat aantal is de laatste jaren zó sterk toegenomen dat er op dit moment zelfs meer GTL- dan vwo-kandidaten zijn voor geschiedenis (zie tabellen 1 en 2).



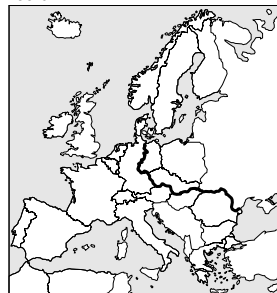
TOPO

Volgens sommige docenten en leerlingen zaten er vragen in het examen die niet gesteld mochten worden, zoals kaartvragen die 'topografie' toetsen. Het betrof twee vragen in het examen: vraag 37 en 44. Sinds het Historisch Overzicht vanaf 2008 centraal getoetst wordt, staan er kaartvragen in de examens. In de syllabus staat duidelijk dat leerlingen voor alle zes perioden de staatkundige kaart moeten herkennen.⁴ Het is vreemd als een leerling leerstof krijgt over de aanslag in Sarajevo, de atoombom op Hiroshima, het Midden-Oostenconflict en de beurscrisis in New York, terwijl hij of zij niet weet waar deze plaatsen en gebieden liggen (vraag 44). Hetzelfde geldt voor de satellietstaten



van de Sovjet-Unie (vraag 37). In het examen van 2010-1 (vraag 34, bron 17) stond een vergelijkbare kaartvraag. Nieuw is het gebruik van kaarten op deze manier dus niet. Leerlingen moesten kunnen aangeven op welke kaart het IJzeren Gordijn te herkennen was. De kaart in het examen van dit jaar (bron 18) was een variant daarop. Cruciaal voor de beantwoording van deze vraag is dat leerlingen weten wat satellietstaten zijn en waar het IJzeren Gordijn lag. Namen van landen hoeven ze niet te noemen. Maakt dat van deze vraag een topografievraag? Horen historische kaartvaardigheden dan niet in een geschiedenisexamen? De vraag kende overigens een vrij gemiddelde moeilijkheidsgraad (p' 0.56) en discrimineerde uitstekend tussen de goede en minder goede kandidaten (Rit 38 en Rir 29⁵). Kortom de vraag deed precies wat een vraag hoort te doen in een examen, net als vraag 44 (p' 0.77, Rit 41 en Rir 34).

kaart 1



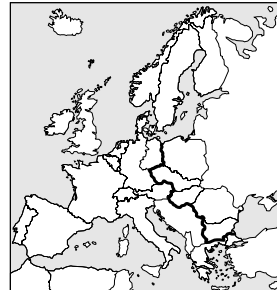
kaart 2



kaart 3



kaart 4



Boven: Tabel 2.
Links: Bron 17.
Onder: Bron 18.

- 1 Jentine Land en Ted Sanders, 'Hoe begrijpelijk en aantrekkelijk zijn studieboekteksten op het vmbo?' in: *Levende Talen*, 2003, volume 4, issue 1, p. 12-18. Overigens zijn de conclusies van dit onderzoek alleen gebaseerd op basis van teksten uit schoolboeken en niet op basis van examen-teksten (zie ook de pdf-versie: <http://tiny.cc/K05E1>).
- 2 Zie ook: Terence Honing, 'Taalsteun in het geschiedenisonderwijs' in: *Kleio*, mei 2016, p. 14-17.
- 3 Zie ook: Christian Mehr en Kerstin Werner 'Geschichtstexte verstehen' in: *Geschichte lernen*, juli 2012, p. 2-11.
- 4 <http://tiny.cc/K05E2> zie aldaar op p. 10 (BB), p. 20 (KB) en p. 31 (GTL).
- 5 De Rit- en de Rir-waarden geven aan in hoeverre een vraag discrimineert. Waarden hoger dan 25 discrimineren (erg) goed.

DE GEGEVENS VAN DE TOETS- EN ITEMANALYSE OP BASIS VAN DE VERSNELDE CORRECTIE

In deze bijlage staan schematisch de gegevens die bij het Cito via het Wolfsysteem zijn binnengekomen op basis van de versnelde correctie. Deze gegevens zijn nodig om een afgewogen oordeel te kunnen geven over de aanvaardbaarheid, validiteit en betrouwbaarheid van het examen. Ook is het mogelijk om op basis van deze gegevens een vergelijking te maken met eerder afgenomen examens. Samen met het commentaar dat na afname op de examens gegeven wordt, leidt dit tot de vaststelling van de normering (de N-term) door het CvTE.

HET VMBO-EXAMEN 2016 IN CIJFERS (ALLEEN DE PAPIEREN EXAMENS):

	GL/TL	KB
gemiddelde score / schaallengte	39,71 / 65	31,74 / 57
gemiddelde p' waarde*	0,61	0,55
vastgestelde N-term*	0,9	1,4
% onvoldoende (na vaststelling door CvTE)	17,7	17,9
gemiddelde cijfer	6,4	6,4
betrouwbaarheid*	0,76	0,67
standaarddeviatie*	7,78	6,43
aantal kandidaten	22.668	42
steekproefgrootte	19.730	39

NB De gegevens voor KB zijn veel minder betrouwbaar dan voor GL/TL vanwege het geringe aantal kandidaten dat een papieren examen afneemt en als gevolg van een veel kleinere steekproef. Het grootste deel van de KB-kandidaten geschiedenis maakt de digitale examens.

- De p'-waarde is een getal tussen 0 en 1 dat de moeilijkheidsgraad van een opgave weergeeft. De p'-waarde wordt berekend door de gemiddelde score op een opgave te delen door de maximaal haalbare score op die opgave. Een opgave met een p'-waarde van .10 is erg moeilijk; een opgave met een p'-waarde van .90 is erg gemakkelijk. In de tabel is de gemiddelde p'-waarde aangegeven als een percentage.
- De N-term is de normeringsterm, een ijkvariabele die ervoor moet zorgen dat aan kandidaten in verschillende jaren en tijdvakken even zware eisen worden gesteld.
- De betrouwbaarheid is de mate waarin de scores consistent, nauwkeurig en reproduceerbaar zijn, kortom vrij van meetfouten.
- De standaarddeviatie zegt iets over de spreiding van het hele examen: liggen de resultaten dicht bij elkaar (dan hebben de kandidaten ongeveer dezelfde resultaten) of is er sprake van spreiding van de resultaten. Hoe groter het cijfer, hoe beter de spreiding.

TIJD

De vragen die leerlingen al jarenlang als de moeilijkste vragen beschouwen, zijn de vragen waarbij gebeurtenissen en/of ontwikkelingen gekoppeld moeten worden aan jaartallen of perioden, of vragen die in een juiste tijdsvolgorde geplaatst moeten worden: de chronologievragen (vraag 12, 30, 39 en 45). Ze worden als lastig ervaren omdat er een helicopterview voor nodig is, een soort oriëntatiekennis dus. Leerlingen blijven chronologievragen moeilijk vinden, maar het lijkt erop dat er meer mee geoefend is. Deze vragen haalden in dit examen een duidelijk hogere gemiddelde p'-waarde dan in voorafgaande jaren.⁶

Op het examenforum van de VGN werd er gediscussieerd of enkele vragen wel of niet gesteld mochten worden op basis van de syllabus. De discussie spitste zich toe op vraag 16 en vraag 24. Bij vraag 16 werd opgemerkt dat de 'dodendraad' tussen Nederland en België tijdens de Eerste Wereldoorlog pas het volgende jaar in de syllabus staat en dus dit jaar niet gekend hoefde te worden. Het klopt inderdaad dat de 'dodendraad' pas het volgende jaar in de syllabus staat. Daarom wordt bij deze vraag in de inleiding al weggegeven wat de 'dodendraad' inhoudt. Vervolgens kan de vraag

'HET LIJKT VERSTANDIG VEEL MET OUDE EXAMENS TE OEFENEN OM OP DE "TALIGHEID" ERVAN VOORBEREID TE ZIJN'

dan beantwoord worden met de kennis en vaardigheden die behoren bij de syllabus van dit jaar. Bij vraag 24 was het bezwaar dat de leerlingen niet de grondwet van de Sovjet-Unie van 1936 hoefden te kennen. Dat is op zichzelf genomen juist, maar de vraag gaat niet over de grondwet van de Sovjet-Unie. Leerlingen moeten in staat zijn de kennis over democratische grondrechten die ze geleerd hebben bij de Staatsinrichting van Nederland toe te passen op het communisme in de Sovjet-Unie rond 1936 (Verrijksingsdeel!). Het gaat bij deze vragen dus om de manier waarop er met de syllabus in de examens wordt omgegaan: kennis en vaardigheden op basis van de syllabus moeten gekoppeld worden aan en toegepast worden in een andere, nieuwe situatie. Het gaat om denkvaardigheden die in de toekomst niet alleen bij geschiedenis, maar bij alle vakken een steeds grotere rol gaan spelen. Dit soort vragen hoeft niet per definitie moeilijker te zijn. Ze doen wel een groter beroep op denkvaardigheden en hebben daarom een productief karakter. Dat maakt dat leerlingen het examen als moeilijker ervaren hebben, terwijl de praktijk uitwijst dat het

behoorlijk meevalt, sterker nog: het percentage onvoldoendes was dit jaar historisch laag. Dat geeft ook aan dat de vermeende moeilijkheidsgraad van dit examen niet hoeft te leiden tot slechtere resultaten. Sommige vragen waren anders dan men gewend was, maar de zorg van de docenten of hun vmbo-leerlingen dit wel aankunnen, blijkt vooralsnog ongegrond.

TOEKOMST

De tendens om kennis en vaardigheden geleidelijk aan op een nieuwe, andere manier te toetsen, zal dan ook doorgezet worden bij de invoering van de nieuwe, aangepaste syllabus vanaf 2018, met als onderwerp: 'Historisch overzicht en staatsinrichting vanaf 1848'. Hiermee zijn we aanbeland bij een belangrijke verandering in de komende jaren: de nieuwe, aangepaste syllabus die de basis vormt voor de examens die afgenomen worden in 2018.⁷ Deze nieuwe syllabus staat al een tijdje op Examenblad.nl en op de website van CvTE.⁸ De belangrijkste veranderingen hebben betrekking op het in elkaar schuiven van Staatsinrichting, het Historisch Overzicht en het Verrijksdeed. Sommige onderdelen van de huidige syllabus worden geschrapt, enkele nieuwe onderdelen worden

opgenomen. De bedoeling is dat de omvang van de nieuwe examenstof min of meer gelijk blijft aan de omvang zoals die in de huidige syllabus is omschreven. De tendens om tegelijkertijd nieuwe vraagvormen te introduceren is hierboven al beschreven. De veranderingen lijken ingrijpender dan ze in werkelijkheid zijn.

Om docenten en leerlingen goed voor te bereiden, zal CvTE over enkele maanden een brochure publiceren met een nadere toelichting op de syllabus. Tegelijkertijd zullen er voorbeeldexamens beschikbaar komen voor het papieren examen GTL en de digitale examens BB en KB. In het najaar worden deze gepubliceerd op de website van Cito en/of Examenblad.nl.⁹ Uitgevers hebben hun methodes al aangepast. Tijdens de jaarlijkse vmbo-didactiekconferentie op vrijdag 4 november in Utrecht zal op de ontwikkelingen rondom de nieuwe syllabus en de wijze van examinering verder worden ingegaan.¹⁰ Het is voor de docent zaak de ontwikkelingen op de voet te volgen. Een slimme geschiedenisleraar is op de toekomst voorbereid... ■

⁷ Dit jaar gemiddeld p' 0.55 terwijl andere jaren het gemiddelde lag tussen p' 0.30 en p' 0.45.

⁸ Docenten doen er goed aan om in hun PTA voor leerjaar 3 en 4 hier nu al rekening mee te houden.

⁹ <http://tiny.cc/K05E3> en <http://tiny.cc/K05E5>.

¹⁰ Zie: www.cito.nl en www.examenblad.nl.

¹¹ Zie <http://tiny.cc/K05E6>.

De auteur dankt Stefan Boom, Gerard Steenhagen, Theo Poot, Evelien Verhelst en Rolf Zandbergen voor hun opmerkingen en bijdragen.



Thuis is ver weg Hoe Nederlands-Indië dichtbij komt

Hoe is de Tweede Wereldoorlog in Nederlands-Indië verlopen? Hoe kijk je hierop terug, als je deze oorlog als kind hebt meegemaakt? En, welke verhalen worden doorgegeven aan de volgende generaties? Het zijn vragen die centraal staan in 'Thuis is ver weg'. In dit lesmateriaal gaan leerlingen aan de slag met de Tweede Wereldoorlog in Nederlands-Indië, de Indonesische onafhankelijkheidsstrijd en familiegeschiedenis.

Het lesmateriaal bestaat uit **fragmenten** uit de **NOS-documentaire 'De oorlog van acteur Eric Schneider'**, aanvullende bronnen en opdrachten. De leerlingen verdiepen zich in de historische onderwerpen aan de hand van het familieverhaal van acteur Eric Schneider, die tijdens de Japanse bezetting als 8-jarige jongen werd geïnterneerd, en zijn zoons Olivier en Beau (ook acteur en bekend van Goede Tijden Slechte Tijden) die in Indonesië plekken uit hun vaders jeugd bezoeken. Tevens gaan de leerlingen bij zichzelf te rade wie zij zelf zijn en hoe dat komt: welke rol spelen **familieverhalen** in hun familie? Hoe dragen deze verhalen bij aan hun eigen **identiteit**?

Het lesmateriaal is bedoeld voor leerlingen van 3/4 vmbo, maar ook voor andere niveaus en leerjaren. Voor meer informatie www.indischherinneringscentrum.nl.

EUROPA

SPECIAAL REIZEN

DÉ REISSPECIALIST VOOR HET ONDERWIJS



Al bijna 50 jaar bieden wij deskundig reisadvies en zorgen wij voor een vakbekwame uitvoering van uw schoolreis naar vele Europese bestemmingen. Voor een compleet verzorgde reis tot het alleen verzorgen van uw accommodatie of vervoer: bij ons bent u aan het juiste adres.

Een reis per touringcar, vliegtuig of trein en verblijf in een hostel, hotel of gastgezin: u kunt met ons alle kanten op. En als reisspecialist voor het onderwijs zijn wij u natuurlijk graag behulpzaam bij het invullen en voorbereiden van uw educatieve reisprogramma.

Kortom, voor een reis op maat, toegesneden op uw wensen en budget is **Europa Speciaal Reizen** ook uw onderwijsreispartner!
Bel of mail ons voor onze gratis reisgids of een vrijblijvende offerte!

3-daagse Parijs
4-daagse Berlijn
3-daagse Londen
5-daagse Barcelona
5-daagse Andalusië
5-daagse Florence
6-daagse Rome
5-daagse Kraków
4-daagse Athene
4-daagse Praag

vanaf € 97,00 pp
vanaf € 96,00 pp
vanaf € 106,00 pp
vanaf € 179,00 pp
vanaf € 279,00 pp
vanaf € 179,00 pp
vanaf € 219,00 pp
vanaf € 169,00 pp
vanaf € 215,00 pp
vanaf € 108,00 pp

VOOR EEN VRIJBLIJVENDE OFFERTE:
offerte@europaspecialreizen.nl
☎ 0412 - 481.000

DE FENIKS

Een magische vogel, maar ook een beetje saai

Sinds Fawkes zijn opwachting maakte in de Harry Potterfilms kent iedereen de feniks weer: de vogel die zichzelf keer op keer in brand zet en daarna uit de eigen as herrijst. De vogel met allerlei magische krachten waarin alle goeds van de schepping is samengebald.

In de oudheid ontwikkelde de mythe rondom de eeuwige cyclus van de feniks zich gaandeweg, totdat deze hét symbool werd van wedergeboorte van mensen en goden. Voor heersers was de geboorte van de feniks dan ook een machtig symbool om de start van hun regeerperiode mee te markeren. Niet vreemd dus dat een keizer als Caligula zo'n geboorte bij zijn intrede claimde. Maar ook de eerste christenen stelden dat de geboorte van Jezus van Nazareth was samengevallen met een geboorte van de feniks.

MENSELIJKE VERBEELDING

Tot in onze tijd heeft de feniks altijd sterk tot de verbeelding gesproken, ook nadat hij na de



Hans Vermeer is redacteur van Kleio.

middeleeuwen tot de categorie fabeldieren ging behoren. Zo komen we hem in de literatuur tegen in de avonturen van Sinbad de Zeeman (negende-eeuwse verhalen uit Perzië en Arabië) en in de reisverhalen van Marco Polo; in de muziek in een werk als *De Vuurvogel* van Igor Stravinsky; in de commerciële wereld in bijvoorbeeld het logo van de Indonesische vliegmaatschappij Garuda en in benamingen van prijzen, zoals in ons land de Gulden Feniks, de architectuurprijs voor het meest geslaagde renovatieproject. Kortom, de aansprekende symbolische kracht van de feniks is nooit uit de menselijke verbeelding verdwenen.

DIEPROOD VERENKLEED

Bronnen uit het verleden zijn zelden eensgezind als het gaat om bijzonderheden over de feniks. Je zou kunnen stellen dat

er maar twee zaken zijn die niet ter discussie staan: het feit dat er maar één feniks is en dat het de meest kleurrijke vogel ter wereld is. Aan zijn dieprode verenkleed dankt de feniks ook zijn naam. Het Griekse woord *phoenix* betekent naast palmboom ook dieprood ofwel purper. Een vogel als de feniks met zijn haast goddelijke status verdient natuurlijk ook geen andere kleur dan purper, de kleur van koningen en kardinalen. Het is de kleurstof die gewonnen wordt uit een klier-tje van een zeeslak en die veel kostbaarder is dan goud – tegenwoordig gaat deze kleurstof nog steeds over de toonbank voor zo'n 2500 euro per gram! Over alle andere bijzonderheden van de feniks geven bronnen tegenstrijdige informatie. Zo zou het gaan om een mannelijke vogel, terwijl andere bronnen spreken van een ongeslachtelijk dier. De feniks zou zijn oorsprong



Boven: Illustratie van het Russische sprookje *De Vuurvogel*, waarin prins Ivan op een magisch tapijt vliegt met een gekooide feniks.

Tekening van Ivan Tsarevich.

Links: De brandende rots en de feniks. Pagina uit het Arabische manuscript *Kitab al-Bulhan* (Boek der Wonderen), gemaakt tussen 1390 en 1450. The Bodleian Library, University of Oxford.

volgens de Latijnse dichter Ovidius vinden in het oude Assyrië, maar andere bronnen wijzen Arabië of Phoenicië (Libanon) aan als zijn geboorteplaats, dat laatste gebied waarschijnlijk door de overeenkomst in naam. Meer algemeen wordt aangenomen dat zijn oorsprong in Egypte ligt. Daar zou de feniks (geïnspireerd op de benu, een reigersoort) zijn

rijke vogel maakt. Als zijn tijd gekomen is, zou de vogel hoog in een palmboom een nest maken in de vorm van een altaar en zich vervolgens in brand zetten door de wrijving van zijn klappende vleugels. De volgende dag zou er uit de as een nieuwe feniks herrijzen, volgens de ene lezing direct in de vorm van een jonge feniks, volgens andere bronnen in de vorm van een soort larve.



'DE FENIKS STAAT DOOR ZIJN BIJNA GODDELIJKE AARD EN STATUS MIJLENVER AF VAN ONS STERFELIJKE MENSEN'

aanbeden in Heliopolis 'de stad van de zon' waarbij het verband tussen de feniks en de zonnegod Ra voor de hand ligt. Want net als de zon vindt de feniks elke avond zijn einde om de volgende ochtend weer te herrijzen. De feniks zou leven van het sap van kruiden zoals kaneel en mirre, wat hem behalve de meest kleurrijke ook de meest geur-

AARDS PARADIJS

Volgens de Egyptische overlevering zou de feniks zich elk etmaal vernieuwen, wat hem tot een soort eendagsvogel maakt. Maar over de leeftijd van de feniks – of liever over zijn cyclus van leven, ontbranden en verrijzen – vertellen verschillende bronnen ook weer verschillende verhalen. Volgens Plutarchus (eerste eeuw na Christus) bereikte de feniks een leeftijd die gelijkstond aan negen keer de leeftijd van de raaf, waardoor hij uitkwam op

972 jaar. Een andere Griekse bron (*Physiologus*, derde/vierde eeuw na Christus) zegt dat we moeten denken aan een leeftijd van vijfhonderd jaar. Volgens de Joodse overlevering bestrijkt de cyclus van de feniks echter een periode van duizend jaar. Maar wat deze overlevering interessanter maakt, is de verklaring die wordt gegeven voor de onsterfelijkheid van deze vogel. De feniks leefde volgens het verhaal aanvankelijk samen met de andere dieren en de eerste

Boven: Tekening van Ivan Bilibin bij het Russische sprookje *De Vuurvogel*, 1899. Onder: Setontwerp voor het Vuurvogelballet door Vladimir Pleshakov, 1923.



mensen in het aards paradijs. De dood bestond daar niet en iedereen wachtte er een leven in eeuwigheid naast God. Tot de dag dat Eva at van de verboden vrucht van de Boom der Kennis, vervolgens Adam overreedde dat ook te doen en de vrucht daarna ook aanbood aan alle andere levende wezens. Allen aten ervan met één uitzondering: de vogel Milcham, zoals de feniks hier genoemd wordt. Daarop kreeg de Engel des Doods toestem-



ming van God om voortaan alle levende wezens op zijn of haar tijd te doden, met uitzondering van de feniks. Voor hem werd een ommuurde stad gebouwd en God beloofde hem dat de stad voor eeuwig veilig zou zijn voor geweld en dat de Dood de stad tot het einde der tijden links zou laten liggen.

GODDELIJKE STATUS

Het was natuurlijk slechts een kwestie van tijd voordat de eerste christenen de feniks gingen gebruiken als symbool voor de dood en herrijzenis van Jezus. Daarmee lag het voor hen ook voor de hand dat

de cyclus van de feniks drie dagen duurde, gelijk aan het aantal dagen tussen dood en wederopstanding van Jezus. Door de koppeling van de feniks aan Christus kreeg de vogel binnen het christendom een bijna goddelijke status, net zoals in het oude Egypte. Daardoor kon de feniks betrokken raken in een theologische discussie binnen het vroege christendom. Binnen de geloofsgemeenschap bestond aanvankelijk geen officiële leer. Die werd pas in de eeuwen erna uitgekristalliseerd, onder andere tijdens concilies (waarbij naast religieuze ook vaak persoonlijke en politieke motieven een rol speelden). Een van de onderwerpen binnen de soms felle discussies was de vraag in welke hoedanigheid de mens na het laatste oordeel zou voortleven. Aanvankelijk werd de Griekse opvatting aangehangen dat de mens eeuwig zou voortleven als een spiritueel wezen, dus zonder zijn lichamelijke vorm. Een opvatting die ondersteund werd met het argument dat ook mensen die niet lichamelijk compleet zijn gestorven (en bijvoorbeeld zijn opgegeten door dieren) ook recht hebben op een leven in het hiernamaals. Maar geleidelijk won de opvatting terrein dat dit eeuwige leven ook in een nieuwe (natuurlijke sterk verbeterde) lichamelijke vorm genoten kon

worden. Een voorstelling die vanaf de derde eeuw de officiële versie binnen de leer van de Kerk zou worden. Het zal niemand verbazen dat de voorstanders van de laatste opvatting daarbij dankbaar steun zochten bij het beeld van de feniks. Als God immers een vogel uit zijn as laat herrijzen, is het niet meer dan vanzelfsprekend dat hij dat ook bij de mens doet.

SAAI

De feniks toont ons wat ooit de paradijselijke staat van leven inhield, namelijk het vooruitzicht van een eeuwig leven zonder angst voor ziekte, geweld of dood en in de directe nabijheid van het Goede. De feniks verkeert nog steeds in die paradijselijke staat en dat maakt hem tot een bijna goddelijk wezen en een symbool van goedheid. Maar daarmee raken we misschien ook wel de achilleshiel: de feniks staat door zijn bijna goddelijke aard en status mijlenver af van ons sterfelijke mensen. Daardoor herkennen wij ons veel meer in dieren als de draak en de eenhoorn, wezens die we ons in de mensenwereld beter kunnen voorstellen en die door hun soms duistere kant dichterbij ons staan en beter te begrijpen zijn. Want laten we eerlijk zijn: afgezet tegen de draak en de eenhoorn is de feniks natuurlijk het toppunt van saaiheid! ■

Links: Igor Stravinsky schreef de muziek voor het ballet *De Vuurvogel*.
Onder: Fawkes, de feniks uit *Harry Potter*.



GESCHIEDENIS EN DE TOEKOMST: ONGEMAKKELIJKE BEDGENOTEN?

Verder kijken dan het verleden en het heden

In hoeverre kunnen de gammavakken leerlingen helpen na te denken over hun toekomst?

De Fontys Hogeschool Tilburg deed er onderzoek naar. Gijs van Gaans trekt er conclusies uit voor het vak geschiedenis en geeft aanzetten voor een koers naar de toekomst.

Gijs van Gaans is docentenopleider en vakdidacticus aan de Fontys Lerarenopleiding Tilburg.

De afgelopen maanden rommelt het in historisch Nederland. Oorzaak van de onrust is het *Eindrapport* van de commissie-Schnabel naar aanleiding van het Platform Onderwijs2032. Sommige vakgenoten lezen – mogelijk wat voorbarig – in het rapport een pleidooi voor de afschaffing van het schoolvak geschiedenis. Dat vak zou op moeten gaan in het leerdomein ‘Mens & Maatschappij’. Tevens gaf de commissie aan dat geschiedenis wat haar betreft enkel leerstof diende te zijn wanneer het relevant was voor een blik op de toekomst. Deze laatste opmerking doet Maria Grever in *Trouw* openlijk afvragen in hoeverre belangrijk geachte historische onderwerpen – waaronder de *Shoah* – als gevolg van deze houding uit het curriculum zouden verdwijnen. Met haar pleiten meerdere partijen voor het behoud van het schoolvak geschiedenis in de toekomst. Angela Crott gaat in haar apologie zelfs zover dat zij betoogt dat de masculiene identiteitsontwikkeling van puberjongens zonder een zelfstandig schoolvak niet langer veiliggesteld kon worden.

Dit artikel wil een bijdrage aan de discussie leveren, op basis van een onderzoek dat is gedaan door het lectoraat van de gammavakken aan de Fontys Hogeschool te Tilburg¹. Binnen dat lectoraatsproject werd de vraag gesteld in hoeverre deze vakken (geschiedenis, aardrijkskunde, maatschappijleer, levensbeschouwing en economie) leerlingen kunnen aanleren op een doordachte manier over hun eigen toekomst en die van de samenleving als geheel na te denken. Mijn eigen nadruk lag daarbij uiteraard op het (school)vak geschiedenis. Tijdens dit onderzoek werden in een voorstudie docenten uit het veld, studenten in verschillende fasen van de opleidingen en ook leerlingen uit het voortgezet onderwijs ondervraagd. Tevens werd in diezelfde fase het probleem met een literatuurstudie verder verkend. Uiteindelijk werden verschillende werkvormen ontworpen en geëvalueerd.

Op basis van de resultaten uit de verschillende stappen binnen het lectoraatsproject wil ik allereerst bespreken welke relatie geschiedenis en beelden van onze toekomst kunnen hebben, vervolgens aangeven in hoeverre die relatie een plek krijgt binnen de praktijk en enkele eerste aanzetten geven hoe het vak na 2032, zij het vanuit een eigen vakspecifieke werkwijze, kan bijdragen aan toekomstgericht en daarmee toekomstbestendig onderwijs.

RELATIE MET HET VERLEDEN

Tijdens dit hele project kreeg ik van vakcollega's niet zelden te horen dat 'geschiedenis slechts het verleden bestudeert'. Hoezeer we ook inderdaad dat verleden bestuderen, geschiedenis gaat toch in essentie om het heden en dan met name de relatie die wij vanuit dat heden met het verleden hebben. Sterker nog, zoals Jörn Rüsen al aangaf, niet alleen met het verleden, maar ook met de toekomst (Rüsen, 1994). Door middel van geschiedenis plaatsen wij onszelf in een verhaal waarin ons heden zinvol wordt verbonden met onze herinneringen van het verleden en onze mogelijke toekomst. Doordat we weten waar we vandaan komen, kunnen we beter inschatten waar we heen zouden kunnen en waar we vervolgens het liefste heen zouden gaan. Het creëren van duidelijke beelden van het verleden maakt een onderbouwde voorstelling van de toekomst mogelijk. Deze visie kreeg niet zonder reden een plek in het rapport *Verleden, heden en toekomst* (SLO, 2001). De toekomst staat niet vast, maar is wel afhankelijk van wat er in het verleden gebeurd is. Sommige toekomstbeelden zijn dan ook waarschijnlijker dan andere. Volgens Brits onderwijskundige David Hicks moet toekomstgericht onderwijs dan ook aandacht hebben voor verschillende toekomstbeelden: mogelijke (*possible*), waarschijnlijke (*probable*) en wenselijke (*preferable*). Hicks geeft daarnaast ook aan dat een gedeeld beeld van het verleden ons beter in

¹ De resultaten van het lectoraatsonderzoek en de verschillende geteste werkvormen worden in de loop van 2017 in boekvorm gepubliceerd.

staat stelt te bepalen welke toekomsten niet alleen waarschijnlijker zijn, maar vooral ook wenselijker (Hicks, 2006).

Geschiedenis, het schoolvak waarin beelden van dat verleden bestudeerd worden, is dus van meerwaarde om na te leren denken over die toekomst. Er kan dan ook voor gepleit worden die toekomst een explicietere rol te geven in ons onderwijs, niet in de laatste plaats omdat een dergelijke aanpak het schoolvak zinvoller zou maken voor leerlingen.

TOEKOMST VOORSPELLEN

Veel docenten en 'leraren geschiedenis in opleiding' doen het al: het koppelen van het verleden aan het heden. In gesprekken en enquêtes geven ze aan samen met leerlingen huidige maatschappelijke thema's met behulp van de lesstof te duiden. De revoluties uit de Arabische wereld van een tijdje terug worden bijvoorbeeld vergeleken met de Franse Revolutie. Hoewel geschiedenis voor de meeste van hen alleen het verleden als onderzoeksobject heeft, wordt breed erkend dat de koppeling met het heden zowel maatschappelijk als didactisch een meerwaarde heeft; het maakt de lessen geschiedenis nuttiger. Het betrekken van toekomstbeelden wordt door de door ons ondervraagde collega's nauwelijks gedaan. Sommigen geven aan dat voor het voorspellen van de toekomst, of in ieder geval een 'goed geïnformeerde gok (*educated guess*)' met een flinke slag om de arm, de geschiedenis een bepaalde mate van wetmatigheid zou moeten laten zien. De meesten geloven niet in een dergelijke wetmatigheid. Gevraagd naar hoe geschiedenis dan toch kan bijdragen aan de toekomst, verwijst men naar het aanleren van kritische denkvaardigheden, met name het kritisch lezen van (media)bronnen en het meegeven van de juiste kennis van de wereld.

Vooral het overdragen van kloppende kennis is voor een groot aantal respondenten, naast collega's vooral ook studenten, een belangrijk doel van het geschiedenisonderwijs. Volgens hen nemen geschiedenisdocenten misconcepties van hoe de wereld in elkaar zit weg en vervangen deze door de juiste informatie. Overigens zien veel jonge en aankomende collega's de rol van de docent op dit vlak vooral weggelegd in de persoonlijke begeleiding. Jongeren na laten denken over hun toekomst komt dan neer op het coachen van jongeren in hun zoektocht naar de juiste vervolgstudie en hun plaats op de arbeidsmarkt, maar ook het aanleren van belangrijke normen en waarden. Docenten en studenten geschiedenis verschillen hierin weinig van die van de andere gammavakken, hoewel zij iets meer de nadruk legden op de overdracht van kennis. De

toekomst lijkt vooralsnog geen expliciet onderwerp in veel geschiedenislessen. Toch mist het geschiedenisonderwijs hier mogelijk wel een kans.

CONTINUÏTEIT EN VERANDERING

Ook al is de toekomst geen vast onderdeel van de meeste geschiedenislessen, één belangrijk historische denkwijze lijkt me noodzakelijk om überhaupt geschoold na te kunnen denken over de toekomst, namelijk het leren onderscheiden van continuïteit en verandering. Net als het verleden is de toekomst wezenlijk anders dan het heden. Om in te zien hoe de toekomst zich zou kunnen ontwikkelen, hebben we een duidelijk beeld nodig van de veranderingsprocessen die vanuit het verleden het heden mogelijk bepaald hebben. Het gaat dan concreet om het leren zien van trends die verleden, heden en toekomst met elkaar verbinden. Juist deze moderne tijd kenmerkt zich door een constant en op hoog tempo veranderende samenleving. Om deze processen te duiden is geschoold historisch leren denken noodzakelijk. Het lastige aan een geschoolde omgang met continuïteit en verandering is dat het een zekere training vraagt die niet altijd aan lijkt te sluiten bij de opvattingen van de leerlingen. Kernprobleem lijkt te zijn dat veranderingen in historisch opzicht constructies (beelden) zijn die de historicus op het verleden legt. Het begin van de middeleeuwen startte niet ineens in 500, zoals aangegeven in de tien tijdvakken – de overgang tussen oudheid en middeleeuwen verliep veel geleidelijker. Ook de Reformatie begon niet ►



ineens met de 95 stellingen van Luther. De historicus bepaalt zelf waar voor hem de grootste verandering plaatsvond. Veranderingen in de geschiedenis zijn dan ook geen *feiten*, maar *beelden* die betwijfeld kunnen worden. Juist dat besef is voor leerlingen vaak erg lastig. Verder lijken zij veranderingen vaker te beschouwen als ‘breuken’ in plaats van als ontwikkelingen, die veranderen qua snelheid en richting. Voor veel leerlingen is alles binnen de middeleeuwse kerk pais en vree totdat Luther komt, waarna veel Europeanen ‘ineens’ het idee hebben dat er inderdaad van alles mis is (Morton, 2013). Leerlingen moeten leren zelf te beargumenteren wanneer er sprake is van continuïteit en wanneer van verandering. Alleen dan leren ze inzien dat belangrijke veranderingen in het verleden vaak processen zijn waarvan het begin niet altijd met zekerheid is aan te geven en dat deze processen in de loop van de tijd veranderen, soms heviger worden en soms in intensiteit afnemen. Dit zelfstandig leren kan niet door leerlingen gegeven voorbeelden van continuïteit en verandering in de leestekst te laten herkennen. Veel verstandiger is om gebruik te maken van meerdere bronnen en een open, divergerende vraagstelling (Counsell, 2011).

DE TIJDMACHINE

Om leerlingen echt zelfstandig aan het denken te zetten over continuïteiten en veranderingen in de geschiedenis, is vanuit het lectoraat de werkvorm ‘tijdmachine’ ontwikkeld. Deze werkvorm is in principe geschreven voor een derde klas havo/vwo, waarin alle tijdvakken en kenmerkende aspecten worden behandeld. De leerlingen krijgen allemaal – op een aantal leerlingen na – een historisch personage toebedeeld met een bijbehorend factsheet. Dit personage is een historische persoon die een politieke rol heeft gespeeld. Op de factsheet staan persoonlijke informatie, een historische context en, op de achterkant, een historische afbeelding van het personage. De leerlingen worden op basis van hun personages ingedeeld in de vier traditionele tijdvakken – oudheid, middeleeuwen, vroegmoderne en moderne tijd – die ieder in een hoek van het klaslokaal worden geplaatst. Per tijdvak zijn vier historische personages gekozen. De overige leerlingen spelen, in vier groepen, de tijdreizigers: zij worden geplaatst in een afgezet deel van de klas (bijvoorbeeld met stoelen) in het midden van de klas. Op de beamer wordt een tijdmachine geprojecteerd. De tijdreizigers krijgen een opdracht. Ze spelen de rol van leerlingen van hun leeftijd die net een 5,5 staan voor het overgangsrapport. Helaas is er nog een laatste presentatie die ze moeten doen. Voor die presentatie was de vraag: ‘Denk je

dat democratie nog wel zal bestaan over honderd jaar, als je bekijkt hoe mensen in het verleden bestuurd werden?’ De leerlingen hebben nog niks gedaan aan de presentatie en zullen mogelijk de 5,5 verspelen, waardoor ze een jaar blijven zitten. Gelukkig is de achterbuurman een rare uitvinder, die een tijdmachine heeft uitgevonden. De leerlingen zijn zijn schuurtje binnengeslopen en hebben de tijdmachine gestart. Zij besluiten – in hun vier teams – terug naar het verleden te gaan om daar de juiste historische personages op te halen om hun presentatie, zonder al te veel moeite, mee te vullen. Vervolgens start de tijdmachine op het scherm. Deze geeft leerlingen een beperkte tijd om naar een tijdvak te gaan en daar mensen te spreken. Voordat de timer afgaat, moeten de leerlingen terug zijn in de tijdmachine, anders zitten ze gevangen in het verleden. Ze dienen dan ook één historisch persoon mee te brengen naar het heden. Iedere groep neemt dus een andere actor mee terug. Deze tijdsprong wordt nog drie keer herhaald, zodat uiteindelijk iedere groep tijdsreizigers vier historische actoren meeneemt. Let wel: dit zijn niet altijd voorstanders van de democratie. Ook mensen als Stalin, Hitler en Lodewijk XIV moeten worden meegenomen. Wanneer alle tijdsprongen zijn voltooid en alle historische actoren zijn opgehaald, krijgen leerlingen nog kort de tijd om samen met de actoren – vier per groep – de presentatie te maken; in de praktijk betekent dat zij vijf tot tien minuten de tijd hebben om samen tot een onderbouwd antwoord op de vraag te komen. Daarbij moet ieder historisch personage betrokken worden. Deze antwoorden worden besproken en vergeleken tijdens de nabespreking.

VOORAL VOORSTANDERS

De werkvorm ‘tijdmachine’ is een paar keer uitgeprobeerd in verschillende workshops: op een VGN-congres, een Lio-dag, op een Euroclio-congres



en tijdens bijscholingen. Alle keren waren vooral (aankomende) docenten betrokken. Wat vooral opvalt, is dat de werkwijze en de uiteindelijke antwoorden op de onderzoeksvraag nauwelijks verschilden. Steeds zoeken mensen in eerste instantie die historische personages op die een voorstander waren van een of andere vorm van democratie. Pas wanneer deze niet meer beschikbaar zijn, worden minder democratische actoren gekozen. Wanneer er in kleinere groepen wordt gewerkt vallen mensen als Cleopatra, Lodewijk XIV, Stalin en Hitler af. Alle deelnemende groepen zijn van mening dat democratie uiteraard zal blijven bestaan en halen als bewijs de verschillende voorstanders aan; democratie en inspraak is iets wat mensen door de eeuwen heen altijd hebben gewild. Alle groepen hebben vooral aandacht voor continuïteit in de geschiedenis en minder voor het proces van democratisering, een proces dat zij tijdens hun opleidingen waarschijnlijk allemaal behandeld hebben gekregen. Bij de nabespreking wordt dit proces uiteindelijk centraal aan de orde gesteld. 'In welk tijdvak deed zich op politiek-bestuurlijk vlak de belangrijkste ontwikkeling voor?' 'In hoeverre waren bepaalde voorwaarden voor democratisering in die periode uniek aanwezig?' 'Zien we die voorwaarden nu veranderen?'

Op basis van deze richtvragen wordt het antwoord op de onderzoeksvraag tijdens die nabespreking steeds genuanceerder geformuleerd. De deelnemers zijn dus wel degelijk in staat in procesmatige veranderingen te denken, maar ze zijn dat – althans voor dit onderwerp – niet gewend.

De resultaten van dit beperkte experiment kunnen niet zomaar worden veralgemeniseerd, zeker niet met betrekking tot andere maatschappelijke onderwerpen. Het opvoeden van leerlingen tot democratische burgers is zo'n elementair geacht kerndoel van het geschiedenisonderwijs, dat velen van ons niet zullen denken aan het verdwijnen van de democratie als staatsvorm. En toch lijkt me een begrip van democratie als contingent historisch fenomeen, een voorwaarde voor het behoud ervan! Alleen als we snappen voor welke bestuurlijke problemen democratie een oplossing bood en dus in welke omstandigheden ze in haar huidige vorm ontstond, kunnen we bedenken hoe ze voor de toekomst relevant kan blijven. De gedachte dat mensen door de geschiedenis heen al democratisch zelfbestuur wensten, lijkt me niet alleen historisch moeilijk te verdedigen, maar ook te verhullen hoe hard we er aan moeten blijven werken. Ik veronderstel dat we ook op andere waardevolle gebieden vooral vanuit continuïteiten en niet vanuit procesmatige veranderingen denken.

VAKSPECIFIEK DENKEN

Kan het opgaan van geschiedenis als schoolvak in een leerdomein 'Mens & Maatschappij' leerlingen beter voorbereiden op hun eigen toekomst? Ik betwijfel het. Om geschiedenis echt in te zetten bij het nadenken over mogelijke en wenselijke toekomsten, moet leerlingen volgens mij eerst worden aangeleerd vakspecifiek te denken. Dat wil zeggen: leerlingen moeten eerst zelfstandig leren nadenken over historische veranderingen, alsook leren werken met multicausaliteit en problemen als multiperspectiviteit. Mijn zorg is dat door het opnemen van geschiedenis in een groter leergebied deze vakspecifieke benaderingswijze naar de achtergrond zal verdwijnen, zoals nu al bij het huidige vak 'Mens & Maatschappij' gebeurt. Wanneer deze vakspecifieke manier van denken niet op een structurele wijze zal worden aangeleerd kan de leerling de studie van het verleden niet inzetten zoals de commissie-Schnabel voor ogen heeft. Schoolvakken zijn meer dan de inhouden of onderwerpen die besproken worden. Ze zijn een manier van denken. Historisch denken is nu eenmaal iets anders dan bijvoorbeeld geografisch, economisch of levensbeschouwelijk denken. Bij het vormgeven van een leergebied 'Mens & Maatschappij' zal vertrokken moeten worden vanuit de vakspecifieke denkwijzen. Gebeurt dat niet, dan vrees ik dat geschiedenis steeds meer zal gaan om het aanleren van feitelijke breukpunten en continuïteiten in ons verleden, die vooral de, vaak wat gemakkelijk aangenomen, universaliteit van onze moderne normen en waarden onderstrepen. ■

LITERATUUR

- BÉNEKER, T., VAN DEN BOORN, R., VAN GAANS, G., HAMERS, K., PALINGS, H. & SIMONSE, T., (2016), Toekomstgericht onderwijs: hoe denken studenten van de lerarenopleiding daarover? *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, nr. 2.
- COUNSELL, C. (2011). What Do we Want Students to Do with Historical Change and Continuity? In: I. Davies, *Debates in History Teaching* (p. 107-123). Londen en New York: Routledge.
- HICKS, D. W. (2006). *Lessons for the Future. The Missing Dimension in Education*. Oxford & Victoria: Trafford Publishing.
- MORTON, P. S. (2013). *The Big Six Thinking Concepts*. Toronto.
- RÜSEN, J. (1994). *Historisches Lernen*. Keulen, Weimar en Wenen: Verlag Böhlau.
- SLO. (2001). *Heden, verleden en toekomst. Advies van de commissie historische en maatschappelijke vorming*. Enschede: SLO.
- WINEBURG, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts*. Philadelphia: Temple University Press.

INVESTEREN EN INTEGREREN OP

Nijmeegse geschiedenisdocente hecht aan goede samenwerking tussen stageschool en opleiding

Na een jaar hard werken als invaller op twee Brabantse scholen, heeft Els van den Heuvel naar eigen zeggen de jackpot gewonnen. 'Ik krijg na de zomer mijn eigen uren. Mijn eigen klassen. Misschien dat ik zelfs voor het eerst mee kan met buitenlandse reizen,' juicht ze bijna. Een gesprek met een beginnende docente die graag meedenkt.

Janneke Riksen maakt deel uit van de commissie leraren-opleidingen en is als geschiedenisdidacticus verbonden aan de universitaire lerarenopleiding van de VU.

Paula van Rooij is lid van de Nieuwe Docentencommissie. Ze haalde haar eerste graadslesbevoegdheid geschiedenis in 2014 en werkt als invaller op een school in Noordwijkerhout.

Van den Heuvel heeft getekend voor een baan in Lochem. Een tijdelijk contract, maar wel met vooruitzicht op een vaste positie. Daar heeft de Nijmeegse geschiedenisdocente graag een uur reistijd voor over. Ze moet nog een auto kopen, maar dat kan er wel vanaf nu...

Na het afronden van haar master had Van den Heuvel het idee nog niet klaar te zijn om voor een klas vol pubers te staan. Maar na een tussenjaar, waarin ze in Azië ging backpacken, bleek ze het studeren nog niet beu en besloot ze de Educatieve Master te gaan volgen. Vanaf het begin af aan bleek dat een goede beslissing te zijn. Ze trof twee leuke stagescholen, goede begeleiders, er was een klik met de meeste leerlingen en ze ontdekte dat ze veel inspiratie haalde uit het ont-

werpen van lesmaterialen rond actief historisch denken. Zo heeft een van haar stagescholen haar idee van een 'grote werkvorm' in de laatste les voor de toets, waarin de stof wordt herhaald, structureel overgenomen. Daarvoor ontwikkelde Van den Heuvel een chronologieopdracht waarin leerlingen eerst de gebeurtenissen in de juiste volgorde plaatsen en daarna koppelen aan afbeeldingen. 'De docenten vonden dat zo'n leuk idee, dat ze dat nu nog steeds doen. Dat ze nu hun eigen chronologieopdrachten maken en dat ze die delen met elkaar. Dan heb je wel het gevoel dat je als stagiair iets bij hebt gedragen.'

BETERE AANSLUITING

Daarnaast was Van den Heuvel een studente die zich ook tijdens, en na, de opleiding al inzette voor goed onderwijs. Zo was zij samen met vijf andere studenten lid van de opleidingscommissie van de lerarenopleiding in Nijmegen; ze gaven gevraagd en ongevraagd advies over de kwaliteit van de opleiding aan de docenten en het management-team. Vanuit deze activiteiten werd zij later als student-assistente ook betrokken bij de voorbereiding van de opleiding voor de visitatiecommissie.

De evaluaties onder studenten en stagebegeleiders hadden haar bijzondere aandacht, omdat van daaruit ook de aandachtspunten voor een betere samenwerking tussen stagescholen en opleiding aan de orde kwamen. Een punt waar zij veel belang aan hecht, omdat de verbinding tussen school en opleiding niet altijd even helder is. 'Zo'n opleiding is in één jaar gegoten en dan worden je ook zaken aangeboden waarmee je op dat moment nog niet zoveel kunt, omdat je nog in een andere fase van je eigen ontwikkeling bent. Ik zie daar ook niet meteen de allesomvattende oplossing voor, maar soms gaat het ook om kleine veranderingen die al voor een betere aansluiting zorgen.'

PITTIG JAAR

Zoals voor zoveel beginnende geschiedenisdocenten lagen de banen voor Van den Heuvel niet voor het oprapen, maar ze kon terecht op haar oude stageschool in Oss. Op een school in Eindhoven zochten ze een vervanger. En daarmee had Van den Heuvel het afgelopen schooljaar een wisselend aantal uren op twee scholen. De Nijmeegse was erg blij om als geschiedenisdocente aan de slag te kunnen gaan, maar vier dagen

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 vakdidactica 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.

EEN NIEUWE SCHOOL



Els van den Heuvel (1987) haalde in 2014 haar eerste-graadsbevoegdheid aan de Radboud Docenten Academie, nadat ze eerder, ook in Nijmegen, geschiedenis had gestudeerd. Afgelopen schooljaar gaf ze als invaller bijna fulltime les op Scholengemeenschap Augustinianum in Eindhoven en Het Hooghuis, locatie Titus Brandsma Lyceum in Oss. Komend schooljaar gaat ze voor 0,8 fte aan de slag op het Staring College in Lochem.

lesgeven op twee scholen is niet gemakkelijk. Het was een pittig jaar. 'Soms had ik het gevoel dat ik naast mijn fiets aan het rennen was: ik moest wennen aan de regels, werkwijze en cultuur van een nieuwe school. En ik moest veel nieuwe namen leren. Tegelijk werkte ik aan een band met leerlingen en met collega's, terwijl ik wist dat het tijdelijk was. Dat kostte veel energie en was ook lastig. Ik wilde investeren in de school, maar moest ook realistisch blijven.'

Zo maakt de geschiedenissectie in Eindhoven veel eigen lesboekjes. Ontwikkelen van lesmateriaal is een passie van Van den Heuvel, dus meedenken deed ze graag. Maar zelf een boekje schrijven was een te forse tijdsinvestering. En op de ene school miste ze altijd de vaste vergadermiddag, omdat ze dan op de andere school voor de klas stond. 'Dat belemmerde mijn integratie op de school wel. Zo bleef ik toch lange tijd die nieuwe docent.'

OOG VOOR HET INDIVIDU

'De theorie van de opleiding verloor ik, in het begin van mijn

onderwijs carrière, een beetje uit het oog. Toen ik als beginnende docent aan het worstelen was met een klas met 32 leerlingen zag ik alleen maar de groep. Later, toen ik wat meer ervaring had, kreeg ik ook oog voor de individuele leerling. Kreeg ik meer ruimte me af te vragen, waarom handel ik zo, waarom doet een leerling zo? En bij deze vragen kon de theorie me een stapje verder brengen.'

Nu, na twee jaar, heeft ze het idee dat ze de theorie beter kan doorgronden en kan toepassen.

'Soms had ik het gevoel dat ik naast mijn fiets aan het rennen was'

Ze hoopt daar op de nieuwe school met 'haar eigen' uren nu eindelijk aan toe te komen. 'Ik wil bijvoorbeeld leerlingen bewuster complimenteren om goed gedrag te belonen. Achterhalen waaróm sommige leerlingen geen zin hebben om te werken. Ik wil groeien in Lochem.' ■

RADBODU DOCENTEN ACADEMIE

Leraar geschiedenis worden aan de Radboud Docenten Academie betekent dat er bij de colleges vakdidactiek voortdurend relaties gelegd worden tussen het schoolvak geschiedenis en de wetenschappelijke discipline geschiedenis. Centraal aandachtspunt is de vraag hoe het leren van historisch denken door leerlingen bevorderd kan worden. Activerende didactiek, waarin historische kennis en historische vaardigheden hand in hand gaan, speelt hierin een cruciale rol. Onder de term Actief Historisch Denken zijn werkvormen ontwikkeld die 'knowing history' en 'doing history' integreren in motiverende leeractiviteiten. Het werken met en construeren van Actief Historisch Denken-opdrachten is een belangrijke uitdaging voor de studenten en helpt de beginnende docent greep te krijgen op het leren van historisch denken door leerlingen.

KRUIP IN DE HUID VAN...

Ervaringsgerichte docentendag: contact met de ander én historische sensatie

Ondergaan wat een migrant doormaakt, wanneer hij op de vlucht voor honger of geweld een nieuw land binnenkomt. Dat deden vijftien docenten op 20 mei tijdens de docentendag in het Openluchtmuseum in Arnhem. Het spelen van de migratiegame *Restart* in een omgeving vol historische objecten maakte de dag een zintuiglijke belevenis.

Menze Poortman is lid van de VGN-commissie Didactiek en Activiteiten.

De talloze moeilijkheden die migranten tegenkomen, worden wat meer voelbaar als je in hun huid kruipt. In *Restart* komt het dan ook voor dat je drie keer afgewezen wordt voor werk, een onbekend product moet zoeken in de winkel en dat je onbekenden moet aanspreken om contact te maken. En je wilt het wel graag goed doen, want werk levert punten op, evenals veel nieuwe vrienden en ondertussen moet je ook nog inburgeren en heb je op afgesproken tijdstippen afspraken in alle hoeken van het uitgestrekte museum.

LOEF AFSTEKEN

Het is de gedeelde ervaring die het makkelijker maakt ons te verplaatsen in de ander. Je eigen zelf afleggen, waardoor er ruimte ontstaat voor de ander. Onvermijdelijk verandert daardoor je beeld dat je over hem had en ontstaat een nieuw contact met de vreemdeling. Dit principe

werkt goed voor de leerlingen die *Restart* spelen. De opdrachten, bedoeld voor scholieren, waren voor docenten misschien te weinig diepgaand om hen aan hun opvattingen over migranten te laten twijfelen. Meer dan inleving in de vluchteling, zag je leraren leerlingen worden die elkaar de loef wilden afsteken. Naar het schijnt zijn er rennende docenten gesignaleerd, die nog op tijd moesten komen voor hun volgende inburgeringsopdracht.

EXPERIENCE

Beleving van het verleden zal ook centraal staan in de nieuwe attractie van het Openluchtmuseum: de Canon Experience van Nederland. Deze gaat pas open in 2017, maar voor de aanwezigen werd alvast een tipje van de sluier opgelicht. Tijdens de Experience loop je als het ware door de tijdvakken heen, waar met behulp van decor, geluid en projectie het verleden tot leven wordt gewekt. De attractie is eigenlijk de moderne variant van Huizinga's historische sensatie. Onze bekendste Nederlandse cultuurhistoricus had genoeg aan een historisch detail in een prent voor een gevoel van 'een onmiddellijk contact met het verleden, een sensatie even diep als het zuiverste kunstgenot, een

bijna ekstatische gewaarwording (sic!) van niet meer mijzelf te wezen, van over te vloeien in de wereld buiten mij, de aanraking met het wezen der dingen, het beleven der Waarheid door de historie'.¹ Het is haast onmogelijk een glimlach te onderdrukken bij het lezen van deze bloemrijke beschrijving, maar ze roept ook verlangen op. Het is het verlangen naar contact met het verleden – iets wat ook motor is achter de docentendagen.

UITDAGING

Geschiedenisdocenten hebben geen multimediale reconstructions nodig voor een moment van historische sensatie, maar een historisch detail is mogelijk niet voldoende dat gevoel op te roepen. Nieuwe docentendagen zullen weer zoeken naar ervaring met het verleden. Inleving, beleving, een gezamenlijke ervaring met gelijkgestemden waarbij ontroering leidt tot begrijpen van de ander en van het verleden. Dat is de uitdaging waar elke docentendag voor staat. ■

¹ Johan Huizinga, *Verzamelde werken* (Haarlem, 1948, 566).



Hebt u ideeën voor plaatsen van geschiedenis waar we naar toe kunnen gaan voor historische sensatie? Meld het aan vgndidactiek@gmail.com.

JOURNALIST VAN DE EEUW, INGEHAALD DOOR DE TIJD

Op 21 juni overleed H.J.A. Hofland. Alleen volstrekt cultureel analfabeten is dit ontgaan. Rutte, andere politici die er toe doen, de mediawereld en niet te vergeten de hele Amsterdamse grachtengordel struikelden over elkaar heen in hun uitingen van superlatieven over dit journalistieke icoon. In 1999 werd hij door medejournalisten uitgeroepen tot 'Journalist van de Eeuw'. Ook werd hij onderscheiden met de Gouden Ganzeveer (1996) en de P.C. Hooft-prijs (2011). De belangrijkste Nederlandse persprijs, De Tegel, is naar Hoflands werk vernoemd.

Henk Hofland was hoofdredacteur van het *Algemeen Handelsblad* tot aan de fusie met de *Nieuwe Rotterdamsche Courant*. Die kranten gingen in 1970 samen in *NRC Handelsblad*. Hij werd daarna columnist, politiek commentator, essayist en romancier. Zijn journalistieke beschouwingen onder de titel *Tegels lichten* uit 1972 werd een klassieker, beleefde tientallen drukken en is ter gelegenheid van zijn dood opnieuw uitgegeven.

Ook als je geen fan van Hofland bent, moet je erkennen dat hij een van de meest prominente na-oorlogse journalisten was. Ogenscheinlijk moeiteloos heeft hij nauwlettend en onbegrensd nieuwsgierig, gedurende meer dan een halve eeuw de maatschappelijke toestand geobserveerd en gepeild. Daarbij heeft hij de lezer er consequent aan herinnerd dat hij in de wereld leeft, en niet in een dorp of op een eilandje. Met de inmiddels ook overleden 'instituten' Jan Blokker, Martin Bril en J.L. Heldring bepaalde hij voor velen de journalistieke norm na de oorlog.

Tot aan zijn dood op 88-jarige leeftijd had hij een indrukwekkende productie. Bij zijn leven gevraagd naar het geheim hiervan, antwoordde hij typisch Hoflandersiaans dat 'het roken hem ontzettend goed deed en dat hij al meer dan veertig jaar ieder morgen een aspirientje nam ter bestrijding van katers'.

In de klas kunnen we zijn *Tegels lichten* uitstekend gebruiken. Het is een tijdsdocument dat gaat over de naoorlogse binnenlandse politiek, de Hofmans-affaire en de dekolonisatie van Indonesië en Nieuw-Guinea. Het bombardement op Rotter-

dam en de Koude Oorlog vormden hem. Er is geen terugblik van Hofland waarin deze onderwerpen ontbraken. Toen hij in november 2001 met een vriend de metro genomen had naar *Ground Zero*, een paar maanden na de aanslagen van 9/11, zei hij in de onderaardse gangen vlak bij het rampgebied: 'Moet je ruiken. Dit is Rotterdam, 1940.'

De meeste van zijn beschouwingen en columns leren ons de standplaatsgebondenheid van alle meningen. In zijn dwarse en polemische grondhouding deinde hij mee op de golven van de tijd. Zijn

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

'In zijn dwarse en polemische grondhouding deinde Henk Hofland mee op de golven van de tijd'

honderden antimonarchale columns in de jaren tachtig in *HP/de Tijd* doen nu gedateerd aan, evenals zijn tirades in deze jaren tegen alle Amerikaanse presidenten.

Hoe het met de papieren krant verder moest, wist hij ook niet. 'In het midden van de woeste rivier moeten we van paard verwisselen,' sprak hij. Ach, wie is bestand tegen de tand des tijds. Ik moet denken aan een regel uit psalm 102:15, in de berijming van 1773: 'Als een kleeft zal 't al verouden; Niets kan hier zijn stand behouden; Wat uit stof is, neemt een end, Door den tijd, die alles schendt'.

In de *NRC* van 19 maart 2016 leverde Hofland nog een bijdrage aan de Onderwijs 2032-discussie. Hij voerde een pleidooi voor het onthullende detail. Een prachtige voltreffer van hem: 'Het nieuws blijft komen, maar ontsnapt aan onze aandacht. Misschien hebben we een nieuwe Isings nodig om alles weer goed te kunnen zien'. ■



CANON VAN DE ZWARTE

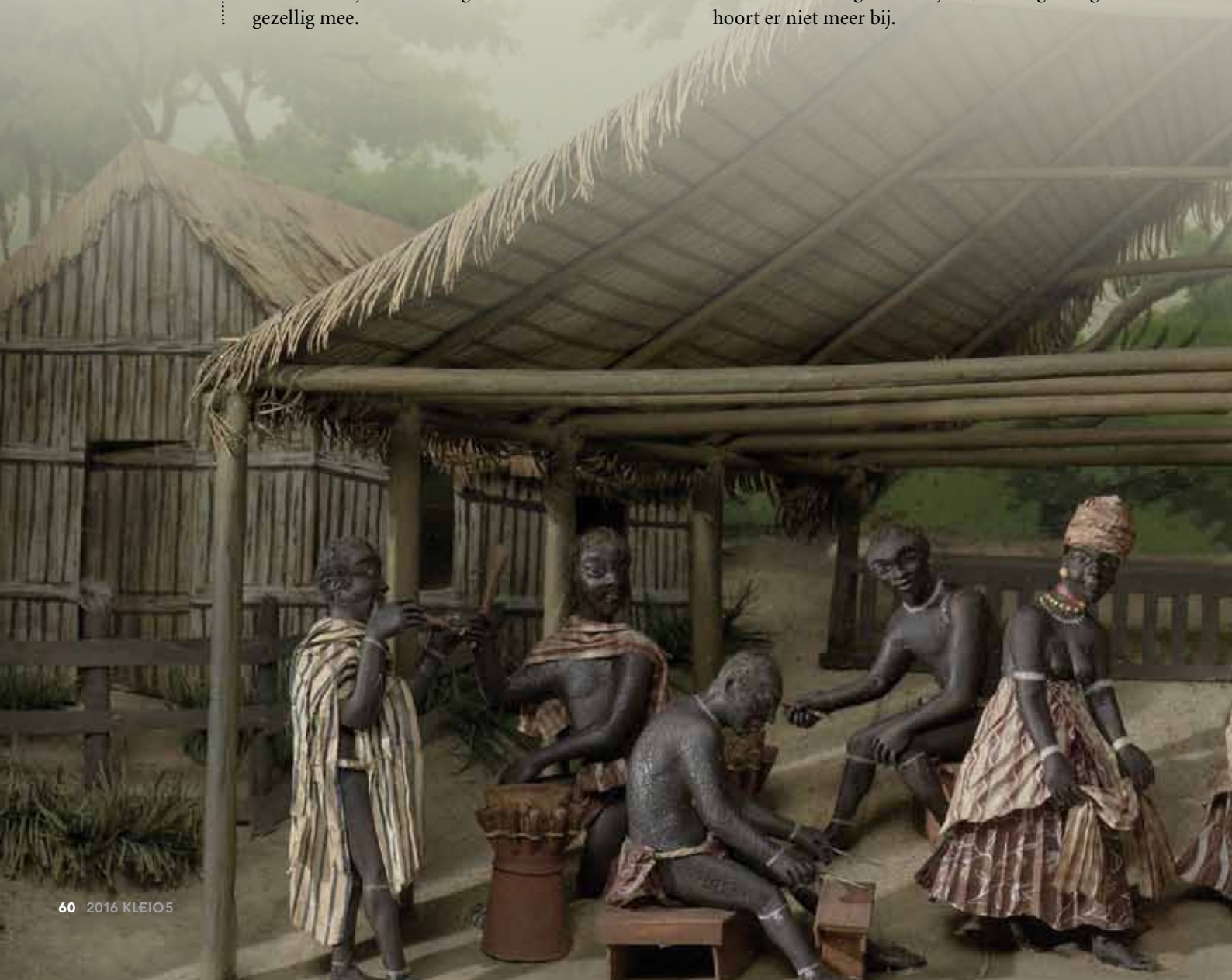
Roofstaat: *verplichte kost die men niet lust?*

Met *Roofstaat*. Wat iedere Nederlander moet weten schreef Ewald Vanvugt een canon van de zwarte bladzijden uit onze geschiedenis. Het boek werd mede uitgegeven door platenlabel Top Notch, waarvan rapper Typhoon een bekend gezicht is. *Roofstaat* is geen excuusboek, maar zet je aan het denken over het ontstaan van de kloof tussen arm en rijk.

Daan Schuijt is
redacteur van Kleio.

Nu wij er niet bij waren, deden de Ieren het. Vrolijk zijn, een biertje drinken en liedjes zingen bij het Europese kampioenschap. De beelden gingen de wereld over: Ierse voetbalfans die een slaapliedje voor een baby zingen, een serenade aan een lokale schoonheid brengen, vriendelijk zwaaien en met iedereen overweg kunnen. Normaal is dat de rol die het Oranjelegioen inneemt omdat het zo goed bij ons past: met open armen de wijde wereld tegemoet en iedereen doet gezellig mee.

Daarnaast zien we onszelf graag als het toonbeeld van tolerantie. Ons land is ontstaan uit een strijd tegen godsdienstonderdrukking: elders verketterde wetenschappers en schrijvers konden in de Republiek hun werk straffeloos uitgeven, we benadrukken graag onze verzetsdaden tijdens de Tweede Wereldoorlog en iedere zomer feesten we hartstochtelijk mee met de deelnemers van de Gay Pride. Nederlanders zijn gewoon gezellig. Punt uit. En wie daar vraagtekens bij zet, is niet gezellig en hoort er niet meer bij.



BLADZIJDEN

GROTE SUV

Quinsy Gario hoort er niet meer bij bijvoorbeeld. Een aantal jaar geleden begon hij de zwartepiet-discussie door bij de gemeente Amsterdam te klagen over de sinterklaasintocht. Maar ook Sylvana Simons; zij besloot zich namelijk aan te sluiten bij de politieke beweging DENK. Vanwege de reacties die op haar besluit volgden, deed ze aangifte van racisme. En denk ook eens aan de agenten in Zwolle die rapper Typhoon aanhielden, enkel en alleen omdat hij in een nogal grote SUV rondreed. Etnische profilering hoort niet bij Nederland, dat is niet gezellig. Dat veel meer donkere mensen dit overkomt – bijvoorbeeld geweigerd worden in het uitgaansleven of in de rij op Schiphol veel vaker gecontroleerd worden – daar besteden we liever niet te veel aandacht aan. Nadenken over racisme in Nederland lijkt een taboe. Het is een wrang soort ironie dat juist in de

periode dat Typhoon werd aangehouden het boek *Roofstaat. Wat iedere Nederlander moet weten* van Ewald Vanvugt verscheen. Het boek bevat een chronologisch overzicht van wandaden die de Nederlanders als kolonisatoren in Azië, Afrika en Zuid- en Midden-Amerika begingen. Bijzonder is dat het boek een coproductie is van Nijgh & Van Ditmar en Top Notch, het platenlabel waaraan Typhoon verbonden is.

KLOKKENLUIDERS

Meer dan dertig jaar geleden schreef Vanvugt voor *Playboy* een stuk over de Nederlandse betrokkenheid bij de opiumhandel in Azië eind negentiende, begin twintigste eeuw. Dit was het begin van een speurtocht naar sporen van misstanden door Nederlanders begaan. *Roofstaat* is een herziene, uitgebreide uitgave van eerder werk door Vanvugt, met name zijn *Zwartboek* (2001) en *Nieuw zwartboek* ►

Diorama van een
slavendans, Gerrit
Schouten, 1830.
Rijksmuseum.



Rechts: Portret van predikant Jacobus Elisa Johannes Capitein, door Pieter Tanjé, 1742. Rijksmuseum.

Onder: Portret van Laurens Reael, door Cornelis van der Voort, ca. 1620. Rijksmuseum.

van Nederland overzee. *Wat iedere Nederlander moet weten* (2011). *Roofstaat* begint met een verwijzing naar Multatuli en Max Havelaar: 'En er zouden in alle hoofdsteden liederen gezongen moeten worden met een refrein als dit: *Er ligt een roofstaat aan de zee, tussen Oostfriesland en de Schelde!*' Vanvugt was voor zijn onderzoek veelal afhankelijk van de bronnen die klokkenluiders – vaak dominees – nalieten. Eenlingen die zich afzetten tegen het gewelddadige, egoïstische, bandeloze en roofzuchtige gedrag van hun landgenoten.

MOLUKSE GOUVERNEUR

Zo stuitte Vanvugt in het VOC-archief op brieven van de gouverneur van de Molukken, Laurens Reael (1583-1637), aan de Heren Zeventien over het in zijn ogen zorgwekkend harde optreden van zijn meerdere, Jan Pieterszoon Coen. Reael schreef: 'Wil men alle verkeer en handelsvaart en daartoe alle landbouw(producten) van Indië hebben, waarvan zouden de Indianen dan leven? Wil men ze doodsmijten of van honger laten sterven; daarmee is men ook niet geholpen, want in een ledige zee, op ledige landen en ook met dode mensen is gans



geen profijt te doen.' Reael kreeg oppervlakkige antwoorden. Het optreden van Coen was zake-lijk gezien een succes en volgens de inzichten van bepaalde theologen, zoals Gomarus, volkomen gerechtvaardigd. Gedesilluseerd nam Reael ontslag. De bewindvoerders drukten Coen op het hart dat Reael als tegenstander van het monopolie voorgoed uit de Oost moest verdwijnen.

JONGETJE ALS GESCHENK

Verslagen van slachtoffers zijn zeldzaam. Een van de eerste multiculturele intellectuelen was Jacobus Elisa Joannes Capitein (1717-1747). Als achtjarig jongetje werd hij gekocht door een Nederlandse kapitein in het huidige Ivoorkust en als geschenk doorgegeven aan WIC-employee Jacobus van Goch, die hem mee naar Nederland nam. Van Goch doopte hem Capitein en liet hem studeren: godgeleerdheid aan de Universiteit van Leiden. Met deze baggage wist hij slavernij vanuit de Bijbel te rechtvaardigen. De WIC zond hem als predikant naar West-Afrika. Toen hij wilde trouwen met een Afrikaanse vrouw kwam hij met de compagnie in conflict. Capitein had oprechte, vrome bedoelingen met het huwelijk en zag het als een uitgelezen kans de christelijke overtuiging over te brengen op andere Afrikanen. De WIC was echter onverbiddelijk en verbood huwelijken tussen christenen en heidenen. Capitein zag, tot zijn grote frustratie, welk effect dit verbod op de Nederlandse koopvaardijlieden had: zij schuimden hoerend en snoerend langs de kusten van Afrika. Uiteindelijk ontmoette Capitein een Europese vrouw met wie hij zich in Elmina vestigde en een christelijke dorpsschool stichtte. Hij stierf niet veel later op dertigjarige leeftijd.



ARM EN RIJK

Op de achterflap noemt Adriaan van Dis *Roofstaat* ‘verplichte kost die Nederland niet lust’. In een interview met Job de Wit (*Jobcast* via www.soundcloud.com) gaat Vanvugt dieper in op zijn doel. *Roofstaat* is een zoektocht naar de verklaring tussen arm en rijk. Die kloof is volgens Vanvugt allesbepalend om de wereld van tegenwoordig te begrijpen: vluchtelingenstromen, conflicten. De essentie ervan is het enorme verschil tussen arm en rijk dat in de koloniale periode is ontstaan.

Roofstaat is geen excuusboek, het is niet geschreven om je schuldig te voelen. De dingen die beschreven zijn, behoren immers tot het verleden en die verander je niet. Wat je wel kunt doen, is niet blijven zeuren als er delen van onze welvaart naar andere mensen gaan. Denk aan onze huidige, multiculturele, samenleving. En denk aan de vluchtelingen die hiernaartoe komen. Vanvugt: ‘Dat wij niet op dat slagroomeiland kunnen blijven zitten en zeggen: “Ach, dat is nu eenmaal zo.”’

Roofstaat is meer dan 850 bladzijdes dik, maar heel toegankelijk voor een breed publiek. Door de uitgebreide inhoudsopgave is het gemakkelijk chronologisch te lezen of bepaalde thema’s kiezen. De hoofdstuktitels geven duidelijk de invalshoek aan en per hoofdstuk staan keurig de gebeurtenissen genoemd die worden behandeld. De meeste paragrafen omvatten een pagina of zes, zeven. Leerlingen uit de bovenbouw, maar zeker ook de wat betere onderbouwleerlingen kunnen hier prima mee uit de voeten.

TWEE FILMS

In het laatste hoofdstuk van *Roofstaat* komen de eerste viering van Ketí Koti (2000, herdenking afschaffing slavernij) en de onthulling van het slavernijmonument in het Oosterpark in Amsterdam (2002) aan bod. Over dit onderwerp werden in 2013 twee Nederlandse films gemaakt. *Tula: The Revolt* over de slavenopstand op Curaçao in 1795 en *Hoe duur was de suiker* naar de Surinaamse roman van Cynthia McLeod.

Tula draait in zijn geheel om de slavenopstand en geeft maar een beperkt beeld van slavernij. *Hoe duur was de suiker* belicht meerdere aspecten: je krijgt iets mee van de woonomstandigheden van de slaven, een du ('slavenfeest'), de strijd van de marrons ('bosnegers'), lijfstraffen en het keuren en brandmerken van Afrikanen. Op het eerste gezicht lijkt *Hoe duur was de suiker* op een van die diorama's van Gerrit Schouten die in het Rijksmuseum staan. De nadruk ligt vooral op de koloniale aanwezigheid en op de achtergrond zijn enkele verwijzingen naar slavernij in de vorm van arbeidershuisjes of suikermolens. In de film gaat het in

eerste instantie ook om de tragische zoektocht naar een geschikte man door de mooie, maar serpentachtige Elza. Lijfslavin MiniMini vertelt het verhaal van haar *misra* en we zien hoe Elza zich beweegt in het koloniale Suriname van rond 1750.

Niet goed in een beeld te vangen, maar wel zeer kenmerkend in de hele film is het achteloze gevoel van superioriteit die de Nederlanders tegenover de lokale bevolking en gevangen Afrikanen aan de dag leggen. Er zijn scènes met expliciet lichamelijk of seksueel geweld, maar ook de manier van spreken, het spelen met het wel of niet opmerken van een bediende bij het aankleden of baden, het ongeloof als blijkt dat een zwarte man kan lezen, schrijven en rekenen. In dat opzicht sluit de film goed aan bij beschrijvingen die je in *Roofstaat* leest. ■

Scène uit *Hoe duur was de suiker*.



IN DE KLAS

In de klas zou ik eerder voor *Roofstaat* kiezen dan voor *Hoe duur was de suiker*. Uit het boek kun je gemakkelijk verschillende teksten kiezen die leerlingen eventueel in groepjes kunnen bestuderen. Zowel chronologisch, geografisch als thematisch kun je tot talloze klassikale vergelijkingen komen. *Hoe duur was de suiker* is als film wellicht indringender, maar komt het beste tot zijn recht als je hem helemaal bekijkt en dat kost bijna twee uur.

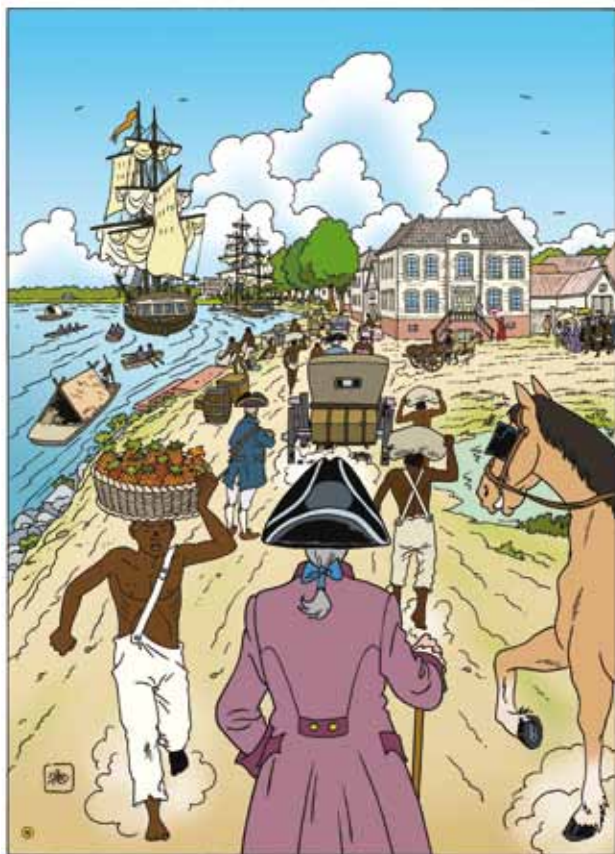
Losse scènes moeten altijd ingeleid worden en daarvoor lopen er te veel verhaallijnen door elkaar. Tot slot is het de vraag hoe een gemiddelde havo 4-klas reageert op de slaven en slavinnen die de hele film groten-deels naakt in beeld komen. Voor *Hoe duur was de suiker* is misschien wat meer geduld nodig. De film leent zich namelijk wel uitstekend om in combinatie met *Roofstaat* of boeken uit de Linschoten-reeks (gespecialiseerd in vroegmoderne egodocumenten in de vorm van reisverslagen) als uitgangspunt voor een profielwerkstuk te dienen.

ROOFSTAAT. WAT IEDERE NEDERLANDER MOET WETEN.

Ewald Vanvugt (Nijgh & Van Ditmar/Top Notch, Amsterdam 2016), 856 blz., € 39,99

HOE DUUR WAS DE SUIKER. Regie Jean van de Velde, 2013. Zowel in de filmversie (120 min.) als in de serieversie (4x 45 min.) verkrijgbaar.

INLEVEN IN DE WAARGEBEURDE GESCHIEDENIS VAN 'FUTUBOI' QUACO



Het stripboek *Quaco. Leven in slavernij* vertelt het levensverhaal van Quaco die rond 1771 als negenjarige jongen in Afrika gevangen werd genomen en naar Suriname werd verscheept. Daar werd hij onder meer 'futuboi' (persoonlijke slaaf) van legerkapitein Stedman, met wie hij moest strijden tegen marrons (de weggelopen slaven). In 1777 nam Stedman Quaco mee naar Nederland. Deze lessuggestie stimuleert leerlingen zich in te leven in de hoofdpersonen door dialogen te schrijven en uit te spelen.

Inlevingsopdrachten vormen een essentieel onderdeel van de lessen bij het stripverhaal. Deze opdrachten passen bij de keuze om het verhaal te vertellen vanuit het perspectief van Quaco, die zelf in slavernij leefde en een leeftijdsgenoot was van de leerlingen. Daardoor ontstaat empathie. Leerlingen vragen regelmatig: 'Is dit echt gebeurd?'

WAT?

In deze les (onderdeel van een lessenserie bij de strip) werken leerlingen dialogen uit, waarbij zij zich verdiepen in dilemma's van Quaco en andere personen uit zijn omgeving. De leerlingen lezen hun dialogen voor en spelen deze zo mogelijk uit in de klas. Eventueel gebruiken ze daarbij een attriboot, bijvoorbeeld een *pangi* (doek).

DOEL

Leerlingen nemen het perspectief van anderen in en geven motieven voor de keuzes die mensen maakten, bijvoorbeeld om wel of niet in opstand te komen/verzet te plegen/mee te vechten tegen 'eigen' mensen/te strijden voor abolitionisme. Leerlingen schrijven een gesprek vanuit het perspectief van verschillende personen, rekening houdend met hun belangen.

VOOR WIE?

De les past goed bij de tweede en derde klassen vmbo, havo en vwo, de doelgroep van het lesmateriaal bij het stripboek.

TIJDVAK

Tijd van pruiken en revoluties.

LESDUUR

Een lesuur.

HOE?

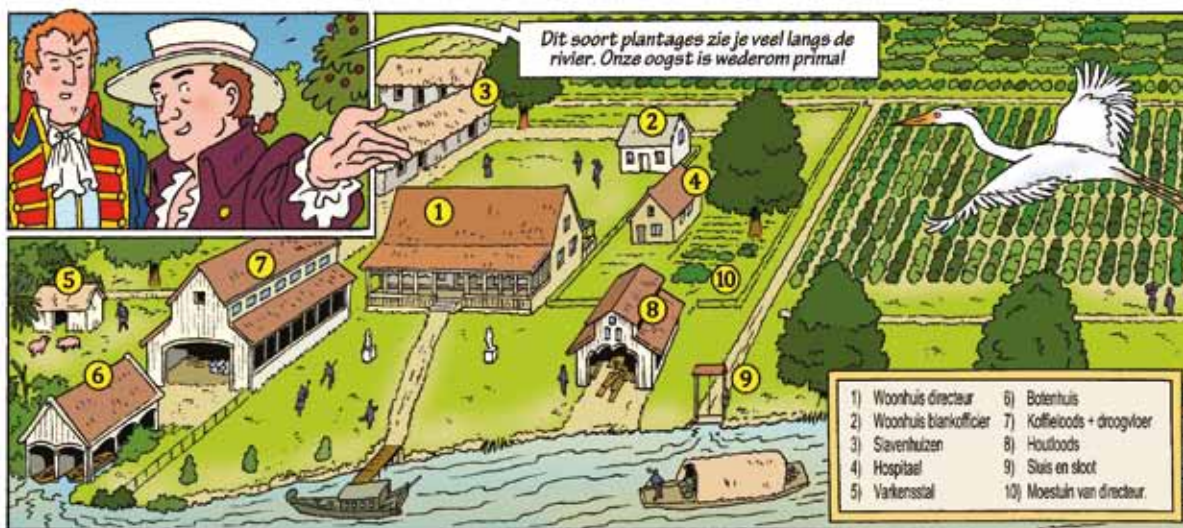
De leerlingen lezen een kwartier in het stripboek, het laatste deel dat zich afspeelt in Suriname. Quaco zal naar Nederland vertrekken. De klas wordt vervolgens in groepjes van drie verdeeld. De docent deelt de werkbladen uit waarop zij dialogen uitschrijven over deze drie kwesties:

Werkblad 6 De keuze van Afua – Quaco's vriendin Afua is zwanger (lees: na verkrachting) en wil vluchten van de plantage. Quaco overweegt mee te gaan.

Werkblad 7 Het dilemma van Joanna – Legerkapitein Stedman (de 'eigenaar' van Quaco) wil dat Joanna, zijn jonge geliefde en hun zoontje, meegaan naar Holland, maar beiden zijn slaaf. Zou Joanna wel willen?

Werkblad 8 Olijf geeft raad – De oude Olijf die zich in Suriname over Quaco ontfermde, bezweert op haar sterfbed dat hij met Stedman meegaat naar Holland. Maar wat wil Quaco? Heeft hij wel een keuze?

De docent loopt langs om de koppels zo nodig aan te moedigen zoveel mogelijk argumenten voor of tegen te bedenken. De docent nodigt daarna leerlingen uit hun dialoog voor de klas te presenteren, waarbij ze



Ineke Mok (Cultuursporen) deed onderzoek naar Quaco en schreef het scenario van het stripboek *Quaco. Leven in slavernij*. **Els Schellekens** ontwikkelde het lesmateriaal bij.

hun blaadje mogen meenemen. Ze lezen hun dialogen voor of spelen die uit. Zo mogelijk volgen nog andere duo's.

Als de leerlingen hun dialogen hebben voorgedragen, vraagt de docent de klasgenoten om reacties. Welke argumenten gebruikt Quaco? Welke redenen geeft Olijf? Hebben klasgenoten nog heel andere argumenten voor Olijf of Quaco bedacht? Deze argumenten kunnen aan bod komen: in Nederland zal Quaco vrij zijn; als Stedman vertrekt zal Quaco een nieuwe eigenaar krijgen die met hem kan doen wat hij wil; Olijf sterft en Afua vlucht naar het bos, dus Quaco heeft niemand meer in Suriname van wie hij houdt (behalve misschien Jacob); in Nederland kan Quaco een nieuw leven beginnen.

WAT LEVERT HET OP?

Leerlingen verdiepen zich door het uitwerken van de dialogen in het leven van degenen die in slavernij leefden. Zij geven in de dialoog een 'stem' aan hen. Leerlingen wisselen hun ideeën uit, leren van elkaar en het presenteren en uitspelen leidt tot discussie en verdieping, maar biedt ook even ontspanning aan een beladen en heftig thema als slavernij.

Het werken aan de dialogen stimuleert daarbij het inlevingsvermogen en de betrokkenheid van alle leerlingen. Het levert op dat zij – en dit geldt ook voor sommige docenten – meer geneigd zijn zich voor te stellen hoe het leven was voor de tot slaaf gemaakten. Ze trainen zich erin meer standpunten in te nemen. Het onderwerp slavernij komt door aan de dialogen te werken en deze uit te spreken 'dichtbij', terwijl de leerlingen voor het bedenken van de argumenten zich verder verdiepen in het onderwerp en dus ook meer leren hierover. Dit is dan ook het uitgangspunt van het stripboek en de opdrachten: vanuit empathie leren leerlingen makkelijker, maken zij zich de feiten sneller eigen en zullen ze eerder geneigd zijn vragen te stellen. ■

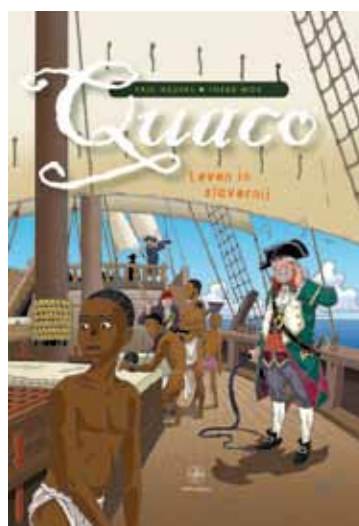
De drie werkbladen die in deze les worden gebruikt zijn gratis te downloaden via www.quaco-stripverhaal.nl/werkbladen. Het gaat om werkblad 6, 7 en 8.

Een uitgebreide recensie over *Quaco. Leven in slavernij* verscheen in *Kleio* 4, 2015.

HET STRIPBOEK

Het stripboek is getekend door Eric Heuvel, bekend van de stripboeken over de Tweede Wereldoorlog. Het boek bevat een bijlage met bronnen, een tijdlijn, kaarten, cijfers, achtergrondinformatie over onder andere verzet en de erfenis van slavernij, zoals racisme. Op de bijbehorende website staan extra bronnen, een docentenhandleiding met tips voor klassengesprekken, huiswerkopdrachten, een kennistoets en werkbladen. Het stripboek alleen kan een introductie vormen van de lessen over slavernij in de methode. In combinatie met het lesmateriaal kan het stripboek de methode aanvullen of vervangen.

Een pakket van dertig boeken (à 80 pagina's) kost voor het onderwijs € 110,00. Kijk op: www.walburgpers.nl. De lessen, werkbladen en docentenhandleiding zijn gratis te downloaden: www.quaco-stripverhaal.nl.

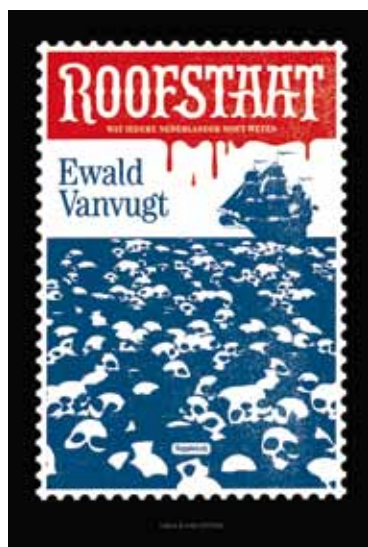


SCHANDKRONIEK DER NEDERLANDEN

In het voorjaar van 1623 schuimde Willem IJsbrantszoon Bontekoe, vice-admiraal in dienst van de VOC, met een vloot van acht schepen de Chinese kust af. Hij liet daarbij een spoor van geplunderde dorpen en smeulende akkers achter. In zijn eigen woorden: '...om te zien of zij de bevolking door vrees van onze vijandschap en geweld tot de handel mochten bewegen.' De vloot had niet alleen de opdracht de Chinese keizer onder druk te zetten en goede handelsvoorwaarden te bedingen, maar ook om zoveel mogelijk mensen gevangen te nemen. Die zouden als werkkraft dienen, bijvoorbeeld bij de bouw van een fort in de regio. Ook op de Molukse Banda-eilanden was er grote behoefte aan arbeiders, omdat gouverneur-generaal Jan Pieterszoon Coen het gebied kort daarvoor hardhandig had 'ontvolkt'. Een derde van de Bandanese bevolking was verjaagd, vermoord of van de honger gestorven, om de enkele reden dat een aantal boeren het door de Nederlanders afgekondigde monopolie op muskaatnoten en foelie bleef ontduiken. Bontekoe staat in Nederland vooral te boek als avonturier, met dank aan zijn reisjournaal (in zijn eigen tijd al een bestseller) en de latere fictieve schelmenroman van de hand van Johan Fabricius. In zijn geboortestad Hoorn wordt hij met een sculptuur geëerd. Ook zijn stadsgenoot Coen heeft daar een fier standbeeld. Het aandeel van beide Nederlandse helden in de mensenhandel en andere vormen van terreur wordt echter met de mantel der liefde bedekt. Dat stelt althans Ewald Vanvugt in *Roofstaat*. Wat

iedere Nederlander moet weten. Deze ruim achthonderd pagina's tellende 'schandkroniek' geeft een historisch overzicht van de wandaden van Nederlanders in het buitenland. Vanvugt legde de kiem voor zijn onderzoek in de jaren tachtig, toen hij voor een essay in *Playboy* de rol van seks en lust in de koloniale geschiedenis onderzocht. Daarna publiceerde (2002) en herdrukte (2011) hij zijn *Zwartboek van Nederland overzee*. Door de ijver van Top Notch (het platenlabel van onder anderen rapper Typhoon) verscheen dit jaar een vernieuwde en aangevulde versie bij Nijgh & Van Ditmar. Met een overdaad aan voorbeelden onderbouwt Vanvugt hierin de stelling dat Nederland zich meer dan vierhonderd jaar structureel bediende van terreur om zichzelf te verrijken. De titel ontleent hij aan een citaat van Multatuli: 'Er ligt een roofstaat aan de zee, tussen Oostfriesland en de Schelde!' Aanwijzingen voor de roofzucht van de Nederlanders vindt Vanvugt al bij de kruistochten. De eerste Nederlanders duiken op bij de bloederige plundering van Bézijs, in de strijd tegen de katharen. Steekhoudender wordt het betoog als hij bij de Nederlandse Opstand belandt. De Spanjaarden begonnen hun ontdekkingsreizen nadat ze Granada hadden ingenomen, en zo de Reconquista voltooiden. De Spaanse oorlogsmachine zocht een nieuwe uitlaatklep, en vond die in de overzeese expansie. Vanvugt ziet daar een parallel met de Nederlandse Opstand: wat begon als een oorlog om het eigen bestaansrecht tegen de Spanjaarden, mondde ook

voor de Nederlanders uit in de onderwerping van andere volkeren. De Opstand werd namelijk in de eerste plaats bekostigd met zeeroverij, gericht tegen de vijandige Europese mogendheden. De VOC investeerde meer in wapens dan in handelsgoederen – tweemaal zoveel militairen als handelaren gingen aan boord. Ook de WIC werd opgericht met als doel de Europese vijanden 'te infesteren', niet zozeer met handel, maar met destructie. Nederland importeerde veel, maar had de rest van de wereld niet meer te bieden dan schepen en kanonnen. Naarmate de Republiek overzee meer overwicht kreeg en nieuwe winstmogelijkheden rook, richtte ze haar agressie steeds meer op de inheemse volkeren. Hoewel het bezit van slaven in Nederland verboden bleef, was al snel duidelijk hoeveel geld er met de mensenhandel verdiend kon worden. WIC-bevelhebber Johan Maurits van Nassau maakte er fortuin mee. Toen hij uit Brazilië terugkeerde, organiseerde hij een groot feest in het nieuwe Mauritshuis. Daar liet hij te midden van zijn Braziliaanse schatten een groep meegebrachte Tapoeja-indianen poedelnaakt een oorlogsdans uitvoeren. Minder bekend is dat de Oranjes zich ook verrijkten met de handel in opium. Vanaf het eerste uur verdiende de VOC goud geld aan het verdovende goed. Opium werd nooit in noemenswaardige hoeveelheden naar Nederland verhandeld en valt daarom buiten de meeste handelsoverzichten, maar de Nederlandsche Handel-Maatschappij was niet winstgevend geweest zonder. De nazaten van grootaandeelhouder koning Willem I en erfgenaam



ABN Amro, redeneert Vanvugt, hebben hun fortuin dus te danken aan de handel in drugs. Rond 1900 beheerste de overheid zelfs de volledige productieketen op Java, van de inkoop van ruwe opium in Turkije tot de verkoop in gewaarmerkte kuipjes op Madoera. De grootste winsten werden zo gemaakt met de goederen die de Lage Landen zelf niet binnenkwamen. We profiteerden van de rijkdommen, maar het leed dat erachter verscholen lag, bleef op veilige afstand. En nog steeds houden musea hun kunstschaten angstvallig in de depots en worden er pr-bureaus ingeschakeld om jubilea, zoals dat van de VOC, om te vormen tot een commercieel succes. Het beeld dat wij van de Nederlandse geschiedenis hebben, is daarvoor, volgens Vanvugt, vooral een cultuurtoeristische visie. Veel meer dan een aanklacht tegen de terreur zelf, is *Roofstaat* een aanklacht tegen het verbloemen ervan. Op meerdere plaatsen in het boek beschuldigt Vanvugt historici ervan zich te veel bezig te houden met bijzaken. Wat er daadwerkelijk aan de hand was, namelijk dat er winst werd gemaakt door anderen te onderdrukken, wordt

vaak verzwegen of gebagatelliseerd. Het is een gemeenplaats dat geweld, onderdrukking en racisme onderdeel zijn van de tijdsgeschiedenis. Dat argument probeert Vanvugt te weerleggen, door waar mogelijk aandacht te schenken aan de weerstand die er was in eigen kamp. Hij creëert zo naar eigen zeggen een 'eregalerij' van personen die zich tegen de wreedheid en het onrecht van hun tijdgenoten keerden. Ook op onwetendheid kan niemand zich beroepen. De bronnen zijn meestal helemaal niet zo verhuullend. Bontekoe registreerde tamelijk blasé in zijn journaal: 'Wij staken twee jonken als ook het hele dorp in brand, kwamen zo 's avonds weer aan boord met goede buit.' En ook in de twintigste eeuw lag dat niet anders, blijkt uit een openhartig interview met een oud-groepscommandant in *Buiten*, een populair weekblad voor het hele gezin. Op luchtige toon beschrijft hij hoe een van zijn manschappen tijdens de 'pacificatie van Flores' (1907-1908) tweeënvijftig mannen, vrouwen en kinderen ombracht die zich hadden verscholen in een rotsspleet. De 'daad werd breed gevierd' en de 'held' kreeg een rijksdaalder per slachtoffer betaald. Na het integraal lezen van zo'n ellenlange opsomming van gruwelen, voel je je als Nederlander en als historicus behoorlijk de oren gewassen. Maar is dat beschamende verleden van de Nederlanders werkelijk zo onbekend als Vanvugt veronderstelt? Wie zich in een onderwerp inleest, komt de zwarte bladzijden al snel tegen. De stelling dat historici hun ogen structureel hebben afgewend van het geweld kan waar zijn, maar het bewijs dat Vanvugt hiervoor terloops en fragmentarisch aandraagt, is onvoldoende

om dat te bewijzen. Daar komt bij dat Vanvugt net zo selectief te werk gaat als dat hij zijn collega's verwijt – keuzes maken is nu eenmaal inherent aan ons vak. Hij gaat nergens echt over de schreef, maar het gevaar dat hij terreur tot een typisch Nederlandse eigenschap verheft, ligt constant op de loer. Dat Nederlandse schipbreukelingen op het eiland Batavia's Kerckhof, bijvoorbeeld, elkaar de schedel insloegen om het eigen vege lijf te redden, zegt meer over de aard van de mens dan over de roofzucht van een staat. Wel mogen we het ons aantrekken dat het gewelddadige verleden van Nederland niet een prominentere plek heeft in het curriculum. De 'wereldwijde handelscontacten' uit de eindtermen van tijdvak zes, voelen na het lezen van dit boek toch behoorlijk als een eufemisme. Natuurlijk, iedere Nederlander moet ook deze versie van de geschiedenis kennen, zoals de ondertitel opdraagt. Een groeiende groep leerlingen voelt zich immers niet gekend in een geschiedenis die Bontekoe en Coen als helden vereert. Ook in het maatschappelijke debat horen we de roep om een tegengeluid. Gelukkig hoort het ook tot onze taak uit te leggen dat de manier waarop we naar de geschiedenis kijken, vooral iets zegt over onze eigen tijd. De standbeelden van onze zeehelden mogen wat Vanvugt betreft trouwens blijven staan. De kanonnen aan hun voeten kunnen heel goed dienen om te vertellen waar de loop op gericht stond.

Tom van Moll

ROOFSTAAT. WAT IEDERE NEDERLANDER MOET WETEN. Ewald Vanvugt (Nijgh & Van Ditmar/Top Notch, Amsterdam 2016), 856 blz., € 39,99



NASCHOLINGSCONFERENTIE

DE WAARDE(N) VAN EUROPA: LESGEVEN OVER EUROPA EN EUROPEES BURGERSCHAP

Zelden is de samenwerking in Europa zo op de proef gesteld als in het afgelopen jaar. De Griekse schuldencrisis, de bloedige aanslagen van ISIS, de vluchtelingenstroom uit Syrië en de Engelse uittreding zorgen voor de groei van nationalistische partijen die zich afkeren van Europa. Veel burgers voelen zich Spanjaard, Nederlander of Hongaar maar geen Europeaan. Gezaghebbende Europese politici twijfelen openlijk aan de toekomst van Europa. Heeft Europa een identiteit die ons binden kan? En zo ja, uit welke waarden bestaat deze identiteit eigenlijk en hoe gaan docenten om met Europees burgerschap in de klas?

Doelstelling

Met de lezingen en workshops informatie en handvatten meegeven voor het debat over Europa en Europees burgerschap. De dag wordt afgesloten met een gezamenlijk gesprek.

Datum

Vrijdag 30 september 2016 van half tien tot circa vijf uur op de Uithof in Utrecht.

Kosten

€ 60,- voor docenten, studenten betalen slechts € 15,- (inclusief koffie, thee, lunch, cursusmateriaal en nascholingscertificaat)

Opgave

Meer informatie en inschrijving via www.hu.nl/waardenvaneuropa

Lezingen en workshops

- Jan Terlouw, schrijver, voormalig vicepremier - Europa: een noodzakelijke worsteling
- Tomas Vanheste, filosoof - Over de Europese identiteit en democratie
- Bart van Horck, Universiteit Leiden - Over macht en onmacht van de Europese Unie
- De Pakistaanse politicologe Shumaila Anwar vertelt een persoonlijk verhaal als vrouwenactiviste in Pakistan en probeert daarmee uit te leggen waarom zij gevlucht is en welke betekenis Europa voor haar heeft
- In de workshops wordt stilgestaan bij vragen als 'hoe geef ik les over Europa', 'hoe ga ik om met antidemocratische geluiden in de klas' en 'hoe bereid ik leerlingen voor op (Europees) burgerschap'?
- De Utrechtse hoogleraar Cok Bakker en hogeschool-docente Anouk Zuurmond sluiten de dag af in een gesprek met aanwezige docenten en studenten.

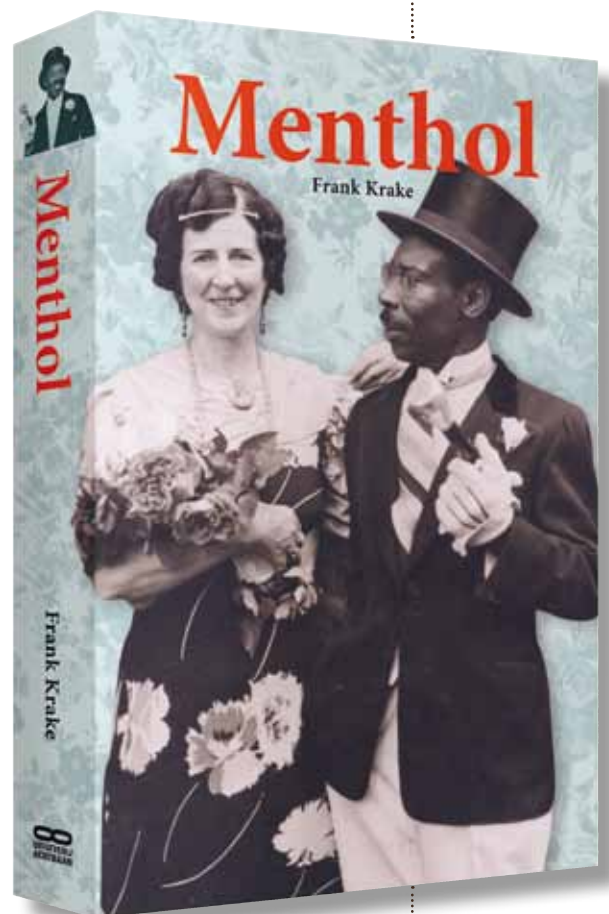
EXOTISCHE VERSCHIJNING IN HENGELO

Direct op het binnenblad is de toon voor het boek al gezet: op een podium omringd door allerlei mensen poetst een zwarte man met bolhoed en een wit schort de tanden van een jongen. *Menthol* is het boeiende levensverhaal van 'Menthol' dat auteur Frank Krake knap heeft gereconstrueerd aan de hand van documenten, foto's en vele gesprekken met (aangetroouwde) familieleden. 'Menthol' is de zelfgekozen bijnaam van Joseph Sylvester die vanuit het Caribische eiland Saint Lucia na vele omzwervingen terecht kwam in Hengelo, *of all places*. Krake vertelt het verhaal van deze 'volbloedneger' (zoals Menthol zichzelf noemt) met verve en het is luchtig geschreven. Omdat je wilt weten hoe het afloopt met Joseph en zijn Nederlandse vrouw Roosje Borchert, en omdat je weet dat er donkere tijden aan zitten te komen, is het moeilijk om het boek weg te leggen. Sylvester gebruikt zijn huidskleur om producten aan de man te brengen. Hij merkt dat mensen uitlopen om hem te zien en maakt van zijn exotische verschijning (wandelstok in de hand, grote hoed op zijn hoofd) gebruik om zijn tandpastatubes in Nederland te verkopen. In het boek staan veel foto's waarop te zien is hoe hij te werk gaat; het maakt het boek levendig en de hoofdpersoon levend. Sylvester verkoopt in Nederland aanvankelijk alleen tandpastatubes, maar gaat op den duur over op het fokken van konijnen en het verkopen van konijnenvellen. Ja, eigenlijk alle vellen zijn handel: van bunzingvellen tot eekhoornvellen en zelfs die van katten. Tijdens de Tweede

Wereldoorlog wordt Brits onderdaan Sylvester geïnterneerd in Schoorl en is ook daar voor zowel gevangenen als Duitsers een bezienswaardigheid. Na korte tijd wordt hij vrijgelaten, waarschijnlijk omdat de Duitsers een vijftigjarige zwarte konijnenfokker niet als een groot gevaar voor het Derde Rijk zien. Roosje en Sylvester zijn dan al gescheiden – uit liefde. Zo maken ze het zichzelf makkelijker om gedurende de bezetting toch met elkaar om te kunnen gaan. Tijdens zware bombardementen op Hengelo wordt ook het huis en de schuur vol vellen getroffen. In plaats van bij de pakken neer te zitten, pakt Sylvester zijn handeltje weer op. Sterker nog, hij ziet overal handel in. Wanneer hij ontdekt dat de bevrijders behoefte hebben aan schone kleding, regelt Menthol dat en verdient er goed aan. De sfeer in Nederland is na de oorlog echter anders dan voor de oorlog, zo blijkt ook uit dit boek. Werd Sylvester eerst beschouwd als een bezienswaardigheid, na de oorlog ontstaat er jaloezie omdat deze donkere man economisch succesvol is, terwijl velen grote moeite hebben de eindjes aan elkaar te knopen. Dat hij dan ook nog samenwoont met de vrouw van wie hij eerst gescheiden was, levert gefronste wenkbrauwen op. Roosje en Menthol krijgen dan ook steeds vaker te maken met racistische uitingen. Nadat Sylvester in 1955 overlijdt, bestiert Roosje de zaak nog jaren. Het is boeiend om te lezen hoe Nederland verandert, maar het is vooral fascinerend te lezen op welke wijze Menthol in Nederland wordt bejegend. Bewonderenswaardig zijn de

inventieve manieren die Sylvester gebruikt om zijn handel aan de man te brengen, marketingcampagnes avant la lettre. Even bewonderenswaardig is de wijze waarop de auteur het boek aan de man heeft gebracht. Er was geen enkele uitgever die het manuscript publicabel vond, dus richtte Krake zelf een uitgeverij op. Het boek is een doorslaand verkoopsucces. Het zal mij niet verbazen als het een internationale bestseller wordt, en het zal mijns inziens niet lang duren voor het leven van Menthol wordt verfilmd.

Ben Vriesema ■



MENTHOL. Frank Krake (Uitgeverij Achtbaan, Hengelo 2016), 312 blz., € 19,95

NASCHOLINGSCURSUS GESCHIEDENIS

Op vrijdag 4 november 2016 geeft de Vrije Universiteit een nascholingsdag voor docenten over de vier historische contexten van het Centraal Eindexamen, waarin de vakinhoud en de toepassing in de lespraktijk centraal staan.

In het ochtendprogramma spreekt prof. dr. Fokko Jan Dijksterhuis over de Verlichting en prof. dr. George Harinck over 'De kerken en de Koude Oorlog'. 's Middags zijn er in twee rondes workshops over respectievelijk 'Im Westen nichts neues.

Het gebruik van persoonlijke verhalen in het geschiedenisonderwijs', door drs. Janneke Riksen en 'Herinneringen aan de Opstand in de Republiek', door dr. Hubert Slings.

KOSTEN EN AANMELDING

Deelname aan de nascholingsdag kost € 175,- inclusief lunch en certificaat. Voor nadere informatie over het programma zie de aankondiging op de website van de Faculteit Geesteswetenschappen van de Vrije Universiteit:

<http://fgw.vu.nl/nl/> of stuur een e-mail naar mevr. Renate Wijmenga, r.p.wijmenga@student.vu.nl.

U kunt zich aanmelden voor deze cursus door € 175,- over te maken op rekening IBAN NL93 DEUT 0487635272 t.n.v. Vrije Universiteit Faculteit Geesteswetenschappen - o.v.v. emailadressen deelnemers.



• VGN KLEIO •

GEEF UW MENING OVER KLEIO!

Wat leest u graag
en minder graag in Kleio?
Welke onderwerpen mist u,
en welke rubriek slaat u nooit over?
Laat het ons weten!

Vul de korte online enquête in via
www.vgnkleio.nl of ga direct naar
tinyurl.com/kleioenquete.

De redactie zal met uw suggesties
uw vakblad nog beter maken.



Invullen van de enquête kan tot 16 oktober 2016.



RIJKS OP GOOGLE ARTS

Alle meesterwerken van het Rijksmuseum zijn te vinden op Google Arts & Culture, de website van het Google Cultural Institute (ook beschikbaar als app voor Android en iOS). De digitale collectie bestaat uit zo'n 200.000 objecten. Met behulp van Google Street View kun je door alle gangen van het negentiende-eeuwse gebouw dwalen en het gerenoveerde interieur bekijken. Gecombineerd met een smartphone en Google Cardboard kan het Rijksmuseum tot leven worden gebracht in Virtual Reality. Tegelijkertijd met de opname van de digitale collectie in Google worden er ook vijf nieuwe digitale tentoonstellingen geopend over onder andere Vermeer en Rembrandt. Bekijk de kunstwerken en het museum via <http://tiny.cc/KK5RM>

VAKLITERATUUR

Docent Huub Bartman gaat met pensioen na bijna veertig jaar als docent geschiedenis gewerkt te hebben. Hij doet afstand van de vele boeken en tijdschriften die hij in de loop der jaren verzameld heeft. *Kleio*-lezers mogen deze gratis bij hem ophalen of, in overleg, komt hij ze brengen. Het gaat om de volgende zaken: De AGN (15 delen), De *Propyläen Kunstgeschichte* (12 delen), *J. de Rek* (4 delen): *Van Boergondië tot Barok, Prinsen, Patriciërs en Patriotten, Koningen, Kabinetten en Klompenvolk* (2 delen). Tijdschriften *Spiegel Historiael* en *Geschiedenis Magazine* vanaf ongeveer 1985 tot heden. Tijdschrift *Historisch Nieuwsblad* vanaf 2007 tot heden. Belangstellenden kunnen contact opnemen met Huub Bartman via mail: h.bartman@gmail.com.

GELAAGDE GESCHIEDENIS

In het Fries Museum is een nieuwe tentoonstelling geopend over de terp. Terpen geven ons een kijkje in de geschiedenis van Friesland. Deze door mensen gemaakte woonheuvels beschermden de Friezen jarenlang tegen de onberekenbare Noordzee. De eerste terpen werden opgeworpen rond 600 v.Chr., en tot het jaar 1000 n.Chr. werden ze steeds hoger en breder. De tentoonstelling laat zien hoe de geschiedenis laag na laag ligt opgestapeld. Van prehistorische potten en middeleeuwse kralen tot een Romeinse soldatenschoen. De tentoonstellingszaal behoort tot de vaste opstelling in het museum en zal voor langere tijd blijven staan. De invulling wisselt, er wordt steeds een andere terp uitgelicht. Het eerste gebied dat centraal staat is het terpendorp Dronryp. In de terpen rond dit dorp zijn veel vondsten gedaan uit de Romeinse tijd. Een van de topstukken is het Romeinse godenbeeldje van de oorlogsgod Mars. ▶

De terp van Hegebeintum.

Foto: Ron ter Burg / Buiten-Beeld



ETEN IN OORLOGSTIJD

In het Verzetsmuseum Amsterdam is tot en met 31 mei 2017 de tentoonstelling *Eten in Oorlogstijd* te zien. Wat werd er gegeten tijdens die vijf jaar bezetting? Was het ongezond of viel dat eigenlijk wel mee? De nieuwe, hedendaagse tentoonstelling *Eten in oorlogstijd* geeft een verrassende kijk op deze periode en haakt in op de voedingstrends van deze tijd. In 1940 viel de import weg en moest Nederland opeens zelfvoorzienend leven. Hierdoor veranderde het voedingspatroon ingrijpend: minder vet en vlees en meer groenten, granen, aardappelen en peulvruchten. Het dagmenu werd, tot aan de Hongerwinter van 1944-1945 in de westelijke steden, gezonder dan het was vóór 1940.

In de tentoonstelling komen uiteenlopende aspecten rond voeding tijdens de Tweede Wereldoorlog aan bod. Vijf bekende Nederlandse topkoks kookten een gerecht met ingrediënten uit de bezettingsjaren. Verder gaat het over thee, waarvan een pond in 1943 op de zwarte markt 180 gulden (een maandloon) kostte, over eten op de bon, surrogaten, de smaak van kat, het opraken van de haring en de schaarste van jenever. Bij de tentoonstelling verschijnt een catalogus met recepten en verhalen. Meer info op: www.verzetsmuseum.org.



Tulpenbollen pellen voor de gaarkeuken in Rotterdam. Foto Collectie Verzetsmuseum Amsterdam.

DOCENTENDAG OVER EGYPTE

Op 18 november kunt u een kijkje nemen op de vernieuwde Egypte-afdeling en de tentoonstelling *Koninginnen van Egypte* in het Rijksmuseum van Oudheden tijdens een speciale avond voor docenten. Van 17.00-19.30 uur zijn er lezingen, rondleidingen, workshops en een mummificatie-atelier. Ook laten museumdocenten u kennismaken met de nieuwe Egypte-lessen voor zowel het basis- als voortgezet onderwijs, waaronder een onderbouwles voor vmbo/havo/vwo en een les over Herodotos' Egypte voor 4, 5 en 6 gymnasium. Aanmelden kan op www.rmo.nl/docentendag.



Koningin Ahmose Nefertari; hout; ca. 1200 v.Chr.; uit Deir el-Medina (Luxor); collectie en foto Museo Egizio

MODERN JAPAN



WIN HET BOEK MODERN JAPAN

Christopher Goto-Jones schreef een handzaam boekje over Japan dat deel uitmaakt van de serie *Elementaire Deeltjes*. Japan is een van de succesvolste economieën ter wereld, een icoon van de moderne tijd, maar voor velen een raadsel. Het land lijkt voor ons een combinatie van bekend en vreemd, traditioneel en modern. Dit *Elementaire Deeltje* verkent de mythen en de realiteit van modern Japan en biedt ons inzicht in de geschiedenis, economie, politiek en cultuur van dit fascinerende land. Ook geeft het antwoord op de vraag wat 'modern' volgens de Japanners betekent. *Modern Japan* is voorzien van extra informatie over de relatie tussen Japan en Nederland.

Kleio mag vijf exemplaren weggeven van dit boek. Geef daarvoor antwoord op de vraag: **In welke stad in Japan vond tussen 1946-1948 het oorlogstribunaal plaats?** Stuur uw antwoord vóór 16 oktober 2016 naar redactie@vgnkleio.nl. Vergeet niet uw adresgegevens erbij te zetten, zodat we het boek kunnen opsturen als u wint.

NETWERKBIJENKOMST VOOR NIEUWE DOCENTEN

Ben jij een (relatief) nieuwe docent geschiedenis, een enthousiaste jonge hond die het leuk vindt om geestverwanten te ontmoeten en iemand die graag ideeën en ervaringen wil uitwisselen? Dan ben je welkom op de netwerkmiddag voor startende docenten geschiedenis op zaterdag 1 oktober in Utrecht.

De VGN-commissie Nieuwe Docenten zorgt voor een leuke excursie naar Museum Catharijneconvent die je de mogelijkheid biedt je historische kennis bij te spijkeren en je lesmateriaal verder uit te breiden. Het programma duurt van 13 tot 17 uur en de kosten bedragen tien euro (of 13,50 euro als je niet in het bezit van een museumkaart bent). Dat is inclusief koffie/thee vooraf, lezing en rondleiding, en een borrel ter afsluiting. Wees gegarandeerd van een plek en meld je aan door een mail te sturen aan commissielid Paula van Rooij (pamj.van.rooij@gmail.com). Je bent ook van harte welkom op de Facebookgroep.

HISTOCRYPTO

Welke historische gebeurtenis is hier cryptisch weergegeven?



Stuur het antwoord vóór 5 oktober 2016 naar redactie@vgnkleio.nl. Het antwoord op de Histocrypto uit Kleio 4 was: Fernando Álvarez de Toledo, de Hertog van Alva. De winnaar is Martine van Duijvendijk - Bierman uit Brummen. Zij wint de boekenbon van 20 euro. Gefeliciteerd!

VERGETEN

In de hoek van mijn werkkamer ligt mijn vertrouwde tas als een sombere, dakloze man: ineengezakt, rimpelig, geplooid. Als ik erop afloop, meen ik te zien hoe de tas zich nog verder in de hoek drukt. De dag dat ik die tas daar neerzette was de dag dat de zomer begon. Dat lijkt intussen heel lang geleden en zo te zien heeft de verwaarloosde tas, net als ik, maar weinig zin in het nieuwe schooljaar. Het is september geworden. Het circus is weer geopend. Voor de tiende keer begin ik aan een schoolseizoen, maar nog steeds, zo in de aanloop naar het nieuwe schooljaar, aan het eind van de zomerperiode, nog voor de lessen goed en wel zijn begonnen, droom ik een aantal nachten dezelfde, onrustige droom waarin ik een enorme kluit leerlingen probeer te controleren. Dat mislukt: de leerlingen rennen door elkaar, ze lijken zich te vermenigvuldigen, ze ontvluchten het lokaal en zwermen in groepen uit door het gebouw. Ik ben de aanvoering van de bende volledig kwijt. En altijd kijken collega's toe hoe ik de boel uit de hand laat lopen.

'Zouden de leerlingen ook boze dromen hebben voor het jaar begint, waarin de leraar meisjes aan hun vlechtjes door het lokaal slingert?'

De tas. Er steekt nog een papier uit dat ik voor de zomer bij de administratie had moeten inleveren. Vergeten. Ook vind ik de vergaderlijsten van de onderbouw waar we ons in die laatste weken over hebben gebogen. Verder: mijn afgelopen jaar kwijtgeraakte kopieerpas, talloze pennen, een schaar, elastiek en een zak oude lolly's. Ik leeg de tas, maak die schoon – de tas knapt zienderogen op.

Zouden de leerlingen ook dromen hebben voor het jaar begint? Boze dromen waarin de leraar enorm groot is en de meisjes aan hun vlechten door het lokaal slingert? En vinden zij ook hun tas terug in de hoek van de kamer met daarin nog een gecorrigeerde toets? Verfrommeld op de bodem van hun Eastpak? Een vijf voor Frans?

De zomer duurde toch best lang. De zes weken zomervakantie vormen een diepe kloof in het jaar. We ontvluchten de ijzeren kooi van de dagelijkse praktijk, gaan glimlachend op vakantie en komen gebruind en opgeladen terug.

Maar die tas. Die heeft daar maar gelegen. Die is nooit meegenomen op een uitstapje, een weekendje weg, een vakantie. De tas lag daar maar, in de hoek. Onderin, op de bodem, plakt nog iets. Ik trek de tas verder open en trek er een vergeten zakje met wat ooit een boterham met kaas was omhoog. Na zes weken in de warme werkkamer is die veranderd in een biologieproject. Sorry tas. We gaan weer los. ■

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 filmfiethebber.





DOCENTENDAG MUSEUM CATHARIJNECONVENT

Vanaf 7 oktober is in Museum Catharijneconvent in Utrecht een tentoonstelling over de heilige boeken Tanach, Bijbel en Koran. Op de expositie zijn eeuwenoude handschriften te zien, naast boekbanden en kostbare attributen die horen bij de drie boeken van het jodendom, het christendom en de islam. De tentoonstelling toont hoe de drie heilige geschriften verschillen, maar juist ook opvallend vaak overeenkomen in schoonheid, gebruik en verering. Voor docenten zijn op donderdag 22 september alvast enkele topstukken te zien. Ook zijn de makers aanwezig om een toelichting te geven en is er een inspiratiecollege door de conservator. Het programma begint om 13.30 uur en eindigt rond 15.30 uur met een borrel. Toegang is gratis. Reserveren kan via educatie@catharijneconvent.nl.

REMBRANDTS CHRISTUS IN REMBRANDTHUIS

Rembrandts ontroerende studie *Hoofd van Christus* van een model als Jezus is voor het eerst te zien in een Nederlands museum. Het schilderij wordt tentoongesteld in Museum Het Rembrandthuis, waar het bijna 360 jaar geleden – in Rembrandts woonkamer – ook hing. De inventaris die bij Rembrandts faillissement in 1656 werd opge maakt, vermeldt twee 'hoofden van Christus', waar twee mannen model voor stonden. Dit is een van de twee schilderijen, het andere is te zien in de Gemäldegalerie in Berlijn. Toen Rembrandt begon met schilderen, bestudeerde hij heel intensief gezichten en leerde hij zichzelf overtuigend emoties weer te geven. Observatie van het leven was de kern van Rembrandts werk, en de hoofden van Christus hingen dan ook in de belangrijkste kamer van Rembrandts huis. Museum Het Rembrandthuis in Amsterdam is dagelijks geopend van 10 tot 18 uur, www.rembrandthuis.nl.

HOORCOLLEGE MARITIEME GESCHIEDENIS

Ruim vier eeuwen geleden zwermden Nederlandse schepen en hun bemanningen uit over de wereldzeeën. Ze voeren naar het noorden, over de Atlantische Oceaan naar het westen en rond Kaap Hoorn en voorbij Kaap de Goede Hoop naar Azië. Ze dreven handel, gingen de strijd aan met Europese concurrenten, onderwierpen goed- of kwaadschiks inheemse volken en stichtten nederzettingen en koloniën. Het vervoer van goederen en mensen via het water was in veel opzichten bepalend voor de ontwikkeling van scheepstypen, navigatiemiddelen en handelsnetwerken. De maritieme expansie van Nederland heeft diepe sporen nagelaten in de Nederlandse geschiedenis en die van de overzeese gebieden. Naast een mondiale maritieme natie is Nederland ook de belangrijkste toegangspoort tot West-Europa. Henk den

Heijer en Anita van Dissel geven in deze collegereeks een actueel beeld van de Nederlandse maritieme geschiedenis in de breedste zin van het woord.



MARITIEME GESCHIEDENIS. HOORCOLLEGE. Luisterduur: ca. 7 uur. Downloadbaar via Home Academy. € 27,00.



HET
VOLGENDE
NUMMER VAN
KLEIO
VERSCIJNT
4 NOVEMBER



www.tweedewereldoorlog.nl

Portal met lesmateriaal voor het basis-
en voortgezet onderwijs



Merijn Soeters/Verzetsmuseum Junior



Digitale lessen

De portal biedt een uitgebreid overzicht en direct toegang tot volledige lesmodules en digitale lessen, ook voor op het digibord. In de diverse lessen is aandacht voor herdenken, herinneren, vieren, vrijheid en democratie, in relatie tot de Tweede Wereldoorlog.

Gastsprekers in de klas

Ooggetuigen van de Tweede Wereldoorlog of recente vredesmissies vertellen belangeloos hun verhaal in de klas. Tweedewereldoorlog.nl biedt de mogelijkheid direct een gastspreker aan te vragen.

Te bestellen materiaal

De portal biedt een overzicht van te bestellen lesmateriaal over de Tweede Wereldoorlog. Bijvoorbeeld diverse boeken, stripverhalen, volledige lespakketten en ook films kunnen direct online worden besteld.

Met de klas naar het museum

De portal tweedewereldoorlog.nl geeft een overzicht van diverse herinneringscentra en oorlogs- en verzetsmusea in het land. In het bijzonder wordt vermeld welke educatieve programma's worden aangeboden. Dit varieert van toegepaste lesprogramma's, speciale rondleidingen met de klas en bijzondere workshops.



Europeanen (van) overzee

Reizen – Contacten - Beeldvorming

Geschiedenisdag, 4 november 2016

Een dagvullend programma met nieuwe inzichten en vakdidactische workshops over verschillende perspectieven op het koloniale verleden. En verder de informatiemarkt, bijpraten en rondkijken in het museum.

Keynotes

- **‘De Globalisering van de Globe in de Zeventiende Eeuw’**
door Prof. dr. Jos Gommans
(Universiteit Leiden)
- **‘Gelijkheid en cultuurverschil in het Europese denken sinds de Verlichting’**
door Prof. dr. Siep Stuurman (Universiteit Utrecht)



Locatie: Museum Volkenkunde, Leiden

Voor informatie en aanmelding: www.iclon.nl/geschiedenisdag



**Universiteit
Leiden**

ICLON

Bij ons leer je de wereld kennen