

WAT SCHOOLBOEKEN ZEGGEN OVER DE **OORLOG**



- WAT MOETEN WE ZONDER **OOGGETUIGEN?**
- DE **SCHOOLPLAAT** WERKT NOG STEEDS
- WO I WAS **TURBULENT** VOOR NEDERLANDSE KATHOLIEKEN



'Die kinderen hebben toch al genoeg gehoord over slavernij?'

Toen ik als docent geschiedenis op Bonaire werkte, werd me door een (Nederlandse) collega verweten dat ik elk jaar aandacht besteedde aan slavernij. 'Die kinderen hebben toch al genoeg gehoord over slavernij en alles wat daarbij hoort', was zijn argumentatie. Ik was het in het geheel niet met hem eens. Hoewel de slavernijperiode en haar excessen voor de leerlingen op Bonaire dagelijks te zien zijn (er staan nog slavenhuisjes op het eiland en de inwoners van het dorpje Rincon zijn qua huidskleur veel donkerder dan andere autochtone eilandbewoners omdat de slaven er in de 18de eeuw na de afschaffing van de slavernij bleven wonen), merkte ik hoe prettig de leerlingen het vonden om uitleg te krijgen over die zwarte bladzijde in de Nederlandse geschiedenis. Daarnaast komt er natuurlijk elk jaar weer een nieuwe generatie de middelbare school binnen die wil weten hoe het zit. Bovenstaande gaat mijns inziens ook op voor de Tweede Wereldoorlog. Er zijn boekenkasten over vol geschreven, het stikt van de documentaires. Is het niet te veel? Nee, want elk jaar komen er kinderen bij die de aanloop, het verloop en de nasleep van de oorlog moeten en willen kennen. De oorlog wordt door hen herleefd door te luisteren naar de verhalen van de geschiedenisdocenten. In deze Kleio vindt u waarschijnlijk genoeg inspiratie om de oorlog bij de leerlingen te brengen zonder dat het hen gaat vervelen. Integendeel.

Ben Vriesema

57



30



Contributie

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

Leden- en abonnements-administratie

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

Algemeen Bestuur VGN

Ton van der Schans
voorzitter (CEVO, basis-onderwijs, commissie Pabo)
Maud Knook
penningmeester
Martin Bezemer
(commissie vmbo)
Vincent Loth
(KNHG, vwo)

Hellen Janssen

(commissie havo/vwo)
Marcel Nonhebel
secretaris (didactiekcommissie)

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

COLOFON

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

HOOFDREDACTIE

Ben Vriesema
hoofdredactie@vgnkleio.nl

EINDREDACTIE

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

REDACTIE

Daan van Leeuwen
Lisa Oskamp
Ramses Peters
Daan Schuijt
Nicole van der Steen
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

Lottie Pohlmann
06 - 491 054 49
lottiepohlmann@yahoo.com

KOPIJ VOOR DE KLEIOKRANT

kunt u sturen naar
redactie@vgnkleio.nl.

VOOR UITGEVERS

Recensies aanvragen via
boeken@vgnkleio.nl.

WEBSITE

www.vgnkleio.nl

TWITTER

@gsonderwijs

4	WO I IN HET GESCHIEDENISONDERWIJS
10	FRITS BOTERMAN... EN DE GESCHIEDENIS
12	NIEUWE SERIE SCHOOLPLATEN
16	REGIONAAL WO I-PROJECT IN ZEIST
18	MUSEUM: RIJKSMUSEUM
21	EXPERTS: NATIONAAL ARCHIEF
24	DE EERSTE WERELDOORLOG EN DE KATHOLIEKEN IN NEDERLAND
29	BOEKEN
30	UITGELEZEN: LIBERTY-TRILOGIE VAN RICK ATKINSON
33	LESSENSERIE OVER HISTORISCH REDENEREN
36	IN DE KLAS: PRODEMOS
38	VARKEN TIRPITZ EN ANDERE ONWAARSCHIJNLIJKE OORLOGSMASCOTTES
40	KLEIOSCOOP: MICHEL DE RUYTER
43	SUCCESES VOOR HET VMBO
44	DE SPECTACULAIRE BEVRIJDING VAN GERRIT FOKKEMA
48	LESGEVEN OVER DE HOLOCAUST
50	DIER: DE PAUW
53	WERKVORM BIJ HISTORISCHE CONTEXT KOUDE OORLOG

**THEMA:
OORLOG**



40



38



4

56	COLUMN: TON VAN DER SCHANS
57	DE TOEKOMST VAN OORLOGSGETUIGENISSEN
59	COLUMN: JELTE POSTHUMUS
60	RECENSIES
62	VGN NIEUWS: VERSLAG VAN HET VGN-CONGRES
64	KLEIOKRANT

Cover: Keramische klaprozen stromen uit de Tower of London ter herinnering aan de Eerste Wereldoorlog. Foto Richard Lea-Hair en Historic Royal Palaces.

WELKE OORLOG HEEFT U

WO I in het geschiedenisonderwijs, 1919-2000

De Eerste Wereldoorlog – voor veel Nederlanders een ‘verre en onbekende oorlog’ – was altijd een vaste waarde in het geschiedenisonderwijs. Welke Eerste Wereldoorlog iemand heeft leren kennen, is per decennium verschillend. Hoe gingen de boeken en methodes voor het voortgezet onderwijs de afgelopen eeuw met de Grote Oorlog om?¹

Het tekenen van de Vrede van Versailles, in de Spiegelzaal van het paleis, op 28 juni 1919. Op de rug gezien minister Johannes Bell die het verdrag tekent namens Duitsland. Schuin tegenover hem (met papier in de hand) zit de Amerikaanse president Woodrow Wilson. Tekening van William Orpen uit 1919. Collectie Imperial War Museum.



LEREN KENNEN?

Geschiedenis werd in 1857 een verplicht vak op de lagere school. Die verplichtstelling had meerdere doelen, waaronder de ‘opwekking van warme vaderlandsliefde als bestanddeel der nationale opvoeding’.² Die warme vaderlandsliefde kwam in het begin van de twintigste eeuw logischerwijs vooral tot uiting in de schoolboeken die zich op de vaderlandse geschiedenis richtten. De talrijkere boeken over de algemene geschiedenis richtten zich echter op de West-Europese geschiedenis en kenden qua geschiedschrijving een sterk politiek-militair karakter.

Alle materialen hadden een chronologische opbouw en de Eerste Wereldoorlog werd zodoende altijd voorafgegaan door eerdere internationale onrust: oorlogen in Azië (Eerste Chinees-Japanse Oorlog, Russisch-Japanse Oorlog), strijd in Afrika (Boerenoorlog, strijd om koloniën, Marokko-kwesties) of de spanningen op de Balkan. De Grote Oorlog werd in de Nederlandse schoolboeken dan ook behandeld als een van de vele oorlogen tussen Europese landen, maar niet als een omslagpunt in de geschiedenis, iets wat voor de ons omringende landen wel zo was. Toch werd de Eerste Wereldoorlog in de schoolboeken van vóór 1940 uitgebreid behandeld; in de boeken die de periode Franse Revolutie tot ‘heden’ behandelden, nam de Eerste Wereldoorlog gemiddeld vijftien van de tweehonderd bladzijden in.

Het beeld dat geschetst werd, was dat van een oorlog die ‘niet te voorkomen was’. Als oorzaken werden zes fenomenen opgesomd. Allereerst de Franse revanchegedachte, als gevolg van het verlies van Elzas-Lotharingen in de Frans-Duitse Oorlog. Ten tweede de koloniale spanningen in Europa: Duitsland en Italië die net zoals de overige West-Europese naties koloniën wilden bezitten. Vervolgens de Engels-Duitse spanningen. Zowel vanwege de opbouw van de Duitse oorlogsvloot als door de enorme groei van de Duitse handel hield Engeland het Duitse keizerrijk scherp in het oog. Als vierde oorzaak werden de spanningen op de Balkan genoemd: het nationalisme (van de diverse Slavische volkeren) tegenover het imperialisme (van de Donaumonarchie en Rusland, die daardoor ook onderling in strijd waren). Daarnaast was er de wapenwedloop die in zekere mate verantwoordelijk werd gehouden voor het uitbreken van de oorlog.

Tot slot werd door alle auteurs het systeem van allianties genoemd. De auteur J.H. van der Veen nam niet de moeite alle elkaar opvolgende oorlogsverklaringen te beschrijven: ‘De gebeurtenissen volgden elkaar zoo snel op, dat begin Augustus geheel Europa in vuur en vlam stond.’³

In vrijwel alle boeken werden alle fronten die er (in Europa) bestonden beschreven. Naast het westfront (België en Noord-Frankrijk) was er ook aandacht voor het oostfront (in West-Rusland), het Balkanfront (onder meer het offensief op de Dardanellen) en het zuidelijk front in (huidig) Noord-Italië. Er was daarbij sprake van een vrijwel evenwichtige verdeling in de hoeveelheid aandacht die ieder front kreeg. Tevens behandelden alle auteurs de invloedrijke strijd op zee, met als hoogtepunten de Slag voor het Skagerrak en de onbeperkte duikbootoorlog.

HOGE HEREN

In lijn met de beschrijving van de oorlog vanuit een politiek-militair oogpunt, was ook de keuze voor de hoofdrolspelers. Er was namelijk enkel aandacht voor de hoge heren: staatsmannen en generaals. De omstandigheden en levenswijze van de soldaten bleven volledig buiten beeld. In vrijwel geen van de bronnen is er aandacht voor de grote verliezen die werden geleden door alle partijen en de vele mensenlevens die verwoest werden. Aan de andere kant was er ook geen aandacht voor de ontwikkeling en inzet van vliegtuigen, tanks en gifgas. Het is opvallend dat het veranderen van de oorlogsvoering zo onderbelicht bleef, gezien het militaire karakter van de geschiedschrijving.

Na de behandeling van de Eerste Wereldoorlog, de vredesverdragen en de Volkenbond, vervolgden ►

Frank Brinkman is docent geschiedenis (-didactiek) aan de pabo van Saxion Deventer.

¹ Voor dit onderzoek is gebruikgemaakt van de schoolboeken in de speciale *History Didactics Collection*, onderdeel van de bibliotheek van de Erasmus Universiteit Rotterdam.

² L.G. Dalhuisen, P.A.M. Geurts en J. Toebes, *Geschiedenis op school in theorie en praktijk* (Groningen 1976), 207.

³ J.H. van der Veen, C.F. van Duijl, *Onze Geschiedenis geschetst in haar verband met de Algemene Historie* (Hilversum 1927), 227.

Het Britse oorlogsschip HMS Queen Mary explodeert tijdens de Slag voor het Skagerrak, 31 mei 1916.



4 J.H. van der Veen, *Onze Geschiedenis*, 232.

5 S. Postmus, *Algemene geschiedenis. Tweede deel. Nieuwe geschiedenis tot op onze dagen* (Kampen 1928), 261.

6 J.W. Berkelbach v.d. Sprenkel, *Volken en tijden* (Zwolle 1933), 167.

7 J. Meijer, *Schakels met het voorgeslacht*, deel 2 (Amsterdam 1960), 203.

de schoolboeken met het toelichten van de veranderingen op het internationale, politieke toneel. Daarbij moet gedacht worden aan de democratische ontwikkeling in Duitsland, de communistische omwenteling in Rusland of de draai naar het fascisme in Italië. Er was geen aandacht voor culturele of sociale gevolgen van de oorlog. Enkel J.H. van der Veen beschreef een omwenteling in denkbeelden: 'Zij die meenden, dat de oude tijden zouden wederkeren, hebben zich vergist. Er is een nieuw tijdperk aangebroken [...]. Kwesties als vrouwenkiesrecht en de regeling van den arbeidstijd, die vóór den oorlog onoplosbaar schenen, werden na den oorlog verrassend snel geregeld.'⁴

Van een schuldvraag is in de onderzochte schoolboeken geen sprake. Dat de oorlog uitbrak, lijkt een gegeven, waarbij hooguit het diplomatieke systeem van allianties en verdragen enige schuld had. S. Postmus verwoordde dat als volgt: 'Wie is de schuldige van dezen krijg? Waarschijnlijk heeft Lloyd George het bij het rechte einde, wanneer hij zegt: "niemand handelde hier opzettelijk; allen zijn den oorlog ingetuimeld".'⁵

Ook over de Vrede van Versailles bestond een grote mate van overeenstemming. Deze werd unaniem gezien als een 'bron van groote ellende', 'voor Duitschland zeer nadeelig en zeer vernederend' en 'een uiting van wraak en poging tot vernietiging van Duitschland'. Daarbij werd president Woodrow Wilson altijd als de redelijke partij afgebeeld, die met zijn Volkenbond de stichter van een nieuwe en betere volkerengemeenschap had kunnen zijn. Lloyd George en met name Clemenceau – wiens 'haat tegen Duitschland alleen werd geëvenaard door zijn toewijding aan zijn vaderland'⁶ – gooiden echter roet in het eten en zadelden Europa met deze gemankeerde vrede op.

storten. Vrijwel altijd werd hierbij Troelstra geciteerd die verwoordde hoe 'de nationale gedachte de nationale geschillen overheerste'. De verzuiling is dan ook nauwelijks terug te vinden in de bronnen, ondanks het feit dat Nederland in de jaren dertig een zeer verzuilde natie was. Dit komt waarschijnlijk doordat de Eerste Wereldoorlog buiten Nederland speelde en de Nederlandse politiek in deze periode juist nauw samenwerkte. Zoals Nederland gedurende de oorlog neutraal bleef, lijkt ook de beschouwing van de periode 1914-1918 'neutraal terrein' te zijn in de schoolboeken in de periode tot de Tweede Wereldoorlog.

BREUK NA DE TWEEDE WERELDOORLOG

De Tweede Wereldoorlog was voor Nederland de breuk in de historische cultuur, die de Eerste Wereldoorlog voor de rest van Europa was geweest. In eerste instantie ging men na de oorlog veelal op de oude voet verder, maar in de jaren zestig deden zich grote veranderingen voor, zowel in de geschiedschrijving als in het geschiedenisonderwijs. Tevens werd in 1968 de Mammoetwet van kracht. Omdat er vanaf dat moment sprake was van een nieuwe indeling van onderwijsniveaus, betekende dat ook dat het aanbod van de stof veranderde. Het is dan ook vanaf 1968 dat men de omslag kon waarnemen van het *geschiedenisboek* naar de *geschiedenismethode*.

Van de jaren vijftig tot zeventig lag de nadruk op de complexe samenloop van diplomatieke, territoriale en economische problemen en het bestaan van twee grote allianties. De schuldvraag bleef ook nu onbeantwoord: enkel het systeem was als schuldige aan te wijzen. De uitingen van een Duits militarisme of kwaadaardige Duitse volksaard gingen niet verder dan een opmerking van Jakob Meijer – een Joodse Nederlander die gedurende de Tweede Wereldoorlog, van 1943 tot 1945, in verschillende Duitse concentratiekampen gezeten had – die stelde dat bij het uitbreken van de oorlog er 'vooral in Duitsland een psychose opklaaide, die het ergst kon doen verwachten'.⁷ Dat er geen schuldvraag werd gesteld is opvallend, want met de Tweede Wereldoorlog in het achterhoofd was een anti-Duitse houding van de auteurs zeker niet onaannemelijk geweest. Ook het idee dat de Tweede de Eerste Wereldoorlog direct uit de boeken verdrong, blijkt niet te kloppen, zoals een korte steekproef op basis van het aantal bladzijden per oorlog laat zien. Er bestond een vrijwel gelijke verdeling qua aantal pagina's per oorlog: voor elke zes bladzijden over de Eerste Wereldoorlog, werden er zeven aan de

'NADAT DE HOLOCAUST ZICH IN HET EUROPESE GEDACHTEGOED HAD VERSPREID ALS MOREEL DIEPTEPUNT WERD IN DE SCHOOLBOEKEN OOK AANDACHT BESTEED AAN HET LOT VAN DE JODEN IN EERDERE PERIODEN'

De Nederlandse neutraliteit werd in de vaderlandse geschiedenis uitvoerig behandeld. De neutraliteit die Nederland nastreefde, werd genoemd als onvermijdelijk: als klein land op een centrale positie kon het niet anders. Waar alle auteurs het ook over eens waren, was de grote mate van eensgezindheid die Nederland ten tijde van de Eerste Wereldoorlog kende. De politieke partijen kwamen direct een 'godsvrede' overeen, om zich met vereende krachten op handhaving van de neutraliteit te kunnen

Tweede Wereldoorlog gewijd. Dit spreekt duidelijk het beeld tegen dat de Eerste Wereldoorlog vergeten zou zijn zodra Nederland zelf een ‘echte’ oorlog meemaakte.

KANTELING

Gedurende de jaren zeventig begon het beeld te kantelen. Zo heette het eerste hoofdstuk van *Kleio voor de havo-top* veelzeggend ‘Na de Eerste Wereldoorlog’. In dit hoofdstuk werd in slechts vijf bladzijden ingegaan op de oorlog, waarbij twee derde van die ruimte werd besteed aan de revoluties in Rusland en Duitsland en de situatie in Europa na de oorlog. Hoofdstuk twee heette ‘Fascisme en nationaal-socialisme’. Deze indeling toont aan hoe (in deze methode) de Eerste Wereldoorlog werd gebruikt als inleiding op de geschiedenis van de twintigste eeuw.

‘VANAF DE JAREN ZESTIG KWAM ER MEER AANDACHT VOOR DE INDIVIDUELE EN PERSOONLIJKE KANT VAN DE OORLOG’

Ook qua benadering van de oorzaken en schuld-vraag deden zich enkele ontwikkelingen voor. *Speurtocht door de Eeuwen* gaat ook specifiek in op het zionisme en het antisemitisme van het begin van de twintigste eeuw. Hier is de terugwerkende kracht van de Tweede Wereldoorlog zichtbaar: nadat de Holocaust zich in het Europese gedachtegoed had verspreid als moreel dieptepunt werd in de schoolboeken ook aandacht besteed aan het lot van de Joden in eerdere perioden. Tevens rekende de methode de Duitsers expliciet de schuld van de Eerste Wereldoorlog aan. Immers, ‘Wilhelm II stak zijn minachting voor dat slappe pacifistengedoe niet onder stoelen of banken’.⁸ In de brontekst die het hoofdstuk afsloot – waarbij de leerlingen studievragen moesten beantwoorden om zo zelf historische vaardigheden te verwerven – werd een fragment uit het werk van Fritz Fischer afgedrukt, dat de oorlogsdoeleinden van de Duitsers heel duidelijk maakte: ‘Duitsland moest “Weltmacht” worden’.⁹

Vanaf de jaren zestig kwam er meer aandacht voor de individuele en persoonlijke kant van de Eerste Wereldoorlog. Veel titels openden de desbetreffende hoofdstukken of paragrafen met verwijzingen naar ‘het menselijk lijden dat tijdens deze oorlog groter was dan bij welke voorafgaande oorlog ooit’ en de ‘onmenselijke strijd op leven en dood’. Dit sluit duidelijk aan bij de historiografische tendens waarbij in de geschiedschrijving vanaf de jaren zestig meer aandacht kwam voor de geschiedenis van



de ‘gewone man’. Deze trend zette zich in de jaren zeventig duidelijk voort. Zo verwoordde *Mensen en machten* het als volgt: ‘Dat alles [militaire vernieuwingen] leidde tot vele doden en afschuwelijke verminkingen waarvoor de medische wetenschap zorg mocht dragen. En dan spreken wij nog niet over het ongezonde, ondraaglijke leven in de modderige loopgraven’.¹⁰

VAN LOF NAAR HOON

Werden in de jaren dertig door de auteurs van de handboeken slechts vraagtekens gezet bij de zwaarte van de Vrede van Versailles, vanaf de jaren zestig was dat uitgelopen op een openlijke, forse kritiek. Het was gebrekkig in de zin dat het ‘de overwonnenen wel diep vernederde, maar niet zo machteloos maakte dat zij deze vernedering niet zouden kunnen wreken’.¹¹ Bij de behandeling van de Vrede van Versailles namen de meeste auteurs een voorschot op de ellende die zou volgen: de economische malaise die vooral Duitsland trof in de jaren dertig. In hoofdstukken over de opkomst van Hitler en het uitbreken van de Tweede

Na de Tweede Wereldoorlog werd de schuld voor de vorige oorlog meer naar de Duitsers geschoven. Keizer Wilhelm II, ca. 1915. Foto: Library of Congress.

⁸ C. Offringa, *Speurtocht door de eeuwen* 4. *De nieuwste geschiedenis vanaf 1914* (Groningen 1977), 12.

⁹ Offringa, *Speurtocht*, 38.

¹⁰ A. Adang en F.E.M. Vercauteren, *Mensen en machten 4-5 havo* (Amsterdam 1978), 32.

¹¹ W.J.M. Boonekamp, F.A. Kraat en W.H. Mannesse, *Memoriael II. Gedenkwaardigheden uit de geschiedenis van de mensheid* (Groningen 1964), 249.

¹² Piet Blaas, *Nederlandse historici en de Eerste Wereldoorlog*, 15.

¹³ A.C. Voogt et al., *Chronoscoop*. Basisvorming 2 (Amsterdam 1994), 67.

¹⁴ Dirk Lam et al., *Anno. Deel 2. havo/vwo* (Leiden 1993), 121.

Wereldoorlog werd daar vervolgens op ingehaakt. De behandeling van de Nederlandse neutraliteit in de jaren zestig toont grote continuïteit met het interbellum. Neutraliteit in een groot Europees conflict was volgens de auteurs de enige serieuze optie voor Nederland. De regering had volgens hen alles in het werk gesteld deze neutraliteit te behouden. Daarbij was er vooral lof voor de betrokken staatslieden en de in werking gestelde processen. Eind jaren zeventig zou die lof steeds meer plaatsmaken voor hoon, nadat vooral via het werk van Loe de Jong de opvatting dat de neutraliteit zich tegen Nederland had gekeerd ten tijde van de Tweede Wereldoorlog, gemeengoed werd.¹² Vanaf de jaren zestig werd gewezen op de grote rol die de nieuwe wapens van de Eerste Wereldoorlog speelden: de tank, het vliegtuig en – bovenal – het gifgas. Dit kwam waarschijnlijk voort uit de ervaringen tijdens de Tweede Wereldoorlog. Daarin hadden vooral de tank en het gevechtsvliegtuig het strijdverloop sterk beïnvloed en medebepaald.

NATIONALISME EN IMPERIALISME

De oorzaken van de Eerste Wereldoorlog in het schoolmateriaal uit de jaren negentig zijn onder twee noemers samen te vatten: nationalisme en imperialisme. Vooral het nationalisme kreeg erg veel aandacht en nadruk. ‘Felle nationalistenvonden hun eigen volk en hun eigen staat beter dan andere volkeren en staten. Ze droomden ervan om over andere volkeren te heersen. Ze dachten er niet aan, dat die volken ook recht hadden op onafhankelijkheid, net als zichzelf,’ aldus

Chronoscoop.¹³ Bij de uitleg van dit nationalisme werd gewezen op het feit dat alle deelnemende landen hieraan ‘leden’. Dit impliceerde dat alle landen net zo veel schuld hadden aan deze oorzaak van de oorlog. Hetzelfde gold voor het imperialisme. Zowel de landen die al koloniën bezaten als de ‘nieuwkomers’ (Duitsland en Italië) als Rusland en Oostenrijk-Hongarije (die op de Balkan ruzieden) waren schuldig aan verwerpelijk gedrag. Er werd in de jaren negentig dus niet langer een enkele schuldige partij (Duitsland) aangewezen. In vergelijking met de eerdere decennia werd de lijst van oorzaken dus teruggebracht tot nationalisme en imperialisme. Er was als het ware sprake van een ‘condensatie’ van de oorzaken.

Dit nationalisme was volgens de handboeken uit de jaren negentig ook verantwoordelijk voor het oorlogsentousiasme dat bij het uitbreken van de oorlog zo groot was geweest. Dat enthousiasme zorgde voor een enorm contrast met het werkelijke strijdtoneel – een discrepantie die volop aandacht kreeg in de schoolmethodes. *Anno* beschreef het op een wijze die typerend was voor veel methodes: ‘De jonge soldaten trokken vol goede moed naar het front. [...] In Duitsland werd gesproken over een ‘frischer, fröhlicher Krieg’ en Franse soldaten kalkten uitdagend “pleziertrein naar Berlijn” op de wagons. Er waren maar weinig mensen die inzagen wat er werkelijk aan de hand was.’¹⁴ Leerlingen werden als het ware gewaarschuwd voor nationalisme: een doelstelling die naadloos aansloot bij de morele lessen die het geschiedenisonderwijs de leerlingen voorschotelde.

Britse soldaten dragen gasmaskers tijdens een voetbalwedstrijd in de Eerste Wereldoorlog. Foto: Agence Rol, Bibliothèque nationale de France, département Estampes et photographie, EI-13 (531).



SOCIALE GESCHIEDENIS

In de jaren negentig bleek duidelijk de invloed van de sociale geschiedenis op de methodes. Er kwam een nadruk op de totale oorlog en de gevolgen voor de gehele samenleving. Daarbij kwam er ook aandacht voor de positie van vrouwen in en na de Eerste Wereldoorlog. In *Tijdspoor* werd expliciet op deze ontwikkeling gereflecteerd: 'Vrouwen waren op grote schaal ingeschakeld bij het werk in de fabrieken, omdat de mannen aan het front vochten. De vrouwen waren als arbeiders welkom in de fabrieken. Kon haar het stemrecht ontzegd worden?'¹⁵

Zoals omschrijvingen van oorzaken werden 'ingedikt', moest het beschreven strijdtoneel ook aan omvang inbinden. Er was in de jaren negentig vooral aandacht voor de loopgraven van het westfront in de methodes. Het oostelijk front werd nog wel genoemd, evenals de strijd op zee (vooral de duikbotenoorlog), maar de overige fronten verdwenen volledig van het toneel. De loopgraven zijn in de meeste titels verworden tot een symbool van de Eerste Wereldoorlog en de zinloze strijd. Er werd een beeld geschetst van soldaten die als het ware 'opgeofferd' werden. In *Levende geschiedenis*, een methode die tussen 1984 en 1995 werd uitgegeven, werd dit als volgt beschreven: 'In Europa bestond na de Franse Revolutie nog steeds een standenmaatschappij. Dat zag je ook in het leger. De hoge functies vanaf kapitein tot en met generaal, werden nog steeds vervuld door zonen uit de hogere standen, de adel en de rijke burgerij. Het kon de staf van het leger niet zo veel schelen wat er met die boerenkinkels in de loopgraven gebeurde. Generaals van alle partijen gaven zonder enig nadenken opdrachten die veel slachtoffers zouden brengen. Een mensenleven telde niet.'¹⁶

Alle bronnen waren unaniem in hun afkeuring van de Vrede van Versailles. De vredesbepalingen

'DE LOOPGRAVEN ZIJN IN DE MEESTE TITELS VERWORDEN TOT EEN SYMBOOL VAN DE EERSTE WERELDOORLOG EN DE ZINLOZE STRIJD'

werden als te nadelig voor Duitsland beoordeeld, waardoor een weinig voorspoedige toekomst in de hand werd gewerkt. 'Toen de Vrede van Versailles bekend werd gemaakt, waren veel Duitsers geschokt. Andere landen hadden toch ook schuld aan de oorlog?'¹⁷ In slechts een van de titels werd aandacht besteed aan de Nederlandse neutraliteit. De Nederlandse 'oorlogservaring' blijft dus volledig buiten beschouwing in de jaren negentig.



TIEN TIJDVAKKEN

In 2001 werd door de commissie-De Rooy de indeling in tien tijdvakken gepresenteerd. Een van die tijdvakken kreeg de naam 'Tijd van wereldoorlogen'. Dit samennemen van beide wereldoorlogen is te beschouwen als een bekroning op de verweving van deze conflicten in het Nederlandse geschiedenisonderwijs. Hoewel geen van de kenmerkende aspecten specifiek naar de Eerste Wereldoorlog verwijst, is deze toch essentieel om de twintigste eeuw te begrijpen.

Enkele jaren later werd door de commissie-Van Oostrom de canon van de Nederlandse geschiedenis gepresenteerd, waarvan de Eerste Wereldoorlog een van de vijftig onderwerpen is. Dit laat een opmerkelijke ontwikkeling zien in de geboden informatie over de Grote Oorlog. Allereerst worden er enkele zinnen gewijd aan de tegenover elkaar staande allianties, vervolgens worden de loopgraven en het gifgas behandeld in enkele zinnen. De overige vijftig procent van de informatie beschrijft de Nederlandse neutraliteit, de economische schaarste en de politieke veranderingen als de schoolstrijd en uitbreiding van het kiesrecht. Waar de Nederlandse neutraliteit in de eerdere analyses dus langzamerhand leek te verdwijnen, is deze dankzij de canon plotsklaps weer terug op het toneel van het geschiedenisonderwijs.

De benaderingswijze van de Eerste Wereldoorlog heeft een aantal fikse veranderingen ondergaan in de Nederlandse schoolboeken in de afgelopen eeuw en is daarmee een goed voorbeeld van veranderende opvattingen over geschiedbeoefening en geschiedenisonderwijs. Het belangrijkste is echter dat de Eerste Wereldoorlog door de recente ingrepen, verzekerd is van een plek in ons onderwijs. Ook al nam Nederland er geen deel aan, de Eerste Wereldoorlog maakt wel degelijk deel uit van onze geschiedenis. ■

Vrouwen aan het werk in een munitiefabriek tijdens de Eerste Wereldoorlog.

¹⁵ F.R. Jacobs, R.S. Postma en J.A.J. Teuwen, *Tijdspoor* 3 (Houten 1988), 122.

¹⁶ L. Hildingson en A. Schulp, *Levende geschiedenis. Deel 3* (Amsterdam 1995), 17. Dirk Lam et al., *Anno*, 129.

¹⁷ Dirk Lam et al., *Anno*, 129.

FRITS BOTERMAN

Historicus Frits Boterman nam in 2013 afscheid als hoogleraar moderne geschiedenis van Duitsland na 1750 aan de Universiteit van Amsterdam. Vorig jaar verscheen zijn magnum opus *Cultuur als macht*.

Ben Vriesema is
hoofdredacteur van
Kleio.

WELK NUT HEEFT GESCHIEDENIS VOLGENS U?

Geschiedenis gaat om de reconstructie van historische feiten – ‘wie es eigentlich gewesen ist’ in de woorden van de Duitse historicus Leopold von Ranke – en tegelijkertijd om de constructie van het verleden om de historische gebeurtenissen in een zinvolle context te plaatsen. Het nut is, om met de Nederlandse historicus Jan Romein te spreken, ‘lijnen en patronen’ in de geschiedenis te ontdekken om uiteindelijk zoveel mogelijk de waarheid te achterhalen en mythes te ontzenuwen.

WELKE HISTORISCHE PERIODE SPREEKT U HET MEEST AAN?

De periode van de Weimarrepubliek: Duitsland tussen 1918-1933, omdat deze periode niet alleen politiek en ideologisch bijzonder interessant is – de gevolgen van de Eerste Wereldoorlog, het vraagstuk van democratie en dictatuur, de opkomst van Adolf Hitler en zijn NSDAP, de economische crisis et cetera – maar ook vanwege de bloei van de cultuur, zowel de hoge als de lage: van het Bauhaus tot Josephine Baker. Dit culturele aspect is in Duitsland van groot belang, ook om de politieke ontwikkelingen te begrijpen. In mijn boek *Cultuur als macht* heb ik geprobeerd dit uit te leggen.

WELKE HISTORISCHE FILM HEEFT DE MEESTE INDRUK OP U GEMAAKT?

Die Weisse Rose, over een Duitse verzetsgroep van studenten in München, in het bijzonder Sophie en Hans Scholl die zich begin 1943 met pamfletten verzetten tegen het naziregime en vervolgens ter dood werden veroordeeld. Hun persoonlijke moed en gewetensvolle houding spreken mij zeer aan.



Scène uit
Michael Verhoevens
Die Weisse Rose.

ALS U MORGEN EEN HISTORISCH ONDERZOEK ZOU MOGEN STARTEN, WAAROVER ZOU DIT DAN GAAN EN WAAROM?

De geschiedenis van Nederland onder de Duitse bezetting. Mijn wetenschappelijke belangstelling begon met de Tweede Wereldoorlog: de vraag hoe en waarom dit allemaal mogelijk is geweest.

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

De canon heeft maar betrekkelijk zin. Een kapstok gebruiken bij het geschiedenisonderwijs is nuttig, maar het gaat erom wie wat op deze kapstok ophangt. Met andere woorden: het keurslijf van tijdvakken en een veronderstelde nationale identiteit met een galerij van zogenaamde hoogtepunten en helden is dodelijk voor het onderwijs. Het is bedacht door mensen met een politieke boodschap. De geschiedwetenschap moet niet alleen zoveel mogelijk waardevrij zijn, maar moet ook op zoek zijn naar onverwachte onderwerpen en thema's die de leerlingen aanspreken.

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

Meer dan de geschiedenislessen maakten de kunstlessen in het Stedelijk Museum op de lagere school indruk. Daar werd voor mij een nieuwe wereld geopend. Mijn leraar geschiedenis op de middelbare school beoordeelde mijn werkstuk over de Cobra-beweging met een acht, maar voegde eraan toe dat ik me net zo goed met de 'even rabiate' NSB had kunnen bezighouden.

WAT IS VOLGENS U HET BELANGRIJKSTE IN HET GESCHIEDENISONDERWIJS?

Naast grondige feitenkennis die natuurlijk noodzakelijk is, gaat het erom de historische gebeurtenissen in een zinvol verband te plaatsen. Het gaat om het zien van de samenhang tussen microniveau en macroniveau, met andere woorden: individuele ervaringen verbinden met structuren en processen en andersom.



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

De boeken die mijn grootvader mij gaf – hij werkte bij uitgeverij Meulenhoff als hoofd Duitse boeken. Ze waren nog gedrukt in gotische letters: het verzaamd werk van Friedrich Schiller, Johann Wolfgang von Goethe en anderen.

WELKE HISTORISCHE PERSOON SPREEKT U HET MEESTE AAN?

Hoewel alle historische personen mij even lief zijn, maak ik even een uitzondering voor de verzetsstrijder en kunstenaar Gerrit van der Veen die een nieuwe biografie verdient. In hem komt een aantal lijnen van de Duitse bezetting van Nederland en de morele dilemma's die daarbij horen samen. Geschiedenis is ook laten zien voor welke keuzes mensen hebben gestaan. En dat geldt ook voor Václav Havel, de Tsjecho-Slowaakse schrijver en dissident die zich tijdens de Koude Oorlog onder moeilijke omstandigheden tegen het communisme verzette en na de val van de Berlijnse Muur als intellectueel zijn verantwoordelijkheid nam door president te worden. Theorie en praktijk vallen bij hem samen.

WELKE HISTORISCHE STUDIE OF WELKE HISTORISCHE ROMAN MAAKTE DE MEESTE INDRUK OP U? Kanttekeningen bij Hitler van Sebastian Haffner. Ik las het essay in 1979 in de Nederlandse vertaling. Het boek is volgens mij onovertroffen, kernachtig en heeft een verfrissende blik op het fenomeen Hitler – iets waarop menig biograaf stukgelopen is.

KENT U EEN HISTORISCHE PERSOON DIE OP U LIJKT OF WAAR U UZELF MEE ZOU DURVEN VERGELIJKEN?

De Britse historicus Timothy Garton Ash is in zijn essays en boeken voor mij een voorbeeld, waaraan ik niet kan tippen. Als analyticus en ooggetuige heeft hij de geschiedenis van Duitsland en Oost-Europa inzichtelijker gemaakt.

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

Het concentratiekamp Buchenwald bij Weimar in Duitsland. Het bezoek aan dit kamp een aantal jaren geleden heeft diepe indruk op mij gemaakt en heeft mij nog een keer laten zien tot welke systematische waanzin mensen in staat zijn.



WAT IS VOOR U EEN BELANGRIJKE LIEU DE MÉMOIRE?

De Hollandsche Schouwburg in Amsterdam. Het is de plaats waar vanaf juli 1942 tienduizenden Joden bijeen werden gebracht om vervolgens gedeporteerd te worden, maar het is ook de plaats waar honderden kleine kinderen uit de crèche aan de overkant van de straat zijn gered.

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

Geschiedenisonderwijs moet meeslepend en vol spannende verhalen gebracht worden en zou inzicht en overzicht moeten geven. Bovendien moet het een zinvol en duidelijk geheel zijn met lijnen naar de actualiteit. Geschiedenis is niet een vak om te stampen, maar is een menswetenschap die levendig aan de leerlingen overgebracht moet worden. Waar detail en overzicht, individu en context, moeten samenkomen. Goedkope anekdotes en prietpraat moeten vermeden worden. ■

De ingang van het voormalig concentratiekamp Buchenwald.

Links: Goethe in the Roman Campagna, Johann Heinrich Tischbein, 1787, Städel-Museum Frankfurt am Main.

KENNIS DOOR TE KIJKEN

De schoolplaat: van tableau vivant naar beeldessay

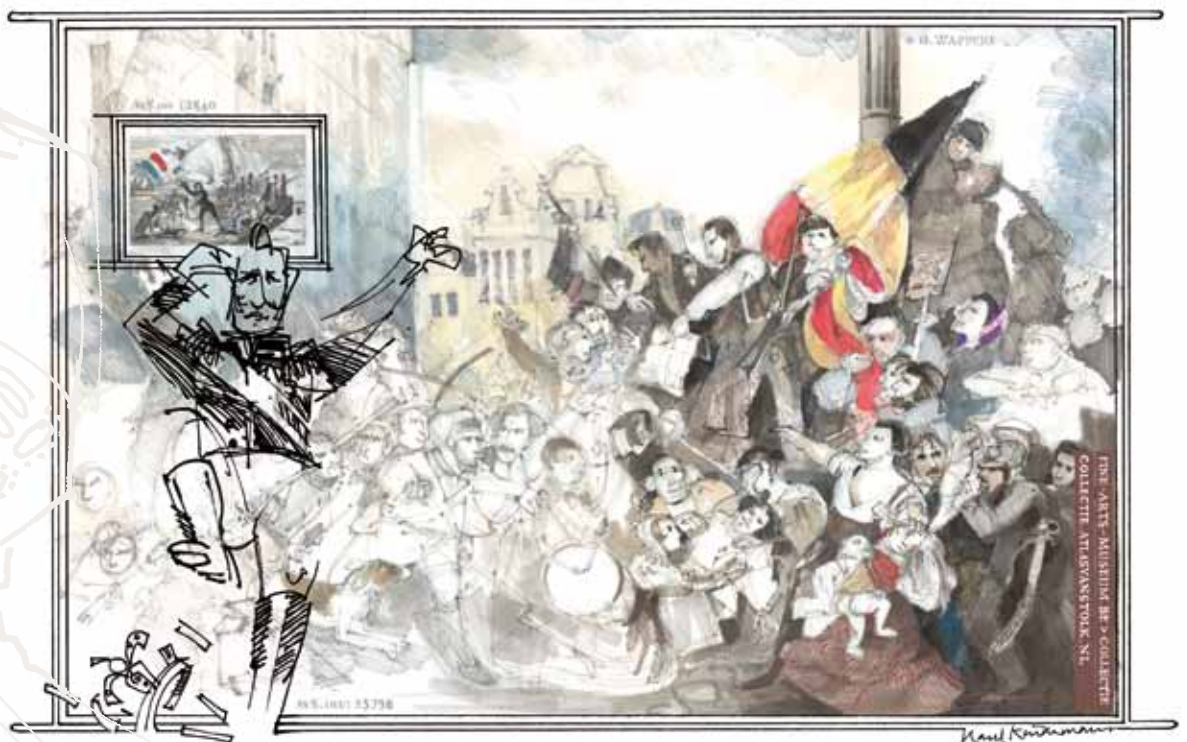
Schoolplaten vinden we een beetje ouderwets. We kijken liever naar spotprenten en authentieke afbeeldingen, niet naar geromantiseerde weergaven van eeuwen later. We gebruiken kijkwijzers en checklists en tonen aan met beeldelementen, we maken kritische opmerkingen en herkennen interpretaties. Tekenaar Karel Kindermans maakte schoolplaten die passen bij deze manier van kijken. Het doel is hetzelfde gebleven: kennis opdoen door je een beeld van een periode te vormen.

Nicole van der Steen
is redacteur van Kleio.

Aanschouwelijk onderwijs was de ingrijpendste onderwijsvernieuwing van de negentiende eeuw. Door goed te kijken naar zogenaamde schoolplaten zouden kinderen zich een juist begrip aanleren van deugden en ondeugden en goed burgerschap: het gevormde beeld zou tot meer en blijvende kennis leiden. Al snel werden verschillende schoolvakken onderwezen aan de hand van zulke platen, die vaak kunstwerken op zich waren. Veel schoolplaten voor geschiedenisonderwijs, vooral die van Isings, zijn later gebundeld, en soms nog sieren ze (als collector's item) de wanden van een geschiedenislokaal. Deze schoolplaten 'oude stijl' zijn mooi en vaak heel gedetailleerd, maar ook tamelijk statisch. Ze geven in een soort tableau vivant een geruststellend en overzichtelijk beeld van een historische gebeurtenis, zonder daar een context bij te leveren.

BEELDESSAYS

Tekenaar Karel Kindermans heeft, in opdracht van Atlas Van Stolk, een nieuwe serie schoolplaten gemaakt die niet alleen maar weergaven van historische gebeurtenissen zijn, maar moeten worden bekeken als 'beeldessays'. In één tekening zijn verschillende gebeurtenissen samengebracht die met elkaar in verband staan. De platen zijn gemaakt en uitgegeven ter gelegenheid van de herdenking van tweehonderd jaar koninkrijk en hebben dus betrekking op de afgelopen twee eeuwen. Gebundeld in het boekje *Beeldkraken* is elke plaat voorzien van een toelichting door een professional: van de directeur van Atlas Van Stolk via universitair docenten tot geschiedenisdocenten en vakdidactici. Voor de platen heeft Kindermans bestaande beelden gebruikt, die in Atlas Van Stolk, in andere collecties en op internet te vinden zijn. Die heeft



De Belgische
Opstand, 1830.



hij op zijn geheel eigen wijze nagetekend en gerangschikt: ze vertonen overeenkomsten of staan juist in contrast met elkaar. Zelf zegt hij daarover: 'Zoals schrijvers kritische lezers zijn, zo herkent een tekenaar intenties waarmee beelden worden gemaakt. Een donker vlak beoogt de ene keer een dramatisch effect en een andere keer accentueert het lichte partijen. Dat was het idee bij het samenstellen van de nieuwe schoolplaten: een beeldmaker die nieuwe kijkverbanden legt.'

In de nieuwe schoolplaten komen verschillende 'kijkervaringen' van Kindermans samen, zoals hij in het voorwoord vertelt. Het educatieve aspect van zijn platen heeft een andere achtergrond: zijn historische kennis haalde hij vroeger uit boeken en films. Doordat hij lid werd van een geschiedenisclub leerde hij archiefonderzoek doen en in beeldbanken speuren. Er ging een wereld voor hem open. Steeds meer van ons cultureel erfgoed wordt voor een breed publiek toegankelijk gemaakt, maar hoe vind je er je weg in? Daarom wordt in de nieuwe schoolplaten verwezen naar de afbeeldingen waarop de tekeningen zijn gebaseerd. Zo komen leerlingen die de platen bestuderen spelerwijs terecht in beeldbanken en andere collecties. Karel Kindermans brengt zelf het verband tussen

tweehonderd jaar koninkrijk en tweehonderd jaar beelden mooi onder woorden: 'Willem I en Willem II kennen we van prenten, tekeningen en schilderijen. Van Willem III zijn foto's, van Wilhelmina zijn bewegende beelden, Juliana was een televisiekoningin en Beatrix werd gevormd door beeldtaal waarin de computer niet is weg te denken. Nu Willem-Alexander is aangetreden is de periode van de sociale media al een eind op streek. Als je je realiseert dat de beeldmiddelen in tweehonderd jaar zijn veranderd en dat de veranderingen alleen maar sneller gaan, is de grote vraag waarop de leerlingen het antwoord gaan meemaken: hoe wordt het beeld gevormd over dertig jaar?'

DE ANDERE KANT

Op elke plaat heeft Kindermans met een paar trefzekere lijnen een portret van de destijds regerende vorst of vorstin geschetst, dat transparant en vaak in een veelzeggende pose over de plaat heen lijkt gelegd. De portretten maken de gehele plaat speels en spannend. De bijeengebrachte beelden op de nieuwe schoolplaten zijn niet altijd wat ze lijken: de kijker heeft 'bagage' nodig om ze te duiden, schrijft directeur Lina van der Wolde van Atlas Van Stolk. De beelden hebben allemaal een 'code' ►

Klokentijd, 1909. In dit jaar werden alle klokken in Nederland gelijkgezet.

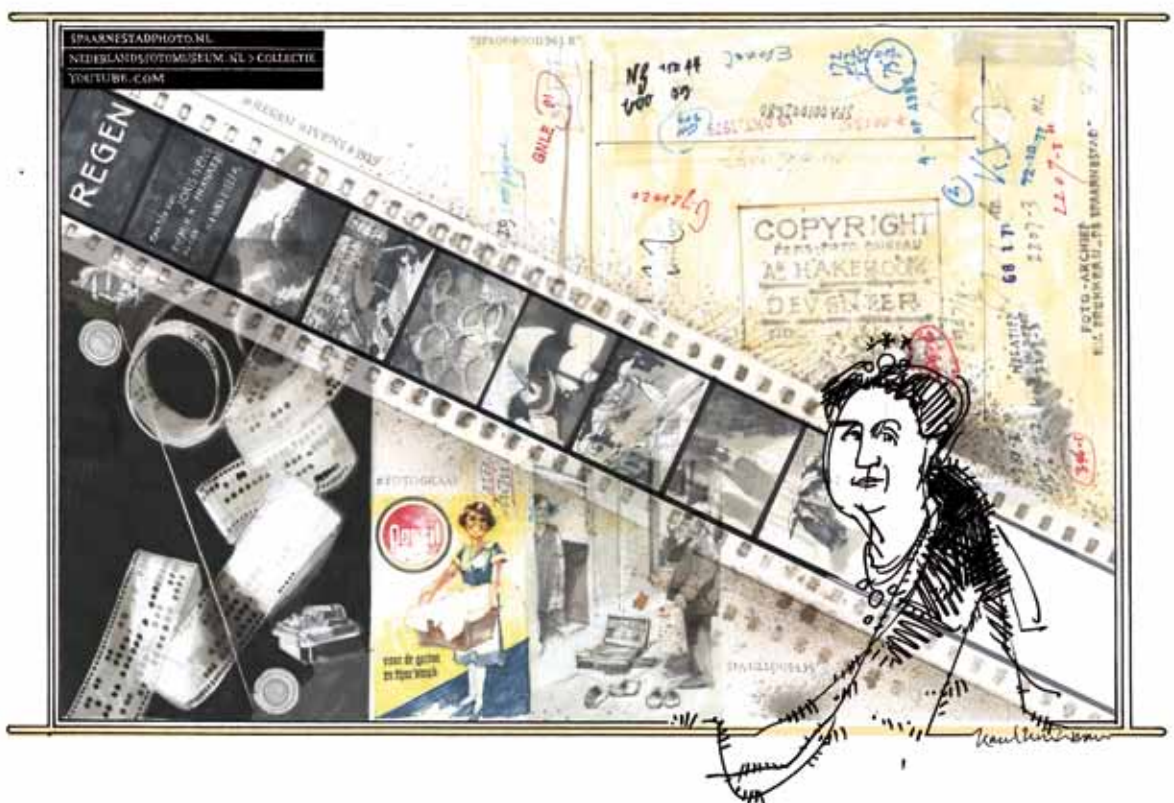
meegekregen, waarmee het origineel is te achterhalen en de verbanden duidelijk worden. Historicus Hans van Lent, die nauw met Karel Kindermans samenwerkte, beschrijft hoe de platen tot stand zijn gekomen en hoe geprobeerd is een historisch verantwoorde weergave te bereiken. Niet alleen de hoogtepunten uit het vaderlandse verleden of taferelen van het dagelijkse leven, maar ook 'de tegenstellingen, de spanningen en de verschillende standpunten die een rol spelen in het historische proces' komen in beeld. Juist de contrasten in formaat en kleur dagen uit die te onderzoeken.

**'IN ÉÉN TEKENING ZIJN VERSCHILLENDE GEBEURTENISSEN
SAMENGEBRACHT DIE MET ELKAAR IN VERBAND STAAN'**

De leukste platen zijn die waarin de 'andere kant' van de vaderlandse geschiedenis wordt getoond – een kant die in traditionele schoolplaten niet aan bod zou zijn gekomen. De prent over het jaar 1949 heeft bijvoorbeeld als thema 'Nederlandse propaganda' in plaats van de soevereiniteitsoverdracht aan Indonesië. Daarvan is alleen de geschetste Juliana te zien, die haar handtekening zet. De rest van de plaat gaat eigenlijk over de voorlichtingsfilm *Brengers van Recht en Veiligheid* uit 1947, die overal in bioscopen werd vertoond en die we nu propaganda zouden noemen. In de hoek is een bekend affiche afgebeeld, dat duidelijk wil maken dat het koloniale gezag 'orde en welvaart' brengt. De plaat over 1966, het jaar van provo en het huwelijk van prinses Beatrix en prins Claus, bevat

afbeeldingen van veelzeggende foto's van protesten uit dat jaar. Martijn Kleppe vertelt in zijn toelichting dat de kijker in afbeeldingen op zoek moet naar details om het verhaal erbij te puzzelen, maar dat soms de tekst in een foto de aandacht afleidt van zulke details. Een prachtig voorbeeld is de foto met het protestbord 'Beter langharig dan kortzichtig'. Pas als je beter kijkt, zie je hoe de foto de tekst op het bord onderbouwt: een (kortzichtige) agent pakt het bord af van een langharige demonstrant. Koningin Juliana staat op deze plaat naast de rode loper (in plaats van erop), het getoonde ISBN-nummer levert bij googelen een biografie uit 1980 op met bijna dezelfde titel.

Jongeren weten vaak snel beeldmateriaal te vinden om bijvoorbeeld hun verslagen te illustreren, maar hebben meestal moeite de betekenis ervan op waarde te schatten. Essentieel bij de nieuwe schoolplaten is het (weer) leren kijken. Daarom wordt gewerkt aan een uitgave met lesbrieven bij de platen. Op de school van het Koninklijk Conservatorium in Den Haag werkt Reinard Maarleveld, die de schoolplaat 'Klokkentijd, 1909' heeft toegelicht en een proeflesbrief heeft gemaakt. Daarin zijn drie fases opgenomen: een eerste oriëntatie, een onderzoeksfase met behulp van internet en toepassing van de opgedane kennis. Kindermans woonde een proefles met de lesbrieven bij: 'In een vwo 6-klas zagen de leerlingen dat de nieuwe schoolplaat 'Klokkentijd, 1909' ging over nieuwe uitvindingen. Door de specifieke bijschriften op Spaarnestad te lezen was het voor iedereen duidelijk dat het speciaal over mobiliteit ging, maar de connectie met





De Verzuiling,
1918-1928.

de noodzaak om 1 mei 1909 een nationale tijd in te voeren werd nog niet gelegd. Het is nou eenmaal niet praktisch om treinen te laten rijden door verschillende tijdzones, en toen het kwartje viel begon een leerlinge te grinniken: “Heeft Nederland nog maar zo kort een gemeenschappelijke tijd?” En dat was precies wat ik dacht toen ik de plaat maakte.’

RECHTVAARDIGE SCHOOLPLAAT?

De schoolplaten zullen ook digitaal worden aangeboden, om op het digibord te worden vertoond. Er wordt over gedacht om de platen ook als ‘echte’, fysieke schoolplaat te laten verschijnen. De schoolplaat ‘De afschaffing van de slavernij, 1863’ is te zien op de tentoonstelling *Tweehonderd jaar koninkrijk. Atlas Van Stolk* in de Rotterdamse Kunsthal (tot en met 31 mei 2015). Daar wordt de plaat uitgebreid becommentarieerd en worden verschillende al of niet zichtbare perspectieven benoemd. Met deze plaat is namelijk iets bijzonders aan de hand. De toelichting van Alex van Stipriaan Luïscius in *Beeldkraken* is niet, zoals de andere bijdragen, alleen maar positief over Kindermans’ werk. Op de achtergrond is een diorama uit de collectie van het Tropenmuseum te zien: de plantage Merveille in Suriname. Over deze idyllische voorstelling van slavernij zijn afbeeldingen gelegd van de kritische negentiende-eeuwse uitgaven van Multatuli, Harriet Beecher Stowe en Wolter Robert baron van Hoëvell. Aan de linkerkant is een kwitantie voor Suriname ter compensatie van het verlies gereproduceerd. Het prominente portret van koning Willem III wekt de indruk dat deze hier bewust een goede daad heeft verricht. Van Stipriaan Luïscius maakt de opmerking dat hier Nederland is afgebeeld zoals het zichzelf graag zag, en nog steeds ziet: in de kolonie heeft iedereen het goed, kritiek (in boekvorm) wordt gehoord en voor de minderbedeelden wordt gezorgd (met

de kwitantie). In werkelijkheid schafte Nederland alleen onder Engelse druk de slavenhandel en de slavernij af en pas toen het wrede Cultuurstelsel in Indonesië voldoende opleverde ter compensatie – een geldelijke vergoeding was alleen voor de slaven-eigenaren en heeft de tot slaaf gemaakten nooit bereikt. In de plaat laat één rode, openhangende bladzijde een klein beetje slavenleed zien. Kortom, een rechtvaardige schoolplaat waarin verschillende perspectieven aan bod komen, is dit niet. Het KunsthallLAB besteedt tijdens de tentoonstelling aandacht aan de nieuwe schoolplaten. De jongste bezoekers kunnen zich verkleden in de mode van 1813, 1890 of 1966. Leerlingen kunnen ook zelf een schoolplaat maken over hun eigen tijd. In de schoolplaat over de afschaffing van de slavernij zijn de slaven zelf buiten beeld gebleven, op één klein omgeslagen stukje van een pagina na. Bezoekers krijgen hier de kans een meer rechtvaardige plaat te maken. ■

BEELDKRAKEN

Bij *Beeldkraken* horen nog twee delen. Deel 2 zal bestaan uit twintig lesbrieven om de platen in de klas te kunnen gebruiken en een diversiteit aan werkvormen te stimuleren. Deel 3 is bestemd voor studenten die docent geschiedenis willen worden. Ze worden uitgedaagd beelden als bron te gebruiken en geprikkeld met visies en statements over de toekomst van het geschiedenisonderwijs.

Karel Kindermans is heel nieuwsgierig naar de lessen of lesbrieven die docenten zelf bij de schoolplaten maken en hoopt dat men deze aan hem wil sturen. Het is de bedoeling dat er een vruchtbare uitwisseling op gang zal komen. Via Facebook zal hij geïnteresseerden op de hoogte houden.

BEELDKRAKEN. 20 NIEUWE SCHOOLPLATEN IN OPDRACHT VAN ATLAS VAN STOLK. Karel Kindermans (Trichis Publishing, Rotterdam 2014), 52 blz., € 14,95

www.atlasvanstolk.nl en www.beeldkraken.nl

DE OORLOG DICHT BIJ HUIS

Leerlingen werpen regionale blik op Grote Oorlog

Leerlingen van KSG De Breul in Zeist gaan al jaren op excursie naar het in de Eerste Wereldoorlog zwaar geteisterde leper. Altijd weer een succes, maar honderd jaar na het begin van de strijd wilde geschiedenisdocent Albert Jens de Grote Oorlog nóg dichterbij brengen.

Albert Jens is docent geschiedenis op KSG De Breul in Zeist.

De auteur dankt de Heemkundekring Amalia van Solms.

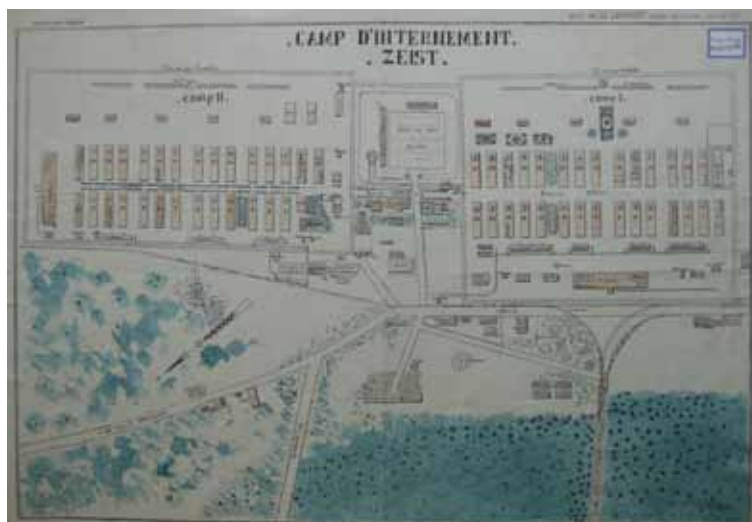
Al jaren verdiepen onze leerlingen zich in de regionale geschiedenis als we het onderwerp Nederland en de Tweede Wereldoorlog behandelen. Het blijkt dat leerlingen juist in de materie geïnteresseerd raken omdat we het op deze manier aanpakken. Voor mij was dat de reden om te onderzoeken of er in de regio Zeist ook mogelijkheden waren voor lessen over de Eerste Wereldoorlog. Het bleek dat een aantal instanties in het kader van het herdenkingsjaar plannen had om op educatief gebied iets te doen met de Eerste Wereldoorlog. Omdat deze plannen nog verre van uitgewerkt waren, besloot ik zelf iets te ontwikkelen. Daarbij heb ik hulp gekregen van diverse instanties, zoals het archief van de gemeente Zeist, Huis Doorn, kasteel Amerongen en Landschap Erfgoed Utrecht. Als startpunt gebruikte ik de thema's die uitgewerkt zouden worden in

het nieuw op te zetten museum over de Eerste Wereldoorlog bij Huis Doorn. Uiteindelijk bleven er acht thema's over die betrekking hadden op de omgeving van Zeist en de Eerste Wereldoorlog. Het bleek dat er in Zeist tijdens de oorlog een interneringskamp voor Belgische soldaten was. Dit kamp werd opgezet omdat Nederland na de val van Antwerpen in oktober 1914 overspoeld werd door Belgische vluchtelingen (in het eerste oorlogsjaar een miljoen), die in het nabijgelegen Amersfoort geen onderdak meer konden vinden in de kazernes. Daarom werd in allerijl in Zeist een geïmproviseerd kamp gebouwd. De levensomstandigheden waren hier zo slecht dat in december van hetzelfde jaar een opstand uitbrak die door de Nederlanders hardhandig werd neergeslagen, met acht doden tot gevolg. Toch toonden de Belgen hun dankbaarheid voor de opvang. Dit

kwam tot uiting met de bouw van het grootste monument dat Nederland rijk is, het Belgenmonument in Amersfoort, waar tijdens de oorlog al, in 1917, aan werd begonnen. Je kunt je afvragen of de Belgen nou zo dankbaar moesten zijn. Na de oorlog kregen ze immers de rekening gepresenteerd van zestig miljoen gulden voor de opvang van de geïnterneerde soldaten. Het was dan ook niet zo vreemd dat de officiële opening van dit monument, dat er nu verlaten bij ligt, pas in de tweede helft van de jaren dertig plaatsvond. Het levert een interessant thema op dat ook door onze leerlingen is bestudeerd.

FORT BIJ VECHTEN

Met de vele forten in de omgeving van Zeist lag het voor de hand dat het onderwerp 'Mobilisatie van Nederland' meer diepgang kon krijgen door een bezoek aan Fort bij Vechten. Ook leerlingen met het thema 'De Hollandse waterlinie als verdedigingslinie' konden hier veel informatie vinden. In het nieuw gebouwde paviljoen bij Huis Doorn konden de leerlingen zich verdiepen in de rol van de media en pers tijdens de Eerste Wereldoorlog. Naast dit thema bleek Huis Doorn natuurlijk de ideale plek om te achterhalen wie er nu eigenlijk schuld had aan het ontstaan van de oorlog. De laatste twintig jaar van zijn leven was dit huis de woonplaats van Wilhelm II,



Plattegrond Belgisch interneringskamp Zeist. Bron: Gemeentearchief Zeist.



de naar Nederland gevluchte laatste Duitse keizer. Vooral in de rookkamer van dit huis was de schuldvraag een onderwerp dat vrijwel dagelijks onder het genot van een rokertje besproken werd. Ten slotte was er nog een groepje leerlingen dat de komst van Wilhelm II op kasteel Amerongen onder de loep genomen heeft. Na herhaaldelijke telefonische verzoeken van de Nederlandse regering gaf de eigenaar van dit kasteel, graaf Bentinck, in november 1918 toestemming voor de opvang van de keizer voor de duur van drie dagen. Uiteindelijk heeft de graaf maar liefst anderhalf jaar zijn privacy moeten opofferen: Wilhelm en zijn vrouw Augusta Victoria pakten pas in 1920 hun koffers om neer te strijken in Huis Doorn.



ONDERZOEKSDOSSIER

Voor ieder hierboven beschreven thema heb ik, met hulp van twee sectiegenoten en een collega van een andere middelbare school uit Zeist, een onderzoeksdossier samengesteld. Vol overgave zijn de leerlingen aan de slag gegaan: gewapend met pen en papier bezochten ze de diverse musea en monumenten tijdens de zogenaamde Historische Activiteitendag. Naast het bezoeken van deze sporen van de Eerste Wereldoorlog, waarbij de lokale geschiedenis tastbaarder werd, hebben de leerlingen ook enigszins kunnen ervaren wat de Eerste Wereldoorlog voor de betrokkenen betekende. Op deze dag werd in het kader van het project 'Zeist en omgeving in de Eerste Wereldoorlog' twee activiteiten ontplooid waarbij de leerlingen actief bezig waren. In spelvorm hebben ze aan den lijve kunnen ondervinden hoe het is om met een gasmasker op te lopen (benauwd!) of een gewonde soldaat op een brancard te vervoeren. Daarnaast kregen de leerlingen inzicht in de problematiek van Belgische burgers die vluchtten via de Dodendraad die in het tweede jaar van de oorlog de grens tussen België en Nederland hermetisch afsloot. Met een zelfgemaakt 'vluchtraam' moesten leerlingen met hun tijdelijke

familie veilig onderdak zien te vinden in het neutrale Nederland. Tijdens het spel konden ze ervaren wat tijdens een haastige vlucht belangrijk was om mee te nemen, of om juist thuis te laten. Met de opgedane kennis op zak moesten de groepjes leerlingen de onderzoeksdossiers uitwerken. Hun werk werd beloond met een cijfer, maar bekroond met een presentatie voor ouders en andere belangstellenden. Voor mij was het best spannend, omdat je niet weet wat je kunt verwachten, maar bij de presentaties stegen de leerlingen boven zichzelf uit. Ook de conservator van Huis Doorn, Cornelis van der Bas, die op de presentatieavond juryvoorzitter was, bleek aangenaam verrast, niet alleen door de creatieve presentaties maar ook door het hoge niveau van de inhoud.

Het project was zo geslaagd dat ook twee andere middelbare scholen in Zeist interesse hebben getoond om het te gaan uitvoeren. ■

Het Belgenmonument in Amersfoort werd door België geschonken aan Nederland ter herinnering aan de internering van gevluchte Belgische militairen in de Eerste Wereldoorlog.

Leerlingen oefenen om later tijdens de Historische Activiteitendag door het vluchtraam te kruipen. Daaronder: Winnaars van het project 'Zeist en omgeving in de Eerste Wereldoorlog' Britt van Vondelen, Femke van Remoorteren en Julie Schnitzler. Links: De voorkant van een van de acht opdrachtenboekjes.



DE WARE MEESTER TOONT ZICH

Indrukwekkende Late Rembrandt in het Rijksmuseum

Een creatieve dip? Een burn-out? Wat het precies was zullen we nooit weten, maar feit is dat Rembrandt in de tien jaar na de voltooiing van *De Nachtwacht* nauwelijks een kwast op het doek zette. Maar na deze periode kwam de kunstenaar, wars van alle conventies, tot ware bloei. Dit is Rembrandt op zijn best.

Juul Lelieveld is eind-redacteur van Kleio.

Wij kijken niet naar hem, hij kijkt naar ons.' Directeur Wim Pijbes van het Rijksmuseum heeft het over de eerste zaal van deze bijzondere tentoonstelling, waarin een groot aantal zelfportretten hangen van Rembrandt van Rijn. Als je door deze zaal loopt, terwijl je van alle kanten bekeken wordt door de grootmeester zelf, vraag je je af wat voor man het geweest moet zijn. Het type flamboyante kunstenaar, met warrige grijze haren, kent iedereen. Was het inderdaad zo'n man? Eigenzinnig, excentriek,

onuitstaanbaar soms, charmant? Hoe sprak hij? Hoe was hij in gezelschap?

We zullen het nooit weten. Rembrandt schreef geen brieven. Er zijn geen dagboeken bekend. Eigenlijk weten we niets van hem, behalve de reeks feiten over zijn leven die bij iedereen bekend zijn: hoe hij na zijn opleiding in Leiden veel succes kreeg in Amsterdam. Hoe hij rijk en beroemd werd, en daarna alles verloor.

RAMPSPOED

Met de late jaren van Rembrandt worden grofweg de laatste zeventien jaar van zijn leven aangeduid, vanaf 1652 (tien jaar na de voltooiing van *De Nachtwacht*) tot aan zijn dood in 1669. De ene rampspoed volgde op de andere in deze roerige periode. In 1656 werd de schilder failliet verklaard, zijn bezittingen werden door het stadsbestuur geveild en de opbrengst verdeeld onder de schuldeisers. Het huis aan de Sint Antonisbreestraat, dat Rembrandt voor een astronomisch bedrag (13.000 gulden) had gekocht en dat de belangrijkste oorzaak van zijn financiële problemen was, had hij voor die tijd nog snel op naam van zijn veertienjarige zoon Titus laten zetten. In 1658 werd het huis echter alsnog verkocht. Rembrandt verhuisde naar een

goedkoop huurhuis in de Jordaan en ondanks dat hij nog best wat goedbetaalde opdrachten kreeg, zou hij nooit meer uit de financiële problemen komen. Een paar jaar later dong hij mee naar een heel belangrijke opdracht, de decoratie voor de vertrekken in het nieuwe stadhuis van Amsterdam, maar die klus ging aan zijn neus voorbij. Ook op persoonlijk vlak bleef het rommelen. In 1654 was zijn minnares Hendrickje in verwachting van hun dochter Cornelia en zij moest voor de kerkraad komen wegens 'hoererij'. Deze onconventionele relatie hielp Rembrandt, die vanwege zijn vak relaties met de gegoede en vermogende burgerij moest onderhouden, natuurlijk niet. Waarschijnlijk verloor hij hierdoor onder andere de steun van Jan Six, die getrouwd was met de dochter van de streng calvinistische Nicolaes Tulp. Hendrickje overleed in 1663. In 1668 werd Titus, op weg naar Leiden, ziek en stierf. Hij was 27 jaar. Hoe deze gebeurtenissen de kunstenaar hebben geraakt, weten we niet. Maar het lijkt erop dat hij tegen de verwachting in, namelijk 'standaard' productie draaien om geld te verdienen, juist een andere weg insloeg. Arnold Houbraken noteert in 1718 een vermeend citaat van de kunstenaar: 'Als ik myn geest ►





Rembrandts gebruik van het paletmes om verf op het doek aan te brengen is goed te zien in het werk *Lucretia*, 1666. Olieverf op doek. Minneapolis Institute of Arts.

Linker pagina: Niets aan het uiterlijk van deze man wordt gespaard. Door zijn omvang past hij zelfs bijna niet in de lijst. Met de achterkant van zijn kwast kraste Rembrandt de haren op het doek. *Portret van een oudere man*, 1667. Mauritshuis.

Een intiem portret van Rembrandts zoon Titus, die op dat moment ongeveer dertien jaar moet zijn geweest. Titus aan de lezeaar, 1655, Collectie Boijmans van Beuningen.



uitspanninge wil geven, dan is het niet eer die ik zoek, maar vryheid.' Hij gaat steeds grover te werk, sommige zaken die hij weergeeft zijn slechts een suggestie. Hij gebruikt een paletmes in plaats van een penseel om de verf op het doek te zetten, wat heel mooi te zien is bij het werk *Lucretia*. In de rechtermouw heeft hij meerdere

krijgen. Een belangrijk argument, 'laat de werken voor een keer teruggaan naar de plaats waar ze zijn vervaardigd', trok uiteindelijk zelfs het Kunstmuseum in Braunschweig over de streep om hun *Familieportret* (ca. 1665) uit te lenen.

Na het succes in de National Gallery in Londen is de tentoonstelling nu in het Rijksmuseum te zien. Hier is deze enigszins anders van opzet. Er werd gekozen voor tien thema's, zoals licht, contemplatie, verzoening, innerlijke strijd en intimiteit. Het is mooi om op die manier naar een werk te kijken als *Titus aan de lezeaar* (1655). Het is ontroerend hoe je als kijker heel dicht bij dit kind komt, op

gelijke hoogte met zijn tafeltje staat. Maar de indeling is niet altijd even eenduidig, want in alle werken zie je natuurlijk de speling met licht, de emotie terug. Extra informatie is beschikbaar in de vorm van een multimediatour en is zeker aan te raden, want al rondlopend komen er alleen maar meer vragen op.

REMBRANDT IN DE LES

Aan de hand van het leven van de kunstenaar komen leerlingen veel te weten over het leven in de Gouden Eeuw, van de rijke opdrachtgevers, tot de arme sloebers die Rembrandt schetste op zijn tochten door de stad. Duik met leerlingen dieper in het leven en werk van Rembrandt. Laat hen onderzoek doen naar bepaalde thema's in zijn leven. Welke bronnen zijn er? Een bezoek met de klas is lastig (zie kader hieronder), maar de grote belangstelling en de vele artikelen op dit moment geven wellicht aanleiding voor een schoolbreed thema of een profielwerkstuk. Wijs leerlingen ook eens op de Rijksstudio (www.rijksmuseum.nl/nl/rijksstudio) en laat hen ermee experimenteren, bijvoorbeeld door werken van Rembrandt volgens hun eigen thema's te ordenen. ■

'SOMS LEEK HET NAGENOEG ONMOGELIJK OM AL DEZE STUKKEN BIJ ELKAAR TE KRIJGEN'

lagen over elkaar heen aangebracht met het paletmes. Elders zie je hoe hij met de achterkant van zijn kwast in de verf kraste om baardharen te maken, bijvoorbeeld bij het *Portret van een oudere man* (1667).

Als een soort Pollock, 'een ketter in de kunst', volgde hij zijn hart en stopte hij wellicht alle emoties van de gebeurtenissen in zijn leven in deze werken, aldus Rembrandt-expert Gregor Weber.

TENTOONSTELLING

Aan de tentoonstelling *Late Rembrandt* is tien jaar gewerkt en op sommige momenten leek het nagenoeg onmogelijk om al deze stukken bij elkaar te

MEER MEDIA

- Gregor Weber & Jonathan Bikker, *Late Rembrandt* (2014).
- Uitzending VPRO *Nooit meer slapen*, <http://tiny.cc/K02VPRO>
- Bekende Nederlanders bezoeken *Late Rembrandt*: <http://kpnrijksmuseum.nl/>.

De tentoonstelling *Late Rembrandt* is nog tot en met 17 mei te bezoeken. Helaas is een bezoek met groepen niet mogelijk. Bij de tentoonstelling is een stadswandeling verkrijgbaar in de vorm van een geïllustreerde plattegrond. Ook is er een speciale Rembrandt-boottocht (zie www.blueboat.nl).

www.rijksmuseum.nl/nl/late-rembrandt

DE VOORUITGANG GEFOTOGRAFEERD

Belangrijke rol documentatie bij aanleg Nederlandse spoorwegen

De aanleg van een nationaal spoorwegnet kwam in Nederland relatief laat op gang. De overbrugging van de grote rivieren maakte een snelle inhaalslag na 1860 mogelijk. Ook op andere gebieden werd na dat jaar hard aan de verbetering van de infrastructuur gewerkt. Bij het documenteren hiervan ging de fotografie spoedig een belangrijke rol spelen.

Zo voortvarend als België de 'ijzeren spoorweg' in de jaren dertig van de negentiende eeuw ontwikkelde, zo traag kwam Nederland op gang. De Belgen vaardigden in 1834 een wet tot het oprichten van een nationaal spoorwegnet uit. Al in 1835 werd de spoorlijn tussen Brussel en Mechelen in gebruik genomen, de eerste spoorlijn op het Europese vasteland. Negen jaar later waren de spoorlijnen van noord naar zuid en van oost naar west klaar. In Nederland werd de eerste spoorlijn, tussen Amsterdam en Haarlem, in 1839 geopend. Het was een particulier initiatief. In 1847 werd de lijn doorgetrokken tot Rotterdam. In 1843 werd de tweede spoorlijn geopend, van Amsterdam naar Utrecht, in 1845 verlengd naar Arnhem. In het zuiden van Nederland werden de eerste grensoverschrijdende lijnen aangelegd door buitenlandse maatschappijen, als verlenging van de spoornet-

ten in die landen. In 1853 werd de spoorlijn Aken-Maastricht geopend, in 1854 volgde de lijn Antwerpen-Rosendaal over de Belgische grens. Pas in 1860 kwam er in Nederland een spoorwegwet en vanaf dat moment kwam er vaart in de aanleg van nieuwe spoorlijnen. Ook de verbindingen tussen Nederland en België kregen daarbij de aandacht. Na 1860 werden in korte tijd grote infrastructurele projecten gerealiseerd, zoals kanalen, sluizen en spoorbruggen. Het landschap veranderde zichtbaar, iets wat we nu nog steeds kunnen zien op de foto's die toen gemaakt zijn.

CAMERA'S VAN FORMAAT

Minister van Binnenlandse Zaken Cornelis Fock zag de meerwaarde van de fotografie bij de bouw van de grote werken. Hij gaf in 1869 opdracht aan de hoofdingenieurs van Rijkswaterstaat om 'van de meest belangrijke waterstaatswerken photogra-

fische voorstellingen, zooveel na de verschillende en meest belangrijke fasen van uitvoering, als na de voltooying' te doen vervaardigen. Daartoe moesten zij bij het ontwerpen van bestekken van werken, 'die daartoe naar Uw [hun] oordeel in aanmerking zouden komen, de levering van een zeker aantal photographien, op vaste tijdstippen der uitvoering, voor den aannemer verbindend [...] stellen'.¹ Vanaf dat moment werden er (verplicht) series foto's gemaakt die de verschillende bouwstadia documenteerden. Een van de eerste bestekken waar we dit daadwerkelijk zien terugkomen, dateert van 1870 en heeft

Ron Guleij is archief-specialist bij het Nationaal Archief.

Kaart van de spoorwegen in Nederland en België, 1858.
Nationaal Archief.

1 Circulaire van 3 april 1869, no. 221, 3e Afd. Waterstaat, aan de hoofdingenieurs van Waterstaat. Nationaal Archief, Archief Binnenlandse Zaken/Waterstaat, 2.04.07, inv. nr. 2522.

Dit schooljaar bespreken experts van het Nationaal Archief in *Kleio* bijzondere archiefstukken. Het Nationaal Archief in Den Haag beheert en presenteert meer dan duizend jaar geschiedenis van Nederland in bijna 125 kilometer archiefmateriaal, vijftien miljoen foto's en 300.000 kaarten.

Twee foto's van Pieter Oosterhuis: Rechts: Spoorbrug bij Crevecoeur bij 's-Hertogenbosch, 16 maart 1871. Nationaal Archief. Onder: Spoorweg-brug over het Hollandschdiep bij Moerdijk, 7 juli 1870. Nationaal Archief.

betrekking op een ijzeren draaibrug over de Willemsvaart.² In artikel 18 (paragraaf 42) stond de volgende bepaling: 'De aannemer levert op twee door de directie te bepalen tijdstippen tien stel fotografien van den stand van het werk, te vervaardigen door een door de directie aan te wijzen fotograaf. De grootte der fotografien moet minstens zijn 33 bij 26 c.M.' Rijkswaterstaat was in de negentiende eeuw een belangrijke opdrachtgever voor het maken van foto's van de voortgang van de aanleg van dergelijke grote openbare werken. De eerste foto's zijn gemaakt door de Dienst tot aanleg van Staats-spoorwegen. Deze foto's werden zeer gewaardeerd en geschikt gevonden voor het technisch onderwijs aan de Polytechnische School (de huidige Technische Universiteit) te Delft. De foto-collectie van Rijkswaterstaat (773 beelden) is digitaal beschikbaar op de beeldbank van het Nationaal Archief. De foto's konden dienen als



documentatie van de aanleg van de werken. Tegelijkertijd geven ze nu een indrukwekkend beeld van de ingrijpende veranderingen in het landschap. Een van de meest gevraagde ingenieursfotografen was Pieter Oosterhuis (1816-1885). Hij maakte een groot deel van de foto's van de infra-structurele vernieuwingen. Hij documenteerde de bouw van verschillende spoorbruggen overigens al voordat het maken 'van zoodanige afbeeldingen der

meest belangrijke waterstaatswerken' verplicht werd gesteld. Voor het fotograferen van een groot landschap was een camera van formaat nodig (vaak met een achterwand tot wel 32 x 42 cm) met een stevig statief. Met een assistent en waarschijnlijk een kruiwagen sjouwden de fotografen hun zware apparatuur door de karrensporen in het mulle zand. De fotograaf zocht, als de situatie dat toeliet, bij voorkeur naar een hoog standpunt met overzicht. Of hij koos een plek

² Bestek 136, dienstjaar 1870. Nationaal Archief, Archief Binnenlandse Zaken/Waterstaat, 2.04.07, inv. nr. 5883.
³ Gijs van der Ham, *De geschiedenis van Nederland in 100 voorwerpen*. Amsterdam: Rijksmuseum/De Bezige Bij, 2013.



op de oever, in de uiterwaarden, bijvoorbeeld voor een fraai zijaanzicht van een voltooide brug. Oosterhuis' foto's zijn van hoge kwaliteit en vallen op door de scherpste, het perspectief en de compositie.

PRESTIGIEUZE SPOORWEGBRUGGEN

Dankzij het werk van Johann Georg Hameter, Edmond Fierlants, Johann Heinrich Schönscheidt, maar vooral van Pieter Oosterhuis, zijn de bouw en de voltooiing van de eerste vaste verbindingen over de grote rivieren uitstekend gedocumenteerd. Toen Oosterhuis in 1868 de spoorbrug over de Lek bij Kuilenburg (Culemborg) vastlegde, was deze op dat moment de langste ter wereld. De bouw van de spoorbrug was een enorm project dat zes jaar had geduurd. Er werden meer dan een miljoen klinknagels gebruikt en 2150 ton ijzer, voornamelijk uit België afkomstig. De aannemer was een Duitser, maar Nederlandse ingenieurs waren

voor het spectaculaire ontwerp verantwoordelijk. Nog in datzelfde jaar reed er voor het eerst een trein over. Vanaf Utrecht kon men toen nog niet verder dan het dorp Waardenburg, want de volgende twee bruggen over de Waal en de Maas waren nog niet klaar. In 1869 werd de brug over de Waal bij Zaltbommel gerealiseerd en in 1870 kon men rechtstreeks van Utrecht naar Den Bosch reizen.³

In 1871 werd de Moerdijkbrug over de Maas gerealiseerd. De hinderlijke onderbreking van de reis tussen Rotterdam en Antwerpen was daarmee verleden tijd. Tot dan moest men per veerboot van Rotterdam naar de haven van Moerdijk, om vandaar verder met de Belgische trein te reizen. In het kaarten- en tekeningenarchief van het ministerie van Waterstaat bevinden zich vele, in fraaie boeken gebundelde bouwtekeningen. Deze geven samen met de foto's een goed beeld van de bouw van de prestigieuze spoorwegbruggen. ■



BLIKVANGERS

Met vijftien miljoen foto's uit de afgelopen 170 jaar fotogeschiedenis beheert het Nationaal Archief de grootste fotocollectie van Nederland. In de tentoonstelling *Blikvangers* is een deel van deze collectie voor het eerst te zien. Ruim 450 originele afdrukken laten Nederland en de wereld zien door de ogen van bekende en minder bekende fotografen, zoals Eva Besnyö, Robert Capa, Henk Blansjaar, Brassai, Ed van der Elsen, Paul Huf, Aart Klein en Cas Oorthuys. Zij legden expedities en verre reizen vast, maar ook oorlogen, conflicten en de schoonheid van ons land. De historische foto's uit de collectie zijn de inspiratiebron geweest voor Koen Hauser, Fotograaf des Vaderlands. Speciaal voor het Nationaal Archief maakte hij nieuw werk dat in de tentoonstelling wordt getoond.

Meer informatie over de tentoonstelling, locatie van het Nationaal Archief en openingstijden vindt u op www.gahetna.nl/blikvangers, het onderwijsprogramma op www.gahetna.nl/onderwijs.

GRATIS BUSVERVOER

Voor scholen die de tentoonstelling *Blikvangers* boeken, regelt en betaalt het Nationaal Archief de busreis. Alleen de deelnemerskosten van € 3,- per leerling zijn voor rekening van de school (begeleiders gratis). Vermeld bij de boeking: 'busactie Blikvangers'. Het aanbod is geldig zolang er plek is en geldt voor scholen in Zuid-Holland. Het gratis busvervoer is te boeken via: educatie@nationaalarchief.nl.

"'T BEGINT ANDERS VEEL ONS VAN DE LAATSTE DAGEN

De Eerste Wereldoorlog en de katholieken in Nederland

Plannen om heel Nederland tot het katholicisme te bekeren, een Nederlandse kardinaal in de top van het Vaticaan, een verdrievoudiging van de aanhang van de katholieke vakbeweging: de periode 1914-1918 was turbulent in de geschiedenis van het Nederlandse katholicisme.

Ramses Peters is redacteur van Kleio en archivaris van het Katholiek Documentatie Centrum.

Door de aandacht in het afgelopen jaar voor de Eerste Wereldoorlog is inmiddels ook voor het grote publiek duidelijk geworden dat het neutrale Nederland tussen 1914 en 1918 de gevolgen van de strijd in Europa wel degelijk voelde. De algemene mobilisatie, de vele Belgische vluchtelingen die eind 1914 de grens overstaken en de zware economische crisis hadden een enorme impact op het leven in Nederland. Minder bekend is de invloed van de Grote Oorlog op het katholicisme in Nederland. De situatie in katholiek Nederland was in 1913 fundamenteel anders dan in 1919, de oorlog kan hier niet los van worden gezien.

CULTUURPESSIMISME

Katholiek kamerlid P.J.M. Aalberse begon zijn dagboek op 5 november 1915 met de volgende



Aartsbisshop Henricus van de Wetering.

zinnen: 'Zoo begint dit nieuwe boek midden in den vreeselijken wereldoorlog, waarvan het einde niet te zien is. (...) 't Begint anders veel te gelijken op hetgeen ons van de laatste dagen voorspeld is. Overal oorlog en geruchten van oorlogen en vreeselijke verdrukking en duurte en honger onder de volken van bijna de geheele wereld, telkens en telkens weer aardbevingen, nu hier, dan daar. En wanneer nu ook de Duitschers door Servië naar Palestina trekken, kan de gruwel der verwoesting wederom de heilige plaatsen bereiken...'

In gereformeerde kringen werd sinds het begin van de Eerste Wereldoorlog de antichrist met toenemend vuur vanaf de kansel aangekondigd, maar er moest heel wat gebeuren wilde ook een katholiek als Aalberse het Einde der Tijden zien naderen. Het bovenstaande citaat geeft dan ook een goed beeld van de enorme mentale dreun die het internationale oorlogsgeweld ook aan Nederland uitdeelde. Tekenend is het volgende fragment uit het katholieke tijdschrift *Van Onzen Tijd*: 'Ijdel was dus alle arbeid voor vrede en cultuur. Ontgoocheld, bedrogen staan wij voor de ruïne van wat wij dachten voor alle eeuwen gebouwd. (...) Wat vooruitgang, beschaving leek, was een drogbeeld, verbergend innerlijk verval. Gewerkt, gesloofd hebben wij voor niets.'

Bekend is dat de Eerste Wereldoorlog Europa in een algemene cultuurcrisis stortte. Cultuurpessimisme dat zich onder andere uitte in een toename van het aantal ongelovigen. De ontkerkelijking in Nederland nam toe tot veertien procent in de jaren dertig. Weliswaar constateerden nagenoeg alle bisschoppen (net als hun protestantse geloofsgenoten) in het eerste jaar van de oorlog een forse toename van het kerkbezoek, maar deze vreugde sloeg spoedig om in teleurstelling. Toen de acute oorlogsdreiging voor Nederland was weggevallen, nam het kerkbezoek weer drastisch af. Toch is het cultuurpessimisme niet op de eerste plaats een geloofscrisis, maar eerder een crisis

TE GELIJKEN OP HETGEEN VOORSPELD IS'

van de moderne cultuur die al aan het einde van de negentiende eeuw was begonnen. In christelijke ogen, zowel die van protestanten als die van katholieken, betekende de Eerste Wereldoorlog het failliet van het liberalisme, een straf van God voor de uitwassen van de zedeloze moderne maatschappij. Aartsbisschop Henricus van de Wetering verwoordde het zo in 1915: 'De moderne wereld dacht den godsdienst niet meer noodig te hebben. (...) De moderne cultuur zou de wereld gelukkig maken. (...) Volkeren, die zich beroemden, te staan aan de spits der moderne beschaving zien wij tegen elkander daden bedrijven, die den mensch met afschuw vervullen.'

BEKEERLINGEN EN BEKEERDERS

Door het cultuurpessimisme kreeg het eeuwige onvergankelijke karakter van het katholicisme voor een kleine intellectuele en kunstzinnige bovenlaag een bijzondere aantrekkingskracht. Vooral rond het begin van de jaren twintig flirtten veel kunstenaars en schrijvers met het katholicisme. Een aantal van hen, zoals Frederik van Eeden en de schilder Otto van Rees, bekeerden zich daadwerkelijk. Antimodernistische gevoelens waren de belangrijkste reden waarom het aantal bekeerlingen tot het katholicisme vanaf het begin van de twintigste eeuw tot vlak na de Tweede Wereldoorlog steevast toenam. Bekende Franse bekeerlingen als de schrijver Leon Bloy en de filosoof Jacques Maritain en in Nederland de schrijvers Pieter van der



Meer de Walcheren en Maria Viola hadden al rond de eeuwwisseling de overstap naar het katholicisme gemaakt. Hun ideeën over een puur oorspronkelijk, compromisloos katholicisme waren een belangrijke inspiratiebron voor een nieuwe generatie katholieke intellectuelen die werd geconfronteerd met de ontredderde wereld van na 1918.

Bekeringen tot het katholicisme als antimodernistische reflex waren dus niet nieuw. Wel nieuw was de grote ijver waarmee katholieken al tijdens de Eerste Wereldoorlog hun andersdenkende landgenoten actief trachtten te bekeren. Vóór die tijd hoopte men de bekering van Nederland vooral door gebed af te smeken. De letterkundigen Gerard Brom en Jacques van Ginneken (jezuïet), waren de grote aanjagers van deze bekeringsdrift. Een periode die overigens maar een jaar of tien geduurd heeft. Brom publiceerde in 1915 zijn voordracht *De bekeering van Nederland* en begon vanaf dat moment, evenals Van Ginneken aan een meer actieve benadering van anders- of niet-gelovigen. Hiertoe werd op instigatie van Van Ginneken en de geestelijke Frencken in 1919 het Comité tot bekeering van Nederland opgericht. Van Ginneken stichtte in datzelfde jaar Vrouwen van Bethanië, een congregatie van jonge actieve lekenvrouwen die tot doel had alle Nederlanders tot het katholicisme te bekeren. Het idee was dat als men maar hard genoeg werkte Nederland binnen een generatie of twee weer helemaal tot de moederkerk zou zijn ►

Links: Gerard Brom, hoogleraar aan de Katholieke Universiteit Nijmegen.

Rechts: Jezuïet Jacques van Ginneken, hoogleraar aan de Katholieke Universiteit Nijmegen.

Onder: Jacques van Ginneken en Frederik van Eeden (met baard), Collectie KDC.



teruggebracht. Dat is overduidelijk niet gebeurd. Maar het aantal bekeringen steeg wel degelijk. Deels omdat het Vaticaan in 1917 huwelijken tussen een katholiek en niet-katholiek verbood en de niet-katholieke partner dwong zich te laten dopen. Maar ook zonder deze maatregel nam het aantal bekeringen toe: het was een vruchtbare periode voor bekeringswerk.

RELATIES MET ROME

De ontwikkelingen in de Nederlandse kerkprovincie kunnen niet los worden gezien van de ontwikkelingen in het Vaticaan. Op 20 augustus 1914, nog geen maand na de oorlogsverklaring van Oostenrijk-Hongarije aan Servië, overleed paus Pius X. Hij maakte nog net het begin mee van

'DE DIPLOMATIEKE POSITIE VAN HET VATICAAAN WAS NA DE EERSTE WERELDOORLOG DRASTISCH VERBETERD: MET VEEL MEER LANDEN BESTONDEN DIPLOMATIEKE BETREKKINGEN'

de oorlog die hij zo gevreesd had. Zijn opvolger Benedictus XV greep de oorlogssituatie aan om het Vaticaan als bemiddelende instantie neer te zetten, wat een breuk betekende met het meer afzijdige beleid van zijn voorganger. Al in zijn eerste encycliek riep Benedictus, later de 'vredespaus' genoemd, op tot een kerstbestand. Een oproep die evenals al zijn latere vredesinitiatieven geen gehoor vond. Wel was de diplomatieke positie van het Vaticaan na de



W.H. Nolen, leider van de katholieke Kamerfractie.

Eerste Wereldoorlog drastisch verbeterd: met veel meer landen bestonden diplomatieke betrekkingen, waaronder Nederland.

Sinds 1871 had Nederland geen diplomatieke afvaardiging in het Vaticaan. Met de bezetting van de pauselijke staat door het koninkrijk Italië in 1870 verloor de paus zijn wereldlijke macht. Om die reden werd het gezantschap door de toenmalige Nederlandse regering stopgezet. Katholieke Kamerleden zagen graag een herstel van de officiële betrekkingen, maar omdat het gezantschap met name aan protestantse zijde erg gevoelig lag, werden er geen concrete acties ondernomen om aan deze wens uitdrukking te geven. Totdat W.H. Nolen, leider van de katholieke Kamerfractie, in december 1914 de zaak weer bij de minister van Buitenlandse zaken, John Loudon, ter discussie stelde. Nolen redeneerde dat door het wegvallen van veel diplomatiek verkeer de invloed van 'de grootste geestelijke macht ter wereld' was toegenomen. In eerste instantie reageerde Loudon afwijzend. Nadat in 1915 een voorstel van het Vaticaan tot uitruil van burgers uit bezette gebieden bij de strijdende partijen gehoor had gevonden, rees bij de regering echter de vraag of rechtstreekse contacten met het Vaticaan de Nederlandse positie als bemiddelaar zouden verbeteren. In april van dat jaar gaf Loudon aan Nolen de opdracht om in Rome te informeren hoe men aankeek tegen een tijdelijk herstel van het gezantschap. Nadat Nolen met een positief antwoord uit Rome was teruggekeerd, werd een wetsvoorstel tot tijdelijke herinstelling van het gezantschap met een grote meerderheid door de Tweede Kamer aangenomen. Deze ongebruikelijke politieke stap was mede mogelijk dankzij de oorlogssituatie. In tijden van vrede zou een dergelijk besluit moeilijk voorstelbaar zijn geweest. Dat blijkt wel uit het volgende citaat, afkomstig uit een toespraak die werd gehouden bij een protestbijeenkomst van protestanten tegen de herinstelling van het gezantschap: 'Het was trouwens te verwachten dat men de "huidige omstandigheden" tegen ons zou uitspelen, dat men ons zou toeroepen: "Verzwak de Regeering in dezen tijd niet; offer iets van uw wensen op;" (...) God vergeve Nederland dit ongeloof, dit gebrek aan vertrouwen, deze zonde, deze zeer grote zonde.'

KARDINAAL VAN ROSSUM

Naast de hernieuwde diplomatieke betrekkingen droeg de oorlogssituatie ook bij aan een ander succes voor Nederlandse katholieken in Rome. Het missiewerk, het rekruteren van priesters voor de missie, was in de oorlogvoerende landen groten-deels stil komen te liggen. In Nederland kwam in deze periode de organisatie van de missie juist tot



bloei. De opgaande lijn van het Nederlandse mis-siewerk, maar bovenal de neutrale status van ons land tijdens de oorlog, waren in maart 1918 reden voor de verkiezing van de Nederlandse kardinaal Willem Rossum tot prefect van de Congregatio de Propaganda Fide, het departement van de Romeinse curie dat verantwoordelijk was voor de wereldwijde missie. Van Rossum heeft de missie binnen de kerk grondig gereorganiseerd en heeft de wereldwijde groei daarvan in het interbellum mogelijk gemaakt. Zijn benoeming heeft ongetwijfeld een positieve weerslag gehad op het al aanwezige missionair enthousiasme in Nederland. Daarnaast had zijn positie ook directe gevolgen voor de reorganisatie van de missie in Nederlands-Indië, waarbij Van Rossum direct en actief betrokken was.

DE VAKBEWEGING

Het duidelijkste gevolg van de Eerste Wereldoorlog in Nederland was de economische crisis. Achteraf bezien is deze crisissituatie gunstig geweest voor met name de positie van de confessionele vakbeweging die in 1914 nog veel kleiner was dan de socialistische. In 1909 werd de noodmaatregel-Treub afgekondigd. Die bepaalde dat de overheid de werklozenkassen van vakorganisaties zou aanvullen, wanneer deze uitgeput dreigden te raken. De economische crisis die in 1914 uitbrak als gevolg van de oorlog had een hoge werkloosheid tot gevolg. In reactie hierop werden veel arbeiders lid van de vakverenigingen om in geval van verlies

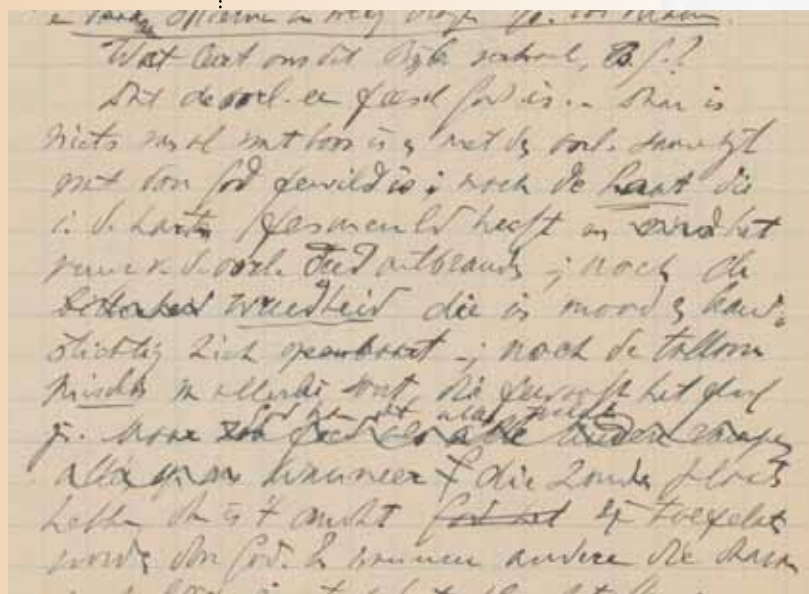
van werk aanspraak te kunnen maken op een uitkering. Dit betekende een enorme groei van de vakorganisaties. In 1919 was het ledental van de katholieke vakverenigingen ten opzichte van dat van 1914 meer dan verdriedubbeld, van 33 duizend naar ruim 120 duizend leden.

Bovendien profiteerde de katholieke vakbeweging optimaal van de mislukte revolutiepoging van SDAP'er Pieter Jelles Troelstra. Doordat zij na Troelstra's oproep prompt een tegenbeweging begon en de katholieke arbeiders met succes tegen de revolutie inzette, kon zij zich profileren als het alternatief voor de anarchie en chaos van de socialisten. De schrik zat er onder de Nederlandse bestuurders goed in. Hierdoor kon het R.K. Vakbureau bij de katholieke minister Aalberse en minister-president Ruijs de Beerenbrouck de inwilliging van een groot aantal eisen van de

Links: Kardinaal Van Rossum, prefect van de Congregatio de Propaganda Fide, Collectie KDC. Onder: 'De sterkste. Nooit meer loslaten!' Door Louis de Leeuw, 20 december 1918. Afgebeeld is de RK-organisatie die het beest van de revolutie (met het hoofd van Troelstra) in bedwang houdt. Spotprent uit het satirisch tijdschrift *De Roskam* over de mislukte revolutiepoging van Troelstra, Collectie KDC.



Alphons Ariëns, grondlegger van de katholieke arbeidersbeweging en auteur van de preek *De Geesel Gods*, Collectie KDC. Rechts: Schets van Jan Toorop van Alphons Ariëns. Onder: De handgeschreven preek *De Geesel Gods* van de priester Alphons Ariëns, waarin hij over de Eerste Wereldoorlog spreekt, Collectie KDC.



vakorganisaties bedingen. Bovendien werd na de mislukte revolutiepoging de organisatie van de eigen gelederen versneld uitgebreid. De bisschoppen verboden katholieken het lidmaatschap van socialistische organisaties en riepen hen op lid te worden van de rooms-katholieke vakverenigingen. In 1919 bestond er wederom angst voor nieuwe revolutiepogingen. Deze angst maakte in combinatie met het toegenomen zelfvertrouwen van de arbeidersbeweging ruimte voor nieuwe ideeën over de organisatie van het economisch leven. Katholieken zetten in deze discussies de toon. Onder leiding van professor J.A. Veraart werd het R.K. Bedrijfsradenstelsel opgericht, een op corporatieve leest geschoeide structuur waarvan werkgevers én werknemers lid waren en samen per bedrijfstak de organisatie van het bedrijfsleven ter hand zouden nemen. Een groot succes zijn de bedrijfsradenstelsels uiteindelijk niet geweest, maar het is een goed voorbeeld van de gedrevenheid waarmee katholieken in Nederland net na de Eerste Wereldoorlog een nieuwe katholieke orde teweeg probeerden te brengen.

GEESSEL GODS

De successen van de Nederlandse katholieken op politiek, sociaal en economisch vlak tussen 1914 en 1918 zijn natuurlijk niet alleen terug te voeren op de crisissituatie in ons land als gevolg van de Eerste Wereldoorlog. De emancipatie van het katholieke volksdeel had in het tweede decennium van de twintigste eeuw ook wel zonder een internationale crisis een momentum bereikt. Maar de oorlog versnelde bepaalde ontwikkelingen. Alphons Ariëns, priester en grondlegger van de katholieke arbeidersbeweging, noemde in een preek in 1914 de oorlog een 'Geesel Gods'. Maar voor katholieken in het neutrale Nederland bleek die gesel achteraf bezien in sommige opzichten ook een zegen. ■

MEER LEZEN EN ZIEN

- ENNE KOOPS en HENK VAN DER LINDEN red., *De kogel door de kerk? Het Nederlandse christendom en de Eerste Wereldoorlog* (Soesterberg 2014).
- IVO KUYPERS, *In de schaduw van de Grote Oorlog. De Nederlandse arbeidersbeweging en de overheid, 1914-1920* (Amsterdam 2002).
- *De Geesel Gods, een zegen?* – Een korte documentaire van het Katholiek Documentatie Centrum over katholieken in Nederland en de Eerste Wereldoorlog: <http://bit.ly/1ESueLf>.

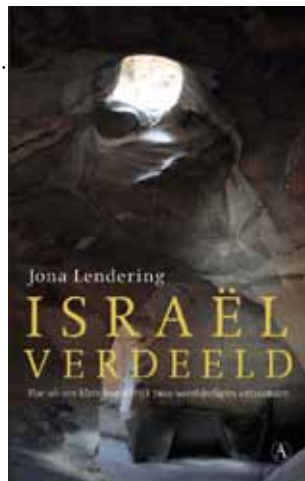
ISRAËL VERDEELD.

HOE UIT EEN KLEIN
KONINKRIJK TWEE
WERELDRELIGIES
ONTSTONDEN

Jona Lendering

Volgens Lendering is er niet sprake van één soort Jodendom. Het Jodendom is in de loop der eeuwen veranderd. Hij beschrijft de periode van 180 voor Christus tot zo'n 70 jaar na diens geboorte. De Romeinen maakten een einde aan het veelkleurige religieuze leven.

Athenaeum-Polak & Van Genneep | € 19,99

**1177 V.CHR.**

HET EINDE VAN DE
BESCHAVING

Eric H. Cline

Het Armageddon van de oudheid speelde zich af in het jaar 1177 voor de christelijke jaartelling. Zeevolken trokken door Egypte en hoewel het leger van de farao de invasie een halt wist toe te roepen, raakte Egypte toch snel in verval. Na Egypte vielen de Trojanen, de Hittieten en nog andere volken het land binnen. Eric Cline legt uit hoe dat in een kort tijdsbestek kon gebeuren.

Ambo-Anthos | € 21,99

HET OOSTBLOKBOEK.

EEN REIS LANGS SPOREN
VAN HET COMMUNISTISCHE
VERLEDEN

Hellen Kooijman &

Guido van Eijck

Het communisme verdween, maar de bouwwerken bleven. In alle voormalige Warschau-pact-landen staan gebouwen die herinneren aan de Koude Oorlog. En veel van die gebouwen ademen de typische Oostbloksfeer. Bent u niet in staat om zelf door Oost-Europa te reizen, blader dan gerust door dit boek.

Nieuw Amsterdam | € 19,95

NAAR MOSKOU! NAAR MOSKOU!

MEMOIRES VAN EEN
OFFICIER UIT DE LAGE
LANDEN IN HET LEGER VAN
NAPOLEON

Willem Oosterbeek

In 1812 probeert Napoleon Rusland in te nemen: een totale mislukking. Dumonceau is officier en verkeert in de nabijheid van Bonaparte. Zijn memoires zijn bewerkt tot een leesbaar geheel.

Athenaeum-P&VG | € 17,50

NAPOLEON.

DE SCHADUW VAN DE
REVOLUTIE

Bart Van Loo

'Spreek over vrede, voer oorlog.' Geen uitspraak van Pötin, maar van Napoleon. Van Loo heeft een prachtverhaal geschreven over de nasleep van de Franse Revolutie en de plaats die de ijdele keizer daarbij innam. Veel leuke weetjes voor in de klas.

De Bezige Bij | € 24,99

WILLEM DREES, 1886-1988.

DE JAREN 1948-1988

Hans Daalder, Jelle Gaemers

Drees gaf in tien jaar tijd leiding aan vier kabinetten in een tijd van gespannen coalitieverbanden, moeizame kabinetsformaties en vele politieke crises. Na zijn politieke carrière bleef Drees commentaar geven op actuele politieke gebeurtenissen. Een biografie over een van de grootste Nederlanders.

Balans | € 49,95

ERWIN ROMMEL.

DE MAN ACHTER DE MYTHE

Maurice Philip Remy

Naast een schitterend blad (*Wereld in Oorlog*; echt iets voor de schoolbibliotheek!) geeft Just Publishers ook interessante boeken uit, waaronder deze biografie van de 'woestijnvos', die verslagen werd bij El Alamein en op een vreemde manier aan zijn einde kwam.

Just Publishers | € 22,50

DE CHURCHILL FACTOR.

HOE ÉÉN MAN

GESCHIEDENIS SCHREEF

Boris Johnson

Boris Johnson, burgemeester van Londen, vindt dat er veel meer aandacht moet komen voor de 'grootste staatsman aller tijden'. Zijn adoratie steekt hij niet onder stoelen of banken. Toch wordt er genoeg aandacht besteed aan de 'fouten' die Churchill heeft gemaakt. Heerlijk boek.

Spectrum | € 24,99

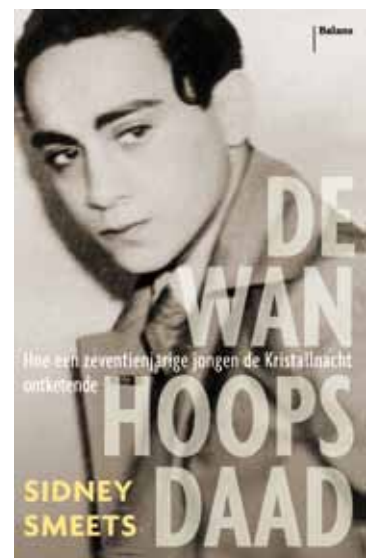
DE WANHOOPSDAAD.

HOE EEN ZEVENTIENJARIGE JONGEN DE KRISTALL-
NACHT ONTKETENDE

Sidney Smeets

De moord op de Duitse diplomaat Ernst vom Rath door de Jood Herschel Grynszpan zorgt ervoor dat de nazi's in woede ontsteken. De Joodse gemeenschap moet worden gestraft en dit gebeurt tijdens de *Reichskristallnacht*. Hoe kwam Grynszpan tot zijn daad en hoe is het hem nadien vergaan?

Balans | € 18,95



EPISCHE WO II-TRILOGIE

Pointillistische beschrijving van de Amerikaanse inmenging

In mei 2013 verscheen het laatste deel van de *Liberty*-trilogie van de Amerikaanse auteur Rick Atkinson. De trilogie beschrijft het optreden van het Amerikaanse leger op het Noord-Afrikaanse en Europese strijdtonel tijdens de Tweede Wereldoorlog. Maar dit werk laat ook zien hoe de VS zich ontwikkelde van een geïsoleerde, navelstarende natie tot de supermacht die wij nu kennen.

Hans Vermeer is
redacteur van Kleio.

Rick Atkinson is gespecialiseerd in militaire geschiedschrijving. Zijn vader was militair en had standplaatsen in Europa en de VS. Atkinson werd geboren in München, studeerde Engels en werd daarna een gerenommeerd journalist en auteur. De journalistieke achtergrond verklaart voor een deel het grote succes van zijn werk. Zijn vlotte schrijfstijl maakt zijn boeken toegankelijk voor een breed lezerspubliek (zoals we dat bij Geert Mak zien ons taalgebied). De stijl die Atkinson in zijn *Liberty*-trilogie hanteert, wordt wel omschreven als 'pointillistisch'. Hij beschrijft de militaire campagnes van het Amerikaanse leger en wisselt die beschrijvingen af met korte biografieën, met fragmenten uit dagboeken, brieven en militaire verslagen en met logistieke weetjes, grappige gebeurtenissen et cetera. Als lezer krijg je daardoor niet alleen een beeld van de gebeurtenissen, maar ook van de sfeer waarin die gebeurtenissen plaatsvonden.

PULITZERPRIJS

Een leger bij dageraad is de titel van het eerste en tevens meest geroemde deel van de trilogie. Atkinson ontving hiervoor in 2003 de Pulitzerprijs voor Geschiedenis. Hij beschrijft de campagne van het Amerikaanse leger in Noord-Afrika gedurende de jaren 1942 en 1943. Volgens Atkinson kunnen we de latere rol van het Amerikaanse leger op het

Europees strijdtonel alleen begrijpen als we dat leger eerst volgen tijdens zijn allereerste optreden in Noord-Afrika.

De militaire acties komen in elk deel ruim aan bod. Maar het zijn vooral de achtergrondzaken die de *Liberty*-trilogie zo bijzonder maken. In dit eerste deel schetst Atkinson een beeld van het Amerika van vlak voor de oorlog, een land met een leger van amper honderdduizend man en een gebrek aan alle wapens. Bij aanvang van de oorlog werd veertig procent van de dienstplichtigen afgekeurd. En dat bij minimumeisen als een lengte van minimaal 1 meter 52, een minimumgewicht van 47 kilo en het bezit van twaalf eigen tanden! Waarmee de auteur meteen een beeld geeft van de impact van de recessie van de jaren dertig op het fysieke gestel van de gemiddelde Amerikaan.

De gevechtseenheden werden in 1942 na een gebrekkige opleiding naar het strijdtonel in Noord-Afrika gestuurd. En al tijdens de eerste gevechten vielen de leiders met bosjes door de mand: soms kreeg een onderdeel zelfs dagelijks een nieuwe bevelhebber, omdat de vorige niet tegen zijn taak was opgewassen. Bovendien ontbrak het de GI aan de benodigde haat die je moest kunnen opbrengen om je tegenstander te lijf te gaan. In de strijd in de Pacific was haat tegen alles wat Japans was vanaf het eerste moment een belangrijke drijfveer. Maar waarom zou je vechten tegen een tegenstander als de Duitser die jou niets heeft misdaan? En vooral: waarom vechten tegen de (Vichy-)Fransen, een volk dat de Amerikanen meer als een broedervolk beschouwden dan de Britten?

Die laatste vraagstelling brengt ons bij een boeiend thema dat telkens terugkeert in de trilogie, namelijk de samenwerking tussen Britten en Amerikanen. Die wordt in de geschiedenisboeken vaak als iets natuurlijk en vanzelfsprekends aangeboden, terwijl die samenwerking in werkelijkheid vaak meer leek

De eerste Amerikaanse stappen op het Noord-Afrikaanse oorlogsfront: de landing in de buurt van Algiers.





op een broederstrijd dan een broederschap. Er waren voortdurend wrijvingen die al oplaaiden tijdens voorbereidende besprekingen in 1941 in New York. Daar kwam het grote geschilpunt tussen de bondgenoten wat betreft de aanpak van de oorlog duidelijk tot uiting. De Amerikanen wilden de kortste weg nemen: een landing in Normandië en daarna meteen doorstoten naar Berlijn (een optie waarvan Atkinson met cijfers aantoonde dat dit getuigde van een flinke portie overmoed). De Britten stonden juist een voorzichtige aanpak voor. Ook zij wilden op een later tijdstip een invasie over het Kanaal uitvoeren, maar vóór dat moment wilden zij eerst zoveel mogelijk Duitse troepen uit Frankrijk weglukken. De Amerikanen beschuldigden de Britten er daarop van dat zij in de eerste plaats uit waren op het veiligstellen van hun koloniën en niet op het snel beëindigen van de oorlog. Zeker tijdens deze eerste gezamenlijke campagne was de broederschap in onbalans en keken de Britten zelfs neer op de militaire capaciteiten van de Amerikanen. Omdat het vaak de Britse soldaat was die fouten van zijn bondgenoot moest herstellen, leidde dit tot verbittering bij de Tommy. De Amerikaanse militair kreeg van hem al snel de bijnaam Alice, een benaming die zeker niet complimenterend bedoeld was. Het dedain van de Britten versterkte op zijn beurt weer de anglofobie bij veel Amerikanen. Toch is deze broederstrijd nooit uitgelopen op een scheiding. Dat is volgens Atkinson de verdienste van Eisenhower. Britten én Amerikanen twijfelden

tijdens de gehele oorlog soms aan diens tactische kwaliteiten als opperbevelhebber. Maar beide kampen waren van hem gecharmeerd als persoon en accepteerden hem telkens weer als de grote bemiddelaar.

PYRRUSOVERWINNING

De dag van strijd is het tweede deel en vertelt het verloop van de strijd op Sicilië en in Italië gedurende de jaren 1943 en 1944. Amerikanen en Britten staken na de verovering van Noord-Afrika over naar Sicilië, maar hadden geen idee hoe ze daarna de strijd zouden voortzetten. Als lezer volg je de verrichtingen van de Amerikanen waaronder de landingen bij Salerno en Anzio en natuurlijk de catastrofale strijd rondom Monte Casino. Atkinson laat zien dat de campagne in Italië de meest omstreden campagne van de drie genoemd kan worden. Wat deed bevelhebbers besluiten om juist Italië als strijdtoneel te nemen, een land dat door zijn bergachtige oppervlakte sterk in het voordeel was van verdedigers? Zijn de honderdduizenden slachtoffers die tijdens deze campagne vielen wel te verantwoorden? Het gemak waarmee bevelhebbers in het bijzonder tijdens deze campagne omgingen met de levens van hun ondergeschikten deed soms sterk denken aan de mentaliteit van de bevelhebbers in de Eerste Wereldoorlog. Een legeronderdeel dat hier telkens weer de dupe van werd, waren de luchlandingstroepen. Kennelijk waren de geallieerde bevelhebbers zo onder de indruk van de Duitse ►

Een beeld van de landing in Normandië, Omaha Beach. De logistieke uitdagingen die aan elke actie voorafgingen, waren enorm. Alles moest op het juiste tijdstip en in de juiste volgorde worden opgeslagen, geladen en gelost. De Amerikanen ontwikkelden zich tot meesters op dit gebied.

verovering van Kreta door de *Fallschirmjäger* dat zij de keerzijde van die overwinning liever vergaten. Die Duitse overwinning in 1941 was zo'n pyrrus-overwinning dat Hitler persoonlijk de verdere inzet van luchtlandingstroepen verbood. Het geallieerde opperbevel wilde die les maar niet leren. Telkens weer werden para's onnodig ingezet in vaak inferieure toestellen met inferieure navigatiemiddelen en bemand door slecht opgeleide piloten. Tot overmaat van ramp waren zij overgeleverd aan de bekwaamheid van bevelhebbers om verschillende legeronderdelen te coördineren. Dat ging regelmatig mis met als dieptepunt de actie op Sicilië, waarbij de toestellen met para's aan boord werden neergehaald door het geschut van de eigen vloot!

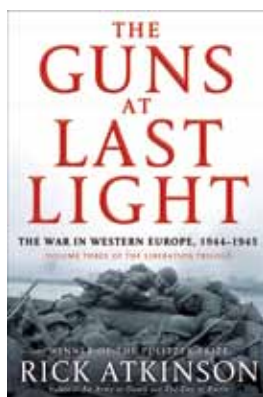
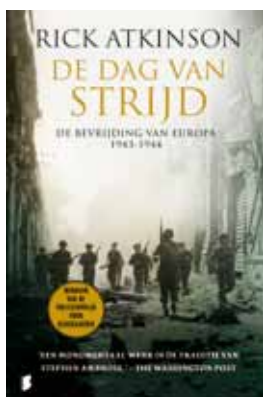
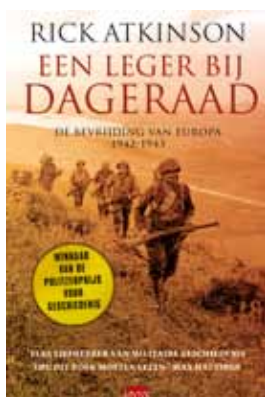
BLUNDERS OP HOOG NIVEAU

The Guns at Last Light: The War in Western Europe (nog niet vertaald) is de titel van het laatste deel van de trilogie. Het boek vertelt het verhaal uit de jaren 1944 en 1945 dat wij in West-Europa en in de VS het beste kennen, namelijk de opmars van de geallieerde legers na de landing in Normandië en de verdere strijd op het West-Europese strijdtoneel. Ook hier weer doet Atkinson verslag van enkele blunders op hoog niveau. Ook blunders die direct gevolgen hebben gehad voor ons land, zoals de verovering van Antwerpen. De haven kwam vrijwel onbeschadigd in geallieerde handen. Maar al heel snel sloeg de euforie om in teleurstelling en schaamte. Want kennelijk had niemand van het opperbevel vooraf even op de kaart gekeken. Dan

had hij kunnen zien dat je niets hebt aan de haven van Antwerpen als je ook niet in het bezit bent van Zuid-Beveland! Een blunder op hoog niveau die je de Amerikanen nog zou kunnen vergeven, maar de Britten met enige geografische kennis hadden beter moeten weten. Een blunder waarvoor de Canadezen later een hoge prijs zouden betalen. Maar ook in dit laatste deel zijn de hoofdstukken die de couleur locale beschrijven minstens zo interessant. Zo schetst Atkinson een beeld van de volgepakte Britse eilanden aan de vooravond van de invasie waar honderdduizenden voertuigen en miljoenen manschappen het straatbeeld vulden. Een gouden tijd voor bijvoorbeeld de prostituees die hun werk vaak in complete duisternis moesten doen en vooraf de prijs voor hun arbeid bepaalden door eerst naar de schouder van de klant te grijpen en het aantal strepen of sterren te tellen...

'EEN GOUDEN TIJD VOOR BIJVOORBEELD DE PROSTITUEES DIE HUN WERK VAAK IN COMPLETE DUISTERNIS MOESTEN DOEN EN VOORAF DE PRIJS VOOR HUN ARBEID BEPAALDEN DOOR EERST NAAR DE SCHOUDER VAN DE KLANT TE GRIJPEN EN HET AANTAL STREPEN OF STERREN TE TELLEN...'

Een ander hoofdstuk geeft een boeiende kijk achter de coulissen van de Conferentie van Jalta waarbij je als lezer geraakt wordt door de oprecht kameraadschappelijke sfeer die er hing. In een van de slothoofdstukken beschrijft Atkinson de manier waarop de Amerikanen na de oorlog al hun doden repatriëerden, een voorrecht dat de nabestaanden natuurlijk alleen ten deel kon vallen omdat Amerika het als economische grootmacht kon betalen. Aan het einde van de Europese campagne (en van de trilogie) staat daar de VS als de supermacht die wij tegenwoordig kennen. De balans binnen de broederschap wat betreft manschappen, materiaal en zeggenschap heeft de lezer langzaam zien omslaan in het voordeel van de Amerikanen. De Britten hebben de omslag met lede ogen moeten aanzien, in het besef dat machtspolitiek nu eenmaal zo werkt en dat ze het zonder de hulp van de Amerikanen nooit gered zouden hebben. Maar Atkinson heeft ons ook laten zien wat de balans in het voordeel van de Amerikanen heeft doen doorslaan. Daarbij moeten we niet op de eerste plaats denken aan militaire vaardigheden, maar vooral aan vaardigheden op het terrein van de economie en de logistiek. ■



EEN LEGER BIJ DAGERAAD. DE BEVRIJDING VAN EUROPA 1942-1943

Rick Atkinson (Boekerij, Amsterdam 2009), 832 blz., € 39,96

DE DAG VAN DE STRIJD. DE BEVRIJDING VAN EUROPA 1943-1944

Rick Atkinson (Boekerij, Amsterdam 2010), 832 blz., € 39,96

THE GUNS AT LAST LIGHT. THE WAR IN WESTERN EUROPE, 1944-1945

Rick Atkinson (Henry Holt & Company, New York 2013), verschillende versies, vanaf € 18,99 (nog niet vertaald)



ALLES VERANDERT, NIETS GAAT TEN GRONDE

Lessenserie over historisch redeneren

Waren de jaren zestig revolutionair of viel dat achteraf gezien best mee? Over het antwoord op deze vraag zijn historici het onderling niet eens. In de geschiedenisles blijft het ook vaak bij de behandeling van wat er gebeurde, zonder dat verandering zelf ter discussie staat.

Het is gemakkelijker te vertellen *wat* er is veranderd en waarom, dan in te gaan op het concept verandering zelf. We vinden echter dat leerlingen onvoldoende leren over historische veranderingen door er simpelweg over te vertellen.

Waarom brak er in 1789 een revolutie uit in Frankrijk? Of: Wat veranderde er door de Franse Revolutie? Deze vragen doen een beroep op twee verschillende historische redeneerwijzen. De eerste vraagt om een causale redenering, terwijl de tweede inzoomt op de feitelijke verandering en analyse daarvan. Er kan gekeken worden naar het *type* verandering: politiek, sociaal, economisch en cultureel, het *tempo*: plotseling of geleidelijk, en de *impact* die de verandering op korte- of lange termijn teweegbracht.

Het onderscheiden en beschrijven van processen van verandering en continuïteit houdt een specifiek soort redeneren in, naast het verklaren van historische verschijnselen en het vergelijken van historische verschijnselen en perioden.¹ Leerlingen moeten leren verandering niet te zien als een gebeurtenis maar als een proces, waarbij ook zaken hetzelfde blijven. Seixas en Morton (2013) noemen vier richtlijnen bij het redeneren over verandering en continuïteit: 1. Continuïteit en verandering zijn met elkaar verweven en komen tegelijkertijd voor; 2. Verandering is een proces met verschillende snelheden en patronen; 3. Vooruitgang en achteruitgang zijn de uitkomsten van verandering over tijd; 4. Periodisering wordt gebruikt om verandering en continuïteit te organiseren. Periodisering is een kwestie van interpretatie, waarbij besloten wordt welke gebeurtenissen en ontwikkelingen samen een tijdperk vormen – iets wat aansluit bij de eindtermen uit Domein A: historisch besef.

ARGUMENTATIE UITLOKKEN

Om redeneren over verandering en continuïteit te bevorderen hebben we een lessenserie ontworpen van vier lessen (van 70 minuten). De lessenserie, waarbij ‘de jaren zestig’ als onderwerp centraal staat, sluit aan bij de stof over ‘Nederland na 1945’ (havo/vwo 3). De vraag ‘In hoeverre waren de jaren zestig revolutionair?’ functioneert als een overkoepelende onderzoeksvraag. Om deze vraag te beantwoorden moeten leerlingen meer kunnen dan feiten reproduceren, het vraagt ook om het formuleren van argumenten. Deze hoofdvraag werken de leerlingen tijdens de laatste les uit in een afsluitende essayopdracht.

‘LEERLINGEN MOETEN LEREN VERANDERING NIET TE ZIEN ALS EEN GEBEURTENIS MAAR ALS EEN PROCES, WAARBIJ OOK ZAKEN HETZELFDE BLIJVEN’

In les 1 en 2 wordt de inhoudelijke kennis behandeld, zodat er een kennisbasis gelegd wordt waarmee de leerlingen in les 3 leren redeneren over verandering en continuïteit. Tijdens elke les wordt in tweetallen of in groepjes gewerkt aan een opdracht, waarbij het open karakter van de opdrachten de onderlinge discussie stimuleert. Van de communicatie over en weer nemen we aan dat het redeneren van leerlingen bevorderd wordt; er wordt argumentatie uitgelokt en leerlingen kunnen elkaar helpen. In les 2 krijgen ze bijvoorbeeld de opdracht zich te verdiepen (in groepjes van vier) in een protestbeweging (provo, Dolle Mina, nozems of hippie). Bij een van deze groepen moeten zij de volgende informatie zoeken: welke problemen de protestbeweging zag, welke oplossingen ze boden en wat er volgens hen moest veranderen.

Mirella Middelkoop

is docente geschiedenis aan het Helen Parkhurst (Almere). Daarnaast is ze als onderwijskundige werkzaam aan de Interfacultaire Lerarenopleidingen (ILO) van de UvA. Deze bijdrage is gebaseerd op haar afstudeeronderzoek onderwijskunde. **Jannet van Drie** is op hetzelfde instituut docent-onderzoeker.

¹ Onder historisch redeneren verstaan we een activiteit waarbij iemand informatie over het verleden organiseert teneinde historische verschijnselen te beschrijven, vergelijken en/of verklaren en waarbij hij of zij historische vragen stelt, contextualiseert, gebruikmaakt van historische begrippen en structuurbegrippen en beweringen ondersteunt met argumenten die gebaseerd zijn op bewijs uit bronnen. Zie Van Bostel, C. & Van Drie, J. (2008).

De verzamelde informatie moet worden verwerkt op een poster en wordt vervolgens klassikaal uitgewisseld. Zo weet elke leerling na de les iets van alle vier de protestbewegingen. Na les 2 krijgen de leerlingen een huiswerkopdracht mee: maak een tijdbalk over de jaren vijftig en zestig, waarbij je de kennis van de eerste twee lessen chronologisch ordent. Deze opdracht komt terug in les 3.

MAANSVERDUISTERING ALS METAFOOR

Les 3 beschouwen we als kernles waarbij redeneren over verandering en continuïteit centraal komt te staan. In deze les gaat het dus niet meer primair om inhoudelijke kennisverwerving. Als instap gebruiken we een maansverduistering als metafoor, om aan te geven dat verandering en continuïteit met elkaar verweven zijn. Een maansverduistering lijkt een gebeurtenis, maar in werkelijkheid is het onderdeel van een groter proces (de maanscyclus).

'BELANGRIJK BIJ HET LESGEVEN OVER HISTORISCHE REDENEERWIJZEN IS DAT JE STAPSGEWIJS UITLEG GEEFT OVER DE DENKSTAPPEN DIE GEDAAN MOETEN WORDEN'

Alle leerlingen kunnen zich iets voorstellen bij een maansverduistering – deze voorkennis wordt gebruikt als opstap naar het begrijpen van verandering en continuïteit. Na de instap volgt uitleg over de begrippen verandering en continuïteit zelf. Vervolgens gaan de leerlingen in tweetallen aan het werk met de tijdlijnen die ze als huiswerk voor de les hebben gemaakt. In deze opdracht leren de leerlingen veranderingen van continuïteiten te onderscheiden en de veranderingen te analyseren naar tempo, impact en type. Tijdens de laatste lesactiviteit gaan de leerlingen in tweetallen met een bronnenopdracht over de jaren zestig aan het werk, waarbij gevraagd wordt de veranderingen en continuïteiten te ontwarren. In de bronnen komen verschillende invalshoeken naar voren. Zo zijn er bijdragen van historici die laten zien dat er verschillende manieren zijn om tegen de jaren vijftig en zestig aan te kijken. Hierdoor realiseren leerlingen zich dat het bij geschiedenis gaat om een interpretatie van het verleden. Belangrijk bij het lesgeven over historische redeneerwijzen is dat de docent voordoet of stapsgewijs uitleg geeft over de denkstappen die gedaan moeten worden. Een manier om leerlingen actief na te laten denken over verandering en continuïteit is het ter discussie stellen van 'labels' die bijvoorbeeld op perioden worden geplakt. Dit komt in

de kernles terug door de vraag van wanneer tot wanneer we spreken over de jaren zestig. Van 1960 tot 1969? Wat onderscheidt de jaren zestig van de jaren ervoor? Door deze vragen worden leerlingen gedwongen na te denken over veranderingen en continuïteiten en worden ze zich ervan bewust dat tijdvakken geen vaststaand gegeven zijn, maar later door historici zijn bedacht om een structuur in de geschiedenis aan te brengen.

Na de drie lessen wordt de leerlingen gevraagd hun kennis over de redeneerwijze 'verandering en continuïteit' toe te passen in een afsluitende essayopdracht. In driehonderd woorden werken ze de volgende stelling uit: 'In hoeverre betekenden de *sixties* een breuk met het verleden voor de Nederlandse samenleving?' Bij het schrijven van het essay mogen de leerlingen gebruikmaken van bronnen in het bijgevoegde bronnenboekje.

Voor het analyseren en beoordelen van de essays is een *rubric* ontwikkeld. Daarin wordt inzichtelijk hoe het er per aspect van verandering en continuïteit uit ziet als een leerling *beperkte, voldoende* of *goede* beheersing in de redeneerwijze laat zien (zie ook de tabel op de website van *Kleio*).

VERGELIJKING TUSSEN DE GROEPEN

Als we een vergelijking maken tussen een groep leerlingen die de lessenserie heeft gevolgd en een groep die op reguliere wijze les heeft gehad, blijkt dat de lessen geleid hebben tot een toename van feitelijke kennis over verandering en continuïteit. Dit is gemeten met een kennistoets over verandering en continuïteit vóór en na de lessenserie. Er werd geen verschil gevonden tussen de resultaten van de essaytaak van de twee groepen. Voor het kunnen toepassen van de redeneerwijze over verandering en continuïteit blijkt 'meer' nodig te zijn. Dit kan meer lestijd zijn (nu één les), meer oefening, een paar keer per jaar een les of meer be-



LES	ONDERWERP	BEGRIPPEN	ACTIVITEITEN
1.	Jaren vijftig	Wederopbouw Verzorgingsstaat (sociale wet) Sociale zekerheid Geleide loon- en prijspolitiek	Kennis verwerven Samenwerkingsopdracht 'Advies aan de regering'
2.	Jaren zestig	Massacultuur Ontzuiling/ontkerkelijking Protestgeneratie Seksuele revolutie Democratisering Tweede feministische golf	Kennis verwerven Samenwerkingsopdracht 'Protestgeneratie'
Huiswerkopdracht: Tijdlijn maken jaren vijftig en jaren zestig			
3. Kernles	Historische redeneerwijze: verandering & continuïteit	Verandering Continuïteit Politiek/sociaal/economisch/cultureel Geleidelijk/plotseling Impact Tijdperk/periode	Expliciete aandacht redeneerwijze verandering & continuïteit - algemene instap ('maansverduistering') - terugkoppelopdracht tijdlijn - bronnenopdracht
4.	Eindtoets	Eindtoets	Essayopdracht

geleiding van de docent. Daarbij is het ook de vraag of docenten meer begeleiding (training of handleiding/lesmateriaal) nodig hebben om leerlingen de historische redeneerwijzen te leren.

Na afloop van de lessenserie vroegen we de leerlingen wat ze geleerd hadden, ook de docent is geïnterviewd. Uit de gesprekken bleek dat de redeneerwijze 'verandering en continuïteit onderscheiden' nieuw was voor de leerlingen, en ze gaven aan dat ze het lastig vonden. De leerlingen waren het er verder over eens dat ze meer tijd nodig hadden om dit te leren. Wel vinden de leerlingen dat het bij geschiedenis hoort en dat je er meer inzicht door krijgt. Of zoals een leerling het formuleerde: 'Het is denk ik wel goed om te begrijpen dat dingen die nu nog steeds aan de gang zijn, van vroeger komen.' Het grootste verschil met de reguliere lessen vonden de leerlingen dat er nu actief gewerkt werd met bronnen tijdens de les: 'Dit is je echt verdiepen in een bepaald ding. Je kunt dan 's avonds vertellen: dit heb ik vandaag geleerd, en dan weet je er echt iets over te vertellen.' Als positief aspect van de lessen noemden een aantal leerlingen expliciet het onderzoekend leren. 'Wat ik leuk vond, is onderzoekend nadenken.'

De docent gaf aan dat hij het moeilijk vond abstracte begrippen als 'verandering' en 'continuïteit' uit te leggen. De lessen waren daarnaast

ook duidelijk anders dan zijn normale lessen, die doorgaans klassikaal van aard zijn. Door de leerlingen zelf argumenten te laten formuleren bij bronnen had de docent het gevoel dat hij het 'uit handen moest geven'. Wel ziet de docent deze lesvorm als de toekomst van het geschiedenisonderwijs: op deze manier kun je kritische denkers opleiden. De historische redeneerwijzen hebben tot doel leerlingen actief over geschiedenis na te laten denken. Om leerlingen hierin te trainen, verdient het expliciet onderwijzen van redeneerwijzen blijvende aandacht. ■

Op de website www.vgnkleio.nl vindt u de tabel 'redeneren beoordelen'.

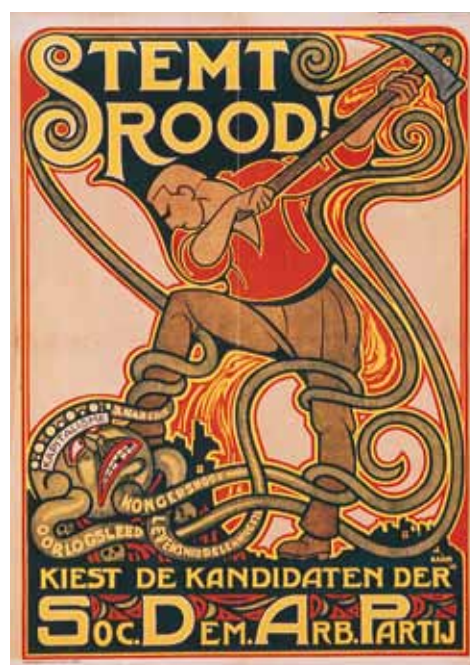
LITERATUUR

- ALEXANDER, P. A. (2003), 'The development of expertise: The journey from acclimation to proficiency'. In: *Educational Researcher*, 32(8), 10-14.
- COUNSELL, C. (2011), 'What do we want students to do with historical change and continuity?' In: I. Davies (red.), *Debates in History Teaching*, London: Routledge.
- FOSTER, R. (2013), 'The more things change, the more they stay the same: developing students' thinking about change and continuity'. In: *Teaching History*, 151, 8-17.
- SEIXAS, D.P., & MORTON, T. (2013), *The Big Six. Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education.

DE PIENTERSTE MENSCH

Een historische variatie op De slimste mens

Sinds 1848 kiest het volk de Tweede Kamer. Maar wie deed dat vóór 1848? In *De pienterste mensch* vragen we leerlingen het hemd van het lijf over de geschiedenis van de parlementaire democratie. Welke politieke stroming werd de grootste na de invoering van het algemeen kiesrecht? En wat is een rooms-rode coalitie? In dit spel gaan uw leerlingen de strijd met elkaar aan. Welk team weet het meeste over de politieke geschiedenis van Nederland en wint de titel 'Pienterste mensch'?



WAT?

De pienterste mensch is een kennisquiz over de ontwikkeling van de parlementaire democratie in Nederland volgens de format van het bekende televisieprogramma *De slimste mens*. *De pienterste mensch* kent vier rondes: 3-6-9, open deur, puzzel en galerij. In deze rondes komt de geschiedenis van de parlementaire democratie in Nederland aan bod.

VOOR WIE?

Bovenbouw havo-vwo

TIJDPAK

Tijd van burgers en stoommachines (1800-1900);
Tijd van wereldoorlogen (1900-1950);
Tijd van televisie en computer (1950-2000).

LESDUUR

45 minuten

HOE?

De quizvragen hebben dezelfde vorm als de rondes in het televisieprogramma, maar er zijn wel een aantal wijzigingen aangebracht zodat het spel in de klas te spelen is. Zo wordt het spel bijvoorbeeld gespeeld met drie teams in plaats van drie spelers. U speelt zelf de quizmaster, daarnaast heeft u twee leerlingen nodig om u te assisteren: een leerling om de score bij te houden en een leerling om de tijd bij te houden.



Links: Uit de powerpointpresentatie ronde 3. Welke drie verbanden zoeken we?

Rechts: Uit de powerpointpresentatie ronde 4. Welke historische figuren herken je?

Links: Aletta Jacobs. Rechts: Thorbecke, schilderij door Johan Heinrich Neuman uit 1852, Rijksmuseum.

Er zijn vier rondes:

1. De eerste ronde is een kennisronde. Leerlingen moeten antwoord geven op open vragen als: 'Wat was de eerste politieke partij van Nederland?'
 2. De tweede ronde is een associatieopdracht. Leerlingen krijgen de vraag: 'Wat weet je over...?' Bijvoorbeeld: Thorbecke. Ze krijgen vervolgens twintig seconden de tijd om zoveel mogelijk begrippen, namen en jaartallen te noemen die zij met Thorbecke associëren. We zijn in deze ronde steeds op zoek naar vier antwoorden.
 3. In de derde ronde oefenen leerlingen het leggen van verbanden. In deze ronde krijgen de teams twaalf woorden te zien, waarin drie verbanden verborgen zitten. Er horen dus steeds vier woorden bij elkaar. Aan de teams de opdracht de verbanden te vinden en te benoemen.
 4. Ten slotte volgt de beeldopdracht: de teams krijgen ieder vijf foto's te zien en moeten zeggen wie er op deze foto's staat afgebeeld. De vijf foto's hebben steeds een overkoepelend thema, zoals historische figuren, koningen en koninginnen of premiers.
- Het team met de meeste punten wint het spel.

WAT LEVERT HET OP?

Een leuke les waarin leerlingen spelenderwijs hun kennis testen over Domein D: geschiedenis van de rechtsstaat en de parlementaire democratie. De les kan ook gebruikt worden om de lesstof nog eens te herhalen vlak voor de schoolexamens.

WAAROM?

De *pieterste mensch* is niet alleen een kennis-quiz. Leerlingen moeten in dit spel ook associëren en verbanden leggen. Omdat er tijdens het spel hardop nagedacht mag worden, hoort u direct bij welke onderwerpen leerlingen de mist in gaan en welke onderwerpen leerlingen juist goed onder de knie hebben.

INHOUD

Het thema van de quiz is de geschiedenis van de parlementaire democratie in Nederland. Er komen allerhande thema's uit de parlementaire geschiedenis aan bod: politieke stromingen, de oprichting van politieke partijen, verzuiling, de grondwetswijziging, algemeen kiesrecht, polarisatie en veranderende kiesstelsels. Ook de bekendste figuren uit tweehonderd jaar Nederlandse geschiedenis passeren de revue: Thorbecke, Willem II, Troelstra, Aletta Jacobs, Domela Nieuwenhuis, regentes Emma, Suze Groeneweg en vele anderen. ■



PRODEMOS

ProDemos is het 'Huis voor democratie en rechtsstaat'. ProDemos legt uit wat de spelregels zijn van de democratie en de rechtsstaat en laat zien wat je zelf kunt doen om invloed uit te oefenen. Dit schooljaar publiceren we in iedere *Kleio* een activerende werkvorm over de geschiedenis van de parlementaire democratie. De complete les inclusief powerpointpresentatie en een uitgebreide docentenhandleiding vindt u op www.prodemos.nl/kleio.

VARKEN AAN HET FRONT

Onwaarschijnlijke oorlogsmascottes

Een jaar lang waggelde het kolossale varken Tirpitz over het dek van de Britse kruiser Glasgow. Niet als levende voorraad vers vlees, maar als mascotte. Ook andere dieren – geiten, goudvissen, egels – boden troost en hoop aan het oorlogfront.

Wouter Linmans volgt de Research Master-opleiding Geschiedenis aan de Universiteit van Leiden. Hij doet onderzoek naar de beeldvorming van gewapend conflict, communisme en anarchisme.

Op 16 maart 1915 dook op pagina 7 van het Britse dagblad *The Guardian* een ogenschijnlijk onspectaculair bericht op. Voor de kust van het Chileense eiland Juan Fernandez hadden Britse oorlogsschepen op 14 maart het vuur geopend op de SMS Dresden. Veel weerstand had de lichte Duitse kruiser niet geboden. Binnen enkele minuten dreven de eerste wrakstukken in de Stille Oceaan, wierpen bemanningsleden zich overboord en zag de Duitse bevelvoerder zich genoodzaakt de witte vlag te hijsen. Het schip verging. Van alle opvarenden was er slechts één die tot het laatste moment aan boord was gebleven, die in de berichtgeving nochtans ontbrak: een kolossaal varken. Bemanningsleden van de HMS Glasgow troffen het dier aan

zwemmend tussen de drijvende wrakstukken en besloten het aan boord te nemen. Zij noemden haar Tirpitz, naar de toenmalige opperbevelhebber van de *Kaiserliche Marine*, en beloonden haar moed met een IJzeren Kruis. Alleen zij was immers tot het einde op haar post gebleven en bereid geweest met de Dresden ten onder te gaan. Het *Bunte Bentheimer Schwein* verbleef daarna nog ruim een jaar aan boord van de Glasgow in de rol van mascotte.

TROETELDIEREN

De rol die dieren in tijden van oorlog vervulden, ging verder dan enkel praktische militaire taken zoals het overbrengen van boodschappen, het torsen van zware lasten of het spekken van de proviandkast. Opvallend vaak waren

dieren simpelweg troeteldieren, die niet zelden werden verheven tot mascotte van een legeronderdeel. Zorg kunnen dragen voor een weerloos dier bood troost en hoop te midden van het zinloze sterven aan het front. Dieren gaven de soldaat in de loopgraaf de zeldzame kans het laatste beetje rechtvaardigheid in een anders volkomen uitzichtloze situatie te behouden, schrijft Bibi Dumon Tak in haar geschiedenis van 'boodschappers, bommeldragers en troosthonden'. Zij noemt het voorbeeld van een frontsoldaat in de Eerste Wereldoorlog die zelfs zijn eigen leven op het spel zette voor dat van een geit die nietsvermoedend het niemandsland doorkruiste. Moeten toezien hoe het laatste beetje rechtvaardigheid op weg was naar haar dood, schrijft zij, moet onverdraaglijk zijn geweest.

Fotoarchieven met beelden van soldaten die poseren met 'hun' dier tonen de schaarse momenten waarop de soldaat wist te ontsnappen aan de hel van het oorlogsbedrijf, al was het maar voor even. Een ontroerend voorbeeld is die van een Amerikaanse marinier die tijdens de Korea-oorlog, gezeten achter een stapel zandzakken nabij 'Bunker Hill', met grote zorgzaamheid een



Oorlogstrofee: Tirpitz het varken bij het trainingskamp van de Royal British Navy op Whale Island in de haven van Portsmouth in 1916. Boven: Tirpitz het varken, opgezet. Foto: Imperial War Museum.



jonge katten met een pipet voert. Honden, katten, kippen, egels, zelfs geiten en goudvissen boden de troepen aan het front de mogelijkheid te ontsnappen aan de harde realiteit en gaven de soldaten iets om voor te vechten.

BRUINE BEER

Ongetwijfeld de bekendste dierenmascotte was Wojtek, een Syrische bruine beer die in 1942 als welpje door soldaten werd opgenomen in het Tweede Poolse Legerkorps. Wojtek werd zelfs officieel ingeschreven als soldaat eerste klasse. Volgens de overlevering was het dier verzot op sigaretten en dronk het twee biertjes per dag. Nog voor het einde van de oorlog werd Wojtek vereeuwigd in het officiële embleem van de 22ste Poolse bevoorradingscompagnie. Mascottes zijn bij voorkeur aai- baar en een beetje zwak, merkt Dumon Tak op. Emblemen, wapens of vlaggen zijn voorbe- houden aan roofdieren als tijgers of roofvogels; terug in het kamp wacht de pup of de katten, of de babybeer.

In 1914 maakte een soldaat van het Britse vierde Middlesex Regiment tijdens een clandestien bezoek aan een Belgische boerderij een jong biggetje buit. Terug in de loopgraven werd het dier liefkozend met de hand gevoed en Percy gedoopt. 'As proud as a father with his firstborn, he fondled that little beast, calling it by most absurd terms of endearment that would have caused an elderly spinster's pet poodle to turn bilious with envy,' noteerde korporaal Alfred Vivian in zijn dagboek. Maar in tijden van schaarste was een varken een waardevolle bron van vlees. En dit stond op gespannen voet met de rol van troeteldier of mascotte. 'De strooptocht naar de boerderij was bedoeld om de schaarse voedselvoorraden aan te

vullen,' schreef Vivian, maar op de vraag of Percy weldra geslacht zou worden, antwoordde zijn verzorger: 'Whatcher take me for, a blinkin' cannibal?'¹

VEILING

Het gevaar geslacht te worden heeft Tirpitz, eenmaal in Engelse handen, hoogstwaarschijnlijk niet gelopen. Het dier werd in 1916 na een jaar trouwe dienst aan boord van de HMS Glasgow overgeplaatst naar het trainings- kamp van de Royal British Navy, in de haven van Portsmouth. Tirpitz zou het leven van haar verzorgers daar tamelijk lastig hebben gemaakt door het hek van het kippenverblijf te vernielen en zich te goed te doen aan het kip- penvoer. De zeug werd terugge- geven aan kapitein John Luce, de voormalige bevelvoerder van de Glasgow en op dat moment com- modore van de Royal Navy Air Service Training Establishment in Cranwell, Lincolnshire.

Of het dier daar met open armen werd ontvangen is niet helemaal duidelijk, maar het bericht 'A Dresden Survivor' dat op 5 december 1917 opdook in *The Times* lijkt veelzeggend. 'On the instruction of Commodore Luce,' meldde het bericht, 'the animal will be offered for sale for the benefit of the British Red Cross.' In de dagen voorafgaand aan de veiling was het inmiddels beroemde Duitse varken voor het grote publiek te bezichtigen in de stallen van het Grosvenor Hotel, alwaar de veilinghamer op 11 december 1917 zou vallen. Tirpitz werd voor 400 guineas geveild, zo'n 20.000 Engelse pond naar de standarden van vandaag. Na enkele omzwervingen kwam het varken in 1919 in het bezit van William Cavendish-Bentinck, de zesde hertog van Portland, die de imposante kop van het dier, toen het eenmaal was overleden, liet prepareren. Cavendish-Bentinck

schonk de kop aan het Imperial War Museum te Londen, waar het sinds 2014 is te bezichtigen als onderdeel van een expositie over de Eerste Wereldoorlog, een opvallend museumstuk tussen de vele landkaarten en het stalen oorlogstuig.

Met een stevige 80 tot 100 kilo had Tirpitz niet bepaald de aai- baarheid van een pup of katten, of de charme van een babybeer. Het dier stond bovendien niet sym-bool voor de eigen legermacht, maar voor die van de vijand: het was buitgemaakt op een Duits oorlogsschip en werd vernoemd naar de opperbevelhebber van de Duitse marine. De zeug was met haar grove kop geen fraai dier om te zien, ze is zelfs ronduit lelijk te noemen – om die reden moet de bemanning van de Glasgow er plezier in hebben gehad haar naar Tirpitz te dopen. Het dier was in wezen een antimascotte. En juist dat gegeven moet haar, althans bij de bemanning van de HMS Glasgow, tot een geliefde mascotte hebben gemaakt. ■

① Oud werd het dier overigens niet. Percy werd niet veel later gedood door een Duitse granaatscherf.

Marinier Frank Praytor tijdens de Koreaanse oorlog met zijn katten Miss Hap. Fotocollectie Marine Corps Archives, ingekleurd door callmekingsley.



AANBEVOLEN LITERATUUR

B. DUMON TAK, *Oorlogsdieren. Over boodschappers, bommendragers en troosthonden* (Amsterdam 2009).
R. VAN EMDEN, *Tommy's Ark. Soldiers and Their Animals in the Great War* (Londen 2010).

'KOM OP MAN, DIT IS DE ZEVENTIENDE EEUW!'

Spectaculaire film over Michiel de Ruyter

Eind januari ging *Michiel de Ruyter* in première in het Scheepvaartmuseum te Amsterdam.

De zeeslagen zijn zeker spectaculair: bulderende kanonskogels, krakende masten, rondvliegende houtsplinters en zeevaarders die in slow motion op het dek neervallen. Is de film een aansprekende geschiedenisles of zetten de filmmakers de geschiedenis te veel naar hun hand?

Lisa Oskamp is
redacteur van Kleio.

Volgens regisseur Roel Reiné moest *'Michiel de Ruyter'* een spectaculaire Nederlandse speelfilm worden met een enorme emotionele lading, dé speelfilm over de Gouden Eeuw en onze grootste historische held.¹

Het verhaal begint met de Slag bij Ter Heijde (1653) waarbij admiraal Maarten Tromp om het leven komt. Zijn zoon Cornelis denkt hem op te kunnen volgen, maar het is Michiel de Ruyter, een Zeeuw zonder adellijke titel, die wordt aangesteld als opperbevelhebber van de Nederlandse vloot. De Nederlandse Republiek zit op dat moment midden in haar bloeiperiode. Nederlandse schepen varen de wereldzeeën over en er wordt veel geld verdiend met de handel. Dit maakt buurlanden als Frankrijk en Engeland jaloers. De Republiek treedt echter niet eensgezind op tegen deze buitenlandse vijanden, want



er is een politieke strijd gaande tussen de staatsgezinden (Johan de Witt en de zijnen) en de prinsgezinden (aanhangers van Willem III). Raadpensionaris De Witt probeert de gehele Staten-Generaal aan zijn zijde te krijgen en wordt hierbij geholpen door zijn broer Cornelis. Samen met Michiel de Ruyter overleggen ze over de beste tactiek om de Engelsen op zee te verslaan.

Volgens de filmmakers is De Ruyter een echte familieman die liever bij zijn vrouw en kinderen blijft dan op zee vaart. Toch besluit De Ruyter steeds uit te varen om zijn land te dienen. Zo voert hij het bevel tijdens de Tweedaagse Zeeslag – een slag die ze verliezen, doordat Tromp op eigen houtje besluit de linie te

verlaten en vluchtende Engelse schepen te achtervolgen. De populariteit van De Ruyter daalt hierdoor zo erg dat zijn huis door het gepeupel wordt belegerd. Na de Tocht naar Chatham (juni 1667), waarbij volgens de filmmakers De Ruyter in eigen persoon de Theems opvaart naar de Engelse marinebasis om daar schepen tot zinken te brengen en erin slaagt het belangrijkste Engelse schip te enteren, wint hij het vertrouwen van het volk weer terug. Willem III is ondertussen juist bezig zijn macht te vergroten door de banden met Engeland aan te halen. Hij gaat bijvoorbeeld op gesprek bij zijn oom Karel II, de koning van Engeland, en later trouwt hij met Maria Stuart. Alles dreigt mis te

¹ www.michielde-ruyterdefilm.nl/pers.

MICHEL DE RUYTER

(2015, 151 minuten)

Regisseur: Roel Reiné

Met: Frank Lammers als Michiel de Ruyter, Barry Atsma als Johan de Witt, Roeland Fernhout als Cornelis de Witt, Sanne Langelaar als Anna de Ruyter e.a.



lopen als de Republiek in 1672 aan alle kanten wordt aangevalen door Engeland, Frankrijk, Keulen en Münster. De Ruyter weet door strategisch te werk te gaan de Engelsen op zee te verslaan. Willem III gaat aan de slag als bevelhebber van het landleger. De Republiek houdt stand, maar de aanval wordt de gebroeders De Witt kwalijk genomen. Cornelis wordt beschuldigd van landverraad, gemarteld en berecht. Als Johan hem op komt halen, worden ze door het volk naar buiten gesleurd en gelyncht. De Ruyter wordt hierna nogmaals op expeditie gestuurd richting het Middellandse Zeegebied. De vloot is echter te klein en de kans op een overwinning gering. Een kanonskogel afgevuurd vanaf een Frans schip raakt zijn onderbeen en De Ruyter sterft aan de gevolgen daarvan. Hij krijgt een grootse begrafenis in Amsterdam.

INSPIRATIE

De film heeft acht miljoen euro gekost. Dit bedrag stelt naar Hollywoodbegrippen weinig voor, maar voor een Nederlandse film is het een enorm budget. De zeeslagen konden hierdoor groots aangepakt worden. Ze werden gefilmd op het IJsselmeer met vier schepen. Een Brits team voegde later met de computer de andere schepen en de special effects toe. Dit alles is geïnspireerd door schilderijen van zeeslagen in het Rijksmuseum. Ook voor de rest van de decors, bijvoorbeeld bij het in beeld brengen van de Staten-Generaal, heeft de regisseur goed gekeken naar zeventiende-eeuwse schilderijen. Het dienstmeisje van De Ruyter wordt zelfs enkele seconden in beeld gebracht als *Het Melkmeisje* van Vermeer en de opletten de kijker ziet

Rembrandt wandelen met een schilderij onder zijn arm. De film moet een breed publiek bereiken en daarom zijn er twee versies in de bioscoop te zien. Een 12+- en een 16+-versie. Beide films zijn even lang, maar in de versie die geschikt is voor jongere kinderen zijn een paar shots vervangen door andere beelden. Bij de 12+-film wordt de scène waarin Cornelis de Witt wordt gemarteld om hem een bekentenis af te dwingen wel getoond, maar je hoort zijn botten niet kraken. Ook bij de lynchpartij van de gebroeders De Witt is een te heftig beeld vervangen. En jongere kinderen krijgen ook niet te zien dat het been van Michiel de Ruyter eraf is geschoten.

HISTORISCH CORRECT?

Ruim twintig jaar geschiedenis komt in sneltreinvaart voorbij. Steeds wordt getoond welke strategie De Ruyter inzet en of dat tot succes leidt. Zijn persoonlijke overwegingen komen echter niet aan de orde. Alle personages worden gedurende de film niet ouder, ze hebben geen gelaagd karakter en maken geen ontwikkeling door. De film draait zuiver om de binnenlandse en buitenlandse politiek van de Republiek met de nadruk op de rol die De Ruyter daarbij speelde. Het verhaal van De Ruyter is natuurlijk geromantiseerd. Zo gaat hij bijvoorbeeld snel op weg naar Den Haag als hij hoort dat de gebroeders De Witt in gevaar zijn. Daar aangekomen ziet hij hoe een woedende menigte zich op hen heeft gestort. Als hij inziet dat hij niets kan doen, keert hij emotioneel huiswaarts. Echter, in werkelijkheid was De Ruyter hier niet bij. En Johan en Cornelis de Witt waren al dood toen zij gelyncht werden, maar in de film leven zij op dat moment

nog. Ook verliep de Tocht naar Chatham niet zoals de film het in beeld brengt. Tot slot zijn de dialogen en de omgangsvormen van de personages hedendaags. Zo loopt De Ruyter kwaad weg na een gesprek met Johan de Witt, wordt er gesproken over achterkamertjespolitiek en om aan te geven dat alles mogelijk is, roept Johan de Witt uit: 'Kom op man, dit is de zeventiende' ►



eeuw!’ Toch kan de film prima als beeldmateriaal dienen als – bij tijdvak 5 en 6 – behandeld wordt hoe de Republiek bestuurd werd en hoe het buitenlandse beleid eruitzag. De film is te lang om tijdens de les te bekijken, maar verschillende scènes zijn de moeite waard. Met leerlingen kan vervolgens ingegaan worden op structuurbegrippen als chronologie en betrouwbaarheid. Er is een discussie mogelijk over de mening van actievoerders die vinden dat de film geschiedvervalsing is, omdat de slavenhandel niet getoond wordt. Ook kan er een koppeling gemaakt worden naar kunstgeschiedenis door in te gaan op de verschillende schilderijen die in de film verwerkt zijn. Eerder noemde ik al *Het Melkmeisje*, maar bijvoorbeeld ook het schilderij van de zwaan die haar eieren beschermt (van Jan Asselijn) is te zien. Op deze manier kan ingegaan worden op de cultuur van de Gouden Eeuw. Al met al is *Michiel de Ruyter* niet helemaal historisch correct, maar als je er de juiste vragen bij stelt, zeker bruikbaar voor het onderwijs. ■



BRUIKBARE SCÈNES

- In een van de scènes houdt Johan de Witt in de Staten-Generaal een toespraak als raadpensionaris, hij roept daar op tot eenheid. De verschillen tussen de prinsgezinden en de staatsgezinden komen in dit fragment naar voren.
- Er zijn verschillende scènes waarin men spreekt over de beste tactiek om een zeeslag van de Engelsen te winnen. Zo zien we dat men gebruik ging maken van seinvlaggen, bijvoorbeeld om door te geven of er wel of niet in linie gevaren moest worden. Tevens worden de zeeslagen, na wat close-ups, steeds vanuit vogelperspectief in beeld gebracht. Hierdoor wordt de gekozen strategie aanschouwelijk gemaakt.
- De rivaliteit tussen Michiel de Ruyter en Cornelis Tromp is zichtbaar in diverse scènes. De eigengereidheid van Tromp en het feit dat hij De Ruyter niet als capabele meerdere beschouwde, zien we als De Ruyter beveelt dat alle schepen in linie moeten blijven varen. Tromp besluit dit bevel te negeren, met alle gevolgen van dien.
- Het verhaal van het Rampjaar wordt aan het einde van de film verteld. De slagen op zee tegen de Engelsen en het binnentrekken van de Franse legers van Lodewijk XIV zijn in beeld gebracht. Cornelis de Witt wordt gemarteld en terechtgesteld. Wanneer zijn broer Johan hem op komt halen, worden ze door een woedende menigte naar buiten gesleurd en gelyncht. Dit laatste is waarschijnlijk wat te heftig om met de klas te bekijken, hoewel het is goedgekeurd voor kinderen ouder dan twaalf jaar.
- Het huwelijk van Willem III en Maria Stuart laat zien dat huwelijken om strategische redenen gesloten werden.



VIJF OP EEN RIJ

WIE?

Rudi Kamphuis, docent geschiedenis op het Centre for Sports & Education en het Thomas a Kempis College, beide in Zwolle.

WAT?

Activerende werkvorm met betrekking tot het tijdvak Grieken en Romeinen met vmbo 1 (basis/kader/theoretisch).

ACHTERGROND?

Na de havo heb ik een jaar fulltime gevoetbald bij de jeugd van PEC Zwolle. Daarna ben ik gestart met de lerarenopleiding geschiedenis die ik in 2014 heb afgerond.

'Spelvormen doen het voor vmbo-leerlingen altijd goed. Ze worden erdoor geprikkeld'

WAAROM BEN JE LERAAR GEWORDEN?

Ik besloot leraar te worden omdat ik het altijd al leuk vond om kinderen en jongeren wat bij te brengen. Dit uitte zich aanvankelijk in het geven van keeperstraining aan jeugdkeepers. Het gevoel ontwikkelde zich in de loop der jaren steeds sterker, waardoor de keuze voor een lerarenopleiding steeds meer voor de hand lag. Vanwege mijn sportieve achtergrond was ik in eerste instantie vooral gericht op de lerarenopleiding LO, maar nadat ik daar twee keer werd uitgeloot, besloot ik dat het iets anders moest gaan worden.

Met mijn bovengemiddelde interesse in geschiedenis – iets wat ik van kinds af aan mee heb gekregen – was de keuze voor de lerarenopleiding geschiedenis snel gemaakt. Het inspirerende voorbeeld van mijn eigen geschiedenisdocent op de havo speelde daarbij ook een grote rol.

... IN EEN PAAR WOORDEN

Toegankelijk, vrolijk, collegiaal, positief, humoristisch.

TIPS VOOR COLLEGA'S

Spelvormen doen het voor vmbo-leerlingen altijd ontzettend goed. Ze worden geprikkeld en zullen hierdoor gemotiveerder zijn dan wanneer ze alleen maar uit het boek aan het werk zijn. Spelenderwijs

MIJN SUCCESSES

Het doel van deze les is de behandelde stof van de weken ervoor op een creatieve manier te herhalen, zodat de leerlingen onbewust actief met de stof bezig zijn. Het onderwerp van de betreffende les is het tijdvak Grieken en Romeinen.

Allereerst verdeel ik de klas willekeurig in twee groepen. Iedereen mag het boek erbij houden om antwoorden op te zoeken. Vervolgens projecteer ik op het smartboard een rechthoek die verdeeld is in vakjes – daarmee spelen we 'vijf op een rij'. Dan begin ik met de vragenronden. Elk team krijgt een eigen vraag en moet deze binnen de vastgestelde tijd van twee minuten beantwoorden. Er moet een antwoord komen van de groep en deze wordt gegeven door een lid van de groep. Bij elke vraag antwoordt een ander groepslid, zodat iedereen aan de beurt komt.

Op het moment dat de groep het juiste antwoord geeft, mag er een vakje in de rechthoek ingekleurd worden. Heeft de groep het antwoord fout, dan gaat de vraag naar de tegenpartij, die meteen antwoord moet geven. Hebben zij het antwoord goed, dan mogen zij een vakje inkleuren. Het inkleuren van de vakjes doen de leerlingen zelf, waardoor ze naar het bord moeten lopen en in overleg met hun groepje een vakje inkleuren. Ook hier moet weer goed overlegd worden over strategie. Het team dat het eerste vijf op een rij heeft, heeft het spel gewonnen.

De kracht van deze lesvorm zit hem in het competitieve aspect en de verschillende vaardigheden die nodig zijn om het spel te winnen.



ontwikkelen ze zo ook diverse vaardigheden die horen bij het vak geschiedenis en algemene vaardigheden, zoals samenwerken.

OVER TIEN JAAR

Het geschiedenisonderwijs in het vmbo is over tien jaar nog digitaler dan dat het nu is. We merken nu al dat de invloed van leermiddelen als de iPad, laptop en de smartboards steeds groter wordt. Dit zal de komende jaren een steeds grotere vlucht nemen, waardoor ouderwetse papieren boeken overbodig worden. Ook zullen toetsen digitaal afgenomen worden wanneer de individuele leerling daar aan toe is. Op deze manier zal er steeds meer gedifferentieerd kunnen worden en zal het optimale uit de individuele leerling worden gehaald. ■

OP EEN SOK EN EEN KLOMP VLUCHTEN UIT DE GEVANGENIS

De spectaculaire bevrijding van Gerrit Fokkema in 1944

Gerrit Fokkema woont tegenwoordig letterlijk op een steenworp afstand van de plaats waar de meest hachelijke momenten uit zijn leven hebben plaatsgevonden.

Vanuit zijn huis zijn de contouren van de gevangenis (De Blokhuispoort) te zien waar hij in 1944 terecht kwam.

Hij ontsnapte op spectaculaire wijze.



Gerrit Fokkema werd tijdens de Tweede Wereldoorlog op spectaculaire wijze bevrijd uit een Friese gevangenis.

Gerrit Fokkema was bijna 17 jaar oud toen de oorlog uitbrak in mei 1940. Het gewone leven ging door, maar eind 1942 viel er een oproep op de mat om zich te melden voor de *Arbeitseinsatz* in Duitsland. Maar: 'Werken voor de vijand? Dat doe je niet!' Fokkema besloot zich daarom te verschuilen op de boerderij van zijn vriendin. Het enige voordeel, volgens Fokkema, was dat je ondanks alle ellende elke dag je vriendin bij je had.

Onduidelijk blijft wie hem verraden heeft, maar het was op een bepaald moment zo klaar als een klontje dat Fokkema naar een andere schuilplek uit moest kijken: zijn naam werd genoemd en dat betekende dat de Duitse bezetter van zijn bestaan af wist. Zat hij eerst nog dicht bij Leeuwarden, zijn volgende schuilplek kreeg hij in Bergum. Daar werd ook zijn persoonsbewijs vervalst zodat hij ouder leek, waardoor de kans kleiner werd dat hij naar Duitsland moest om te werken in de wapenindustrie.

Na verloop van tijd ging hij weer terug naar zijn ouderlijk huis. Omdat het zo'n tijd geduurd had, ging hij ervan uit dat de Duitsers hem niet meer op zouden pakken (en daarnaast had hij een vervalst persoonsbewijs, dus eigenlijk kwam hij niet meer in aanmerking voor de *Einsatz*, dacht hij). Toch moest Gerrit oppassen, want zijn jongere broer Ruurd deed verzetswerk. 'De Duitsers wisten namelijk wel methodes om namen uit je slaan.'

BELGEN MET PISTOLEN

Midden in de nacht van 16 op 17 november werden deuren en ramen van de Fokkema's ingetrapt en stormden er Belgen met getrokken pistool naar binnen. Ze waren uiteraard op zoek naar Ruurd, maar die was er niet. De rexisten (Belgische fascist) hadden slim gehandeld: hun auto's hadden ze niet in de straat van de Fokkema's geparkeerd, maar een paar straten verderop, zodat ze doodstil bij het huis konden aankomen. Ze doorzochten het huis, maar ze vonden niets. Puur geluk, volgens Fokkema, want de blaadjes van de illegale pers lagen onder de traploper waar de Belgen even daarvoor overheen hadden gelopen.

Vader en zoon Fokkema werden naar het gebouw van de *Sicherheitsdienst* gebracht waar ze tijdens de ondervraging af en toe een klap kregen. Langzaam aan dropen er steeds meer gevangenen binnen. De Duitsers hadden blijkbaar een grote klopjacht georganiseerd. Sommige gevangenen werden onder de ‘waterstraal’ gezet: de Duitsers spoten met een brandslang een keiharde straal koud water op de gevangene om hem zoveel mogelijk namen te laten noemen van mensen die anti-Duitse activiteiten wilden ondernemen.

De volgende dag werden vader en zoon naar de Bijzondere Strafgevangenis gebracht. Deze bevond zich midden in Leeuwarden, met rondom een grote gracht. Fokkema kwam samen met zijn vader in cel 5, waar niet veel later ook Ruurd aan werd toegevoegd. De gevangenschap was vooral een kwestie van verveling: er was in de cel weinig te doen, behalve dammen met papiertjes op een theedoek. Wat de Fokkema's niet wisten, was dat het verzet al bezig was om een bevrijdingsactie op touw te zetten. In de gevangenis zaten namelijk ook Dreeuws en Leijenaar, twee belangrijke verzetsmensen die – uiteraard – over veel kennis en connecties beschikten. Wanneer zij namen zouden noemen aan de bezetter, zou een groot deel van het verzet opgepakt kunnen worden. Het was dus zaak om deze twee zo snel mogelijk uit de gevangenis te halen.

Door de martelingen die zij ondergingen, werd de kans steeds groter dat er namen bekend werden. Dreeuws en Leijenaar hadden in het geniep aangegeven dat ze niet erg lang meer ‘stil’ konden

blijven. Ze stonden op het punt om door te slaan. Haast was geboden om deze mannen te bevrijden. Alleen: hoe krijg je mensen uit een gevangenis? Het gebruik van ladders zou veel te opzichtig zijn. Een aanval zou doden tot gevolg kunnen hebben.

INGENIEUS IDEE

Omdat er vaak zwarthandelaren werden opgepakt en naar de gevangenis werden gebracht, kreeg een van de verzetsmensen een ingenieuze idee. Waarom doe je niet net alsof je een aantal gevangenen komt leveren, en als je vervolgens in de gevangenis bent, neem je iedereen onder schot. Daarna loop je gewoon met de gevangenen weer naar buiten. Eigenlijk een volstrekt belachelijk plan; er zaten nogal wat haken en ogen aan. Zou de poort inderdaad zomaar geopend worden? En als je eenmaal binnen was, kon je dan de gevangenvaarders onder schot houden? Daarnaast moesten alle gevangenen zo snel mogelijk mee, met name Dreeuws en Leijenaar. Hoeveel tijd zou dit in beslag nemen? Tegenover de gevangenis bevond zich tot overmaat van ramp een Duitse post, dus het moest absoluut niet opvallen dat er gevangenen de deur uit liepen. Onder leiding van Dokkumer Piet Oberman (leider van de knokploeg) werden er ongetuigd, jonge mannen gerekruteerd die niet *trigger happy* waren. Men was bang dat hetzelfde zou gebeuren als in Amsterdam, waar de overval op het huis van bewaring aan de Weteringschans was mislukt en de verzetsgroep van Johannes Post werd opgepakt en uitgeschakeld. ►

Ben Vriesema is hoofdredacteur van Kleio.

De Blokhuispoort, de voormalige strafgevangenis in Leeuwarden.





Groepsfoto (na de bevrijding in 1945 gemaakt) van leden van de knokploegen (KP) betrokken bij de overval van 8 december 1944. Foto: Fries Verzetsmuseum, Leeuwarden. Onder: Pistool dat is gebruikt door de KP tijdens de overval op 8 december 1944. Foto: Fries Verzetsmuseum, Leeuwarden.

Een dag voor de geplande overval verzamelde een groep van 25 mannen zich in Leeuwarden. Op 8 december 1944 begon de spectaculaire actie: twee als politiemannen verklede verzetsmensen boden drie ‘arrestanten’ aan bij de poort van de gevangenis. Om er zeker van te zijn dat ze werden geloofd hadden ze een ‘insluitingsbevel’ bij zich (dit was met behulp van een bevriende politiefunctionaris vervalst). Nadat ze hadden aangebeld, belde de portier naar de politie in Leeuwarden om te checken of alles in orde was. Oberman en zijn mensen wisten dat dit zou gaan gebeuren en hadden ervoor gezorgd dat de PTT een nepstoring veroorzaakte,

‘VERZETSMENSEN HADDEN PEPER GESTROOID, ZODAT SPEURHONDEN HET SPOOR BIJSTER ZOULDEN RAKEN’

waardoor het telefoontje vanuit de gevangenis rechtstreeks bij de mannen van het verzet terechtkwam. Deze meldden keurig dat het ‘in orde’ was. De poort ging open... en de vijf waren binnen. Deel één van de operatie was in ieder geval geslaagd.

TREUZELLEN

Direct daarna hielden zij het gevangenispersoneel onder schot en werd de buitenpoort opengezet, zodat nog veertien andere verzetsmensen naar binnen konden glippen. Dreeuws en Leijenaar waren de eersten die bevrijd moesten worden, maar zij bevonden zich helemaal achter in de gevangenis. Een van de gevangenisdirecteuren werd met het pistool op zijn hoofd gedwongen om te bellen met

de afdeling waar deze heren zaten. Ze moesten zo snel mogelijk naar de poort gebracht worden ‘omdat de *Sicherheitsdienst* op de stoep stond’. Dreeuws en Leijenaar waren echter doodsbang. Zij dachten dat ze zouden worden doodgeschoten, dus treuzelden zij enorm, waarmee ze onbewust de hele operatie in gevaar brachten.

Vooraan in de gevangenis werden onder anderen vader en zoons Fokkema bevrijd. Al was Gerrit daar niet zo van overtuigd. Hij dacht dat zijn laatste uur had geslagen toen de deur van zijn cel openging en hij daar een gemaskerde man met een pistool zag, die hem sommeerde om zo snel mogelijk buiten de cel te gaan staan. In totaal werden er 51 man uit de cellen gehaald.

Langzaam kwam bij Fokkema het besef dat het niet de Duitsers waren die hem uit de cel hadden gehaald, maar Nederlanders. De 51 mannen zouden in groepjes naar buiten worden gebracht, toen er plotseling aangebeld werd. Er stonden twee mannen met drie arrestanten voor de deur! Alle gevan-





genen moesten zo snel mogelijk weer uit het zicht, anders zouden de Duitsers door hebben dat er wat aan de hand was. De vijf werden binnengelaten, direct overmeesterd en in een cel geplaatst. Een van de verzetsmensen kreeg het idee om de uniformen van de Duitsers af te pakken en deze aan te trekken zodat het naar buiten lopen met groepjes gevangenen nog minder argwaan zou wekken.

HOE LAAT IS HET?

Toen het Fokkema's beurt was om naar buiten te lopen, verloor hij een klomp en moest hij dus op een sok verder. De afspraak was dat het kleine groepje ex-gevangenen naar een brug zou lopen in Leeuwarden, waar ze verder zouden worden geholpen. De code die ze op de brug uit moesten spreken was: 'Weet u ook hoe laat het is?' Bij het juiste antwoord ('Het wordt tijd dat we thuis-komen') wist je zeker dat je een betrouwbaar persoon tegenover je had die je naar een veilige schuilplaats zou brengen.

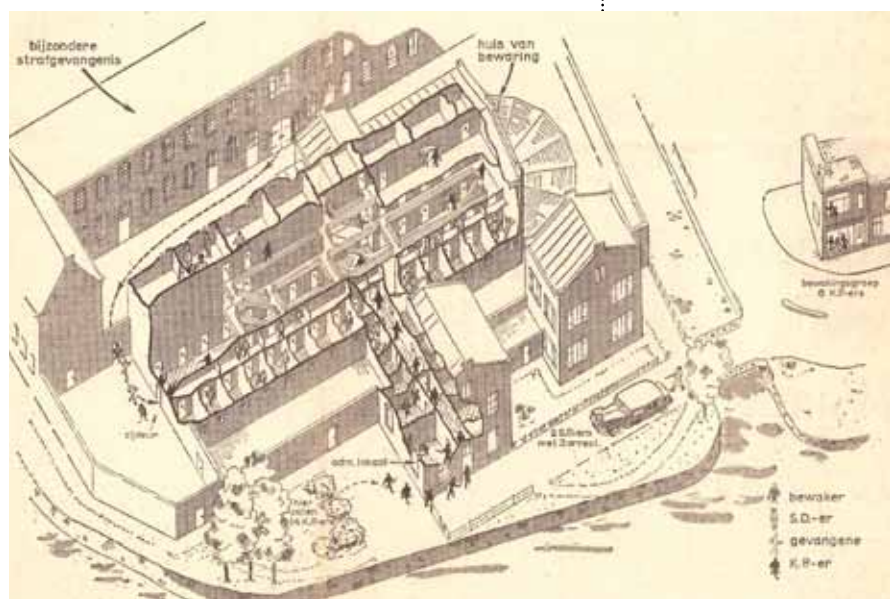
Toen het groepje met Fokkema op de afgesproken plek kwam, was er echter niemand die het juiste antwoord op de vraag gaf. Er werd bovendien raar naar ze gekeken, omdat in de buurt een klok stond en men zich verbaasde over zoveel domheid. Het duurde lang voordat eindelijk een man aangaf dat het tijd werd voor de groep om thuis te komen. Het groepje gevangenen werd expres langs een onlogische route geleid. Verzetsmensen hadden peper gestrooid, zodat speurhonden het spoor bijster zouden raken. Op een veilige plek aangekomen kon Fokkema uiteraard de slaap niet vatten. Er was te veel gebeurd.

De volgende ochtend klonk er een luchtalarm. Alleen het geluid was anders dan men gewend was. Het klonk alsof de signalen voor 'veilig' en 'onveilig' door elkaar te horen waren. Onbedoeld zorgden de Duitsers er zo voor dat alle 51 bevrijde gevangenen doorhadden dat er een razzia op til was. Ze gingen daarom meteen op zoek naar perfecte schuilplaatsen (boven schuifdeuren, achter dubbelwandige kasten etc.). Geen enkele van de ex-gevangenen is dan ook gevonden, wat een mirakel genoemd mag worden.

Hoe verging het Fokkema van de bevrijding uit de gevangenis uit Leeuwarden tot de daadwerkelijke bevrijding? Hij kreeg een nieuw persoonsbewijs en verbleef een poos in Noord-Friesland. Dat was te opvallend, want op zijn (nieuwe) persoonsbewijs stond dat hij afkomstig was van een plaats een paar kilometer van waar hij woonde. Dus kreeg hij weer een nieuw persoonsbewijs: deze keer was hij geen Fries meer, maar iemand uit Nijmegen. Hij moest alleen in het noorden van Friesland wel 'spelen' dat hij de taal niet geheel begreep. Dat ging de geboren Fries niet gemakkelijk af. Menig hongerevacué verbaasde zich over de snelle wijze waarop Fokkema het Fries machtig was geworden. Toen zijn vader hem opzocht, moest de beste man eerst voorzichtig vragen hoe hij heette, omdat hij zijn eigen zoon niet wilde verraden door hem bij zijn echte naam te noemen.

Het bleef dus oppassen geblazen tot het einde van de oorlog. Toen het land daadwerkelijk bevrijd was, kon Fokkema echt van zijn herwonnen vrijheid en eigen identiteit genieten. Hij trouwde na de oorlog met het meisje waar hij de eerste keer onderdak gevonden had. Na een lang huwelijk overleed zijn vrouw. Fokkema is inmiddels hertrouwd en woont dicht bij de plaats waar zijn gevangenschap op een spectaculaire wijze eindigde door de overval op de Leeuwarder gevangenis. Ondanks zijn hoge leeftijd (hij is inmiddels de 90 gepasseerd) vertelt Fokkema graag zijn verhaal. Zijn respect voor de bevrijders is groot. Hij weet dat hij de enige is die het verhaal nog kan vertellen. ■

Boven: In de muur van De Blokhuispoort zit een gedenksteen voor de bevrijdingsactie. Hieronder: Tekening van de overval op het huis van bewaring uit het herdenkingsboek *De Overval 1945*. Foto: Fries Verzetsmuseum, Leeuwarden.



FRIES VERZETSMUSEUM

In het Fries Verzetsmuseum is een hele zaal gewijd aan De Overval waarbij Gerrit Fokkema werd bevrijd. Het museum zit aan het Wilhelminaplein in Leeuwarden, zie ook www.friesverzetsmuseum.nl.

MAAK HET GROTE KLEIN

Lesgeven over de Holocaust

Hoe kun je leerlingen zich een voorstelling laten maken van Auschwitz, zonder hen te verpletteren onder de vreselijke feiten? Maak het grote klein, bleek de oplossing op het Christelijk Lyceum Veenendaal.

Ton van Toutert is docent geschiedenis aan het Christelijk Lyceum Veenendaal.

Rechts: Veronie van Essen op een ulofoto, 1941. Fotocollectie Van Eden-van Manen, Veenendaal, Geschiedenis van de Joodse Gemeenschap in Stichts en Gelders Veenendaal.

Op 27 januari 2015 was het exact zeventig jaar geleden dat het aller-grootste concentratie- en vernietigingskamp Auschwitz werd bevrijd door het Russische leger. Wat de Russen aantroffen, tart elke beschrijving: zo'n duizend onbegraven stoffelijke overschotten. En zo'n 7.500 tot 8.000 gevangenen, de meeste ernstig ziek. Uit voorzichtige schattingen werd duidelijk dat ongeveer 1,3 miljoen mensen naar Auschwitz werden gedeporteerd, waarvan de meerderheid Joden waren. Naar schatting werden 1,1 miljoen mensen in het kamp vermoord. De naam Auschwitz roept bij de meesten van ons beelden op: van het cynische opschrift boven de poort, *Arbeit macht Frei*, van sterk vermagerde gevangenen

in gestreepte kampkleding die je met holle ogen aankijken, van rokende schoorstenen en van stapels lijken. Aan beelden geen gebrek, maar tegelijkertijd wil je weggijken. Ten diepste blijft Auschwitz onbevattelijk. Auschwitz, een blik in de afgrond. Auschwitz, hét symbool van de nazimisdaden die begonnen met rassenwaan.

Hoe moet je als docent geschiedenis dergelijke harde, confronterende en ook massale feiten communiceren met jonge mensen? Hoe moeten zij zich een voorstelling maken van Auschwitz? 'Verpletter' je ze niet met deze harde historische werkelijkheid? Dat de boodschap overgebracht moet worden op een jonge generatie is onmiskenbaar, zeker in het licht van opnieuw opkomend antisemitisme. Maar hoe?



OUD-LEERLING

Dat was de vraag die ons als geschiedenisdocenten bezighield toen we vorig jaar met elkaar afspraken aandacht te besteden aan de herdenking van de zeventigjarige bevrijding van Auschwitz. Het advies van een





Linker pagina en hiernaast: Burgemeester Wouter Kolff en opperrabbijn Binyomin Jacobs onthullen de gedenksteen voor Veronie van Essen. Onder: De gedenksteen op het Christelijk Lyceum Veenendaal.

bevriende docent, Constant van de Heuvel, kenner van de lokale geschiedenis van Veenendaal, bood uitkomst. Hij liet ons weten dat een van onze oud-leerlingen, Veronie van Essen, was vermoord in Auschwitz. Het idee werd geboren om Veronie, onze leerling die slechts vijftien jaar oud mocht worden, te gedenken. Op die manier konden we heel persoonlijk de essentie van de Holocaust overbrengen, namelijk dat mensen van een zogenaamd 'ander ras' uit de maatschappij zijn gezet, en uiteindelijk vermoord. Een citaat van Abel Herzberg inspireerde ons. Abel Herzberg, die concentratiekamp Bergen-Belsen had overleefd, schreef ooit over de Holocaust: 'Er zijn geen zes miljoen Joden vermoord, er is één Jood vermoord en dat is zes miljoen keer gebeurd. Zodat je, als je werkelijk zou willen weten wat de Jodenvervolgeling betekend heeft, zes miljoen biografieën zou moeten schrijven van deze zes miljoen enkelingen.' Al snel werd het idee geboren de bevrijding van Auschwitz te herdenken met het plaatsen van een gedenksteen op school ter ere van Veronie. Met haar, een

meisje van hun leeftijd, kunnen leerlingen zich identificeren, zodat de misdadige werkelijkheid van Auschwitz in zekere zin voorstelbaar wordt voor hen, en tevens een krachtige waarschuwing biedt: nooit meer Auschwitz. We maakten een dagprogramma waarin het onthullen van de gedenksteen centraal stond. In de weken daarvoor hadden de leerlingen al kennisgemaakt met de geschiedenis van Veronie van Essen, zodat ze in zekere zin vertrouwd met haar geworden waren. Opperrabbijn Binyomin Jacobs en burgemeester Wouter Kolff van Veenendaal waren bereid de gedenksteen te onthullen en spraken beiden heel persoonlijke woorden over Veronie en de gevaren van antisemitisme. Ook Shmuel Katz sprak, rabbijn te Amsterdam, oud-leerling van onze school en familie van Veronie. Hij toonde daarbij een zilveren servetring, de enige tastbare herinnering aan Veronie. Zo'n driehonderd leerlingen waren getuige van de plechtigheid en waren zichtbaar onder de indruk van de voordrachten. Daarna sprak Binyomin Jacobs het kaddisj uit en werd een minuut



stilte in acht genomen. In de uren voor de plechtigheid hadden de leerlingen Joodse oorlogs-overlevenden, met persoonlijke verhalen, ontvangen in de klas. En 's avonds stelden we de school open voor belangstellenden en werd een biografisch onderzoek gepresenteerd dat docent Elma ter Burg had gedaan naar Veronie van Essen. Daarnaast spraken verschillende sprekers over diverse onderwerpen gerelateerd aan de Holocaust, en verleenden leerlingen en docenten een bijdrage in muziek en theater. Door het grote klein te maken, door Veronie te gedenken, werd de waanzin van de Holocaust voor de leerlingen duidelijk, en het raakte hen zeer. ■

HET ZONDAGSKIND VAN DE GESCHIEDENIS

De pauw als goddelijk symbool

Het zondagskind van de geschiedenis, zo zou je de pauw kunnen omschrijven. Al bij de Egyptenaren gaf het pronken met de veren hem een goddelijke status. En ook in latere tijden stond de pauw symbool voor goddelijkheid, schoonheid, koninklijke waardigheid, trots en hoogmoed.

Daan Schuijt is
redacteur van Kleio.

In de veertiende eeuw v.Chr. brak farao Achnaton met de heersende religieuze opvattingen van het oude Egypte. Om zijn nieuwe godsdienst te bevorderen stichtte hij de stad Achetaton, die twaalf jaar hoofdstad van Egypte zou zijn. Op deze plek, tegenwoordig Tell el-Amarna, zijn veel overblijfselen uit deze periode gevonden. Ze waren te zien, alweer vijftien jaar geleden, op de succesvolle tentoonstelling *Farao's van de zon. Achnaton, Nefertiti, Toetan-chamon* in het Rijksmuseum van Oudheden in Leiden. Een paar bijzondere objecten op die tentoonstelling waren twee glazen vaasscherven, een blauwe en een gele. Beide scherven waren beschilderd met een motief van pauwenogen, aangebracht in contrasterende kleuren. Deze versieringen worden ook wel Horus-ogen genoemd, naar de valkgod die zijn vleugels over de wereld uitstrekt en de doden naar Osiris, de god van de onderwereld, leidt. Het Horus-og is alziend en hoewel het om een andere vogel gaat, zagen de Egyptenaren in de pauwenveren de ogen van Horus terug. Rondom het Horus-og bestaat overigens weer een heel eigen mythologie. Het motief is als versiersel op aardewerk en glas

op verschillende plekken in de oude wereld teruggevonden.

HERA EN DE PAUWEN

Zeus bevrijdde zijn zus Hera uit het hoofd van haar vader. Uit liefde en dankbaarheid huwde ze haar broer en schonk ze hem verschillende kinderen. Daarnaast achtervolgde ze als beschermheilige van getrouwde vrouwen Zeus' minnaressen en buitenechtelijke kinderen. Zo veranderde ze Zeus' liefje Io in een koe die beheerd moest worden door Argus, wiens ogen ze door Hermes liet uitrukken om ze vervolgens op de veren van een pauw te plaatsen. De pauw wordt dan ook aan Hera gewijd, en is als haar symbool op veel afbeeldingen terug te zien. De Romeinen kenden Hera als Juno en namen het symbool van de pauw over. Bovendien ontstond in de oudheid de mythe dat pauwenvlees niet vergaat en zijn bloed demonen verjaagt – een opvatting die door de vroegchristelijke wereld overgenomen werd. Dit idee van onsterfelijkheid (van de ziel) is onder andere terug te zien op een afbeelding in de geboortegrot bij Bethlehem – een voorstelling van twee pauwen die drinken uit een kelk, een verwijzing naar geestelijke wedergeboorte.

PHYSIOLOGUS

De negatieve kenmerken van de pauw, zoals ijdelheid en hoogmoed, werden in de vroegchristelijke moraal ook toegepast, zoals we kunnen lezen in de *Physiologus*, dat sinds de derde of vierde eeuw in verschillende versies is overgeleverd. Het is een bundel moraliserende dierenverhalen waarin de christelijke waarden aan de hand van het gedrag en de kenmerken van dieren worden uitgelegd en overgedragen. Later in de middeleeuwen zullen hieruit de

De 'fontein des levens' in het Godescalc Evangelistarium, de pauwen zijn duidelijk te zien.



bestiaria voortvloeien, waarin ook sprookjesdieren zoals eenhoorns en draken voorkomen. De pauw werd als de meest trotse vogel van het vogelrijk beschreven, bovendien in het bezit van een prachtig lijf en schitterende vleugels. 'De pauw kan zelfgenoegzaam rondlopen, maar zet het op een krijsen als hij zijn lelijke poten ziet. Precies zoals de mens zich aan uiterlijkheden en wereldlijk bezit kan verlustigen, maar God aanroept als hij met de verdorvenheid van zijn eigen zonde wordt geconfronteerd.' De pauw wordt in de bestiaria het symbool van ijdelheid (*vanitas*), overvloed (*luxuria*) en hoogmoed (*superbia*). In de barok is dit thema vaak te zien op kruiswegstaties waarbij Jezus van zijn kleding beroofd wordt als straf voor de ijdelheid van de mensheid, wederom gesymboliseerd door een pauw.

LEVENSFONTEIN

Ook aan het hof van Karel de Grote toonde de pauw zijn veren. Samen met zijn vrouw Hildegard gaf de vorst in 781 de opdracht tot het vervaardigen van een verlichtigd manuscript over het bezoek van het keizerlijk paar aan paus Adrianus I en de doop van hun zoon Pepijn. De eer viel te beurt aan de Frankische scribent Godeschalk (of Godescalc) – een opdracht van de kloosterschool te Aken die hij in twee jaar tijd zou vervullen. Een van de hoofdstukken betreft de levensfontein (*fons vitae*), over de geboorte van Jezus als het begin van alle leven. Op de verlichtiging bij de tekst zijn duidelijk pauwen te zien die aan de bovenkant, naast de oorsprong van de fontein staan. Een verwijzing naar het eerder gebruikte symbool van de pauw als wedergeboorte van de heilige geest.



VROEGMODERNE PAUW

In de renaissance en barok vormden de mythes en goden uit de oudheid een belangrijke inspiratiebron voor kunstenaars. Op *Banket van de Goden* uit 1550 van de Vlaamse schilder Frans Floris flankeren de pauwen Juno als vanouds, terwijl zij naast Jupiter aanzit. Op een horror-doek van Hendrick Goltzius uit 1615 geeft Mercurius de zojuist uitgestoken ogen van Argus tussen duim en wijsvinger door aan Juno die de pauw al bij de hand heeft. Rubens maakte meerdere doeken over Hera en haar pauwen: in 1610 *Juno en Argos* en in 1637 *Mercurius en Argos*.

Vanaf de Gouden Eeuw toonden schilders de pauw nadrukkelijk als symbool van rijkdom en waardigheid, zoals te zien is op het (vermoedelijke) huwelijksportret van Isaac Abrahamsz Massa en Beatrix van der Laen, door Frans Hals rond 1622 geschilderd. Het stel dat waarschijnlijk is afgebeeld – koopman en burgemeestersdochter – poseert in een verzonnen landschap met op de achtergrond een lusthof waar op het gazon onbekommerd twee pauwen rondlopen.



KOP EN SCHOTEL

In de achttiende en negentiende eeuw veranderde de toepassing van de pauw in de beeldende kunst. De interesse van veel kunstenaars ging steeds meer uit naar diens veren, die als decoratief motief op vloerkleden, behang en porselein verschenen. In het bijzonder in de romantiek was er een hausse aan kopjes en schotels met motieven van pauwenveren. En dat lijkt ook in de eenentwintigste eeuw de bekendste verschijningsvorm van de pauw te zijn.

Maar toch, als je al sinds de Egyptenaren een dankbaar onderwerp voor schilders en kunstenaars bent, mag je daar best trots op zijn. Als een... ■

Boven: Op dit schilderij van Hendrick Goltzius uit 1615 is te zien hoe Mercurius de honderd ogen van Argus aan Juno geeft, die er de staart van een pauw mee versiert. Boijmans van Beuningen, Rotterdam. Daaronder: Portret van een stel, waarschijnlijk Isaac Abrahamsz Massa en Beatrix van der Laen door Frans Hals (ca. 1622). Rijksmuseum, Amsterdam.

JAARVERGADERING VGN IN HET NATIONAAL ARCHIEF

Als lid van de VGN bent u van harte uitgenodigd voor de jaarvergadering.

Deze is op vrijdag 10 april in het Nationaal Archief te 's-Gravenhage.

Op de jaarvergadering worden de activiteiten van de vereniging in het afgelopen jaar besproken en de begroting voor volgend jaar vastgesteld.

Als VGN-lid kunt u deze middag ook gratis de tentoonstelling *Blikvangers* bezoeken, met 450 foto's van bekende nationale en internationale fotografen.

De bezoekers van de jaarvergadering krijgen bovendien een rondleiding door het depot.

JAARVERGADERING VGN

10 april 2015 – Nationaal Archief, Den Haag

Tijd: 14.00 uur - 17.30 uur. Toegang gratis!

Aanmelden graag vóór 6 april bij secretaris Marcel Nonhebel: m.nonhebel@casema.nl.

Presentatie van de foto-
collectie in het Nationaal Archief.
Foto Anne Reitsma.

MET FOTO'S DE DIEPTE IN

Werkvorm bij historische context Koude Oorlog

Lessen voorbereiden is tijdrovend werk; door de werkdruk is het ontwerpen van eigen lesmateriaal vaak onhaalbaar. De nieuw ingevoerde historische contexten binnen de examenprogramma's van havo en vwo moeten verdieping brengen, maar hoe moet dit vormgegeven worden?

Eén opdracht over de Koude Oorlog brengt nog geen verlossing, maar misschien wel inspiratie.

De eindexamens zijn voor leerlingen en docenten altijd een spannende periode. Dit jaar zal de geschiedenissectie echter nog wat extra zenuwen moeten verwerken. Het nieuwe centraal examen geschiedenis voor havo en vwo staat voor de deur. In 2001 werd hiertoe het startschot gegeven door de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming onder leiding van hoogleraar Piet de Rooy. Nu is revisie binnen geschiedenis altijd aan debat onderhevig en ook het nieuwe curriculum was voer voor discussie onder docenten. De ingevoerde tien tijdvakken werden qua indeling te arbitrair bevonden, maar als didactisch hulpmiddel grotendeels aanvaard.

'ER IS DAN OOK VRAAG NAAR LESMATERIAAL EN WERKVORMEN DIE KUNNEN BIJDRAGEN AAN DE VORMGEVING VAN HET NIEUWE PROGRAMMA'

Toen in maart 2013 de nieuwste toevoeging aan het curriculum voltooid werd, in de vorm van de historische contexten, klonken er wederom kritische geluiden. Een van de aandachtspunten was het gebrek aan overzichtelijk lesmateriaal en werkvormen. Dit bleek ook uit interviews met docenten die vakdidacticus Hanneke Tuithof af heeft genomen naar aanleiding van haar promotieonderzoek naar de kennisontwikkeling van geschiedenisdocenten richting het nieuwe examenprogramma.

WAAR BLIJFT DE VERDIEPING?

Een lastig punt van het nieuwe curriculum voor docenten was de niet-specifieke inhoud. De syllabuscommissie beantwoordde deze kritiek door de kenmerkende aspecten te clusteren binnen historische contexten. Deze afbakening moest voor duidelijkheid zorgen en gaf tegelijkertijd de mogelijkheid tot verdieping. Uit de interviews bleek dat deze verdieping iets is waar menig docent zijn hoop op had gevestigd. De uitgebreide behandeling van

een bepaald onderwerp is voor hen juist dat wat het geschiedenisonderwijs zo mooi maakt. Want hoewel de tien tijdvakken voor een globaal overzicht zorgen en de chronologische kennis zullen bevorderen, wordt het door docenten beoordeeld als vrij droge stof. Daarnaast moet er voor de behandeling van het gehele examenprogramma een strakke planning gehanteerd worden. Dat leidt ertoe dat er, zeker op de havo, weinig tijd en ruimte overblijft voor de gewenste verdieping.

Hoewel de historische contexten potentie hebben, zien veel geschiedenisdocenten nog niet goed hoe de vertaling naar de praktijk eruit moet zien. De onduidelijkheid over het curriculum, het gebrek aan tijd en de hoge werkdruk hebben zodoende invloed gehad op het aanpassingsvermogen van docenten ten opzichte van het nieuwe examenprogramma. Het waren begrijpelijke aandachtspunten, maar met het naderende centraal examen was uitstel geen optie meer. Er is dan ook vraag naar lesmateriaal en werkvormen die kunnen bijdragen aan de vormgeving van het nieuwe programma. Om enigszins aan deze vraag tegemoet te komen, hebben wij een opdracht ontworpen die zich richt op de historische context van de Koude Oorlog. Daarbij is geprobeerd verscheidene doelstellingen ►

Hanneke Tuithof is als vakdidacticus verbonden aan de Universiteit Utrecht en de Hogeschool Utrecht. Haar huidige promotieonderzoek richt zich op de kennisontwikkeling van geschiedenisdocenten.

Maurits Kok assisteerde haar als student aan de Hogeschool Utrecht bij de analyse van de interviews. Naar aanleiding daarvan ontwierp hij deze didactische werkvorm.

Nixon proost met de Chinese premier Zhou Enlai tijdens Nixons bezoek aan China in 1972.



Kennedy in Berlijn:
'Ich bin ein Berliner',
1963. Foto: Robert
Knudsen, The John
F. Kennedy Presi-
dential Library and
Museum, Boston.

van het geschiedenisonderwijs te integreren, zo worden aspecten uit Domein A (historisch besef en historische vaardigheden) gecombineerd met Domein B (oriëntatiekennis).

OPDRACHT IN HET KORT

De werkvorm heeft een hoge moeilijkheidsgraad en is bedoeld voor de examenklassen van havo en vwo, maar kan met enkele aanpassingen ook gebruikt worden in lagere jaarlagen. Gedeeltelijk sluiten gebruikte foto's ook aan bij het deel over de Koude Oorlog in het historisch overzicht van het vmbo-examenprogramma. De opzet van de opdracht is eenvoudig en gaat uit van een tijdlijn die de periode behandelt vanaf het einde van de Tweede Wereldoorlog tot de Val van de Berlijnse Muur. Er is een onderverdeling gemaakt in periodes van vier jaar waarbinnen de gebeurtenissen geplaatst moeten worden. De gebeurtenissen worden verbeeld door iconische foto's die genomen zijn tijdens de Koude Oorlog. Aan de bovenzijde moeten foto's geplaatst worden die verband houden met het politiek-bestuurlijke domein en aan de onderzijde is er ruimte voor afbeeldingen uit het sociaal-maatschappelijke domein. Door groepsgewijs te



overleggen en te discussiëren moeten leerlingen de foto's op de juiste plek proberen te leggen.

Als er getwijfeld wordt over de gebeurtenis op de foto, kunnen leerlingen hun toevlucht nemen tot de achterzijde van de afbeelding, waar een korte beschrijving gegeven wordt van het historische moment. Ook zijn de bijbehorende kenmerkende aspecten en begrippen op de achterkant terug te vinden. Met de visuele én de tekstuele informatie



Hogeschool van Amsterdam

MET JE MASTER OF EDUCATION KLAAR VOOR DE VOLGENDE STAP!

OPLEIDING TOT EERSTEGRAADSLERAAR GESCHIEDENIS

Heb je de ambitie om je vakinhoudelijk en didactisch verder te ontwikkelen om geschiedenis te geven in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs? Kies dan voor de masteropleiding Leraar Geschiedenis van de Hogeschool van Amsterdam. Het onderwijs wordt verzorgd door hooggekwalificeerde docenten die ervoor zorgen dat je vakkennis op academisch niveau komt. Ook vergroot je je kennis op het gebied van vakdidactiek en je leert hierin onderzoek te doen. Tijdens je opleiding ontwikkel je je binnen je eigen school in de verschillende rollen die je als eerstegraadsleraar vervult. Hierbij word je persoonlijk begeleid.

Heb je interesse? Kom dan naar de open avond op 14 april a.s.

Of meld je direct aan voor een intakegesprek via
mastereducation@hva.nl.

► Vraag nu de Lerarenbeurs aan

CREATING TOMORROW



[HVA.NL/MASTEREDUCATION](https://hva.nl/mastereducation)

moeten de leerlingen al redenerend tot een volledige tijdlijn zien te komen.

Tussentijds en achteraf kunnen keuzes klassikaal besproken worden. Daarbij is de argumentatie voor de plaatsing van foto's van belang. De docent kan zodoende ook zicht krijgen op het chronologisch besef van de leerlingen.

UITGANGSPUNT

De werkvorm is geïnspireerd door een soortgelijke tijdlijn die de Anne Frank Stichting ontwierp voor pabostudenten.¹ Voor de hierboven besproken variant is echter de historische context het basis-ingrediënt. De daarin opgenomen voorbeelden en teksten hebben geleid tot de selectie van de gebruikte foto's. Aanvullend zijn aansprekende historische momenten gebruikt, waarbij ook geprobeerd is het verband tussen het politiek-bestuurlijke en het sociaal-maatschappelijke domein in ogenschouw te nemen.

De gekozen domeinen komen voort uit het belang van de Koude Oorlog op de twee gebieden – de periode kreeg niet alleen vorm door de politieke besluiten, maar had ook effect op het dagelijks leven. Voor leerlingen is deze wisselwerking aansprekend. Hoewel voor enkele foto's argumenten kunnen worden gegeven voor beide domeinen, zijn de discussies die daaruit voortkomen juist interessant. Voor het ontwerpen van een dergelijke opdracht zijn keuzes niet te vermijden, maar vooral van belang is dat het een aanzienlijk deel van de historische context en daarmee de Koude Oorlog dekt.

EIGEN INVULLING

De werkvorm combineert de aanwezige kennis van leerlingen met logisch redeneren. Door de opzet van de opdracht wordt het denken zichtbaar gemaakt. Leerlingen zijn bezig met het verzamelen van de informatie die ze al hebben, ordenen die vervolgens naar domein en chronologie en lichten tot slot toe waarom zij bepaalde keuzes maken. Op die manier kunnen zij met de juiste argumenten en

conclusies de tijdlijn voltooien. Daarnaast construeren zij hun kennis door de gebeurtenissen te koppelen aan een periode en aan de kenmerkende aspecten.

De werkvorm leent zich overigens voor verdere aanpassingen. De foto's die nog niet behandeld zijn in de les kunnen weggelaten worden – dit kan ook wanneer de opdracht toegepast wordt op andere jaarlagen of niveaus. Daarnaast staan de meeste gebeurtenissen binnen de aangegeven tijdperiodes in verband met elkaar. Leerlingen worden extra uitgedaagd als ze gevraagd worden naar oorzaak en gevolg. Ze kunnen dan nadenken over het gegeven of de ontwikkelingen in het politiek-bestuurlijke domein een uitwerking hadden op het sociaal-maatschappelijke domein, maar ook vice versa. Op wat voor manier de opdracht ook ingezet wordt, het doel is om op een actieve manier de stof te behandelen en kennis te toetsen. Met de historische contexten hebben geschiedenisdocenten een mogelijkheid tot verdieping in handen gekregen. Hopelijk kunnen dit soort werkvormen ook bij leerlingen enthousiasme teweegbrengen. ■

¹ Anne Frank Stichting, *Lesgeven over Anne Frank, vooroor- delen en discrimina- tie*, www.annefrank.org/nl/Educatie/Docentenportal/Producten-en-trainingen/Pabo/Werkvorm-2/ (geraadpleegd op 30 januari 2015).

De Val van de Muur, 1989.
Linksonder:
Conferentie van Potsdam, 1945.



VOLLEDIGE OPDRACHT

De werkvorm met instructie en antwoordmodel kan kosteloos gedownload worden via de website van Hanneke Tuithof: <http://tiny.cc/K02KO>.

ACHTERGRONDINFORMATIE EN MEER INSPIRATIE

- www.slo.nl/geschiedenisexamen2015.
- Aardema, A., J. de Vries en H. Havekes, *Actief Historisch Denken* (deel 1, 2 en 3) (Boxmeer 2004; 2005; 2011).
- www.uu.nl/geschiedenisendidactiek.

MEER LEZEN OVER DE KOUDE OORLOG

- TONY JUDT, *Postwar. A History of Europe Since 1945*, (New York 2006).
- MELVYN P. LEFFLER en Odd Arne Westad (red.), *The Cambridge History of the Cold War* (Cambridge 2012).
- WILSON CENTER, 'Cold War International History Project': <http://tiny.cc/K02Cold>.



DE WERELD IN HET KLASLOKAAL

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

Wie beweert dat onze tijd uniek is, heeft geen benul van geschiedenis. Elke tijd is namelijk uniek. Elke tijd kent zijn eigen successen en crisissen. Ook al zijn er opvallende overeenkomsten tussen tijden. Onze tijd kent een ongeëvenaard welvaartsniveau. Maar ook een groot gevoel van ontheemding en onzekerheid. Internationalisering en globalisering hebben gemeenschapsverbanden verzwakt. Pim Fortuyn agendeerde het thema van de 'verweesde samenleving'. Van links tot rechts verlangen we naar een vertrouwde plek. Dit is niet nieuw. In 1939 voltooide de dichter Hendrik Marsman (1899-1940) zijn gedicht *Tempel en kruis*. Dat bevat de klassieke regels 'ik sta alleen, geen God of maatschappij / die mijn bestaan betreft in een bezielde verband'. De tijd kenmerkte zich door maatschappelijke spanningen en onzekerheden.

*'In onze scholen
giert momenteel de emotie
vanwege islamitisch terrorisme
door de klassen'*

Wat is het verschil tussen de tijd van Marsman en de onze? In onze scholen giert momenteel de emotie vanwege islamitisch terrorisme door de klassen. Er is terecht geconstateerd dat op sommige scholen de Tweede Wereldoorlog slechts beperkt wordt behandeld, omdat een uitgebreide behandeling van de Holocaust zou leiden tot ongewenste spanningen tussen leerlingen onderling en tussen leraren, leerlingen en groepen ouders. Op 10 februari jl. is daarom in de Tweede



Kamer een motie ingediend waarin de regering verzocht wordt het onderwijs in de Jodenvervolgung en de Holocaust te borgen.

Er is werk aan de winkel voor de muzen van Clio. Geschiedenisdocenten spelen namelijk een bijzondere rol. Hoe gaan we in de klas en onze geschiedenisles om met de genocide op de Joden, met Al-Qaeda, IS en kaliefs die grossieren in oorlogszuchtige taal? Van de docenten mag verwacht worden dat ze deze gebeurtenissen inbedden in een groter verhaal. Nu wordt het spannend. Want in een goed verhaal zit hartstocht en drama. Het is veel meer dan een rationeel betoog over oorzaak en gevolg, al mag dit nooit ontbreken. Een goed verhaal brengt mensen in beweging. De Joden hebben zo'n verhaal. Veel jihadisten ook. De verschillende zuilen in Nederland hadden in het recente verleden ook een verhaal.

Vanuit historisch oogpunt weten we dat in sommige verhalen religie, ideologie en macht door elkaar heen lopen. Veel verhalen komen uit de hemel.

Ander verhalen komen uit de mensen. Laat deze werkelijkheden ons niet afschrikken. Een verhaal brengt mensen in beweging.

Moet dit grotere verhaal vanuit een nationaal- of internationaal perspectief verteld worden? En hoe slepen we onze leerlingen mee in het verhaal? Want via het verhaal moeten we over alle heikele onderwerpen tóch het gesprek met onze leerlingen voeren. De kunst van ons verhaal is het gesprek voeren met een open houding waarbij de moeilijke vragen echt op tafel komen. Hierbij kan de scherpe analyse niet ontbreken. Om iets moeilijks te bespreken is een relatie nodig. Alleen vanuit een zekere nabijheid ontstaat de wil tot begrijpen. Alleen vanuit een relatie kun je invloed hebben. En begrip en verandering bereiken. De grote wereld kan alleen begrepen en tegemoet getreden worden vanuit de intimiteit en de identiteit van het 'klaslokaal'. Met welk verhaal gaat u uw leerlingen boeien? ■

MINDER LIVE, MEER AFSTAND

De toekomst van oorlogsgetuigenissen in de klas

In de aanloop naar 4 en 5 mei staan jaarlijks door het hele land 'ooggetuigen van de oorlog' voor de klas. Zij dragen hun oorlogsherinneringen over aan jongeren, vaak gekoppeld aan een morele boodschap over verdraagzaamheid, vrede en democratie. Nu er steeds minder mensen zijn met eigen oorlogsherinneringen is het onzeker of, en hoe deze praktijk in de toekomst kan worden voortgezet.

Het Nationaal Comité 4 en 5 mei inventariseert op dit moment de ervaringen van docenten over deze kwestie. Nemen we over enige tijd onze toevlucht tot video-opnamen van oorlogsgetuigenissen? En, zo rijst de vakdidactische vraag, welk effect heeft dat op het leren over het oorlogsverleden? In Duitsland loopt op dit moment een diepgravend onderzoek naar dit thema, waar juist ook deze vakdidactische kwestie aan de orde komt. Dit artikel bespreekt dit onderzoek-in-uitvoering en koppelt het aan actuele tendensen in de Nederlandse herinneringscultuur van de Tweede Wereldoorlog.

HET BEGIN

Het initiatief voor gastlessen op scholen is afkomstig vanuit het voormalig verzet. In de loop van de jaren zeventig nam de belangstelling voor de Tweede Wereldoorlog toe. Het was de tijd van de groeiende internationale vredesbeweging, een toenemende bezorgdheid om antisemitisme en racisme. Het voormalig verzet, dat zich kenmerkte door sterke onderlinge verdeeldheid, begon zich in deze periode beter te organiseren en te profileren. Een nieuw samenwerkingsverband van verzetsorganisaties richtte in 1979 een Commissie Jeugdvoorlichting op, om door 'voorlichting over het verleden een waarschuwing tegen de dictatoriale systemen van nu' te kunnen geven.¹

DOELSTELLINGEN

Het overdragen van de oorlogsherinneringen op jongeren kan voor de betrokkenen zelf worden gezien als manier van zingeving aan de eigen oorlogservaringen.² Voor het onderwijs over de oorlog kan het contact met ooggetuigen de interesse van leerlingen in het verleden vergroten en helpen het verleden voorstelbaar te maken.³ Of, zoals het Landelijk Steunpunt Gast sprekers stelt: In de persoon van een ooggetuige wordt het verleden van de oorlog voor jongeren werkelijkheid.⁴ Om precies die reden wordt de laatste jaren ook buiten de con-

text van de oorlog steeds vaker met ooggetuigen als gast spreker gewerkt, veelal door lokale en regionale erfgoedinstellingen.

DIGITAAL

Historica Dienne Hondius maakt duidelijk dat er, ondanks het afnemende aantal ooggetuigen, steeds meer mogelijkheden zijn om met ooggetuigenverhalen in contact te komen.⁵ Daarbij verwijst ze niet zozeer naar de kinderen en kleinkinderen van oorlogsgetroffenen die steeds vaker als gast spreker optreden, maar vooral naar digitale toepassingen waarmee ooggetuigenverhalen beschikbaar kunnen worden gemaakt in de klas. Er zijn diverse databanken met opgenomen ooggetuigeninterviews (zie kader op pagina 59) die steeds eenvoudiger online te raadplegen en te doorzoeken zijn. Naar de didactische mogelijkheden en effecten van deze digitale schat aan ooggetuigenverhalen is nader onderzoek nodig.

BRONNENKRITIEK

Aan de universiteit van Tübingen (Duitsland) loopt momenteel een promotieonderzoek waarin verschillende vormen van ooggetuigenissen worden vergeleken: schriftelijk, op video of 'live' in de ►



Susan Hogervorst is universitair docent Historische cultuur en geschiedenisdidactiek aan de Open Universiteit.

1 D. Hondius, *Oorlogslessen. Onderwijs over de oorlog sinds 1945* (Amsterdam 2010), 143.

2 S. Hogervorst, *Onwrikbare herinnering. Herinneringsculturen van Ravensbrück in Europa, 1945-2010* (Hilversum, 2010).

3 Dit geldt niet specifiek voor ooggetuigen, maar voor erfgoed in algemene zin. Zie ook M. Grever en C. van Boxtel, 'Verlangen naar tastbaar verleden', *Erfgoed, onderwijs en historisch besef* (Hilversum 2014). In die zin kunnen ooggetuigen en hun verhalen als erfgoed worden beschouwd.

4 <http://tinyurl.com/k6ac2qa> (december 2014).

5 D. Hondius, 'In gesprek met ooggetuigen en nabestaanden. Ontmoetingen als onderdeel van het onderwijs over de Holocaust en andere genocides' via <http://tinyurl.com/lresj8y> (december 2014).

Mevrouw Frank vertelt een klas over haar herinneringen aan de oorlog. Bron: Herinneringscentrum Kamp Westerbork.

6 C. Bertram, 'Von der Vergangenheit erzählen oder historisches Denken lernen? Zeitzeugenbefragungen im Geschichtsunterricht' in *Historische Sozialkunde* 4/2014, Empirische Geschichtsdidaktik. Einsichten und Ergebnisse zum historischen Lernen (nog te verschijnen).

7 M. Galda, *Geschichtsbewusstsein, historisches Wissen und Interesse. Darstellung von Zusammenhängen und Repräsentationen in semantischen Netzwerken* (Dissertatie, Frankfurt am Main 2013), 253. Via <http://tinyurl.com/pohxmy> (15 december 2014); M. Angvik, B. von Borries (eds.), *Youth and History: A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*, vol. A. (Hamburg 1997).

8 C. Bertram e.a., 'Chancen und Risiken von Zeitzeugenbefragungen in J. Hodele' (eds.) *Forschungswerkstatt Geschichtsdidaktik* 12. Beiträge zur Tagung Geschichtsdidaktik empirisch 12 (Bern 2013), 108-119.

9 F.O. Sobich, *Verslag Konferenz für Geschichtsdidaktik*, Frankfurt am Main, 25.07.2014-26.07.2014, via <http://tinyurl.com/qgu6ooo> (januari 2015).

Hiernaast:
Ooggetuige mevrouw Lens.
Boven: Mevrouw Weyl. Bron: Herinneringscentrum Kamp Westerbork.

klas. Onderzocht wordt welk effect de verschillende vormen van ooggetuigenverhalen hebben op het historisch denken van leerlingen. De onderzoekster, historica en vakdidactica Christiane Bertram, benadrukt dat er voor ooggetuigenverhalen in de klas meer mogelijkheden zijn dan enkel het verlevendigen van het onderwijs. Volgens haar moet een ooggetuigenverhaal – in welke vorm dan ook – vooral worden gezien als historische bron die leerlingen niet alleen iets kan leren over het verleden zelf, maar ook over de totstandkoming en de waarde van historische kennis.⁶ Onderzoek wijst uit dat leerlingen veelal geneigd zijn het verhaal van een ooggetuige als afspiegeling van het echte verleden te karakteriseren.⁷ Dit terwijl er bijvoorbeeld vanuit de rechtspsychologie veel bekend is over het subjectieve en beïnvloedbare karakter van getuigenissen – leerlingen die weleens een politiserie kijken, weten daar alles van. Ooggetuigenissen zijn dus een uitgelezen kans om met leerlingen in te gaan op zaken als subjectiviteit, betrouwbaarheid, representativiteit en multiperspectiviteit.

SIGNIFICANT VERSCHIL

Bertram voerde haar onderzoek uit in dertig gymnasium 3-klassen. De ooggetuigenissen waren steeds vergelijkbaar, zowel wat betreft inhoud (verzet in de DDR) als verteller. Tien klassen kregen live ooggetuigen in de klas, tien andere kregen dezelfde ooggetuigenissen op video te zien, en de derde groep van tien klassen kreeg de ooggetuigenverhalen gepresenteerd in uitgeschreven vorm. De lessen werden steeds afgesloten met een uitgebreide discussie over het ooggetuigenverhaal. Met een vragenlijst ging Bertram vervolgens na hoe de leerlingen 'hun' bron inschatten.⁸ Daaruit bleek dat de leerlingen die ooggetuigen live in de klas hadden gehad, statistisch significant minder inzicht lieten zien in het geconstrueerde karakter van ooggetuigenissen (ooggetuigenissen als subjectieve reconstructie achteraf, in plaats van een weergave van



de historische werkelijkheid, SH). Tegelijkertijd schatten deze leerlingen het leereffect van het ooggetuigenverhaal veel hoger in dan de leerlingen van de video- en tekstgroep.⁹

LIVE IS LEERZAAM

Hoewel de conclusies nog voorlopig zijn, duidt het onderzoek op twee belangrijke dingen. Ten eerste dat live contact met ooggetuigen leerzaam is voor leerlingen, waarschijnlijk vanwege de bijzondere ervaring. Niettemin speelt hier mogelijk ook sociale wenselijkheid mee; leerlingen weten immers dat contact met ooggetuigen belangrijk en leerzaam wordt gevonden. Daarnaast is er volgens dit onderzoek nog een ander belangrijk effect van live ooggetuigenis in de klas: het gedeeltelijk 'uitschakelen' van de distantie waarmee leerlingen geleerd hebben om naar historische bronnen te kijken. Dat betekent enerzijds dat de toekomstige situatie, met minder live oorlogsgetuigen en meer audiovisuele en geschreven getuigenissen, een kans biedt voor het integreren van ooggetuigenissen in het kritische geschiedenisonderwijs. Anderzijds onderstreept deze uitkomst eens te meer het belang van het werken met echte ooggetuigen, ook van recentere historische gebeurtenissen. Het zou goed zijn wanneer leerlingen ervaring opdoen met het deconstrueren van zowel geschreven als gesproken narratieven waarmee het verleden (en het heden) betekenis krijgt. ■



DATABANKEN MET OOGGETUIGEN- VERHALEN

■ University of Southern California Shoah Foundation Institute, Visual History Archive. Website: <http://dornsife.usc.edu/vhi/>.

Dit is de collectie van bijna 52.000 gefilmde interviews met overlevenden van de Holocaust en daarbij betrokkenen, in 32 talen, uit 56 landen afkomstig.

■ In Nederland zijn door de USC Shoah Foundation ruim duizend interviews opgenomen, en buiten Nederland zijn er met onder meer geëmigreerde overlevenden die tijdens de oorlog in Nederland woonden nog eens duizend. Deze bijzondere collectie van tweeduizend interviews is toegankelijk gemaakt via het Joods Historisch Museum en de Hollandsche Schouwburg. Leerlingen kunnen bij een bezoek aan JHM of Hollandsche Schouwburg via trefwoorden zoeken in de interviews en er opdrachten en werkstukken in maken. Zie www.jhm.nl en www.jhm.nl/bezoek/mediatheek/tweeduizend-getuigen-vertellen.

■ Het Steunpunt Gast sprekers is in Nederland het centrale punt om een ooggetuige te vinden. Op de website is bovendien een lijst met links naar tientallen verwante organisaties die ook gastsprekers aanbieden, zoals de Indische organisaties, de verschillende voormalige kampen in Nederland, organisaties van overlevenden, kinderen van collaborateurs, voormalige verzetsorganisaties, veteranen enzovoort: <http://tiny.cc/K02steunpunt>.

PIEMELS OP TAFELS

Inmiddels heb ik geleerd dat je eerst boosheid moet spelen, voordat de echte woede een waas voor je ogen tovert. Nog maar net voor de klas, beheerste ik dat spel allerm minst – ik reageerde in de meeste gevallen nogal impulsief. Zo ontdekte ik ooit in het werkboek van een derdeklasser een hakenkruis. Ik bedacht me niet lang, pakte het boek en wierp het ongenadig hard tegen de achterwand van het lokaal. De doffe knal werd gevolgd door een tirade van ‘weet je wel’ en ‘hoe kun je’ en ‘je moest eens beseffen’ et cetera, et cetera. De klas leek onder de indruk, want niemand zei nog iets.

Nog steeds ontdek ik af en toe een hakenkruis in een schrift, op een tafel of op de muur. Meestal zijn ze haastig getekend, in de helft van de gevallen ook nog eens linksomdraaiend in plaats van rechtsom. Het onderwijsondersteunend personeel heeft aan het verwijderen ervan nog net geen dagtaak. Toen vorig jaar een conciërge afscheid nam, werd hij bedankt voor zijn inzet. Tussen neus en lippen door werd ook nog even het wegpoetsen van de hakenkruizen genoemd. Ik mompelde: ‘En de piemels dan?’

Want hoe eenvoudig getekend, ze zijn o zo ongehoorzaam, de piemels op tafels. Zonder uitzondering haastig getekend met als resultaat piemels in alle soorten en maten. Mét ballen, zonder ballen, met en zonder haar. Als je erop let, zie je ze ineens overal. Op

‘Waarschijnlijk getekend op een moment dat de kunstenaar onschuldig naar de docent knikte, die juist wortels en breuken aan het uitleggen was’

stoelen, muren, in de toiletten, op posters. Slechts zelden nadert de tekening een realistische weergave. Waarschijnlijk getekend op een moment dat de kunstenaar onschuldig naar de docent knikte, die juist wortels en breuken aan het uitleggen was.

Piemels en hakenkruizen. Appels en peren. Je ziet ze liever niet op een tafel. De bedoelingen zijn evenwel niet kwaad. Oké, het zijn natuurlijk pubers met piemelzorgen, maar het zijn geen jonge neonazi's. In beide gevallen is het simpelweg een kwestie van rebellie en is het de taak van de docenten uit te leggen dat het behoorlijk dom is. Vooral de hakenkruizen, dan. Die zijn heel dom. Kappen daarmee. En piemels... Ach vooruit, alleen bij meneer De Vries van Nederlands dan.

Toen ik onlangs aan 6-vwo mijn fascinatie voor de ‘schoolbankkunst’ voorlegde, waarbij ik tegelijk – vanuit professioneel oogpunt – mijn afkeuring liet blijken, herinnerde ik mij het voorval van het hakenkruis in het werkboek van de derdeklasser. Ik vertelde hoe ik het boek tegen de muur gooide. Hoe de klas stil werd en... Ineens besepte ik dat we drie jaar verder waren en dat de bewuste jongen, nu een boomlange jongvolwassene, rechts vooraan in het lokaal zat. Hij keek me aan. ‘Weet je het nog?’ vroeg ik. Hij richtte zijn ogen op zijn tafel en knikte beschaamd. Hij wist het nog. ■

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 film liefhebber.

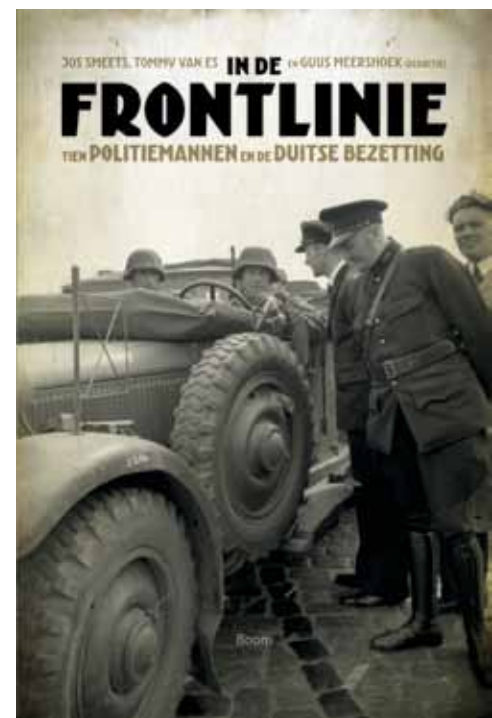


LASTIGE KEUZES VOOR POLITIEMENSEN

Dat de rol van de Nederlandse politie tijdens de Tweede Wereldoorlog zelfs na zeventig jaar nog steeds gevoelig ligt, bleek in het najaar van 2014 bij het verschijnen van het boek *In de frontlinie*, dat tien portretten bevat van politiemannen tijdens de bezetting. De auteurs Meershoek, Smeets en Van Es – alle drie docent aan de Politieacademie – schreven namelijk in hun inleiding dat het plan voor hun boek was ontstaan ‘uit onvrede met het karikaturale beeld van de Nederlandse politie tijdens de Duitse bezetting dat in twee recente boeken van Ad van Liempt aan een breed publiek werd voorgeschoteld’. Bedoeld worden Van Liempts boek *Jodenjacht* uit 2011 en een publicatie van twee jaar later, getiteld *Jacht op het verzet*. Deze boeken zijn gebaseerd op de strafdossiers van 280 Nederlandse politiemensen die de kant van de bezetter kozen en volop meewerkten aan het oppakken van Joden en verzetsmensen. Meershoek en zijn medeauteurs vonden dat Van Liempt hiermee een te zwart beeld van de hele politie had neergezet, dat nodig nuancerende behoefte.

Van Liempt reageerde met een publiekelijke verklaring dat zijn boeken gingen over een specifieke groep binnen de Nederlandse politie, die voor de vervolging van Joden en verzetsmensen werd geselecteerd en dat hij nooit had beweerd dat de hele politieorganisatie zo had gehandeld. Toch hebben de auteurs van *In de frontlinie* wel een punt. Het beeld van de Nederlandse politie tijdens de Tweede Wereldoorlog was vlak na de bevrijding al negatief en is dat gebleven. Net als bij burgemeesters en andere verte-

genwoordigers van het openbaar bestuur ontstond ook in de discussie over de politie een strijd tussen twee kampen: de principiëlen die er op het juiste moment het bijltje bij neer hadden gegooid en de pragmatici, die bij het redden van wat er te redden viel hun handen hadden vuilgemaakt. De door Meershoek c.s. gehanteerde persoonlijke benadering heeft een boeiend en leesbaar boek opgeleverd. Belangrijker is dat de hier verzamelde portretten van tien politiemannen tijdens de bezetting (enkele leidinggevend, maar ook gewone dienders) duidelijk maken hoe complex de situatie was, voor welke lastige keuzes men gesteld werd en door welke motieven men zich liet leiden. De een wilde een wit voetje halen bij de Duitsers (korpschef Harrebomee van Velsen of de naïeve atleet Tinus Osendarp), de ander probeerde al schipperend en laverend de bevrijding te halen (korpschef Henk Kraaijenbrink van Harderwijk), weer een ander koos radicaal voor het verzet (marechaussee-officier Pierre Versteegh die een leidende rol had in de vroeg opgerichte verzetsorganisatie OD). Een ander voorbeeld van die laatste categorie, politiemensen die in het verzet gingen, was de Amsterdamse rechercheur Arend Japin, die in februari 1942 werd gedetacheerd bij de *Hausraterfassungsstelle*, die de inboedels van Joden in kaart bracht. Er verdwenen nogal eens Joodse eigendommen in de zakken van werknemers van de Duitse Sipo (*Sicherheitspolizei*). Vandaar dat Nederlandse politiemensen als Japin een oogje in het zeil moesten houden. Hij wilde zijn nieuwe baan al na twee weken weer



IN DE FRONTLINIE.

TIEN POLITIEMANNEN EN DE DUITSE BEZETTING.

Jos Smeets, Tommy van Es en Guus Meershoek (eindred.)
(Boom, Amsterdam 2014),
222 blz., € 19,90

teruggeven, maar kreeg te horen dat hij beter op zijn post kon blijven om zo de vervolgte Joden zoveel mogelijk te helpen. Dit deed hij door Joden die bezoek zouden krijgen van medewerkers van de *Hausraterfassungsstelle* te waarschuwen, zodat zij kostbare bezittingen tijdelijk ergens anders konden opslaan. Toen later in 1942 de deportaties begonnen werd Japin tewerkgesteld in de Hollandse Schouwburg, waar Joden werden samengedreven voordat zij naar Westerbork op transport gingen. Japin liet tientallen daar gevangen Joodse volwassenen en kinderen ontsnappen. De periode in de Hollandse Schouwburg gaf hem de definitieve impuls om naar het gewapende verzet over te stappen. Tekenend is dat hij ook binnen dat verzet politiemann bleef: hij richtte een

soort recherchebureau op dat tijdig probeerde te achterhalen wat de Duitsers met het verzet van plan waren. De auteurs hebben met dit boek nadrukkelijk niet geprobeerd tegenover een verhaal van schurken een verhaal van louter helden te stellen. Elk portret wordt afgesloten met een soort oordeel over de betrokken politiemann, waarin gemaakte fouten niet worden verdoezeld of gebagatelliseerd. Zo staat er over de schipperende korpschef Kraaijenbrink: 'Kraaijenbrink wilde zich niet door de bezetter op sleeptouw laten nemen, probeerde al schipperend door de bezetting te komen en liep als het even kon de kantjes ervan af. De schade die werd opgelopen door keuzes uit de weg te gaan, ontging hem.'

Agnes Dessing

REISGIDS NAAR HET VERLEDEN

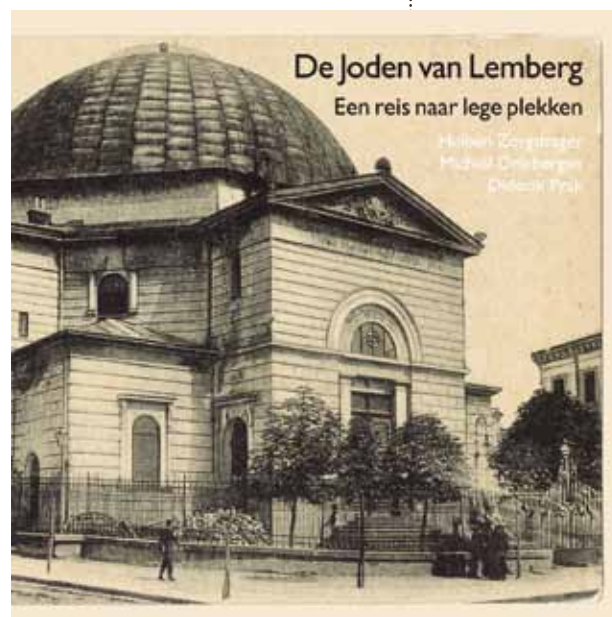
Wandelend door de noordelijke oude binnenstad van Lviv en het gebied naar de Krakauer Markt kan het je zomaar gebeuren dat je stuit op een lege plek. Een grasveldje tussen de verweerde okergele huizen, meestal iets hoger gelegen, misschien met een speeltuintje en wat banken, omringd door bomen. Of een lege plek bestraat met inmiddels kapotte tegels als een veel te grote doorgang tussen twee huizenblokken.' Het Joodse verleden van Lviv of Lemberg, de Joodse naam voor Lviv, wordt

zichtbaar door lege plekken. Het is een stad vol gapende gaten die elk een verhaal vertellen van een multiculturele stad met een rijke Joodse historie. 'Wat er is geweest laat een spoor na in de ruimte.' Vanaf de dertiende eeuw vestigden Joden zich in Lviv en hun aantal groeide in de loop der tijd enorm. In 1800 bestond de Joodse gemeenschap uit ongeveer 16 duizend mensen en een eeuw later was het aantal gestegen tot 55 duizend. Op politiek, economisch, religieus en cultureel terrein drukten de Joden hun stempel op Lviv. Aan deze invloed kwam in de Tweede Wereldoorlog een eind. In december 1941 werd in de stad door de nazi's een getto opgezet waar de Joodse inwoners gedwongen werden te wonen. Ruim twee jaar later waren 20 duizend Joden, een derde deel van de stadsbewoners, uit het getto gedeporteerd of vermoord. Slechts 832 mensen overleefden de Holocaust in Lviv.

Heleen Zorgdrager, verbonden aan de Oekraïense Katholieke Universiteit, en Michiel Dribergen, journalist en programmamaker bij NPO Radio 1, hebben onderzoek gedaan naar het Joodse verleden in Lviv. Het historische verhaal betreft vanzelfsprekend wat algemene lokale geschiedenis, inclusief een verklaring voor de verschillende namen van de stad (Lviv, L'vov, Lwów, Lemberg, Lemberik), maar de kern is het Joodse verleden. Welke gebouwen herinneren aan de Joodse geschiedenis? Zijn er nog resten van de Jiddische cultuur? En vooral: welke geschiedenis vertellen de lege plekken? Onvermijdelijk komen we bij de plaatsen die herinneren aan de Holocaust. Hoe is dat in het toen Poolse Lwów begonnen? Hoe reageerden de

andere bevolkingsgroepen op de gruwelen die de Joden werden aangedaan? Het is onbegrijpelijk dat het werkkamp Janowska, dat grensde aan Lwów, en waar veel Joden iedere dag vanuit het getto door de 'Poort des Doods' naar toe werden gedreven, nog steeds bestaat. Het complex is niet verbouwd en dient nu als gevangenis van de Oekraïense staat. De foto in het boekje toont veel muren, niet eens zo vreselijk hoog, metershoog prikkeldraad op diezelfde muren, een enkele houten deur en een wachttoren. *De Joden van Lemberg* is een bijzondere uitgave, een soort reisgids naar het verleden, en biedt al lezend een intrigerend beeld van het voorbije – en het huidige – Lviv. Dat is te danken aan de levendige beschrijving, maar zeker ook aan de royale hoeveelheid historische foto's die de tekst illustreren.

Anny Hartgerink ■



DE JODEN VAN LEMBERG. EEN REIS NAAR LEGE PLEKKEN. Heleen Zorgdrager, Michiel Dribergen en Diderik Prak (Uitgeverij Boekenbent, Groningen 2012), 93 blz., € 14,90

DE WERELD IN HET KLASLOKAAL

Eerste VGN-congres is een succes

NATIONAAL
GESCHIEDENIS
ONDERWIJS
CONGRES

Leken denken dat de geschiedenis vast staat, historici weten wel beter. Niet voor niets is voor het eerste geschiedenisonderwijscongres van de VGN gekozen voor het thema: **De wereld in het klaslokaal, de toekomst van het vak geschiedenis.** Er kwamen dan ook bijna 300 mensen op dit congres af, wat zorgde voor een volle zaal in het Rijksmuseum.

Pim Renou is lid van de VGN.

De vraag die Ton van der Schans, voorzitter van de VGN, in zijn openingswoord stelde was: Wat is betekenisvol onderwijs voor de huidige en de toekomstige generatie? Hiervoor werden alle deelnemers uitgenodigd om mee te denken en mee te praten. Thierry Baudet gaf een lezing waarin hij stelde dat het verleden niet verandert, maar onze kijk op het verleden wel. Iedere tijd maakt zijn eigen selectie uit de geschiedenis. Het is aan geschie-

denisdocenten om leerlingen te laten begrijpen dat het vak geschiedenis een selectie is en waar die selectie op gebaseerd is. Voor Geert Mak is de rol van de geschiedenisdocent juist het aangeven van grote lijnen en chronologie. Om niet – zoals scholieren nog niet zo lang geleden – alles te weten over de textielindustrie in Lancaster, en vervolgens geen idee te hebben van waar dit onderdeel in de geschiedenis past. Ook is het volgens Mak belangrijk om niet te blijven hangen bij natio-

nale helden, maar juist op zoek te gaan naar de verhalen van gewone mensen, waar ze ook wonen. Want voor hen is geschiedenis de chaos van alle dag, waar een historicus pas later patronen in vindt. Over hoe deze historische waarden naar het klaslokaal te vertalen werden 's middags workshops en lezingen gegeven. Er bestaan verschillende meningen. Moet je de leerlingen een internationaal wereldhistorisch perspectief aanbieden? Of ligt de toekomst van het geschiedenis in digitale





media en moet je ze verleiden met (de trucs van) gamification? Helpt digitaal archiefmateriaal bij het overbrengen van geschiedenis of moet je toch gewoon met je klas naar het museum om zelf de objecten te zien? Voor docenten was er dus uit vele invalshoeken inspiratie. Wan-

neer alle lezingen en workshops nog niet genoeg waren, dan kun je ook de uitslag van de VGN Publieksprijs volgen en lesgeven met het boek 'Vieze liedjes' van Annemieke Houben in de hand. Een gegarandeerde manier om leerlingen te interesseren in de geschiedenis van de zeventiende

en achttiende eeuw. Uiteindelijk bepalen docenten natuurlijk zelf de toekomst van het geschiedenisonderwijs. Of dit nou aan de hand van *gamification* of *vieze liedjes* gebeurt. Dit geschiedeniscongres heeft daarvoor in ieder geval een schat aan inspiratie geboden. ■



Foto's: Marcel Nonhebel en Hellen Janssen.

KUNSTSAMMLUNG WÜRTH

Onder de naam *Hockney, Picasso, Tinguely en meer hoogtepunten uit de Kunstsammlung Würth* presenteert Het Noordbrabants Museum in 's-Hertogenbosch ruim zestig werken uit de omvangrijke kunstcollectie Würth. Schilderijen en beeldhouwwerken van kunstenaars als Pablo Picasso, Christo, Max Ernst, Marc Chagall, Jean Tinguely, Edvard Munch, Roy Lichtenstein en Andy Warhol bieden een overzicht van de verschillende stromingen



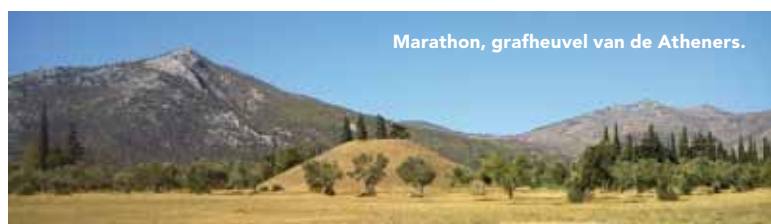
binnen de moderne en hedendaagse kunst. Een van de tentoonstellingszalen is geheel gewijd aan wandvullende landschapstukken van David Hockney, die eerder furore maakten in Londen en Keulen. De schilderijen van Hockney en nagenoeg alle andere kunstwerken uit de collectie Würth zijn voor de eerste keer in Nederland te zien. De tentoonstelling van werken uit de Kunstsammlung Würth is te zien t/m 17 mei 2015.

Meer informatie op www.hetnoordbrabantsmuseum.nl.

PERZISCHE OORLOGEN EN GRIEKS LANDSCHAP

De Faculteit der Geesteswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam (UvA) organiseert in 2015 opnieuw een intensieve nascholingscursus voor docenten. De cursus bestaat uit een studiedag aan de UvA te Amsterdam op 5 september en een achtdaagse studiereis naar Griekenland in oktober. Het thema van de cursus sluit aan bij het eindexamen Grieks van 2016 (Herodotus) en het eindexamen geschiedenis in bredere zin. Op het programma staan onder meer de volgende plaatsen die een gedenkwaardige rol hebben gespeeld in de strijd tussen de Grieken en de Perzen: Athene, Marathon, Eretria, Thermopylai, Delphi, Plataiai en Salamis.

Tijdens de cursus zal uitvoerig worden ingegaan op het effect van de Perzische Oorlogen op de Griekse cultuur en de landschappelijke context ervan. De deelnemers nemen actief deel aan de cursus door middel van het geven van presentaties op de sites die worden bezocht. Het hele programma staat op www.is.uva.nl/reizendoordeoudheid. Aanmelden kan tot 1 juni.



HISTOCRYPTO

De afbeeldingen zijn cryptische aanwijzingen. Welke historische gebeurtenis zoeken we?

Stuur het antwoord voor 22 april naar redactie@vgnkleio.nl. Inzenden kan ook via de website www.vgnkleio.nl.

Het antwoord op de HistoCrypto uit Kleio 1 was: Peter de Grote. De winnaar is Maaïke Oberink uit Wijhe. Zij wint een boekenbon van 20 euro. Gefeliciteerd!

Cirebon



MUSEUMLES OP DE BASISCHOOL

Museumdocenten van het Rijksmuseum van Oudheden komen sinds kort ook langs op (de basis)school. Gewapend met een koffer vol lesmateriaal, opdrachten en replica's van sprekende voorwerpen uit de museumcollectie geven ze in klaslokaal, aula of gymzaal een prikkelende les aan één of meerdere groepen tegelijk. Een museumles in de klas kan gaan over alle mogelijke onderwerpen die raken aan de museumcollectie, van mummies tot middeleeuwen. Een overzicht van de bestaande lessen staat op www.rmo.nl/museumdocentindeklasbo. Op verzoek verzorgen de museumdocenten een les op maat. De museumlessen sluiten aan bij de tijdvakken 'Jagers en boeren', 'Grieken en Romeinen', 'Monniken en ridders' en 'Steden en staten', en bij de kerndoelen van het basisonderwijs. Voor alle leerjaren bestaan er lessen over onder meer de ijs-tijd, het oude Egypte en hoe je zelf een tentoonstelling kunt maken. De lessen over Nederland in de prehistorie, Romeinse tijd en middeleeuwen zijn geschikt voor de midden- en bovenbouw. Een museumles in de klas kost € 75 per lesuur (minimaal twee lessen), plus een reisvergoeding. Reserveren kan via de Servicedesk van het museum, 071- 5163163, tijdens kantooruren.



Odilia Beck, portret
door Daniel van Nes.

ZEVENTIENDE-EEUWS DAGBOEK OP FACEBOOK

Vanuit het jaar 1624 plaatst de achttienjarige Odilia Beck dagelijks haar belevenissen op haar website en Facebook. De belevenissen en historische gebeurtenissen zijn op waarheid gebaseerd. Volgers kunnen vragen stellen aan Odilia. In de loop van het jaar zijn er tentoonstellingen, stadswandelingen en een musical over Odilia's wereld. Odilia is het zusje van David Beck, ze wonen in Die Haghe (Den Haag). Zijn bewaard gebleven dagboekverslag uit 1624 vormt de basis van *Odilia's Wereld*. Odilia's verhalen worden op www.odiliadagboek.nl geplaatst en worden tot leven gewekt met afbeeldingen van zeventiende-eeuwse schilderijen, prenten, geschriften en gebruiksvoorwerpen. Haar verhaal begint op 1 januari 1624 en loopt qua dag en datum synchroon met 2015. In de loop van het jaar zal ze, naast de zorgen voor het huishouden, te maken krijgen met verliefdheid, angst voor de pest, het weglopen van het jongere broertje en de laatste roddels en intriges over de Oranjes en het Haagse hof.

RIJKS MUSEUM

DE LEUKSTE GESCHIEDENISLES!

RIJKSMUSEUM.NL/ONDERWIJS

MEDE MOGELIJK GEMAAKT DOOR
FONDS 21 ★ VANDENBROEK FOUNDATION ★ DE VINK FAMILY ★ BESTUURSFONDS HOLLANDSE MEESTERS ★ KINDEREDUCATIE FONDS ★
FREET & HELLA DE JONGE FONDS ★ LOUIS VUITTON ★ H&H FONDS ★ FETIM GROUP ★ STICHTING ZABAWAS ★ ANONIEME SCHENKERS ★

PHILIPS **BankGiroLoterij** **ING** **kpn**

IJZEREN EEUW

Vanaf 3 april wordt de nieuwe geschiedenisserie *De IJzeren Eeuw* uitgezonden op NPO 2. Na de succesvolle serie *De Gouden Eeuw* (2012) is er nu aandacht voor de negentiende eeuw. Een eeuw die traag op gang komt, maar halverwege gaat Nederland op de schop. Ingrijpende politieke, economische en sociale vernieuwingen legden de basis voor het Nederland zoals dat we nu kennen: van koningshuis tot grondwet, van parlementaire democratie tot verzuijing. In dertien afleveringen van 45 minuten neemt presentator Hans Goedkoop de kijker mee de negentiende eeuw in. De serie is een coproductie met het Amsterdam Museum, waar tegelijkertijd een tentoonstelling te zien is met onder meer schilderijen van Breitner en aandacht voor het Paleis voor Volksvlijt. Bij de tentoonstelling in het Amsterdam Museum is lesmateriaal ontwikkeld voor bovenbouw vmbo en onderbouw havo/vwo, te vinden op www.amsterdammuseum.nl. Voor Schooltv worden clips uit de serie bewerkt voor het voortgezet onderwijs. Bij deze clips zijn gratis lesbrieven te downloaden.

Brug over de Lek bij Culemborg (Kuilenburg), collectie Elisabeth Weeshuis Museum.



Nicolaes Maes, *Het offer van Abraham*, (ca. 1653).
Museum Het Rembrandthuis

REMBRANDTS LATE LEERLINGEN

Museum Het Rembrandthuis wijdt een tentoonstelling aan de leerlingen van Rembrandt die tijdens de laatste periode van zijn carrière, van omstreeks 1650 tot zijn dood in 1669, onderwijs van hem kregen. Aan de hand van een kleine negentig schilderijen, tekeningen en prenten van Rembrandts leerlingen Nicolaes Maes, Willem Drost, Abraham van Dijck, Jacobus Leveck, Heyman Dullaert, Arent de Gelder en anderen, aangevuld met enkele werken van Rembrandt, wordt de relatie met hun leermeester anschouwelijk gemaakt. Compositieschetsen die worden getoond zijn exemplarisch voor Rembrandts onderwijs. De tentoonstelling *Rembrandts late leerlingen – In de leer bij een genie* vindt in dezelfde periode plaats als de tentoonstelling *Late Rembrandt* in het Rijksmuseum en is in samenwerking met dat museum tot stand gekomen. De tentoonstelling is te zien t/m 17 mei 2015.

WIN EEN BOEK!

Weet u het antwoord op deze vraag:

Wie was tot december 1943 kampcommandant in Auschwitz?

Stuur uw antwoord naar redactie@vgnkleio.nl voor 22 april.

Onder de goede inzendingen worden vijf boeken verloot van Rudolf Vrba, *Ik ontsnapte uit Auschwitz*.





PORTRET VAN EEN KUNSTVERZAMELAAR

De op- en ondergang van de befaamde kunstcollectie van mecenas Piet Boendermaker wordt dit voorjaar in twee bijzondere tentoonstellingen en een publicatie gepresenteerd. Stedelijk Museum Alkmaar, met de grootste collectie Bergense School in Nederland, geeft in de tentoonstelling *Piet Boendermaker – Mecenass van de Bergense School* een portret van de kunstverzamelaar. Wie was Boendermaker, hoe kwam hij tot het verzamelen van eigentijdse moderne kunst en hoe verzamelde hij? 'Het kabinet Boendermaker' zal omlijst worden door representatief werk van zijn belangrijkste protegés en kunstvrienden als Gestel, Sluijters, Colnot, Filarski, Wiegman, Van Blaaderen en Kuijten. Portretten, landschappen en stillelevens uit de periode ca. 1910-1940. Kranenburgh, culturele buitenplaats in Bergen, besteedt vanaf begin mei in de tentoonstelling *Manifesten* tevens aandacht aan Boendermaker en zijn collectie. Bij Uitgeverij Waanders & de Kunst verschijnt een publicatie over Boendermaker, geschreven door Piet Spijk.

De tentoonstelling *Piet Boendermaker - Mecenass van de Bergense school* is te zien tot en met 25 oktober 2015 in het Stedelijk Museum Alkmaar.

Alle informatie is te vinden op www.stedelijkmuseumalkmaar.nl

GEEN NUMMERS MAAR NAMEN

Tussen 1941 en 1945 zaten ruim tweeduizend Nederlanders, voornamelijk politieke gevangenen, in concentratiekamp Dachau. Bij binnenkomst kregen ze een nummer; hun naam deed er niet langer toe. Van 23 april tot en met 25 oktober 2015 staan in Verzetmuseum Amsterdam de personen achter de nummers centraal in de tentoonstelling *Geen nummers maar Namen. Nederlandse politieke gevangenen in concentratiekamp Dachau*. In samenwerking met Amnesty International wordt ook het lot van hedendaagse politieke gevangenen belicht. Bij *Geen Nummers maar Namen* verschijnt een publicatie met door jongeren geschreven biografieën van oud-Dachaugevangenen met een inleiding door Jos Sinnema, initiatiefnemer van het project. Zie www.verzetmuseum.org voor meer informatie.



GESCHIEDENIS ONLINE PRIJS 2015

De iPad-app *Tijdreis 2000 jaar Domplein in Utrecht* heeft de Geschiedenis Online Prijs 2015 gewonnen. De iPad-app geeft een virtuele reis langs het Domplein vanaf de Romeinse tijd tot nu. 360 graden-panorama's van het plein tonen prachtig hoe dit door de eeuwen heen steeds van karakter veranderde. Uit iedere periode zijn er 3D-modellen van belangrijke bouwwerken, en afbeeldingen van vondsten uit die tijd, zoals de onlangs gevonden muntschat uit de vroege middeleeuwen. Als nummer 2 eindigde de website van het Zeeuws Archief *Aan boord van een slavenschip*, die de reis van het slavenschip d'Eenigheid in kaart brengt. De derde prijs is voor *Weg naar de bevrijding*, een website over het laatste jaar van de Tweede Wereldoorlog (1944) tijdens de bevrijding van het zuiden van Nederland. De site is gemaakt door de zuidelijke regionale kranten en omroepen. Behalve de juryprijs zijn er ook drie publieksprijzen uitgereikt. De eerste prijs gaat dit jaar naar Historiek.net.



Juryvoorzitter Maarten van Rossem reikt de Geschiedenis Online Prijs uit aan Jan de Rode, tekenaar van de 3D-modellen in de app.
Foto: Jacqueline van der Kort, Koninklijke Bibliotheek Den Haag.

Freelance Lerarenopleiders Geschiedenis

Hogeschool NCOI is de afgelopen jaren uitgegroeid tot de grootste HBO-opleider van werkend Nederland. In verband met uitbreiding van onze poule van professionals zijn wij voor de Lerarenopleiding Geschiedenis op zoek naar freelance Lerarenopleiders.

Als Lerarenopleider bij NCOI kun je verschillende rollen vervullen:

- Lid van het kernteam
 - Je bent mede verantwoordelijk voor de inhoud van het opleidingsprogramma.
 - Je bent betrokken bij ontwikkeling en verbeteracties van het studiemateriaal.
 - Je bent het eerste aanspreekpunt voor inhoudelijke vragen.
- Docent
- Ontwikkelaar
- Portfoliobegeleider

Jouw kwaliteiten

De freelance Lerarenopleider die wij zoeken, beschikt over o.a. de volgende deskundigheid:

- ervaring met het opleiden van nieuwe leraren voor het algemeen vormend onderwijs en/of het beroepsonderwijs in het vakgebied Geschiedenis (eis).
- een eerstegraads onderwijsbevoegdheid in het vakgebied of een tweedegraads onderwijsbevoegdheid in het vakgebied aangevuld met een Master (bij voorkeur Onderwijskunde of Pedagogiek);
- recente en uitgebreide onderrichtservaring in het algemeen vormend onderwijs en/of het beroepsonderwijs;
- affiniteit met volwasseneneducatie;
- een VELON beroepsregistratie (pre).

Ons aanbod

- Een passend honorarium
- Freelance opdrachten

Voor je sollicitatie of informatie kun je contact opnemen met Mayke Jenner, HR Consultant, via trainer@ncoi.nl of 035-6721032.