

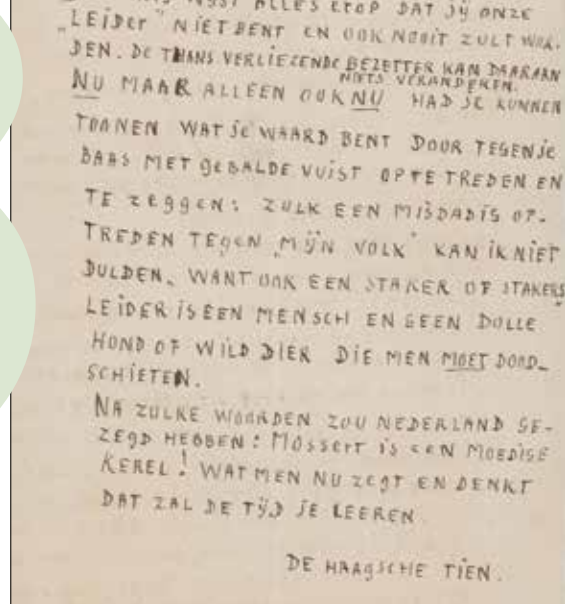
Voor docenten geschiedenis en staatsinrichting

- Verschuivende ideologie zichtbaar in **Chinese schoolboeken**
- Geen rust voor de **heilige botten** van Liduina van Schiedam
- Methodes bevatten vaak **gesloten narratieven**



Surinaamse soldaten vochten overzee zonder erkenning

KLEIO



4 Onbekend en ongezien

Surinaamse soldaten in overzeese strijd, 1940-1953



39 Meer dan twaalf miljoen bronnen

Oorlogsbronnen.nl verzamelt materiaal over WO II



12 Veelzeggende veranderingen in de marge

Onderzoek naar Chinese ideologie in schoolboeken



20 Een onderbouwd standpunt over Columbus

Leesinstructie bij het vak geschiedenis

30 Zelf de geschiedenis onderzoeken

Historisch redeneren op de basisschool



18 'Ik wilde mijn leerlingen volgen naar de bovenbouw'

Simone van Leeuwen volgde in korte tijd twee studies

42 Het wonder van Liduina van Schiedam

Hoe heilige botten nooit rust vinden

46 Interactief verleden in de klas

Overzicht van de beste historische games van afgelopen jaar



Beste lezer,

Afgelopen maand was de grote bestuurswissel van onze vakvereniging. Na jarenlange trouwe dienst nam een groot deel van het bestuur afscheid en maakte daarmee plaats voor nieuwe bestuursleden. Beste Ton, Maud, Maarten, Hellen en Jos, hartelijk dank voor al het goede werk dat jullie voor de VGN hebben gedaan. Jullie waren altijd positief betrokken bij de ontwikkeling van het schoolvak en de vereniging. Het nieuwe bestuur, dat zich in deze *Kleio* voorstelt, vat het sterk samen door te stellen dat de VGN er dankzij jullie beter voor staat.

Een extra dankwoord gaat uit naar de ons verlatende preses Ton, die na een aantal voorzitterstermijnen nu de hamer doorgeeft aan Marjan. Ton, we zijn je zeer erkentelijk voor de afgelopen jaren als hoofdbestuurder en boegbeeld van de VGN. We gaan je enthousiasme en je columns in *Kleio* missen. Persoonlijk leerde ik je kennen als een openhartig persoon die de ontmoeting en het goede gesprek hoog in het vaandel heeft staan en als iemand die een groot hart heeft voor het prachtige schoolvak geschiedenis.

Naast het voorstellen van de nieuwe bestuursleden staan we in deze *Kleio* stil bij (grote) historische veranderingen in verschillende tijdvakken. Of het nu gaat om de komst van de 'onbekende en ongeziene' Surinaamse soldaten in het Nederlandse leger tussen 1940 en

'We staan stil bij historische veranderingen'

1953, om de heilige Liduina van Schiedam en haar herbegraving of om de veranderende perspectieven in Chinese schoolboeken de laatste halve eeuw; het laat interessante historische wendingen zien die het onderzoeken waard zijn.

Ik wens u veel le(e)splezier.

Daan van Leeuwen is hoofdredacteur van *Kleio*.



56 Spot de Rus

Relikwieën van de Koude Oorlog



58 Multi-perspectiviteit en Nederlandse geschiedenis

Onderzoek naar docenten, leerlingen en schoolboeken

62 Dood aan de tiran

De veranderende visie op tirannicide



- 10 Ton van der Schans... en de geschiedenis
- 25 Boeken 1
- 26 Uitgelezen: Van ontdekking tot ontwrichting
- 35 Boeken 2
- 36 Museum: Rijksmuseum van Oudheden
- 50 Boekfragment: De strijd om Bali
- 65 VGNnieuws: Nieuw bestuur
- 69 Recensies
- 74 Column: Jelte Posthumus | Colofon
- 75 Kleiokrant

Surinaamse Korea-vrijwilligers in Roosendaal. Foto: Harry Pot, Nationaal archief/ Anefo.

Onbekend en ongezien

Surinaamse soldaten in overzeese strijd, 1940-1953

Door recente publicaties kwam er meer aandacht voor de rol van Suriname en Surinamers in de Tweede Wereldoorlog. In Nederland is de inzet van Surinaamse soldaten tijdens de Tweede Wereldoorlog, de Indonesische Onafhankelijkheidsoorlog en de Koreaoorlog nog steeds onderbelicht en onbekend. Dit is opmerkelijk omdat Surinamers rijksgenoten waren.

Joël Albert de la Bruh ze is docent geschiedenis op het Christelijk Lyceum in Apeldoorn.

Vanaf 2003 verschenen er verschillende publicaties over de inzet van Afrikaanse soldaten tijdens de Eerste en Tweede Wereldoorlog.¹ Hoewel er weinig bekend is over de rol van Suriname en Surinamers in de Tweede Wereldoorlog, is het land en zijn bevolking op vele manieren betrokken geweest. Zo leverde Suriname 65 procent van het bauxiet dat de Amerikanen nodig hadden voor de bouw van hun oorlogsvliegtuigen. Tevens zamelde de Surinaamse bevolking geld in voor de aanschaf van een Spitfire-jachtvliegtuig en een torpedojager, de *Van Galen II*, voor het Nederlandse leger. Ook oorlogsvluchtelingen vonden hun weg naar Suriname. Zo werden meer dan 123 Nederlandse Joden opgevangen. Bovendien waren Surinamers actief in het Nederlandse verzet, terwijl Joodse Surinamers in Nederland werden vervolgd.^{2,3} Ook niet zo bekend is dat honderden jonge Surinaamse mannen  n vrouwen als vrijwilligers en als dienstplichtigen dienden in het Koninklijk Nederlandsch-Indisch Leger (KNIL), het Korps Stads- en Landwachten, de Prinses Irene Brigade, de (Surinaamse) Schutterij, de Compagnie Vrouwelijke Hulpkrachten en bij de Koninklijke Marine.

‘Omdat racistische overwegingen domineerden in het toelatingsbeleid, werden slechts vijftien Surinamers opgenomen in de brigade’

Schutterij en Prinses Irene Brigade

Op 3 januari 1940 werden in Suriname dienstplichtigen opgeroepen in het kader van ‘de schuttersplicht’. De taken van de Schutterij, een oude naam voor het nieuwe Surinaamse leger, waren onder meer het bewaken van bauxietmijnen, van landsgrenzen en van bauxietschepen in Surinaamse wateren. Andere taken waren het uitvoeren van patrouilles en het bedienen van de zoeklichten voor de kustbatterijen en de radarinstallaties voor het opsporen van vijandelijke vliegtuigen. Bovendien schreven veel Surinaamse jongeren zich in 1941 in voor dienst overzee, na een oproep van een Surinaamse Engelandvaarder om deel te nemen aan de bevrijding van Nederland. Tussen

de vier- en vijfhonderd Surinamers meldden zich daarop aan voor de Prinses Irene Brigade. Slechts weinigen werden echter toegelaten. Jaren later werd duidelijk waarom. Volgens historicus Loe de Jong vreesde minister van Oorlog Van Boeijen ‘dat zij (de Surinamers) binnen de brigade aanstoot zouden geven aan de Nederlandse vrijwilligers en (de witte) dienstplichtigen uit Zuid-Afrika.’⁴ Minister-president Gerbrandy reageerde ‘dat het uitgesloten was dat “nikkertjes” in de Prinses Irene Brigade opgenomen zouden worden.’⁵ Omdat racistische overwegingen domineerden in het toelatingsbeleid, werden slechts vijftien Surinamers opgenomen in de brigade. Na een training in Canada en Engeland vochten ze mee in de bevrijding van Nederland en Europa.



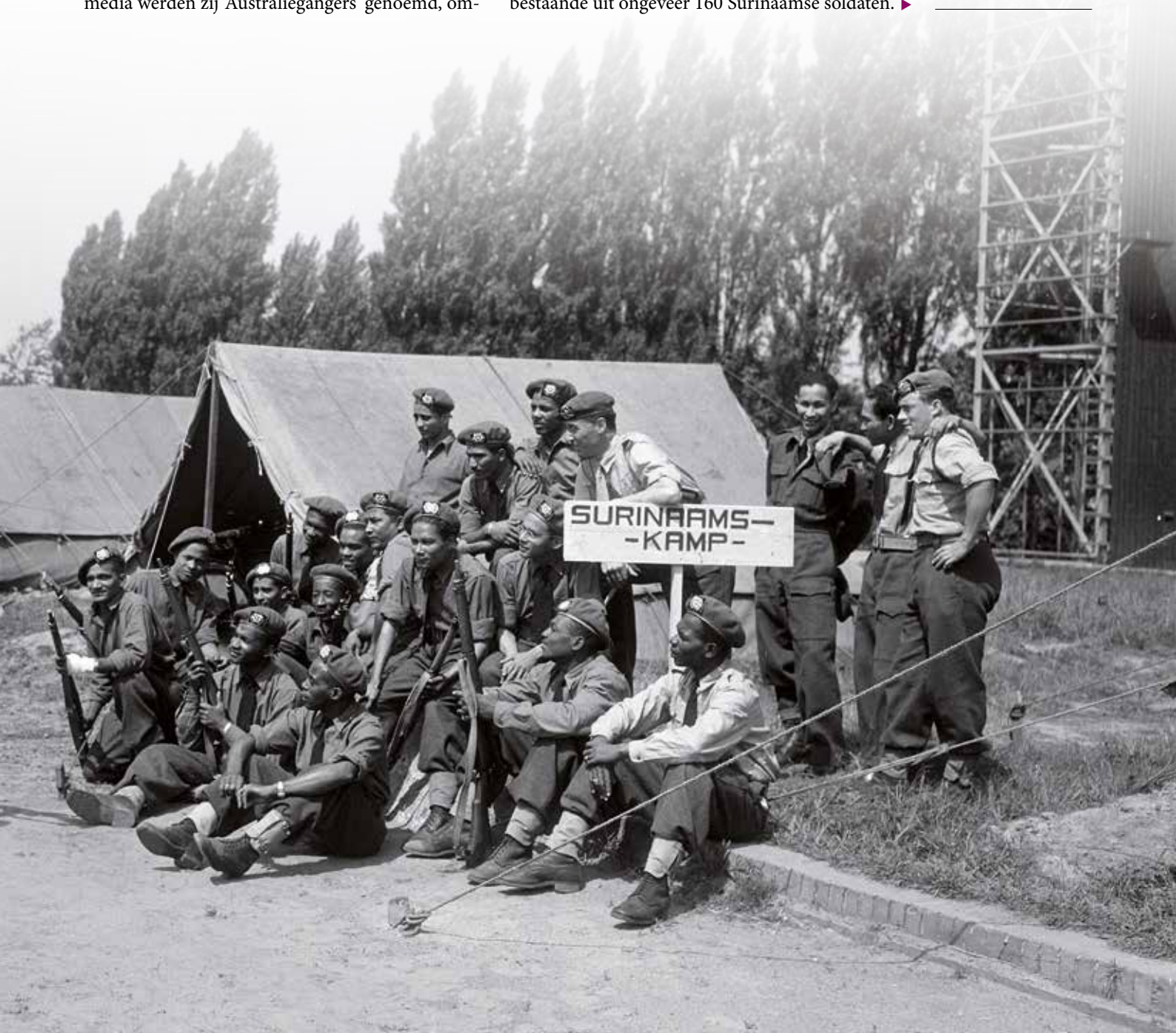
Surinaamse Korea-vrijwilligers in Roosendaal. Foto: Harry Pot, Nationaal archief/Anefo.

Australiëgangsters

Dat Surinamers wilden vechten voor de bevrijding van Nederland valt te begrijpen, maar vechten voor de bevrijding van de Nederlandse kolonie Nederlands-Indië? Dit gebeurde echter wel, omdat veel Surinamers loyaal waren aan Nederland en aan het koningshuis, en omdat Nederlands-Indië deel uitmaakte van het Koninkrijk. Andere redenen waren avontuur en carrièremogelijkheden. Surinaamse vrijwilligers werd namelijk een goed salaris en een vaste ambtelijke aanstelling in het vooruitzicht gesteld in Nederlands-Indië of in Suriname. In totaal namen er 307 Surinaamse militairen deel aan de strijd. Zij werden geleid door Nederlandse onderofficieren en officieren. Slechts één officier was Surinamer. De eerste halte van de reis naar 'de Oost' was Australië, waar de Surinamers in 1944 aankwamen. In de Surinaamse media werden zij 'Australiëgangsters' genoemd, om-

dat zij in dat land politie- en bewakingsdiensten zouden gaan vervullen. Maar ter plekke kregen ze te horen dat ze zouden worden ingezet in de strijd tegen de Japanners. Ter voorbereiding kregen ze een korte maar harde militaire gevechtstraining aan de *Jungle Warfare School*. Na afloop werd een groot deel van de Surinaamse vrijwilligers fysiek te zwak geacht voor gevechtstaken. Zij werden ingedeeld bij de afdeling materieelondersteuning. Soldaten met een mulodiploma was beloofd dat ze een opleiding tot piloot zouden kunnen volgen, maar al snel werd duidelijk dat er een onderscheid werd gemaakt tussen mensen van kleur en witte mensen in het selectieproces voor de pilotenopleiding. In Australië werden de Surinaamse militairen toegevoegd aan het KNIL dat toen opnieuw werd opgebouwd. Uiteindelijk werden er twee compagnieën, I Inf.I en II Inf.I, opgericht, elk bestaande uit ongeveer 160 Surinaamse soldaten. ▶

- 1 Dick van Galen Last, *De zwarte schande. Afrikaanse soldaten in Europa 1914-1922* (2012).
- 2 Wim Klinkert, 'De Marokkaanse militaire bijdrage aan de strijd tegen Nazi-Duitsland in Europa 1940-1945', *Militaire Spectator* (2003).
- 3 historiek.net/anton-de-kom-canon-biografieboek/135639.
- 4 Loe de Jong, *Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog*, deel XI (Den Haag 1986), 509.
- 5 Suriname en WO II (bevrijdingintercultureel.nl).
- 6 Jules Rijssen, *Teken en zie de wereld. Oorlogsveteranen van Suriname* (2012), 48.



Naar Nederlands-Indië

Op 18 januari 1945 werd I Inf.I ingezet in Nieuw-Guinea om, in samenwerking met Papoea-gidsen, achtergebleven Japanse soldaten op te sporen. Uiteindelijk zouden beide compagnieën, onder Australisch commando, deelnemen aan de zware strijd om Balikpapan en Tarakan, twee steden met grote oliecentra. Omdat de gevechtstaken vooral bestonden uit patrouille lopen, bleven de verliezen beperkt. II Inf.I verloor vijf man, I Inf.I één man. Voor de Surinaamse soldaten veranderde de situatie echter drastisch toen Soekarno op 17 augustus 1945 de Republiek Indonesië uitriep. Dit conflict bracht niet alleen Nederland in een moeilijk parket, maar ook de Surinaamse KNIL-soldaten. Zij zouden nu moeten deelnemen aan een geheel andere (dekolonisatie)oorlog dan die waarvoor ze waren gekomen en waarmee ze zich geen raad wisten.

‘Doorgaan als KNIL-militair impliceerde dat de zijde van Nederland werd gekozen, terwijl stoppen kon worden gezien als desertie waarop grote disciplinaire straffen rustten’

I Inf.I zette als eerste Nederlandse compagnie voet op Java. Zij moest onder meer Japanners ontwapenen, kampgevangenen opvangen en Nederlands-Indische personen en gezinnen beveiligen die werden bedreigd door de Indonesische revolutionairen. ‘Maar ook moesten wij tegen de Indonesiërs vechten en tegen Japanners die zich niet hadden overgegeven, en nu aan de zijde van de Indonesiërs meevochten.’⁶ Dat was een schok voor de Surinaamse militairen die hadden getekend voor de strijd tegen de Japanners en niet tegen Indonesische opstandelingen. Een tweede schok was dat hun soldij, gebaseerd op de overeenkomst

om te vechten tegen Japanners, niet meer werd uitbetaald. Dit leidde onder de Surinaamse KNIL-militairen tot spanningen en gewetensnood. Doorgaan als KNIL-militair impliceerde dat de zijde van Nederland werd gekozen, terwijl stoppen kon worden gezien als desertie waarop grote disciplinaire straffen rustten, waaronder de doodstraf. De meeste Surinamers gingen ervan uit dat de ene kolonie, Suriname, niet tegen de andere kolonie, Nederlands-Indië, moest vechten. Onder de Surinaamse KNIL-militairen bevonden zich Javanen die nu moesten vechten tegen Javaanse opstandelingen met wie ze soms familiebanden hadden. De meeste Surinaams-Javaanse KNIL-soldaten wilden dat niet. Bovendien lieten Indonesische nationalistenvia pamfletten, radio-uitzendingen en muurberichten weten dat de Surinaamse soldaten zich niet moesten mengen in deze strijd tussen Indonesiërs en Nederlanders. ‘Awas orang Suriname’, oftewel ‘Surinamers oppassen, deze zaak gaat jullie niets aan’. Bij de legerleiding protesteerden de Surinaamse KNIL-militairen tegen hun militaire inzet. Tevens gaven ze aan weg te willen uit Nederlands-Indië. Een enkeling liep zelfs over naar de Indonesische nationalistenvanwege dienstweigering kwam het niet, wel meldden Surinaamse KNIL'ers zich dikwijls ziek. Uiteindelijk stemde de Nederlandse regering in met overplaatsing naar Nederland vanwege het vermeende risico dat Surinaamse soldaten zich zouden kunnen aansluiten bij de onafhankelijkheidsstrijders van Soekarno.

Terug naar Suriname

In het najaar van 1946, en verdeeld over twee schepen, vertrokken de Surinaamse KNIL-militairen naar Nederland. Bij aankomst werden ze gehuisvest in Kijkduin waar ze, onbekend met de Nederlandse winterkou, ontevreden waren over hun slecht verwarmde onderkomen.



KNIL-soldaten uit Suriname komen aan in Australië. Fotograaf onbekend. Bron: Nationaal Archief/Anefo.



Op 28 januari 1947 vertrokken de Surinaamse KNIL-militairen per boot naar Suriname waar ze op 17 februari aankwamen. De ontvangst in Paramaribo was allerhartelijkst en feestelijk. De gouverneur van Suriname, Jan Buiskool, beloofde dat degenen die dat wilden drie jaar een baan zouden kunnen krijgen bij het KNIL, bij de politie of medewerking zouden krijgen bij het vinden van een burgerbetrekking. Dit bleken echter loze beloften, omdat zeker driekwart van alle vrijwilligers na terugkomst werd afgekeurd voor militaire dienst. Dit was conform de instructie die de minister van Overzeese Gebiedsdelen, Jan Anne Jonkman, op 12 februari 1947 had verzonden.

De teleurstelling onder de vrijwilligers was groot, helemaal toen bleek dat er veel werkloosheid was en dat de ontslagen militairen dus ook niet snel een baan zouden kunnen vinden. Als klap op de vuurpijl kregen ze hun achterstallige soldij niet uitbetaald. Bij hun vertrek uit Nederlands-Indië werden hun 'paybooks' ingenomen voor bijwerking en eindafrekening, maar die kwamen nooit in Suriname aan. Zonder die 'paybooks' kon er niets worden uitbetaald. Uiteindelijk kregen de soldaten wel een militair salaris en een kostwinnersvergoeding uitbetaald, maar dit duurde slechts een paar maanden, omdat in mei 1947 een algehele demobilisatie plaatsvond.

Ook de maatschappelijke waardering veranderde. Aanvankelijk was de Surinaamse bevolking trots op de oud-Indië-strijders, maar dit veranderde snel toen nieuws over de onafhankelijkheidsstrijd in Nederlands-Indië doorsijpelde. Vanaf dat moment veranderde de publieke stemming, omdat de voormalige Surinaamse KNIL-militairen hadden gevochten tegen Indonesische vrijheidsstrijders.

Vechten in Korea

Op 25 juni 1950 vielen communistische Noord-Koreaanse troepen Zuid-Korea binnen om een verenigd Korea te forceren. Protesten van de in 1945 opgerichte Verenigde Naties konden de Noord-Koreanen niet op andere gedachten brengen. Daarop besloot de Veiligheidsraad van de VN op 25 juni 1950 om Zuid-Korea militair bij te staan. Bij de VN aangesloten landen werden verzocht militaire steun te verlenen. Omdat het Nederlandse leger na het Nederlands-Indië debacle nog in ontwikkeling was naar een omvangrijk Koude Oorlog-leger, werd besloten alleen met oorlogsschepen bij te dragen aan de VN-missie geleid door Amerika. Maar omdat de oorlog in Korea zich ongunstig ontwikkelde, verzocht de secretaris-generaal van de VN de Nederlandse regering landstrijdkrachten te sturen. De Nederlandse regering antwoordde dat zij hier onmogelijk aan kon voldoen, maar dat ze had gekozen voor de werving en uitzending van oorlogsvrijwilligers. 16.225 vrijwilligers meldden zich aan. Van dit grote aantal werd 3.417 man aangenomen en uitgezonden.

In Suriname werd het Koreaconflict op de voet gevolgd. Op 9 februari 1951 kwam het bericht dat ook Surinaamse vrijwilligers zich konden melden. De meeste Surinaamse vrijwilligers waren ex-KNIL-militairen. Zij herinnerden zich nog precies wat er was gebeurd na hun demobilisatie in mei 1947. Ze formuleerden daarom twintig voorwaarden voor deelname, inclusief hoeveel en wanneer zij betaald zouden krijgen. Hier werd gehoor aan gegeven. Op 27 juni 1951 vlogen 45 Surinaamse vrijwilligers naar Nederland. De eerste stop was Roosendaal voor een selectie en vervolgopleiding. ►

KNIL-soldaten uit Suriname komen aan in Australië. Fotograaf onbekend. Bron: Nationaal Archief/Anefo.

De veldkeuken in het oefenkamp van de Koreavrijwilligers. Foto: Harry Pot, Nationaal archief/Anefo.



Uiteindelijk vertrokken Nederlandse en Surinaamse soldaten op 28 juli 1951 per schip naar Korea. Maar de omstandigheden in Korea bleken anders dan verwacht: het was er erg koud, bergachtig en arm, en de gevechten waren heftig en meedogenloos. Twee Surinaamse militairen sneuvelde. Dit leidde in Surinaamse kranten tot kritiek op de oorlogsdeelname en op Nederland. Ondanks die kritiek bleven Surinaamse oorlogsvrijwilligers, als leden van acht aanvullingsdetachementen, naar Korea gaan. In totaal gingen er 128 Surinaamse soldaten naar Nederland voor militaire training. Van deze groep zijn 115 soldaten, verdeeld over twee jaar, naar Korea gegaan.

Discriminatie

Naast gevechten kregen de Surinaamse soldaten in Korea te maken met discriminatie. Vergeleken met de behandeling van Afro-Amerikaanse soldaten in het Amerikaanse leger vonden de Surinaamse soldaten hun slechte behandeling meevallen, maar niet alle soldaten deelden die mening. Zo verscheen op 17 december 1952 een anonieme brief in de krant *De Volksstem* over de behandeling van de Surinaamse soldaten. 'Men leeft in de gedachte [...] dat wij in Korea buitengewoon kunnen opschieten met de Hollanders. O, nee! [...] Hoe geschikt de Surinamer voor zijn baan ook, [...] wordt hem de rang, die daaraan verbonden is hem niet gegund. [...] wat wij van ons blanken broeder krijgen, is erger als een van die hondjes, die zij zelf hier kweken. De Koreanen, die bij het Bataljon zijn ingedeeld hebben van deze Hollanders een betere behandeling, dan wij, die ons Nederlanderschap deelnemen aan de strijd. [...] Kondre man bakra no lobbie negri' (Mensen (Surinamers) de Nederlanders houden niet van de negers).⁷ Bij terugkomst in Suriname begon de ellende over soldij opnieuw. Ook deze keer was het argument dat de verschillende wisselkoersen die waren

gebruikt voor soldijberekening, een negatief effect hadden gehad op hoogte van de soldij. Uiteindelijk, na veel protesten, lang wachten en juridische procedures, kregen de meeste Koreavrijwilligers hun soldij en hun Koreatoelage. Andere voorzieningen, zoals bijscholing en hulp bij de overgang naar de burgermaatschappij, werden niet geboden. Naar aanleiding van de sociale en maatschappelijke problemen die ontstonden na de demobilisatie van Surinaamse militairen die hadden gevochten in Nederlands-Indië en in Korea, concludeerde de Surinaamse krant *De West* op 19 oktober 1951: 'Dit betekent, dat de Surinaamse kleurling, die wel geschikt is om in oorlogstijd zijn leven te geven in vredetijd niet in aanmerking zal komen om zijn Land te dienen.'

Erkenning en herdenking

Suriname had in veel opzichten bijgedragen aan de geallieerde overwinning tijdens de Tweede Wereldoorlog en verwachtte dat daar iets tegenover zou staan, bijvoorbeeld meer autonomie. Helaas hoefde het van de Nederlandse regering geen steun te verwachten. Die vond dat slechts weinig Surinaamse soldaten hadden deelgenomen aan de bevrijding van Nederland, terwijl het merendeel van de Surinaamse militairen zich in haar ogen niet actief had ingezet in de strijd tegen de Indonesische nationalisten. Volgens de KNIL-leiding waren de Surinamers onbetrouwbaar, gemakzuchtig, ongedisciplineerd en klaagden zij te pas maar vooral te onpas over Nederlandse discriminatie. Dit was tegen het zere witte been, en voor de KNIL-leiding het ultieme bewijs dat Nederland de Surinamers niets verschuldigd was. Toen de Koreaoorlog uitbrak, waardeerde de Nederlandse regering het vrijwilligersinitiatief in Suriname, maar maakte hiervan pas gebruik toen bleek dat het verwachtte aantal Nederlandse militaire vrijwilligers niet zou worden gehaald. De op-

⁷ NL-HaNA, Ned. Detachement VN Korea, 2.13.56, inv.nr. 73.

leidingsofficieren waren lovend over de bekwaamheid en de inzet van de Surinaamse soldaten, en de Nederlandse pers was aanvankelijk lovend over het NDVN (Nederlandse Detachement Verenigde Naties). Dit veranderde echter toen een journalist verslag deed van de oorlogshandelingen. Hij omschreef het NDVN-bataljon als ‘een vreemdelingenlegioen’ bestaande uit diverse nationaliteiten, alsmede uit diverse etnische en religieuze groepen. De Surinaamse pers was aanvankelijk zeer positief over de Surinaamse deelname, maar dat veranderde toen bekend werd dat twee Surinaamse soldaten waren gesneuveld. De Surinaamse pers werd toen kritisch over de oorlogsdeelname. Die kritiek bevatte drie terugkerende thema's. Ten eerste de vraag waarom Surinaamse soldaten in Korea offers moesten brengen, terwijl in Suriname een Nederlands leger aanwezig was. Ten tweede de vraag of Surinamers wel Nederlandse erkenning zouden krijgen voor de gebrachte offers omdat dit na de Tweede Wereldoorlog ook niet was gebeurd. En ten derde de ongelijke behandeling van zwarte en witte soldaten. Deze kritiek bleek weinig invloed te hebben op de aanmelding van Surinaamse vrijwilligers, maar bepaalde wel de beeldvorming in Suriname over de Koreaoorlog en Nederland: de Koreaoorlog was niet iets om trots op te zijn.

Kleine verhalen

De gebeurtenissen in ‘de West’ tijdens en na de Tweede Wereldoorlog en de Koreaoorlog, evenals de Surinaamse bijdragen aan die oorlogen, zijn vanuit een Nederlands perspectief ‘kleine verhalen’, waaraan nauwelijks aandacht wordt besteed. Hierdoor is de 4 meiherdenking grotendeels een ‘witte’ aangelegenheid, waar niet alle betrokkenen en niet alle gebrachte offers worden belicht die hebben bijgedragen aan de overwinning van de geallieerden. Veel mensen weten niet dat Surinaamse soldaten een rol hebben gespeeld, noch welke rol. Voor de Surinaamse veteranen ging en gaat het om officiële en maatschappelijke erkenning. Ze voelen zich een vergeten groep, zowel in Suriname als in Nederland. Het stak de Surinamers dat ze niet werden uitgenodigd bij officiële herdenkingen. Tegenwoordig is dat wel het geval, maar nog steeds wordt dan de rol van Surinaamse soldaten niet genoemd. Pas in 1997 werd besloten Surinaamse veteranen een veteranenuitkering toe te kennen, welke vanaf juli 2003 werd uitgekeerd. Tevens konden de veteranen in aanmerking komen voor een medaille en een oorlogsveteranenpas die alleen geldig was in Nederland. Volledige erkenning was daarmee nog niet gerealiseerd. Zo mogen de Surinaamse veteranen zich in Nederland geen oorlogsveteraan noemen, omdat ze vaak de Surinaamse nationaliteit hebben en dus geen Nederlandse veteranen zijn. De Koreaanse regering pakte het anders aan. Zij dankte de veteranen door ze in 1981 en in 2010 uit te nodigen

voor een herdenkingsbezoek aan Korea.

Door de tentoonstelling *Wereldoorlog in de West* in 2004 in het Verzetsmuseum kreeg het verhaal van de Surinaamse oorlogsveteranen geleidelijk meer bekendheid, maar nog steeds geen brede bekendheid en erkenning. Daardoor is ook vrijwel onbekend welke weerstand, vooroordelen en discriminatie de Surinaamse soldaten ondervonden. Ze werden gewantrouwd, ze werden gescheiden

‘Veel mensen weten niet dat Surinaamse soldaten een rol hebben gespeeld, noch welke rol’

van witte soldaten, ze kregen een andere behandeling en andere taken dan de witte soldaten, en hun bijdrage werd en wordt nog vaak aangeduid als ‘symbolic forces’. Dit is een diskwalificatie van militairen die moesten vechten op meerdere fronten, militair, sociaal, economisch en cultureel. Bovendien is het onnodig grievend omdat het geen recht doet aan de offers die zij brachten voor Nederland, een land dat zij vaak amper kenden. Een land dat streeft naar inclusiviteit zou het derhalve sieren de bijzondere en moedige bijdragen van Suriname en Surinaamse militairen te erkennen en te herdenken. ■

KNIL-bataljon Infanterie I in actie op Java in Indonesië. Foto: Th. van de Burgt, DLC/Nationaal Archief.



Verder lezen

- Ad van den Oord**, *Allochtonen van nu & de oorlog van toen. Marokko, de Nederlandse Antillen, Suriname en Turkije in de Tweede Wereldoorlog* (Den Haag 2004).
- Esther Captain en Guno Jones**, *Oorlogserfgoed overzee. De erfenis van de Tweede Wereldoorlog in Aruba, Curaçao, Indonesië en Suriname* (Amsterdam 2010).
- Liesbeth van der Horst**, *Wereldoorlog in de West. Suriname, de Nederlandse Antillen en Aruba 1940 -1945* (Hilversum 2004).
- Ted Schouten, Ad van der Oord en Jules Rijssen**, *Een gemeenschappelijke strijd. Tilburg, Suriname, Aruba en de Antillen in de Tweede Wereldoorlog* (Tilburg 2007).
- Jules Rijssen**, *Teken en zie de wereld. Oorlogsveteranen van Suriname* (Amsterdam 2012).
- Ben Scholtens**, *Suriname tijdens de Tweede Wereldoorlog* (Paramaribo 1991).

Ton van der Schans

Ton van der Schans, de langstzittende voorzitter van de VGN, legde onlangs zijn hamer neer. Hij is docent geschiedenis op de Driestar Hogeschool (pabo) in Gouda.

Welk nut heeft geschiedenis volgens u?

Vraag niet wat je aan geschiedenis hebt, maar vraag wie je bent zónder geschiedenis. Geschiedenis leert je historische kennis en inzicht te gebruiken om de ander, de wereld om je heen en jezelf beter te begrijpen. De unieke bijdrage van het vak geschiedenis aan de vorming van de leerling is inzicht en overzicht bieden in die enorme wereld die achter ons ligt en tegelijkertijd deel uitmaakt van onze cultuur. Het mooiste is als geschiedenis bij leerlingen op gedragsniveau het verschil maakt. Vraag niet wat je aan kennis hebt, maar wat kennis met je doet.

Kunt u zich nog veel herinneren van de geschiedenislessen uit uw jeugd?

Zeker! Steevast ging op donderdagmiddag op de School met de Bijbel in het Brabantse Sprang-Capelle meneer Haitsma, die uit Groningen kwam, een geschiedenisverhaal vertellen. De beste man kon niet goed orde

houden, maar wat er op donderdagmiddag gebeurde, was onvergetelijk. Zijn colbertjasje ging uit, zijn stijfheid verdween, en we waanden ons op Nova Zembla of op de prairies in Amerika. Op het voorgezet onderwijs kreeg ik voor geschiedenis meneer Nolet, Schalk en Westerduin. Degelijke vakmannen van wie het de belangrijkste verdienste was medemensen uit andere tijden en culturen niet in de eerste plaats te beoordelen, maar te begrijpen.

Wat is volgens u het belangrijkste in het geschiedenisonderwijs?

Leerlingen nieuwsgierig maken. Interesse is een belangrijke motor van onderwijs. Leer je leerlingen bij geschiedenis te kijken door de ogen van een ander. Open nieuwe werelden door gebruik te maken van de biografie van de leerlingen. Laat je leerlingen zelf dingen in de geschiedenis ontdekken. Wees als leraar de rattenvanger van Hamelen voor je leerlingen. En gééf om hen!



Welke historische periode spreekt u het meest aan?

Naast de perioden waarin de drie wereldgodsdiensten zijn ontstaan, is dat de negentiende eeuw in de westerse wereld. Heel deftig gezegd omdat toen de grootste epidemiologische transitie in de geschiedenis plaatsvond. In de taal van de leerlingen: voor de industriële revolutie was de grootste vraag voor mensen 'hoe krijg ik wat in mijn buik' en in de twintigste eeuw leek de grootste vraag te zijn 'hoe krijg ik er wat af'. Ik bedoel met de epidemiologische transitie de teruggang van infectieziekten en ander doodsoorzaken en de enorme toename van de levensverwachting.

Denkt u dat de 49 kenmerkende aspecten die leerlingen moeten kennen voor het eindexamen enig nut hebben voor het geschiedenisonderwijs?

Op de 49 kenmerkende aspecten is in het onderwijs veel kritiek geleverd. Dat komt vooral door het verkeerde gebruik. In plaats van ze als middel te zien zijn ze te veel doel geworden, een hoepeltje waar de leerlingen doorheen moeten springen. De aspecten zijn een middel om de leerstof kernachtig samen te vatten. Het doel is om vanuit het middel tot historisch redeneren te komen.

Wat is uw meest dierbare bezit dat ook historische waarde heeft?

Een gedrukte brief van Michiel de Ruyter met zijn handtekening eronder. Geschreven vlak voor de Vierdaagse Zeeslag uit 1666.



Schilderij van de Vierde Zeeslag in 1666. Gemaakt door Abraham Storck tussen 1666 en 1708. Bron: National Maritime Museum, Londen.

Als u morgen een historisch onderzoek zou mogen beginnen, wat zou dan het onderwerp zijn?

De religieuze duiding van natuurrampen. Hoe hebben mensen in de premoderne tijd natuurrampen ervaren en geïnterpreteerd? Kun je door de veranderingen in interpretaties van natuurrampen door de tijd heen de moderniteit op het spoor komen? Bij het antwoord op deze vraag zie je waarschijnlijk het verband tussen welzijn, welvaart, volksgezondheid en secularisatie.

Welke historische studie maakte de meeste indruk op u?

Dat is het oeuvre van Johan Huizinga en de boeken van A.Th. van Deursen. Huizinga heeft zijn hele leven een eigen methode voor het vak geschiedenis opgeëist, naast die van de natuurwetenschappen. Zijn definitie van geschiedenis als ‘de geestelijke vorm, waarin een cultuur zich reken-schap geeft van haar verleden’ is tot op de dag vandaag onovertroffen. Van Deursen begint zijn boek *Mensen van klein vermogen* over de zeventiende eeuw met de volgende, alleszeggende zinnen: ‘Dit is een boek met eenvoudige doelstellingen. Het wil vertellen hoe tijdens de oorlog tegen Spanje gewone mensen in Holland hebben geleefd.’ Nimmer heb ik een boek over de zeventiende eeuw gelezen dat bij de mensen zo diep onder de huid kruipt. Magistraal.



Welke historische figuur spreekt u het meest aan?

Willem van Oranje. Hij is zo ‘groot’, hoe je ook op hem beukt, je krijgt hem niet kapot. De nieuwe biografie van René van Stipriaan over de ‘Vader des vaderlands’ is een knap staaltje werk vanuit de liberale traditie. Iedereen heeft zijn zegje over Willem, vaak zonder daarbij naar hemzelf te luisteren. Dat lijkt me toch het belangrijkste. Aan de andere kant, het valt ook niet mee om de 13.000 brieven die van Willem van Oranje zijn verzameld, allemaal te lezen.

Wat is voor u een belangrijke lieu de mémoire?

Het thema religie en regio blijft me bezighouden. Ik ben geboren in Sprang-Capelle. Op vijfhonderd meter afstand van de Zuid-Hollandse dijk. Altijd fascineerde mij de vraag waarom alle mensen aan de ene kant van de Zuid-Hollandse dijk protestants waren en aan de andere kant rooms-katholiek. Het antwoord op de vraag van de Zuid-Hollandse dijk is dat Brabant ten westen van de dijk tot de Franse tijd bij Holland hoorde.

Hoe zou geschiedenis en staatsinrichting aan een middelbare school moeten worden gedoceerd?

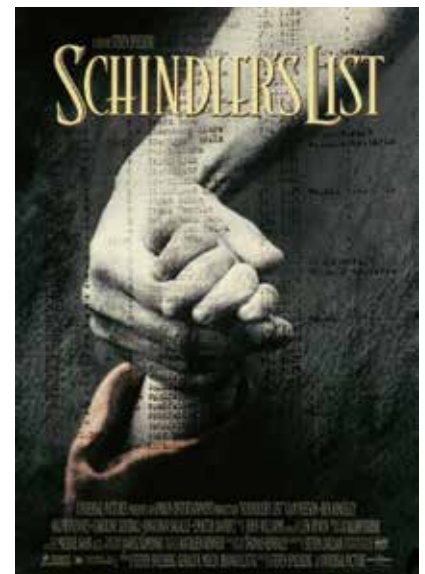
Eerst relatie en motivatie, dan prestatie. Altijd met de pendelbeweging tussen verleden en heden. Reflectie op waarden en normen. Vorming tot zelfstandig denkende medeburgers die verantwoordelijkheid nemen.

Wat is de meest recente ‘historische sensatie’ die u heeft gehad?

In 1992 leidde ik een historische excursie naar Athene. Na het onvermijdelijke en tevens weergalozes bezoek aan het Parthenon op de Akropolis van Athene daalde ik af naar een kleinere heuvel: de Areopagus. Ik realiseerde me dat hier ongeveer tweeduizend jaar geleden de grote heidenapostel Paulus vlak onder de top van die kleine heuvel in discussie ging met de filosofen van die tijd. Te midden van het veelgodendom in Athene verkondigde Paulus de God van de christenen. Ik realiseerde me dat van hieruit, wat Thomas von der Dunk een van de grootse veranderingen in de geschiedenis noemt, plaatsvond, namelijk de komst van het christendom.

Welke historische film heeft de meeste indruk op u gemaakt?

Schindler's List. De film doet een poging het onzegbare en het onpeilbare leed van de Holocaust te verbeelden.



Stel u zou minister van Onderwijs worden in het kabinet, wat zou u voor het geschiedenisonderwijs willen invoeren?

Een verplicht vak in alle klassen van het onderwijs en meer recht doen aan de kwaliteit en creativiteit van de ruim 4.000 professionals die het geschiedenisonderwijs in ons land rijk is. ■

Ben Vrieseema is redacteur van *Kleio*.

Veelzeggende veranderingen in de marge

Onderzoek naar Chinese ideologie in schoolboeken

Hoe is de ideologie van China veranderd sinds de oprichting van de Volksrepubliek? Nieuwe methoden maken het mogelijk ideologische verschuivingen te bestuderen en te visualiseren. Aan de hand van verhalen over vrouwen, etnische minderheden en zakenmensen in Chinese geschiedenis­schoolboeken geeft Sanne Albers nieuwe inzichten in hoe China naar zichzelf en de wereld kijkt.

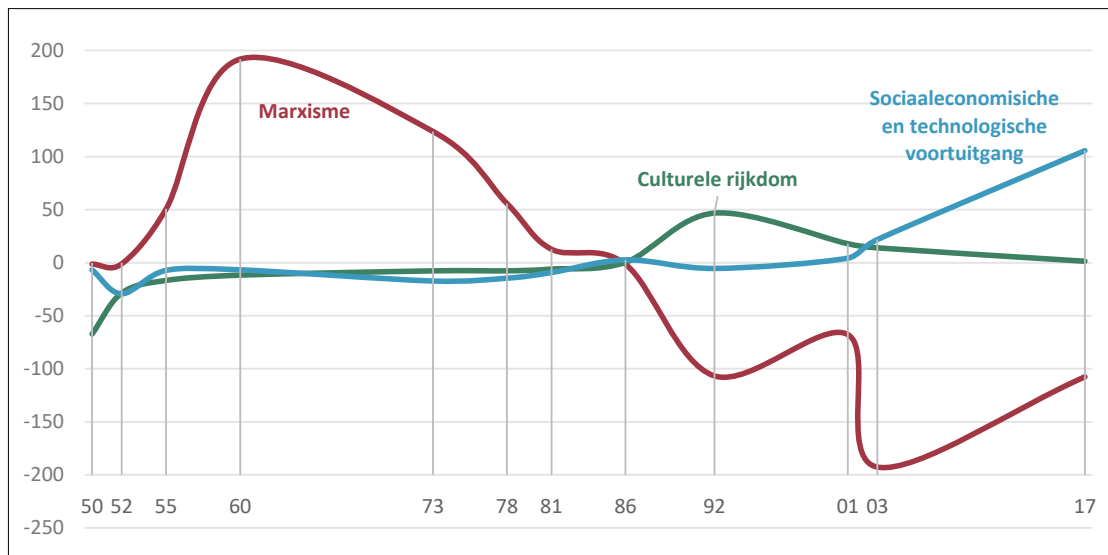
Sanne Albers is docent Aziatische cultuur en maatschappij aan de Hogeschool Rotterdam en promoveerde onlangs aan de Universiteit van Amsterdam op haar onderzoek *De ontleding van het Chinese historische narratief*.

De kranten staan de afgelopen jaren vol met de boodschap dat China een ‘opleving van ideologie’ kent. Het bijbehorende verhaal luidt dat de huidige leider, Xi Jinping, de ‘sterkste leider sinds Mao’, terugkeert naar de marxistische leer. Daarbij zet hij ook het geschiedenis­onderwijs in, waarbij de geschiedenis ‘herschreven’ wordt in dienst van de staat.

Als ik mensen over mijn onderzoek naar Chinese schoolboeken vertel, nemen ze onmiddellijk een kritische houding aan. ‘Geschiedenis­onderwijs in China is propaganda’ en ‘de waarheid wordt gemanipuleerd om kinderen te hersenspoelen’ zijn veelgehoorde reacties. Nu zal ik de laatste zijn

die ontkent dat geschiedenis­onderwijs in China een gevoelige zaak is en dat de staat er alles aan doet om leerlingen de ‘juiste’ morele waarden bij te brengen. Maar de wetenschap kijkt vandaag de dag vaak anders naar ideologie. Het is geen vervorming van de waarheid die weggenomen kan worden, maar meer een noodzakelijke interpretatie van de sociale context. Zonder ideologie kom je nooit van een verzameling historische feiten tot een historisch narratief en elke vorm van taal bevat onvermijdelijk ideologie. In mijn promotie­onderzoek was ik daarom vooral geïnteresseerd in *hoe* de ideologie van China in de afgelopen zeventig jaar veranderd is.





Grafiek 1. Ideologische verschuivingen in Chinese geschiedenisboeken 1949-2017.

Logische keten

Sinds de Communistische Revolutie en de oprichting van de Volksrepubliek in 1949 veranderde de staatsideologie van China in grote lijnen van het revolutionaire maoïsme, via de sociaaleconomische hervormingen van Deng Xiaoping in de jaren 1980, naar wat vandaag de 'Xi Jinping-gedachte' wordt genoemd. China is in die jaren haast onherkenbaar veranderd, maar het unieke aan de Chinese situatie is dat er in ruim zeventig jaar ogenschijnlijk nooit een ideologisch breekpunt is geweest. Alle veranderingen worden gepresenteerd als een logische keten van grootse denkers die elk hun steentje hebben bijgedragen aan de terugkeer van China op het wereldtoneel.

Het was deze verandering, van Mao tot Xi, die ik beter wilde begrijpen. En omdat het nationaal historisch narratief continu mee veranderde heb ik de geschiedenisboeken van de onderbouw van de middelbare school die in deze periode gebruikt werden geanalyseerd. Onderzoek naar geschiedenisboeken beperkt zich (door praktische beperkingen) meestal tot het volgen van slechts enkele historische onderwerpen, maar ik wilde grotere patronen in ideologische veranderingen in kaart brengen. Daarom digitaliseerde ik alle 43 schoolboeken uit twaalf series van 1949 tot vandaag met een totale omvang van zo'n 2,3 miljoen Chinese karakters. In enkele seconden kan software uit deze data frequentielijsten produceren van alle woorden die in de boeken gebruikt worden. Maar de meest voorkomende termen zijn niet altijd de meest interessante termen, dus heb ik een formule toegepast die kan berekenen of de variatie in frequentie van een woord toegeschreven kan worden aan toeval of dat deze op een significante verandering duidt. Deze 'keyness'-formule levert een score op, waarbij hoge positieve scores wijzen op termen die significant vaker voorkomen dan je zou verwachten, en negatieve scores op minder vaak dan verwacht.

Uit deze analyse kwamen drie belangrijke ideologische golven naar voren, waarin steeds andere ideologische sleutelwoorden centraal stonden: het marxisme-maoïsme in de jaren 1960 en 1970, patriottisme gebaseerd op culturele rijkdom in de jaren 1990 en vandaag de dag een focus op sociaaleconomische ontwikkeling en technologische vooruitgang. Door middel van 'keyness'-scores kon ik deze golven zelfs met elkaar vergelijken en visueel in kaart brengen, zoals te zien is in grafiek 1.

'Het unieke aan de Chinese situatie is dat er in ruim zeventig jaar ogenschijnlijk nooit een ideologisch breekpunt is geweest'

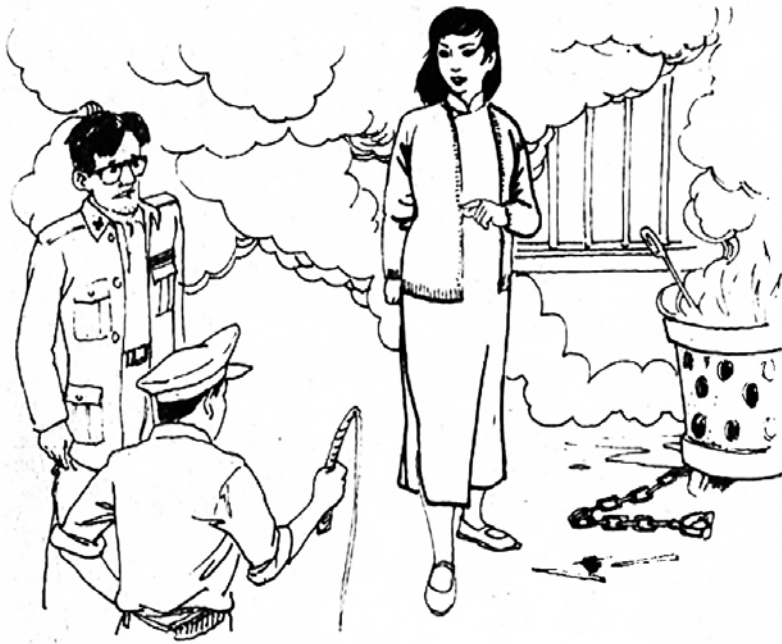
Maar ideologische verschuivingen zijn niet enkel in getallen te vatten, dus volgde ik drie groepen mensen door het hele historische narratief heen: vrouwen, etnische minderheden en zakenmensen. De verschillende rollen die zij binnen de geschiedenis vervullen geven meer duiding aan wat de ideologische veranderingen daadwerkelijk betekenen.

Het volk in opstand

De acht sterkste sleutelwoorden die in de geschiedenisboeken voorkomen zijn allemaal verwant aan het marxisme-maoïsme: klasse, boer, strijd, revolutie, opstand, het volk, landheer en imperium (imperialisme). Dat betekent dat de frequentie van deze termen het meest significant varieert. Ze zijn heel populair in de jaren 1960 en 1970, en veel minder na de hervormingen van Deng Xiaoping in de jaren 1980.

Onder Mao werd de geschiedenis gezien als onderhevig aan de wetten van het historisch materialisme, waarin klassenstrijd de mensheid onvermijdelijk richting het communisme stuwt. Mao legde, veel meer dan bijvoorbeeld Lenin, de

Vrouwen beoefenen ochtendgymnastiek in Shanghai. Foto: Adli Wahid/Unsplash.



Jiang Jie die zich heldhaftig verweert tegen haar martelaars, afbeelding uit een Chinees geschiedenisboek.

nadruk op 'het volk' als de voortstuwende kracht van de geschiedenis doordat het steeds in opstand kwam tegen onderdrukking. Het maoïsme wordt ook omschreven als een zeer gewelddadige ideologie, waarin alleen een permanente revolutie kan voorkomen dat een nieuwe bovenklasse gevormd wordt.

'Het volk' speelt dan ook een belangrijke rol in het historisch narratief van de schoolboeken in de revolutionaire periode. Als opstandelingen zorgen zij ervoor dat corrupte dynastieën ten val gebracht worden. Vooral etnische minderheden spelen een belangrijke rol in dit narratief: hun situatie wordt omschreven als ernstiger dan die van de Han-meerderheid, omdat zij ook op etnische grond onderdrukt werden door de elite. Ze kwamen dan ook terecht in opstand, en met hun heldhaftige strijd wisten ze meerdere malen de heersende machthebbers ernstige schade toe te brengen. Ze worden op heroïsche wijze omschreven, zoals de Hui-minderheid die in kleine aantallen de enorme Qinglegers op afstand wist te houden. Ze waren 'excellente musketiers en schoten met precisie vanuit de bergen op de Qing' (1955, boek 2, p. 103).

Bloedzuigers

Zakenmensen spelen als onderdeel van de kapitalistische klasse voornamelijk de rol van de vijand in de vroege schoolboeken. Ze spannen samen met de grote landheren, vergaren enorme rijkdommen, 'zuigen bloed en tranen van boeren en ambachtslieden weg' en leven extravagante levens.¹ In navolging van Lenin zag ook Mao het imperialisme als hoogste vorm van kapitalisme, dus ook buitenlandse handelaren kwamen er vaak slecht vanaf in de geschiedenisboeken. In hun lust naar macht en rijkdom kwamen buitenlanders als de Portugezen en de Britten naar China om

hun zakken te vullen over de rug van de lokale bevolking. Door samen te spannen met lokale zakenmensen, 'drongen ze het Chinese vasteland binnen.'²

Vrouwen spelen een minder actieve rol in de verhalen van geweld, onderdrukking en revolutie. In plaats daarvan worden ze vaak neergezet als slachtoffers van fysiek en seksueel geweld, zoals het geval is in veel geschiedenisboeken over de hele wereld. Verhalen over Chinese vrouwen die verkracht werden door imperialisten en oorlogsvijanden moeten woede oproepen en nationale gevoelens stimuleren in leerlingen. Gemiddeld gezien gaat een kwart van alle historische omschrijvingen waarin vrouwen voorkomen in de boeken over slachtofferschap. Ze worden soms wel vluchtig genoemd om de schaal van opstanden weer te geven: mannen, vrouwen, oud en jong, allen stonden op tegen de vijand. Er zijn ook enkele verhalen te vinden over vrouwelijke communistische helden, zoals Qiu Jin. Maar hoewel deze verhalen al wel belangrijk waren in propaganda-materialen van de revolutionaire tijd, komen ze pas veel later in grote getalen de geschiedenisboeken in.

Culturele rijkdom en nationale trots

Enkele jaren na de dood van Mao kwam in 1978 Deng Xiaoping aan de macht. Met zijn opendeurpolitiek zette hij een nieuwe koers in, waardoor China zich binnen enkele decennia zou ontpoppen tot economische grootmacht. Ideologisch gezien durfde Deng niet al te ver af te wijken van de Mao-lijn, maar door zich te beroepen op 'economisch pragmatisme' wist hij beladen discussies lange tijd voor zich uit te schuiven. De bom barstte in 1989, met het protest op het Plein van de Hemelse Vrede. Toen vier jaar later Jiang Zemin aan de macht kwam, kon een ideologische herziening niet uitblijven. De kapitalistische klasse moest meer omarmd worden in het verhaal van de natie. Dit moest niet te abrupt gebeuren, want China had van de voormalige Sovjet-Unie geleerd dat een radicale ideologische omslag een riskante zaak was. Maar de verhalen van zakenmensen, minderheden en vrouwen laten zien dat er door het hele historische narratief heen grote veranderingen in gang gezet werden.

In de jaren 1990 krijgen marxistische sleutelwoorden negatieve 'keyness'-waarden. Ze zijn zeker niet weg uit de boeken, maar worden wel duidelijk minder prominent. Geweld en opstand worden steeds gevoeliger zaken: de Chinese Communistische Partij (CCP) wil niet langer als revolutionaire partij bekend staan, maar als een stabiele regerende partij. De geschiedenisboeken worden nationalistischer. Patriottische gevoelens moeten onder andere aangewakkerd worden met verhalen over 'een eeuw van vernedering' waarin China steeds opnieuw aangevallen werd door buiten-

¹ Shanghai People's Press (1973). Onderbouw Chinese geschiedenis, boek 1, p. 192.

² Shanghai People's Press (1973). Onderbouw Chinese geschiedenis, boek 2, p. 21-22.

landse machten. Maar nog veel belangrijker voor de herzieningen van het historisch narratief, blijkt uit mijn onderzoek, zijn de vele positieve verhalen over China's rijke historie door de eeuwen heen die hun intrede doen. Significante sleutelwoorden in de jaren 1990 zijn dan ook voornamelijk gerelateerd aan culturele rijkdom en nationale trots, zoals dans, kalligrafie, antiek en wetenschap. Deze omslag is ook terug te zien in de wijze waarop de drie groepen mensen worden weergegeven.

Rijke diversiteit

Etnische minderheden verliezen hun rol als opstandeling. Waar ze tot de jaren 1970 ruim oververtegenwoordigd waren in dit thema, verdwijnen gewelddadige minderheden halverwege de jaren 1980 volledig uit het historisch narratief. In plaats daarvan komt eerst een nadruk op verhalen over hoe grensgebieden militair, administratief en juridisch één werden met China. Later, in de jaren 1990, komen er steeds meer exotische beschrijvingen van minderheden die de rijke etnische diversiteit van China tonen. Van heldhaftige vechters veranderen minderheden steeds meer in vreedzame Chinese burgers met een diversiteit aan levenswijzen, zang, dans en regionale keukens. Deze beschrijvingen zijn vergezeld van kleurrijke afbeeldingen van bijvoorbeeld minderheden in traditionele kledij. Het is vandaag de dag van groot belang voor Chinese leiders dat de 'multi-etnische staat', en daarmee de geografische grenzen van het land, als vanzelfsprekend gezien worden: etnische minderheden worden zo voorgesteld alsof ze altijd voorbestemd waren om 'één te worden met het moederland'.

Vrouwen symboliseren net als exotische minderheden de rijkdom van China. Verhalen over mooie vrouwen komen in de tijd van Mao nagenoeg niet voor in geschiedenisboeken, maar vanaf de jaren 1990 duiken ze op vele plekken op. Bijvoorbeeld de 'prachtige, liefst rode, patronen' in de jurken van vrouwen tijdens de Tangdynastie.³ Of hoe drie landgoederen ten tijde van de Qingdynastie honderdduizenden zilverstukken uitgaven aan kleding voor hun vrouwen.⁴ Daarnaast verschijnen vele verhalen over mythische schoonheden en betoverende danseressen. Maar ook vrouwelijke revolutionaire helden komen vanaf de jaren 1990 veelvuldig voor in de boeken.

³ People's Education Press (1992). *Onderbouw Chinese geschiedenis*, boek 2, p. 17.

⁴ People's Education Press (1992). *Onderbouw Chinese geschiedenis*, boek 3, p. 2.

'Etnische minderheden worden op heroïsche wijze omschreven, zoals de Hui-minderheid die in kleine aantallen de enorme Qinglegers op afstand wist te houden'

Opofferingen van helden

'Het volk', zoals dat onder het marxistische narratief nog centraal staat, maakt steeds meer plaats voor verhalen over excellente historische individuen die zich met hun heldendaden opgeofferd hebben voor het land. Verhalen over heldinnen zijn daarbij extra krachtig vanwege de symboliek van vrouwen als 'puur' en 'onschuldig'. Als relatieve nieuwkomers op het historische podium konden zij als geen ander het 'nieuwe China' vertegenwoordigen. De positie van vrouwen zelf komt zelden centraal te staan en in plaats daarvan offeren de meeste vrouwelijke helden zich op voor ►



Hu Jintao in het Witte Huis tijdens het presidentschap van George W. Bush in 2006. Op de foto ook de First Lady en de staf van het US-Asia Institute.
Foto: Alec Bohlmanusai, Wikimedia Commons.

5 People's Education Press (1992). *Onderbouw Chinese geschiedenis*, boek 4, p. 203.

hun mannelijke familieleden waarbij ze zelf om het leven komen. Een goed voorbeeld hiervan is te zien op de afbeelding met Jiang Jie. Ze werd gemarteld met bamboestokjes onder haar nagels, maar zei heldhaftig: 'Met marteling zul je de communisten niet klein krijgen. De stokjes zijn van bamboe, maar de wil van de communisten is zo sterk als ijzer en staal.'⁵

Beschrijvingen van zakenmensen maken een grote transformatie door in de post-Maoperiode: van onderdrukkende kapitalisten veranderen ze in handelaren die voorspoed en vooruitgang brengen. Ideologisch liggen handelaren nog wel enigszins gevoelig, dus valt op dat het vooral buitenlandse handelaren zijn die de geschiedenisboeken in komen. Tijdens de Han-, Tang- en Songdynastieën komen zij uit verre oorden als het Arabische en Perzische Rijk, en de voetstappen die zij achterlaten op Chinees grondgebied worden gezien als bevestiging van de grootsheid en rijkdom van China zelf. Dit thema explodeert in de geschiedenisboeken van de jaren 1990 en omvat dan ongeveer 40 procent van alle beschrijvingen waarin zakenmensen voorkomen.

Zeer beperkte invloed

Na Jiang Zemin komt in 2002 Hu Jintao aan de macht. Leiderschap ziet er in China inmiddels heel anders uit dan onder Mao. Hu is een bureaucratisch leider, gekarakteriseerd door 'collectief leiderschap' en 'consensuspolitiek'. De hele wereld is op dat moment al in afwachting van de opkomst van China als nieuwe globale wereldmacht. Velen in het Westen gaan er daarbij van uit (of hopen) dat China in zijn modernisering meer zal integreren in de 'internationale orde'. Hoewel Hu zijn eigen ideologische *catchphrases* had, zoals zijn 'harmonieuze maatschappij', wordt zijn invloed vandaag de dag als zeer beperkt gezien. Hetzelfde geldt voor zijn invloed op het historisch narratief.

Boven: Een Tibetaanse boer met een modern bewateringssysteem, afbeelding uit een Chinees geschiedenisboek. Onder: Nobelprijswinnares Tu Youyou aan het werk in de jaren vijftig. Bron: Historic Collection/Alamy Stock Photo.



De enige boeken die uitkomen onder Hu, in 2003, zijn nog sterk verbonden met het gedachtegoed van Jiang. Daarna duurt het maar liefst tot 2017 voordat er weer een grote herziening van de schoolboeken komt, en dan is Xi Jinping inmiddels aan de macht.

Chinees ideologie wordt weer een *hot topic* onder Xi. De wereld kijkt toe hoe bureaucratisch leiderschap plaatsmaakt voor sterk leiderschap en een 'opleving van het marxisme'. China heeft zoals verwacht zijn economische opmars doorgemaakt, maar in plaats van steeds meer te integreren in de (door het Westen gedomineerde) status quo wordt het land onder Xi steeds assertiever. China komt met alternatieve versies van instituties, handel en internationale samenwerking. In de geschiedenisboeken zie je dat de culturele 'soft power' van de jaren 1990 plaatsmaakt voor een nieuwe nadruk op sociaaleconomische voorspoed en technologische ontwikkeling.

Er komen verhalen over etnische minderheden in relatief achtergestelde grensgebieden die door hun intrede in het socialisme razendsnel ontwikkelen. Met behulp van de CCP komen er scholen, technologie en kansen in gebieden als Tibet en Xinjiang. Plaatjes in de geschiedenisboeken laten zien hoe de ongeletterde Dong met behulp van de partij een schrift ontwikkelen, of Oeigoerse kinderen in een klas, een Tibetaanse boer met een hypermodern bewateringssysteem of een Lahu gezondheidswetenschapper die in een microscoop kijkt. De boodschap is duidelijk: dankzij de CCP zijn China's grensgebieden in staat om mee te gaan in de ontwikkeling van het land.

Geen actieve rol

Vrouwen spelen nauwelijks een rol in dit narratief. De hoeveelheid tekst waarin vrouwen voorkomen halveert zelfs ongeveer tussen 1992 en 2017. Er is wel een lichte toename in het aantal verhalen over gendergelijkheid, maar hierin valt op dat vrouwen zelf geen actieve rollen spelen. Sterker nog, de enkele progressieve denkers op het gebied van gendergelijkheid die genoemd worden in de schoolboeken zijn allen man, zoals Kang Youwei



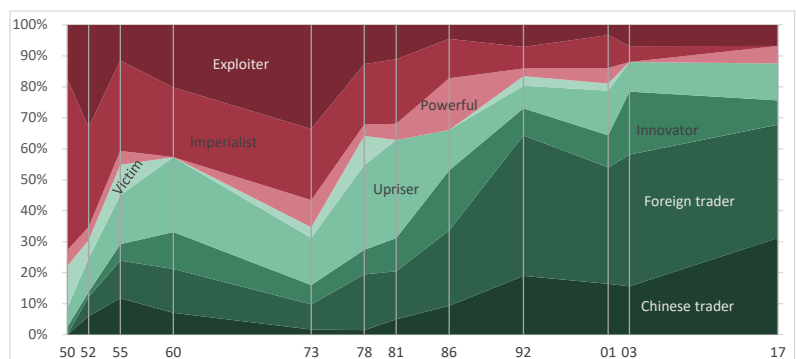
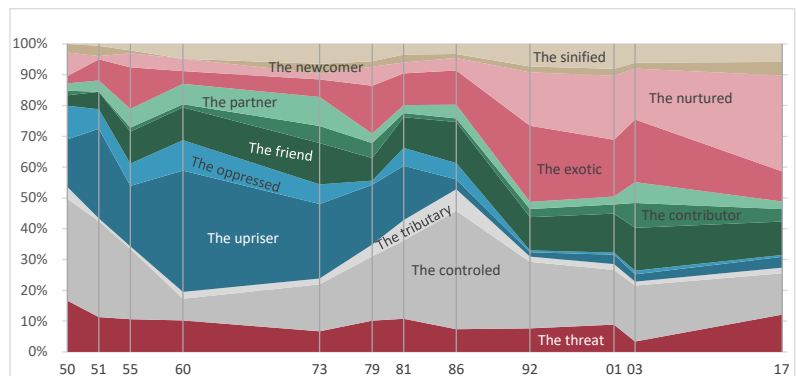
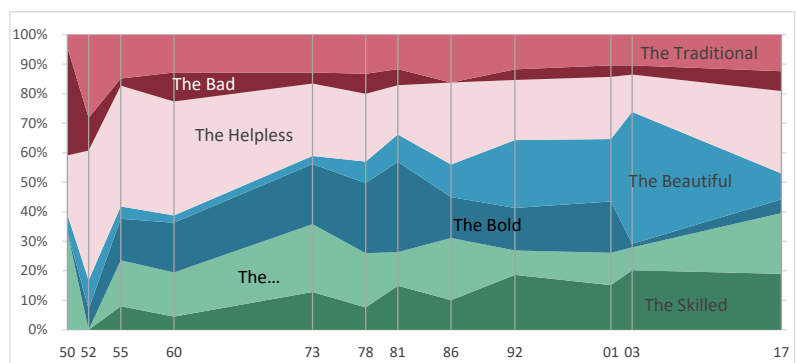
en Li Zhi. De enige vrouwelijke wetenschapper die de boeken gehaald heeft is Tu Youyou, een gerenommeerd onderzoeker naar malaria. Voor zakenmensen wordt innovatie belangrijker. Er verschijnen meer uitgebreide verhalen over bijvoorbeeld de uitvinding van het papiergeld door zakenmensen uit de Songdynastie. Ook is er voor het eerst plaats voor zo iets als trots op ondernemerschap, met korte verhalen in de kantlijn over de oprichting van beroemde Chinese bedrijven. In 2017 duikt ook het verhaal op over de Lin'an naaldenfabriek met 's werelds vroegst bekende merkadvertentie ten tijde van de Songdynastie (960-1276), compleet met een logo van een konijn dat een naald vasthoudt om klanten te helpen de winkel te herinneren. Maar wellicht tegen de verwachting in komen ook zakenmensen steeds minder vaak voor in de boeken en in verhalen over ondernemerschap wordt altijd een belangrijke rol aan de partijstaat toegedicht. Het is dankzij de steun van de partijstaat dat ondernemers konden floreren.

En dat brengt me bij wellicht de belangrijkste overkoepelende conclusie van het onderzoek: de rol van 'het volk' is steeds minder actief aan het worden in het Chinese historisch narratief. Waar de geschiedenis in 1949 nog voorgesteld werd als voortgestuwd door opstandige mensen, en er in de jaren 1990 juist meer ruimte kwam voor excellente historische individuen die hun steentje bijdroegen aan het verhaal van China, is het vandaag de dag toch vooral de partijstaat die de hoofdrol vertolkt. De boodschap aan Chinese leerlingen is duidelijk: de partijstaat is China, en zonder zal de huidige bloei van China tot een einde komen.

Complexe werkelijkheid

Het lijkt misschien na dit verhaal zo simpel: terwijl het historisch narratief van China meebeweegt op het ritme van ideologische verschuivingen veranderen exploiterende zakenmensen in vriendelijke handelaren, vrouwelijke slachtoffers van het imperialisme in sierlijke schoonheden, en vechtende minderheden in tevreden en hoogontwikkelde burgers. Maar de werkelijkheid is complexer: de meeste rollen komen continu terug in de schoolboeken. Er waren vroeger al vriendelijke exotische handelaren uit het Perzische Rijk, en vandaag de dag vind je nog steeds her en der een waarschuwend verwijzing naar een exploiterende grote kapitalist. In geen enkel geschiedenisboek is een ideologie ooit zo eenduidig dat er slechts één visie bestaat op een bepaalde bevolkingsgroep. Ideologie is rommelig en vaak zelfs tegenstrijdig. Het zijn dan ook niet de rollen zelf die het meeste inzicht geven in ideologische verandering, maar de verhoudingen waarin zij in het narratief voorkomen.

Door alle paragrafen te verzamelen waarin een bepaalde bevolkingsgroep voorkomt en vervol-



gens te bepalen in welke mate ze in verschillende rollen verschijnen zijn ideologische verschuivingen opnieuw te kwantificeren en visualiseren. In de grafieken 2, 3 en 4 is te zien in welk percentage van de totale tekst een bepaalde bevolkingsgroep voorkomt en in welke rol. In grafiek 3, bijvoorbeeld, zijn duidelijk de veranderende rollen van etnische minderheden te zien zoals hierboven beschreven, van gewelddadige opstandelingen naar exotische en gekoesterde burgers. In het geval van zakenmensen is duidelijk de transitie te zien van negatieve onderdrukkers naar positieve brengers van voorspoed en rijkdom.

Wanneer we aan ideologische veranderingen denken, ligt het misschien voor de hand om te kijken naar revoluties, oorlogen en politiek. Maar dit onderzoek laat zien dat ideologische veranderingen allesomvattend zijn en ook plaatsvinden in de marges van het grote narratief. Onderwijs biedt bij uitstek mogelijkheden om dat ideologisch gedachtegoed te verspreiden, en nieuwe technieken maken het mogelijk om het in bredere zin te bestuderen en te visualiseren. ■

Van boven naar beneden:
Grafiek 2. De verschuivende rollen van vrouwen in Chinese geschiedenisboeken.
Grafiek 3. De rollen van etnische minderheden.
Grafiek 4. De rollen van zakenmensen.

‘Ik wilde mijn leerlingen volgen naar de bovenbouw’

Simone van Leeuwen volgde in korte tijd twee studies

Joke Klaassen interviewt Simone van Leeuwen, geschiedenisdocent op het Fioretti College in Lisse, die vorig jaar haar eerstegraadsopleiding afrondde aan de Hogeschool van Amsterdam. Leerlingen coachen past haar van nature, en ze maakt graag een les waar wat extra moeite in zit.

Uit de startblokken

Jaarlijks beginnen veel net afgestudeerde eerste- en tweedegraads studenten aan een carrière als geschiedenisleraar. Hoe bevalt het lesgeven hun in die eerste jaren? Wat zijn hun ambities? Heeft de opleiding hen goed voorbereid op de lespraktijk? Hoe geven zij modern geschiedenisonderwijs vorm? In deze artikelenreeks gaan verschillende lerarenop-leiders in gesprek met hun voormalige studenten.

Joke Klaassen is leraren-opleider aan de Hogeschool van Amsterdam.

Je bent eigenlijk twee keer afgestudeerd.

Ja, dat klopt. De eerstegraadsopleiding heb ik net afgerond, in oktober 2021 kreeg ik mijn diploma. Bij de tweedegraadsopleiding studeerde ik af in september 2017.

Als je aan de twee opleidingen terugdenkt, wat beviel jou eraan en wat minder?

Ik heb het als twee heel verschillende opleidingen ervaren. Toen ik begon aan de bachelor deed ik mijn eerste ervaringen op voor de klas, ik was toen 17. Ik kwam net van de middelbare school af en vroeg me af ‘wat is mijn plek’. Ik vond het fijn aan de opleiding dat we echt een klas waren. Als ik vrienden sprak op andere hbo-opleidingen dan leek dat ook een verschil, zij hadden minder een klasevoel. Het was een studieprogramma dat me naar de basis van het lesgeven bracht. Er was, zeker in de eerste jaren, niet veel keuzevrijheid, maar die

zocht ik op dat moment ook niet. Een typisch vak van de tweedegraadsopleiding is de module wereldgeschiedenis. Dat belichtte heel andere stukken van de geschiedenis dan ik van de middelbare school kende. Ik vond het ook belangrijk dat we wereldgeschiedenis kregen, ik was daar best idealistisch in. Bij de master was er meer vrijheid. Dat paste me toen goed, dat je vanuit een gezamenlijk thema je eigen onderzoek op kon zetten en je zo kon verdiepen in dingen die bij mij of mijn school pasten.

Ik werk op een onwijs leuke school! Ik ben hier begonnen als stagiair en na mij afstuderen bleef ik. Toch moest ik wennen. Het is een organisatie met een hiërarchie en tradities, sectievergaderingen. Ik ben opgeleid met ‘je moet je werk goed doen’, maar op een school spelen soms ook heel andere processen. Je moet je plek in leren nemen als collega, ideeën durven delen en initiatief nemen. Voor mij was dat echt een stap die ik me in de opleiding nog niet eigen had gemaakt.

Heb je nog bijzondere herinneringen aan bijvoorbeeld studieonderdelen of je minor?

Ik heb destijds de minor ‘Docent als coach’ gekozen. Ik had een stagebegeleider en zoals zij coachte, dat wilde ik ook leren. De ‘transactionele analyse’ die we in de minor

bespraken en oefenden, vond ik heel interessant. Als mentor werk ik nog steeds veel met deze vaardigheden.

Sinds dit jaar ben ik (eindelijk!) begeleider van studenten en nieuwe docenten. Toen ik net les gaf dacht ik weleens als ik naar een klas keek: Ik vind dit leuk en interessant, maar moet ik jullie daar lastig mee vallen? Het coachen past van nature bij me. Trouwens, voor de klas heb ik hier ook mijn weg wel in gevonden!

Kun je wat vertellen over je keuze om zo snel door te studeren?

Op het podium bij de uitreiking zei ik tegen een medeafgestudeerde: ‘Nou, we kunnen over een jaartje wel verder.’ Ik wist dat ik met doorstuderen nog een paar jaar mijn privéleven opzij zou moeten schuiven en daar wilde ik niet te lang mee wachten. Dat klopt trouwens ook wel echt! Je privéleven gaat in de wacht.

Het idee kwam bij me op omdat ik leerlingen had in 3-vwo die ik echt heel leuk vond. Ik zag ze naar de bovenbouw verdwijnen en wist al snel: eigenlijk wil ik mee. Het leek me ook leuk om geschiedenis te geven op het moment dat ze bezig zijn met vragen als ‘wie ben ik en wat vind ik hiervan’. Ik had de verwachting dat je in de bovenbouw meer aansluit bij waar ze mee bezig zijn, al probeer ik het in de onderbouw ook.



Simone van Leeuwen.

Hoe kijk jij aan tegen nieuwe ontwikkelingen in het onderwijs?

Corona heeft veel ontwikkelingen tot stilstand gebracht, maar ook iets duidelijk gemaakt. De positie van docenten is heel belangrijk gebleken. Onze rol van mentor en als mens in het leven van jongeren is zichtbaar geworden. We hebben geleerd dat docenten niet door filmpjes en zelfwerkzaamheid met coaching te vervangen zijn. Per ongeluk hebben we dat met z'n allen getest. En de band met leerlingen blijkt heel belangrijk, ook om tot leren te komen.

Wat vind jij de grootste uitdaging voor het onderwijs?

Ik denk niet dat we revolutie nodig hebben; bij ons op school is geschiedenis een heel gewaardeerd vak en over lesgeven in domeinen ben ik niet heel enthousiast. Ik denk wel dat we verantwoordelijkheid hebben om leerlingen te laten zien dat we een betekenisvol vak hebben met aandacht voor de beleveningswereld van de leerling en het heden. Vakoverstijgend werken aan een project kan heel waardevol zijn, wij zijn met collega's bezig aan een project vanuit Big History en dat kan goed naast het schoolvak bestaan. Geschiedenis is belangrijk voor identiteitsvorming, je leert ontdekken wat je zelf vindt. Het vanzelfsprekende van het heden is weg en dat is leerzaam in die levensfase. Het is wel belangrijk om het vak relevant te houden en dat kan best spannend zijn. Het is best veilig als geschiedenis alleen over het verleden en niet over het heden gaat, maar geschiedenis zegt heel veel over onze tijd. Geschiedenis kan misbruikt worden. Daar ligt een uitdaging. ■

Het was wel spannend om zo snel verder te studeren. Mijn klasgenoten waren soms al tien jaar docent en zowel in kennis en ervaring zoveel verder. De eerste drie maanden was het zoeken, daarna durfde ik het te relativeren. Voordelen begon ik ook te zien: ik had veel recenter vakdidactiek gehad en waar het studeren betrof zat ik nog in de flow.

Hoe ervaar jij het verschil tussen je eerste- en tweede-gradslessen?

Pas nu merk ik hoeveel vrijheid je hebt als onderbouwdocent. Examens, lesweken, het ligt allemaal zoveel meer vast als het eindexamen in zicht komt. Bovenbouwleerlingen staan in mijn ervaring meer open voor nuances als ze kijken naar het verleden. Tegelijkertijd zijn de verschillen binnen de groep ook groot, een deel van de bovenbouwleerlingen vindt het ook heerlijk als ik het gewoon uitleg en niet iedereen zit op discussie- en toepassingsopdrachten te wachten.

Waar loop jij als beginnend docent tegenaan?

De grootste les voor mij is hoeveel energie er in de voorbereiding van een les mag zitten. Daar heb ik balans in nodig. Ik wil mijn hele carrière de energie voelen om een fantastische les te maken, daarom moet ik nu voorzichtig met die creativiteit zijn.

Een voorbeeld van zo'n les is het lesuur waarin ik de hele Koude Oorlog moest behandelen. Ik kwam toen de videotijdlijn van de Koude Oorlog tegen die Schooltv gemaakt heeft. In Excel heb ik een thermometer gemaakt waarin de lage graden tinten blauw waren en hoe hoger de temperatuur opliep, hoe roder de vakjes. Leerlingen moesten de temperatuur van de oorlog opnemen en dat toelichten. Er ontstonden gesprekken tussen leerlingen: welke gebeurtenis heeft veel effect gehad, wat is belangrijk om de temperatuur te bepalen? Dat soort lessen, waar net wat extra's inzit en die ook soms wat gedoe zijn om te maken, die hoop ik mijn hele loopbaan te blijven maken.

De gouden tip van Simone

Maak een goed archief per tijdvak voor jezelf en verzamel alles wat je maakt en tegenkomt aan bronnen en lesmateriaal. Het is een life saver!

Een onderbouwd standpunt over Columbus

Leesinstructie bij het vak geschiedenis

Wat is het belang van ‘grote mannen’ uit het verleden? Waar in de negentiende eeuw de erfenis van deze (nationale) ‘helden’ vaak positief werd gewaardeerd, denken veel mensen daar tegenwoordig anders over. Om een onderbouwd standpunt in te kunnen nemen in deze discussie zijn lezen, redeneren en schrijven van belang. Leesinstructie kan leerlingen helpen bij het begrijpen van door historici geschreven teksten. Daarna gebruiken ze deze kennis om een eigen tekst te schrijven met een onderbouwd standpunt over de betekenis van Christoffel Columbus.

Johan van Driel is docent geschiedenis aan het Ichthus College in Veenendaal en doet daarnaast vakdidactisch promotieonderzoek aan de Universiteit van Amsterdam.

Bij het schoolvak Nederlands leren leerlingen om gebruik te maken van leesstrategieën, die hen kunnen helpen om teksten beter te begrijpen. Vaak wordt verondersteld dat teksten binnen het vak geschiedenis anders moeten worden gelezen dan meer algemene teksten. Historici hebben vakspecifieke manieren ontwikkeld om historische bronnen en door collega-historici geschreven teksten te lezen.¹

Historici hebben een visie op het verleden en zijn daarnaast in staat om deze visie te onderbouwen met historisch bewijsmateriaal. Dit betekent dat de lezers van een tekst over het verleden moeten proberen te achterhalen wat deze visie is en dat ze moeten controleren of de auteur in staat is om deze visie overtuigend te onderbouwen met bewijs. Dit houdt in dat er bijvoorbeeld gebeurtenissen of bronnen moeten worden gebruikt om duidelijk te maken dat de auteur gelijk heeft, dat gebeurtenissen of bronnen die niet passen bij de verdedigde visie worden benoemd en worden weerlegd of gerelativeerd.

‘Toen in de negentiende eeuw veel mensen uit Zuid-Europa emigreerden naar Amerika, werd Columbus “ontdekt” als nationaal symbool’

¹ Wineburg, S., & Reisman, A. (2015). ‘Disciplinary literacy in history. A toolkit for digital citizenship’. In: *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58, 636-639.

² Schneider, J. (2013). ‘Columbus Day: 1892, Not 1492’. In: S. Wineburg, D. Martin & Ch. Monte-Sano (2013). *Reading like a Historian. Teaching Literacy in Middle & High School History Classrooms*. New York: Columbia University.

Een interpretatie past vaak bij een bepaald perspectief op het verleden. Door het nationalisme beïnvloede historici benadrukken vaak de positieve betekenis van ‘helden’ uit het verleden. Deze ‘helden’ hebben dan bijvoorbeeld een belangrijke bijdrage geleverd aan het ontstaan of de uitbreiding van de natie. Zij worden vaak ingezet als nationale symbolen om bijvoorbeeld verschillende bevolkingsgroepen tot een eenheid te vormen. Dit laatste is onder andere gebeurd bij Columbus. Toen in de negentiende eeuw veel mensen uit Zuid-Europa emigreerden naar Amerika, werd hij ‘ontdekt’ als nationaal symbool en groeide de

belangstelling voor Columbus’ optreden.²

Bij het onderbouwen van een historische claim speelt taal een belangrijke rol. Een historicus uit de jaren zestig van de twintigste eeuw die wil uitleggen dat Columbus vooral een negatieve rol heeft gespeeld, kan positieve gevolgen van het optreden van Columbus relativeren door te stellen dat deze slechts tijdelijk waren. Door de woorden ‘slechts tijdelijk’ wordt het belang van de positieve gevolgen gerelativeerd.

Kortom, lezers moeten achterhalen wat de boodschap is van een auteur, hoe deze boodschap wordt onderbouwd en hoe een boodschap is te linken aan een bepaald perspectief op het verleden. Daarbij geldt dat perspectieven op het verleden in de loop van de tijd kunnen veranderen.



Eerste eerbetoon aan Christoffel Columbus. Schilderij door José Gurneo, 1892. Collectie Museo Naval, Madrid.

Bronnen van informatie

Deze manier van lezen lijkt best ingewikkeld voor leerlingen. Zo gaven ervaren Nederlandse geschiedenisdocenten aan dat dit te lastig zou zijn voor leerlingen uit de bovenbouw havo of vwo.³ Eerder onderzoek, waarbij leerlingen hardop denkend teksten lazen, maakte duidelijk dat veel leerlingen zonder voorafgaande instructie de neiging hebben om historische teksten eerder als bronnen van informatie dan als onderbouwde interpretaties van het verleden te lezen. Ook leggen lang niet alle leerlingen een link tussen de tekst en de historische context waarin de teksten zijn ontstaan.⁴ Toch is er reden om aan te nemen dat leerlingen uit de bovenbouw havo en vwo wel vooruitgang kunnen boeken op dit punt. Zo bleek uit onderzoek van Annemiek Houwen dat leerlingen, toen hen gevraagd werd om twee teksten uit geschiedenisboekjes met elkaar te vergelijken, in staat waren om het interpretatieve karakter van tekstboekjes te herkennen.⁵ Het is dus de vraag of een instructie kan helpen om dieper begrip te verwerven in het interpretatieve karakter van teksten over het verleden.

Kenmerken van een goede tekst

Er zijn best wat overeenkomsten tussen lezen en schrijven. Zo veronderstelt zowel lezen als schrijven kennis over het onderwerp. Ook moeten auteurs van teksten en het publiek dat de teksten leest een idee hebben aan welke kenmerken een goede tekst moet voldoen (bijvoorbeeld introductie, kwaliteit van bewijs). Deze overeenkomsten tussen lezen en schrijven suggereren dat leesin-

structie een positieve invloed kan hebben op de kwaliteit van teksten die leerlingen schrijven (en andersom schrijfinstructie ook positieve invloed kan hebben op de leesvaardigheid van leerlingen). Eerdere onderzoeken hebben dit verband ook aangetoond. Zo werd bijvoorbeeld aan Canadese leerlingen gevraagd om een tekst te schrijven waarin zij een publiek moesten overtuigen. Sommige leerlingen kregen, als voorbereiding, een leesinstructie en moesten daarna door teksten te lezen achterhalen hoe andere auteurs hun publiek overtuigen. Deze leesinstructie bleek een positief effect te hebben op de kwaliteit van de geschreven teksten.⁶ Er is vrijwel niets bekend over de toepassing van een lezen-om-te-schrijveninstructie binnen het vak geschiedenis. Het is daarom interessant om na te gaan of deze instructie positieve effecten heeft op de kwaliteit van geschreven teksten. Kenmerken van een lezen-om-te-schrijveninstructie binnen het vak geschiedenis zijn: focus op het achterhalen van de boodschap van de auteur, grip krijgen op de redenering (of argumentatie) van de auteur en de boodschap van de auteur proberen te begrijpen met behulp van de historische context waarin de auteur leefde.

Om dit te onderzoeken hebben we bijna honderd havo 4-leerlingen verdeeld over twee groepen: een groep die leesinstructie kreeg en een groep die geen leesinstructie kreeg, maar een vakinhoudelijke instructie. Verder waren alle omstandigheden (zoveel mogelijk) hetzelfde: de leerlingen kregen dezelfde materialen, beschikten over even veel tijd, hadden les van dezelfde docent (de auteur) en zaten allemaal op dezelfde school. ▶

³ Wansink, B., Akkerman, S., Zuiker, I., & Wubbels, T. (2018). 'Where does teaching multiperspectivity in history education begin and end? An analysis of the uses of temporality'. In: *Theory and Research in Social Education*, 46 (4), 1-33.

⁴ Van Driel, J., Van Drie, J. & Van Boxtel, C. (2021). 'Struggling with historical significance: Reasoning, reading, and writing processes'. In: *European Journal of Applied Linguistics*. Advance online publication.

⁵ Houwen, A., Van Boxtel, C. & Holthuis, P. (2020). 'Dutch students' understanding of the interpretative nature of textbooks when comparing two texts about a significant event in the development of democracy'. In: *History Education Research Journal*, 17 (2), 214-28.

⁶ Crowhurst, M. (1990). 'Reading/writing relationships: An intervention study'. In: *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 15, 155-172.



H Hunt, M. (2000). 'Teaching historical significance'. In: J. Arthur & R. Phillips (Eds.), *Issues in history teaching*. London, England: Routledge.

Feestdag voor Columbus

De lessenserie ging over de vraag of Columbus Day (nog) moet worden gevierd in deze tijd. Columbus Day is een Amerikaanse feestdag, elk jaar op de tweede maandag van oktober. De dag is bedoeld om de aankomst van Columbus in Amerika te herdenken. In de VS is de feestdag omstreden vanwege het leed waarmee de komst van Europese kolonisten in Amerika gepaard is gegaan. Leerlingen kregen de opdracht om uit te leggen hoe denkbeelden over het historisch belang van Columbus in de loop van de tijd zijn veranderd en om zelf te beoordelen of Columbus zo belangrijk is geweest dat Columbus Day in deze tijd nog moet worden gevierd. De leerlingen werden in vier lessen voorbereid op deze opdracht. Zij mochten gebruikmaken van een tekst met daarin de opvattingen van een historicus uit de negentiende eeuw, een tekst met daarin de opvattingen van een historicus uit de twintigste eeuw en een tekst met daarin een korte beschrijving van de tijd waarin beide historici leefden.

‘Leerlingen hadden al snel door dat er argumenten gegeven werden om een interpretatie te onderbouwen’

Tijdens de eerste les ontdekten de leerlingen aan de hand van een schilderij wat historische perspectieven inhouden. We bespraken hoe verschillend Columbus en de inheemse bevolking van Amerika staan afgebeeld en waarom dat in de eenentwintigste eeuw gevoelig ligt. Anders gezegd: het perspectief waarmee naar het verleden wordt gekeken, kan

in de loop van de tijd veranderen. Het tweede deel van deze les, focuste op het concept historisch belang. We bespraken waarom vrijwel iedereen Columbus als belangrijk ziet en welke criteria worden gebruikt om iemands historisch belang te bepalen. Vaak zien mensen een persoon als belangrijk als hij of zij invloed heeft gehad in de tijd dat deze persoon leefde, deze invloed heeft doorgewerkt na zijn of haar dood en er zelfs tegenwoordig nog iets van te merken is. Ook kan iemand symbool staan voor een grotere ontwikkeling.⁷

In de tweede les stond een tekst centraal, die het perspectief van Washington Irving (1783-1859) bevat. Deze historicus ziet Columbus als iemand die van belang was voor het ontstaan van de Verenigde Staten. De les startte met het opfrissen van de kennis van de vorige les, zodat leerlingen weer op de hoogte waren van het bestaan van historische perspectieven en waarom mensen als belangrijk kunnen worden gezien. Tijdens het lezen van de tekst schreven leerlingen gelijk op hoe de criteria voor historisch belang zijn toegepast door de auteur. Vervolgens legde de docent uit dat historici het verleden interpreteren en argumenten moeten aandragen om hun lezers te overtuigen van hun interpretatie. Dit werd door de docent geïllustreerd aan de hand van een alinea uit de tekst. De docent benoemde de feiten in de tekst en welke betekenis deze feiten kregen door bijvoorbeeld het woord ‘langdurig’ te gebruiken. Dit deden de leerlingen daarna in tweetallen zelf en de resultaten werden uiteindelijk klassikaal nabesproken. Ook moesten leerlingen aangeven wat de boodschap van Irving was, zijn argumentatie en hoe zijn boodschap werd beïnvloed door de tijd waarin Irving leefde.



Viering van Columbus Day in New York, 2009. Foto: Jazzguy op Flickr, Creative Commons.

Veroorzaker van leed

Een tekst met daarin het perspectief van Howard Zinn (1922-2010) stond centraal tijdens de derde les. Deze marxistische historicus ziet Columbus als de veroorzaker van heel veel leed bij de oorspronkelijke bevolking. Aan het begin van de les vertelden leerlingen wat er de vorige les was gebeurd. Daarna kregen zij de vraag om de boodschap van de auteur, zijn redenering en de invloed van de historische context op Zinns' denken in kleine groepjes zelf te bespreken, zonder verdere uitleg. De resultaten zijn niet klassikaal nabesproken. De laatste voorbereidende les ging over de structuur van teksten en hoe afzonderlijke alinea's bijdragen aan het geheel. De docent legde uit dat teksten vaak bestaan uit een introductie, kern en slot. Vervolgens markeerden de leerlingen in de twee gebruikte teksten elk onderdeel en dachten na over de vraag waarom deze onderdelen belangrijk zijn. Op de kern werd nog iets meer ingezoomd: wat voor soort argumenten worden gegeven? Leerlingen hadden al snel door dat er argumenten gegeven werden om een interpretatie te onderbouwen, er ook tegenargumenten in de tekst verwerkt waren en dat deze werden weerlegd. In het tweede deel van de les kregen de leerlingen een tekst over een ander onderwerp (Aletta Jacobs). In deze nieuwe tekst legt een leerling uit waarom Jacobs van historisch belang was. De leerlingen analyseerden de argumenten van deze leerling en vooral hoe historisch belang werd toegekend (bijvoorbeeld door opmerkingen als: 'Jacobs heeft ook invloed gehad na haar dood. Dit blijkt uit het feit dat ...'). Na afloop van deze vier lessen kregen de leerlingen een les de tijd om hun eigen tekst op de computer te schrijven over het historisch belang van Columbus.

Completere teksten

Het bleek dat de leesinstructie een positief effect had op de kwaliteit van de geschreven teksten. De leerlingen in de lezen-om-te-schrijvengroep schreven completere teksten en plaatsten Columbus beter in zijn historische context dan de leerlingen die geen leesinstructie kregen. Het grootste verschil tussen beide groepen was dat leerlingen, na de leesinstructie, de perspectieven van beide historici veel beter beschreven dan de leerlingen die een vakinhoudelijke instructie kregen. Om dit concreet te maken vergelijk ik twee representatieve brieven van leerlingen uit beide groepen (leesinstructie en vakinhoudelijke instructie). Allereerst het beschrijven van het perspectief van een auteur. Een leerling beschrijft (na leesinstructie) het perspectief van een auteur zo: 'In de twintigste eeuw kwam het verzet tegen racisme op en werd het verschil tussen verschillende rassen duidelijker. In deze tijd leefde Zinn, een historicus. Hij vond dat Columbus zijn wreedheid zorgde voor ellende bij de oorspronkelijke bevol-



king van Amerika. Zo stal Columbus goud van de oorspronkelijke bevolking en maakte ze tot slaven, hierdoor stierven veel [leden] van de oorspronkelijke bevolking. Er waren wel positieve kanten aan Columbus maar die duurden maar kort.' Een andere leerling (geen leesinstructie) omschreef deze tekst zo: 'De Europeanen brachten ook onbekende ziektes mee en buiten de oorspronkelijke bewoners uit. Het gevolg hiervan was dat grote delen van de oorspronkelijke bevolking overleed. Ook ontstond er slavenhandel tussen Europa, Afrika en Amerika.' Het verschil tussen beide beschrijvingen zal duidelijk zijn. De eerste leerling plaatst de tekst in de historische context, laat zien welke gegevens worden genoemd ter onderbouwing van een historisch standpunt en hoe tegenargumenten worden ontkracht. De andere leerling omschrijft deze tekst op een manier waaruit blijkt dat de inhoud van de tekst wel werd begrepen, maar de leerling plaatst de tekst niet in de context en mist de onderliggende argumentatie.

Nieuw standpunt

Het tweede onderdeel waarop ik de brieven van de leerlingen vergelijk, is hoe de leerling zelf denkt over Columbus. Een leerling (leesinstructie) schrijft dit: 'Mijn conclusie is dat je mening over Columbus afhangt [van] waar je woont [en] daarom zou ik het niet houden als een nationale ►

Portret van Christoffel Columbus door Sebastiano del Piombo, 1519. Collectie Metropolitan Museum of Art.

Beeldje van de Taino, de bevolking die Columbus ontmoette toen hij in Amerika landde. Het stelt het hoofd van een voorouder voor dat werd vereerd. Gedateerd tussen 800 en 1500. Collectie Walters Art Museum.

feestdag. Maar dat er ruimte moet worden gecreëerd om aan Columbus te denken, om zijn slechte en goede punten. Zodat je wat van zijn slechte punten kunt leren en zijn goede punten kunt vieren.' Hoewel de argumentatie nog wel voor verbetering vatbaar is, heeft deze leerling wel door dat we ook nu vanuit een bepaald perspectief naar het verleden kijken. Door te pleiten voor het inruilen van het begrip feestdag voor een soort herdenking integreert deze leerling beide perspectieven in een nieuw standpunt. De andere leerling (geen leesinstructie) herkent wel dat mensen er anders over kunnen denken, maar integreert beide perspectieven niet tot een eigen standpunt. Ook lijkt deze leerling niet door te hebben dat beide teksten passen bij een andere eeuw. Deze leerling schrijft namelijk: 'Maar in deze tijd overheersen positieve en negatieve gevolgen elkaar niet, dit ligt er sterk aan vanuit welk perspectief men kijkt. Een conclusie die men hier dus uit kan trekken, is dat mensen gevolgen [van het optreden van Columbus] niet per definitie allemaal positief of negatief vinden.' Bovenstaande vergelijking suggereert ook dat de leesinstructie het begrip van het vak geschiedenis heeft verdiept. Dat past bij de antwoorden die leerlingen na afloop van de lessenserie gaven op de vraag: 'Wat doet een historicus?' De antwoorden die de leerlingen uit de lezen-om-te-schrijvengroep gaven, waren vaker specifiek dan de leerlingen uit de vakinhoudelijke groep. De leerlingen die de leesinstructie kregen, antwoorden bijvoorbeeld regelmatig: 'Een historicus interpreteert het verleden.' De andere leerlingen gaven vaker algemene antwoorden zoals: 'Een historicus onderzoekt het verleden.'

Hoewel de verschillen tussen beide groepen na deze korte interventie ook weer niet heel erg groot waren, geldt wel dat deze leesinstructie een positieve invloed heeft gehad op de kwaliteit van de geschreven teksten.

Ervaringen van de docent

Hoewel de uitkomsten van het onderzoek laten zien dat deze leesinstructie leerlingen helpt om beter te gaan schrijven, was mijn ervaring in de lezen-om-te-schrijvengroepen ook dat de



lessenserie voor leerlingen best een opgave was. Leerlingen gaven in de les regelmatig aan dat ze de opdrachten ingewikkeld vonden, waardoor het voor verschillende leerlingen lastig was om de aandacht bij de opdracht te houden. De leerlingen die een vakinhoudelijke instructie kregen waren meer betrokken bij de les. Zo zeiden verschillende leerlingen tegen me dat ze me goed gingen helpen bij dit onderzoek. Dit verschil in betrokkenheid bleek dus niet echt invloed te hebben op de uitkomsten van het onderzoek. Later, maanden na het onderzoek, kwamen leerlingen nog weleens terug op het onderzoek. Zo gaf een leerling (wel leesinstructie) aan: 'Ik weet nu wel wat ik vind over dit soort zaken en hoe ik dingen onderbouw.' Een manier om tegemoet te komen aan de (kritische) opmerkingen van leerlingen kan zijn door leerlingen voor te bereiden op dit soort grotere lees- en schrijfopdrachten door te beginnen met kleinere lees- en schrijfopdrachten. In een paragraaf over modern imperialisme kan aan leerlingen worden gevraagd om op te schrijven wat de auteur duidelijk wil maken over de invloed van koloniale machthebbers op (een land uit) Afrika en welke gegevens worden genoemd in de tekst. Als de nadruk in het boek ligt op uitbuiting van de oorspronkelijke bevolking, kan ook worden gevraagd hoe deze aandacht past in de context van de eenentwintigste eeuw.

Al met al laat dit onderzoek zien dat ook bij geschiedenis leesinstructie leerlingen kan helpen om betere teksten te gaan schrijven. Hoewel deze instructie op slechts één school is getest, is er toch reden om aan te nemen dat een leesinstructie, gericht op het vak geschiedenis, een middel is om beter te leren lezen, redeneren en schrijven. ■

Zelf aan de slag

Wilt u uw leerlingen ook laten werken met een leesinstructie? Op www.vgnkleio.nl staat een voorbeeld, gemaakt door Johan van Driel.

Literatuur

Van Driel, J., Van Drie, J. & Van Boxtel, C. (2022). 'Writing about historical significance: The effects of a reading-to-write instruction'. *International Journal of Educational Research*. Advance online publication.



Wereldcrisis. Oorlog, klimaatverandering en catastrofe in de zeventiende eeuw

Geoffrey Parker

De biografieën van Parker over Karel V en Filips II zijn beroemd, en ook dit boek mag er zijn: bijna zevenhonderd pagina's over de (klimaat)veranderingen in de Gouden Eeuw. Parker legt aan de hand van vele anekdotes uit dat het klimaat invloed heeft gehad op politieke en economische veranderingen. Omniboek | € 39,99

'Ik was mijn houvast helemaal kwijt'. Getuigen van Theresienstadt

Ria van den Brandt

Door middel van 43 getuigenissen wordt het verhaal van Theresienstadt verteld. Wat is er precies gebeurd? Een *must* voor eenieder die wil weten wat er zich daadwerkelijk afspeelde. Verbum | € 24,50

Spoken. Hoe het kapitalisme ons tot oorlog drijft. Nepnieuws en de Amerikaanse oorlogen in Vietnam en de Golf

Pien van der Hoeven

Een zeer interessant boek over hoe je propaganda gebruikt en misbruikt tijdens de oorlog. De spindoctors maken overuren, maar klopt

er wel iets van? In dit boek worden enkele casussen uitgediept; leuk voor in de klas! Prometheus | € 22,50

De Indische doofpot. Waarom Nederlandse oorlogsmisdaden in Indonesië nooit zijn vervolgd

Maurice Swirc

De constructie van de Verjaringswet moest ervoor zorgen dat oorlogsmisdadigers tijdens de 'politieacties' niet konden worden vervolgd. Hoe dat gerealiseerd kon worden? Je leest het in dit (dikke) boek. De Arbeiderspers | € 34,99



Koninkrijk der karakters. De taalrevolutie die China moderniseerde

Jing Tsu

In dit boek wordt de kracht van taal wel heel erg duidelijk: niet alleen wordt de opmars van het alfabetisme in China uitgelegd, ook de Chinese geschiedenis wordt door middel van veranderende karakters toegelicht. Spectrum | € 34,99

Van Rome tot Rome. Een nieuwe geschiedenis van de middeleeuwen

Dan Jones

Meer dan zevenhonderd bladzijden leesplezier: Dan Jones heeft een prettige

pen en daarnaast zorgt hij ervoor dat er genoeg informatie naar boven komt om te blijven lezen. De middeleeuwen worden in dit boek op een andere wijze belicht dan gebruikelijk. Omniboek | € 39,99



Wat we toen al wisten. De vergeten groene geschiedenis van 1972

Geert Buelens

Het eerste rapport van de Club van Rome loog er niet om: er waren grenzen aan de groei. Maar vijftig jaar later is er weinig veranderd. Alhoewel, het besef begint nu langzaam in te dalen: het moet anders! Maar waarom heeft het zo lang geduurd voor we het eindelijk beseften? Querido | € 20,00

Het geheim van De Nachtwacht

Marc Pos

Een boek dat gebaseerd is op het televisieprogramma *Het Geheim van de*

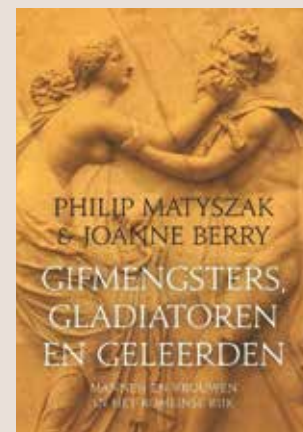


Meester. Kan dat wel wat zijn? Me dunkt! Het is een heerlijk leesbaar boek, ook leerlingen zullen smullen van de verhalen. Terra | € 32,50

Gifmengsters, gladiatoren en geleerden. Mannen en vrouwen in het Romeinse Rijk

Philip Matyszak en Joanne Berry

Aan de hand van maar liefst 85 personen komt de gehele Romeinse geschiedenis tot leven, en gelukkig zijn het niet alleen de bekende Romeinen over wie we lezen. Het boek bevat ook genoeg afbeeldingen om je aan te vergapen. Omniboek | € 29,99



Merdeka. De strijd om de Indonesische onafhankelijkheid en de ongewisse opkomst van de Republiek 1945-1950

Henk Schulte Nordholt en Harry Poeze

Hadden Soekarno en de zijnen echt een vooropgezet plan of waren zij opportunisten? Opportunisten kunnen zich ad hoc aanpassen, en daarin was 'Bung Karno' een meester. Een boeiend boek, omdat het ook de Indonesische kant belicht. Walburg Pers | € 39,99 ■

Onder redactie van Ben Vriesema.

Van ontdekking tot ontwrichting

Intercultureel perspectief op Amerika na 1492

Wat een impact kan een ontmoeting hebben. Neem de eerste ontmoeting tussen Columbus en de Lucayanen op 12 oktober 1492 op een eiland in de Caribische Zee. In de vakdidactische reeks

Historisch denken worden ideeën gegeven om leerlingen vanuit meerdere perspectieven de consequenties te laten onderzoeken die de ontmoeting had voor het 'nieuw ontdekte' continent.

Daan van Leeuwen is hoofdredacteur van *Kleio*.

Binnen de Vlaamse vakdidactische reeks *Historisch denken* is vorig jaar een deel over Amerika na 1492 verschenen: *Van ontdekking tot ontwrichting*. In dit deel onderzoeken leerlingen vanuit interculturele perspectieven een geschiedenis van Amerika na de Europese 'ontdekking'. De bundelreeks *Historisch denken* wordt gemaakt door gerenommeerde vakdidactici geschiedenis en historici die verbonden zijn aan de Katholieke Universiteit Leuven. De Vlaamse didactische bundels zijn weliswaar afgestemd op het curriculum van de bovenbouwklassen geschiedenis bij

onze zuiderburen, maar door de goede oefeningen in historisch denken en redeneren ook prima inzetbaar in het Nederlandse geschiedenisonderwijs. Dit is de vijfde bundel uit de reeks, eerder waren er uitgaves over onder andere de eerste mens, de Eerste Wereldoorlog en de Holocaust. De bundels zijn ingedeeld volgens een vaste opbouw: een vakinhoudelijke inleiding op het betreffende onderwerp aan de hand van relevant en actueel historisch onderzoek en vervolgens een aantal lesmodules waarin oefeningen in historisch denken worden beschreven. De modules passen elk bij een deelonderwerp uit

het theoretisch kader van de inleidende hoofdstukken. Aan de basis van de negen lesmodules in deze bundel staan een aantal designprincipes die het historisch denken en redenen bevorderen. Het eerste is dat ze passen bij de Vlaamse eindtermen 'historisch bewustzijn' die in grote lijnen overeenkomen met het Nederlandse domein van historische vaardigheden (domein A); historische fenomenen situeren in een historisch referentiekader, kritisch reflecteren met en over bronnen, tot beargumenteerde historische beeldvorming komen vanuit verschillende perspectieven en reflecteren over



de complexe relatie tussen het verleden, heden en de toekomst en deze duiden. Ten tweede gebruiken de samenstellers het 'historische vragen stellen' uit het raamwerk van Van Boxtel en Van Drie (2008) als bouwsteen om het historisch denken te bevorderen. Dit is geen onderdeel van de Vlaamse eindtermen, maar in de context van deze bundel waarin het werken met meerdere perspectieven en onderzoekend leren centraal staan, wel een begrijpelijke en belangrijke.

Sterk fundament

Sterk aan de bundel is dat het historisch denken en redeneren het fundament vormt voor de modules en dat het onderwerp hier ondergeschikt aan is. Dat zagen we eerder ook al bij de vier voorgaande uitgaves van *Historisch denken*. Het gekozen onderdeel binnen het raamwerk van Van Boxtel en Van Drie

bepaalt ook de invalshoek voor het historisch theoretisch kader waarmee de bundel begint; in dit geval de verschillende perspectieven op de reeks gevolgen van de 'Europese ontdekking' van een 'nieuwe wereld'. In deze bewoording ligt overigens al een historisch probleem. De auteurs merken terecht op dat de 'ontdekking van de nieuwe wereld' al vanuit een bepaalde perspectief is geformuleerd – er is zelfs een lesmodule met een activerende werkvorm over deze terminologie aan gewijd. De Lucayanen op het eiland Guanahani (San Salvador, onderdeel van de Bahama's), waar op 12 oktober 1492 ene Columbus en zijn bemanning aan land kwamen, zullen vanuit een ander perspectief naar deze dag hebben gekeken dan hun Europese tijdgenoten. Het perspectief van de oorspronkelijke bewoners zal ook drastisch veranderd zijn in de eeuwen erna, toen de

gevolgen van dit bezoek duidelijk werden. In de lesmodules onderzoeken de leerlingen niet alleen het westerse perspectief op de fases tussen ontdekking en ontwrichting, maar ze verdiepen zich ook in de minder goed gedocumenteerde perspectieven van de (oorspronkelijke) bewoners van het continent.

Inmenging

De negen lesmodules passen goed bij vier historische fases die in de eerste twee hoofdstukken worden geïntroduceerd, namelijk ontdekking, ontmoeting, ontginning en ontwrichting. De hoofdstukken schetsen verschillende invalshoeken op de kunstmatige afgebakende fases van inmenging van Europeanen op de 'Amerika's' in een tijdspanne van ongeveer twee eeuwen. In de eerste fases, die zich grotendeels afspelen in de zestiende eeuw, zien we de eerste reeks reizen tussen Europa en ►

Landschap met een episode uit de verovering van Amerika door Jan Jansz Mostaert, ca. 1535. Dit is het eerste schilderij waarop te zien is hoe Spaanse soldaten slaags raken met de inheemse bevolking. Het Europees aandoende landschap kreeg door exotische elementen een uitheemse uitstraling: een aap, een boomstekelvarken en papegaaien. Collectie Rijksmuseum Amsterdam.



Het standbeeld van Columbus in Baracoa (Cuba) waar hij op 27 oktober 1492 voet aan wal zou hebben gezet. Foto: Sabine Vierbergen, 2017.

Amerika in historische context. Net zoals de Nederlandse betiteling van het betreffende tijdvak – de tijd van ontdekkers en herformers – is er op verschillende niveaus sprake van ‘ontdekking’. De auteur van dit hoofdstuk spreekt in dit tijdsgewricht over het nieuwe paradigma ‘circulation of knowledge’ waarin nieuwe kennisbewegingen in elkaar grijpen: de ‘ontdekking’ van een nieuwe continent en nieuwe waterwegen naar Azië, het humanisme en de renaissance, en de opkomst van het empirische, natuurwetenschappelijke denken. Dit benadrukt dat kennis niet meer door een persoon of select gezelschap wordt gegenereerd, maar dat het een reeks interacties is tussen theoretische ideeën binnen verschillende disciplines en empirische gegevens. Dit laat zich vertalen in een relatief nieuw paradigma waarbinnen er niet langer gesproken wordt over de directe gevolgen van de ontdekking in de woorden ‘culturen van wij en van zij’, maar dat het gaat over een ‘interculturele uitwisseling’. De inheemse en de Europese culturen hebben in de eerste fase na de ontdekking kennis met elkaar gedeeld en elementen overgenomen van de ander.

‘Europeanen deden veel beroep op de kennis van de Amerikanen om het continent te ontdekken en de voedselproductie te verzekeren’

De volgende fase is een historisch en direct gevolg van deze ‘ontdekking’: het samensmelten van culturen in een aantal schakels van *ontmoeting*. Nadat er koloniale nederzettingen en handelsposten ontstaan, zien we de vermenging van bestaande en Europese culturen. De eerste generatie *conquistadores* vormen met Amerikaanse vrouwen interculturele gezinnen waarin culturen elkaar ‘ontmoeten’



en versmelten. Gedurende de zestiende en zeventiende eeuw beginnen de kinderen uit deze transculturele gezinnen een grote nieuwe groep te vormen binnen de bestaande samenlevingen. Het continent wordt in toenemende mate bewoond door diverse en kleurrijke groepen waarin niet alleen *mestiezen* (kinderen uit huwelijken van Amerikanen en Europeanen), maar vanzelfsprekend ook *zambo's* (kinderen van Afrikanen en Amerikanen) en *mulatten* (kinderen van Afrikanen en Europeanen) uiteindelijk samenleven. De demografische ontmoeting tussen continenten heeft wel een grote schaduwzijde: de dood van miljoenen Amerikanen als gevolg van biologische uitwisseling van ziektekiemen.

Gevolgen voor de natuur

Deze zwarte bladzijde uit de geschiedenis van de ontdekking van de nieuwe wereld is onlosmakelijk verbonden met de derde fase: de ontginning van mens en natuur. De komst van mens en dier naar de ‘Nieuwe Wereld’ heeft onoverzienbare gevolgen gehad voor mens, dier en natuur aldaar. We moeten daarin vooral de rol van de meegebrachte gedomesticeerde dieren niet bagatelliseren, die op het continent aanvankelijk weinig voorkwamen. Paarden, runderen en schapen speelden een grote rol bij het verspreiden

van ziektes als de pest, pokken en mazelen. Dit was onderdeel van de *Columbian exchange*, de biologische uitwisseling tussen het continent en Europa. De uitwisseling had grote ecologische gevolgen op beide continenten. Naast de beïnvloeding van de komst van mens en dier naar het continent werd in de loop van de zestiende eeuw en met een hoogtepunt in de zeventiende eeuw de natuur naar de hand gezet van de kolonisator om de markt in Europa te bedienen. Nieuwe producten als chocolade, tomaten en aardappels werden geïntroduceerd op de Europese markt en verschenen daar langzamerhand steeds vaker op de menukaart. Er werden economische systemen en handelsnetwerken opgezet om deze uitwisseling te faciliteren. Daarbij hoorden ook netwerken van arbeid, waarin gedurende de zestiende eeuw de Amerikanen als arbeidskrachten werden ingezet, met alle gevolgen van dien. Overigens moet dit volgens de auteurs wel genuanceerd worden; in het begin zagen de Amerikanen de nieuwkomers graag komen. Europeanen deden in die tijd vooral veel beroep op de kennis en kunde van de Amerikanen om het continent te ontdekken, de voedselproductie te verzekeren en textiel te weven. Naast de ‘economische ontginning’ van het werelddeel,

verkennen de auteurs ook de religieuze ontwikkeling tussen de culturen. De kerk zette verschillende strategieën in om haar missionarissen het geloof te laten verspreiden over de verschillende volken. Er zijn voorbeelden bekend van zendelingen die met harde hand bestaande godsdiensten probeerden te vernielen en te stigmatiseren, maar er waren ook geestelijken die middels een synthese van plaatselijke religies en Europese christelijke ideeën een modern christendom probeerden in te richten dat makkelijk aanvaardbaar was voor de plaatselijke volken. Het hield dus het midden tussen een radicale omwenteling en een aanpassingsstrategie. De verschillende aanpakken hebben hun echo in de laatste fase, de fase van ontwrichting. De naam van deze fase doet de inhoud eer aan. De meter sloeg op de lange termijn uit naar de hegemonie van de Europese culturen op het continent. Door de schaalvergroting van de trans-Atlantische slavenhandel en de eeuwenlange beïnvloeding van Europese en Afrikaanse indicatoren was er sprake van de ontwrichting van de gehele wereld. De vermenging van culturen was nagenoeg compleet toen het gros van de volken, vroeger of later, in aanraking was geweest met de Europese kolonisatoren. De volken en stammen die in isolement leefden, waren nog op één hand te tellen. De ecologische gevolgen van de ‘ontdekking’ eind vijftiende eeuw werden zichtbaar. De Europese hegemonie kwam tot wasdom en de wereld was definitief ontwricht.

‘Doing history’

De theoretische verkenning van de vier fases vormt zoals gezegd een soort blauwdruk voor de lessenreeks. De negen modules vormen een samenhangend geheel waarin historisch denken en redeneren centraal staan. Alle bouwstenen van het historisch denken en redeneren zijn immers met elkaar verbonden. In de inleiding op de reeks lessen spreken de auteurs over ‘knowing history’ en ‘doing history’. Dat laatste heeft de overhand in de negen lessuggesties. Er wordt wel een kennisbasis omtrent de vroegmoderne ontdekkingsreizen bevraagd, maar het zwaartepunt ligt bij het historisch denken en redeneren. De negen lessuggesties kennen een logische opbouw. Het begint met het verkennen van de discipline in de eerste module, ‘Geschiedenis en herinnering’, en loopt door tot een negende module, waarin de representatie van de ontdekkingsreizen en de rol van standplaatsgebondenheid door leerlingen (in de moderne tijd) worden onderzocht. Erg fijn aan de lesbeschrijvingen zijn de didactische suggesties. Elke les(onderdeel) wordt door de auteurs voorzien van een aantal didactische suggesties. Een goed voorbeeld van zo’n didactische tip is het tonen van een Amerikaanse tijdbalk in de eerste module. Deze starten meestal in 1607 met de stichting van Jamestown, de eerste Britse nederzetting in Noord-Amerika. Wat zegt dit over het perspectief in het Amerikaanse onderwijs? Persoonlijk ben ik erg gecharmeerd van de activerende werkvorm ‘ranking the stars’ uit module 8 over ‘De trans-Atlantische slavenhandel

als ontwrichting’. In deze les proberen de leerlingen de rol van de actoren in het ontstaan van de slavenhandel te evalueren. Aan de hand van fiches met beschrijvingen van historische personen die een rol hebben in de slavenhandel wordt bediscussieerd in hoeverre iemand verantwoordelijk is voor het ontstaan van het netwerk. Er wordt een lijn gemaakt waarop de personages geplaatst moeten worden van het minder naar het meer dragen van verantwoordelijkheid. Dit zal in klaslokalen rijke discussies opleveren, waarin het denken in (meerdere) perspectieven centraal staat. Aan veel zaken is te merken dat de bundel is samengesteld door vakdidactici. Het is prettig dat de zes auteurs de didactiek en het bevorderen van de vaardigheden centraal hebben gesteld en daar de inhoud ondergeschikt aan hebben gemaakt. Dat maakt de bundel niet alleen voor het Vlaamse, maar ook voor het Nederlandse geschiedenisonderwijs uiterst geschikt om in te zetten als verrijking van de lessen. In dit geval over de ontdekkingsreizen in de vroegmoderne tijd. ‘Ontdekking’ dan even tussen haakjes. ■

Onder: De vakdidactische reeks *Historisch denken*.



Van ontdekking tot ontwrichting. Amerika na 1492 in intercultureel perspectief. Johan Verberckmoes, Guy Putseys, Tim Puttevels, Herman Sterckx, Sophie Verreyken en Karel Van Nieuwenhuysse (Universitaire Pers Leuven, Leuven 2021), 120 blz., € 17,50



Zelf de geschiedenis onderzoeken

Historisch redeneren op de basisschool

Historisch redeneren is in Nederland geen onderdeel van het geschiedeniscurriculum in het basisonderwijs. Maar vanwege de ontwikkelingen rond Curriculum.nu en de combinatie met 21e-eeuwse vaardigheden willen steeds meer leerkrachten hun leerlingen echt onderzoekend laten leren bij geschiedenis. Twaalf leerkrachten werken aan het stimuleren van historisch redeneren bij hun leerlingen en het structureel inbedden van deze didactiek in hun geschiedenislessen.

Yolande Potjer is geschiedenisdocent pabo op Iselinge Hogeschool en doet promotieonderzoek aan de Universiteit van Amsterdam.

In geschied-didactische literatuur wordt steeds vaker het belang benadrukt om al in de basisschoolleeftijd te beginnen met historisch redeneren. Hierbij gaat het over nadenken over oorzaken en gevolgen, overeenkomsten en verschillen, continuïteit en verandering, en inzicht krijgen in multiperspectiviteit en standplaatsgebondenheid. Deze vaardigheden geven leerlingen richting bij het lezen, analyseren en interpreteren van historische bronnen. Door dit al op de basisschool te oefenen, leren leerlingen vanaf het begin dat geschiedenis een vak is waar interpretatie van historische bronnen centraal staat, en leren zij om interpretaties van het verleden te evalueren en zelf te formuleren.¹ Dat deze vaardigheden ook op hedendaagse bronnen kunnen worden toegepast, maakt het tevens relevant vanuit het perspectief van burgerschap en mediawijsheid. Ook vanuit het basisonderwijs is er een toenemende vraag om geschiedenisonderwijs op een onderzoekende wijze vorm te geven en met historische vaardigheden bij te dragen aan de ontwikkeling van de 21e-eeuwse vaardigheden van leerlingen. Het aanleren van historische redeneervaardigheden stimuleert bijvoorbeeld het kritisch denken, het probleemoplossend denken en de ontwikkeling van informatievaardigheden. Daarnaast worden sociale en culturele vaardigheden gestimuleerd doordat het historisch inlevingsvermogen en multiperspectiviteit worden geoefend. Omdat historische redeneeroefeningen meestal een coöperatieve opzet hebben, stimuleren ze ook het samenwerken. De binnen Curriculum.nu uitgewerkte denkwijzen (bouwsteen 9) kunnen hierbij richting geven aan de te ontwikkelen historische denk- en redeneervaardigheden.

Jonge historici

Je kunt je afvragen of deze manier van ‘werken als een kleine historicus’ geschikt is voor jongere leerlingen. In verschillende landen is hier onderzoek naar gedaan. Drie empirische studies over



historisch redeneren in groep 6 tot en met 8 in de Verenigde Staten en Canada tonen dat leerlingen in de basisschoolleeftijd in wisselende mate historische redeneervaardigheden laten zien, maar dit wel kunnen ontwikkelen op een niveau passend bij hun leeftijd.² In de bekende studie van Barton (1997) bestudeerden leerlingen uit groep 6 en 7 historische bronnen over de slag bij Lexington Green (1775). Ze kregen twaalf ooggetuigenverslagen over deze slag te lezen en bespreken op basis van de bronnen met elkaar welk ooggetuigenverslag het betrouwbaarst was en hoe de slag dus waarschijnlijk begonnen en verlopen was. Hoewel de leerlingen behoorlijk goed konden beargumenteren welke bronnen meer en minder betrouwbaar waren, vonden zij het moeilijk om op basis van deze bronnen tot historische conclusies over de slag te komen. Fillpot (2012) liet in een *case study* twee leerlingen uit groep 5 een set van zeventien (deels vereenvoudigde) historische bronnen bestuderen over de Dawes Act van 1887. Zij deden dit onvoorbereid, maar ze

¹ Levstik & Barton (2015); Levstik, L., & Thornton, S. (2018), 409-432.; Van Boxtel, C., Voet, M., & Stoel, G.L. (2021), 296-310.

² Barton, K. (1997), 407-430; Fillpot, E. (2012), 206-217; VanSledright, B. & Frankes, L. (2000), 239-283.

Lestips

■ Leer leerlingen om historische vragen te stellen, zowel bij de introductie of verwondering, als gedurende het onderzoek. Inventariseer daarbij alle vragen, ook zogenaemde 'opzoekvragen', omdat deze leerlingen helpen contextkennis te ontwikkelen.

■ Kies voor een begeleide vorm van onderzoekend leren, waarbij jij als leerkracht de onderzoeksvraag en de bronnen aanbiedt. Het voordeel van het werken aan dezelfde onderzoeksvraag met de hele klas is dat je in een nagesprek gezamenlijk de essentie uit bronnen kunt verzamelen en tot een antwoord op de onderzoeksvraag kunt komen.

■ Combineer verschillende bronnen in de les, bijvoorbeeld een foto met een tekstbron. Tekstbronnen kunnen door middel van een verklarende woordenlijst of door vereenvoudiging van de tekst geschikt worden gemaakt. Bij vereenvoudiging is het belangrijk om trouw te blijven aan de kern van de tekst.

■ Modelleer het lezen en analyseren van de bronnen. Gebruik hierbij een stappenplan dat de leerlingen vervolgens zelf kunnen toepassen.

■ Laat de leerlingen niet alleen presenteren, maar gebruik het nagesprek om de argumenten van de leerlingen uit te wisselen en zo samen tot een of meerdere conclusies te komen. Maak dit inzichtelijk op het bord.

■ Onderzoekend leren begeleiden is een kwestie van oefenen. De motivatie van leerlingen in de lessen die wij hebben geobserveerd is heel groot. Begin klein en leer samen met je leerlingen!

hadden in een eerder project al wel geoefend met het werken met historische bronnen. Een leerling toonde een hoog niveau van kritisch brongebruik en historische empathie, terwijl een andere leerling voornamelijk presentistisch denken liet zien. VanSledright en Frankes (2000) onderzochten hoe groep 6-leerlingen leerden in een onderzoeksproject over de oorspronkelijke bewoners van de regio Maryland. Ook onderzochten ze hoe het beeld van de leerlingen over onderzoek doen in de loop van deze periode veranderde. Slechts de helft van de kinderen deed inzicht op over hoe je historisch onderzoek doet. Toch benoemen de onderzoekers het belang van het op deze leeftijd kennismaken met de concepten en strategieën van historisch redeneren en onderzoekend leren.

Onderzoek in Nederland

Ook in de Nederlandse context bleek uit een aantal empirische studies dat leerlingen in groep 5 tot en met 8 historische redeneervaardigheden zoals denken in oorzaken en gevolgen en perspectiefneming kunnen ontwikkelen.³ In de studie van Huijgen, Van Boxtel, Van de Grift en Holthuis (2014) maakten leerlingen in groep 7 en 8 een opdracht over de Nederlandse bezetting door nazi-Duitsland, gericht op historische perspectiefneming en het evalueren van informatie uit bronnen. Hieruit bleek dat zij in zekere mate in staat zijn om te contextualiseren. Bij de leerlingen van 10 tot en met 12 is vaak sprake van presentistische ideeën over de geschiedenis, maar naarmate de leerlingen ouder zijn of betere voorkennis hebben, neemt het succes waarmee ze de opdracht uitvoeren duidelijk toe. In een studie gericht op docentprofessionalisering van Dobber (2018) zien we hoe leerlingen aan de hand van samen

³ Dobber, M. (2018). Toolkit historisch denken en redeneren; Huijgen, T., Van Boxtel, C., Van de Grift, W., & Holthuis, P. (2014), 653-672.





ontwikkelde tijdbalken bij diachrone thema's na vragen van de leerkracht samen argumenten opbouwen en verdiepende vragen stellen. Uit al deze studies blijkt dat basisschoolleerlingen historische bronnen (passend bij hun leesvermogen) kunnen begrijpen, dat ze tot op zekere hoogte de betrouwbaarheid van deze bronnen kunnen bepalen en dat sommige leerlingen ze kunnen gebruiken bij het beantwoorden van een vraag. In alle studies wordt benadrukt dat voorkennis (over de context en over de manier om bronnen kritisch te analyseren) een belangrijke rol speelt in het al dan niet succesvol kunnen uitvoeren van de taak.

Te weinig in de praktijk

Een andere conclusie uit deze onderzoeken is de cruciale rol die leraren spelen in de ontwikkeling van historische redeneervaardigheden bij leerlingen, zowel in de uitleg als in de begeleiding die ze bieden. Professionalisering is hierbij nodig, omdat historisch redeneren nieuw is voor de meeste leerkrachten. Hoewel historisch redeneren sinds 2012 onderdeel is van de kennisbasis van de pabo's, heeft het nog te weinig zijn weg gevonden naar de dagelijkse praktijk van het geschiedenisonderwijs op de basisschool. Deels is dit te verklaren doordat deze didactiek vrij recent in de opleiding is opgenomen, deels omdat de huidige geschiedismethodes voor de basisschool nog niet of nauwelijks aanzetten tot historisch redeneren.

Omdat de voorbereiding van basisschoolleraren op het vormgeven en begeleiden van historisch redeneren in onderzoekende geschiedenislessen

in het basisonderwijs onvoldoende onderzocht is, is de Geschiedeniswerkplaats ontwikkeld. Dit is een tweejarig professionaliseringsprogramma voor leerkrachten in groep 5 tot en met 8 van het basisonderwijs. In deze werkplaats ontwerpen leerkrachten onderzoekende geschiedenislessen waarin leerlingen historisch leren redeneren en ontwikkelen zij vakspecifieke begeleidingsvaardigheden.⁴ Het programma richt zich op het ontwikkelen van:

- het inzicht bij deelnemers dat geschiedenis geen vast narratief is, maar dat historische narratieven geconstrueerd zijn, gebaseerd op historische bronnen en een systematische wijze om deze bronnen te bestuderen;
- *pedagogical content knowledge* van de deelnemers in historisch redeneren, in lessen onderzoekend leren en hun eigen historische redeneervaardigheden;
- ontwerpvaardigheden van deelnemers bij het ontwerpen van onderzoekende geschiedenislessen die leerlingen stimuleren historisch te redeneren;
- de vaardigheden van de deelnemers in het zoeken naar passende historische bronnen en het hiermee werken in de klas.

Twaalf leerkrachten van groep 5 tot en met 8 op zeven basisscholen deden afgelopen schooljaar mee in het eerste jaar van de Geschiedeniswerkplaats (twee werkplaatsen met elk zes leerkrachten), waarvan er tien ook in het tweede jaar deelnemen. Er zijn zeven bijeenkomsten van elk tweeënhalve uur per jaar. Elke bijeenkomst start

⁴ Het promotieonderzoek heeft ten doel te analyseren welke factoren de professionele groei van leraren stimuleren, in een traject gericht op de ontwikkeling van historische redeneervaardigheden. Binnen het onderzoek wordt in 2021-2022 ook een empirische studie in de klas uitgevoerd naar in hoeverre leerlingen tot historisch redeneren komen door de ontwikkelde lessen.

met een terugblik op de uitvoering in de afgelopen weken. Daarbij wordt bijvoorbeeld gezamenlijk een op video opgenomen les bekeken, waarbij wordt gereflecteerd welke vraag of reactie het historisch redeneren van een leerling uitlokte of welke vraag bijvoorbeeld tot argumentatie had kunnen leiden. Ook worden historische redeneeroefeningen gedaan. In het eerste jaar waren dit meer geleide oefeningen waarbij het historisch redeneren gemodelleerd werd. In het tweede jaar gaan de deelnemers aan de slag om bronnen te selecteren en lesopzetten voor de eigen klas te maken. Er komt theorie aan bod, bijvoorbeeld over het onderzoeken van bronnen door leerlingen of over hoe om te gaan met misconcepties van leerlingen. Daarnaast is er tijdens elke bijeenkomst tijd voor leerkrachten om lessen voor de eigen klas te ontwerpen. Sommige leerkrachten ontwerpen aansluitend bij de methode, anderen ontwerpen lessen vanuit een breder thema. Ondanks dat de bijeenkomsten door corona vaak online waren, lukt het de deelnemers goed om samen te ontwerpen en ideeën uit te wisselen.

Niet kant-en-klaar

Omdat de studie nog loopt, is het te vroeg voor definitieve uitkomsten. Wel zijn er inzichten te delen die zowel voor leerkrachten als voor leraren-opleiders op de pabo van nut zijn. Een belangrijk inzicht van de deelnemende leerkrachten is dat geschiedenis vaak als een kant-en-klaar verhaal wordt gepresenteerd, maar dat leerlingen zo niet leren dat aan de teksten in geschiedenisboeken bronnenonderzoek ten grondslag ligt en historisch onderzoek naar een tijd of gebeurtenis een voortdurend proces is. Het onderzoekend leren dat zich nu vaak richt op informatie opzoeken en overnemen, bevestigt zo het beeld dat de geschiedenis één verhaal is. Onderzoekend leren waarbij

‘Dé eyeopener in het traject was voor veel deelnemers het werken met historische bronnen en het effect hiervan op leerlingen’

leerlingen bronnen kritisch lezen, analyseren en vergelijken en zo tot een beredeneerd antwoord op de vraag komen, sluit aan bij de visie dat een historische beschrijving een gevolg is van onderzoek. Geschiedenisonderwijs wint hierbij aan belang. Deelnemer Sonja Sengers (groep 7 en 8 van de Dongeschool in Amsterdam): ‘Door de leerlingen bewust te maken van overeenkomsten en verschillen, multiperspectiviteit, oorzaken en gevolgen, en continuïteit en verandering, help je de leerlingen om historische gebeurtenissen in perspectief te plaatsen. De leerlingen (en ik) gaan anders kijken naar de gebeurtenissen. Het is niet

alsof je een schilderij bestudeert of restaureert en er nieuwe kleuren en personen tevoorschijn komen.’ In de door haar ontworpen lessenreeks onderzoeken de leerlingen aan de hand van kaarten en dagboekfragmenten de oorzaken van de mislukte reis en het leven van de overwinteraars op Nova Zembla.

Dé eyeopener in het traject was voor veel deelnemers het werken met historische bronnen en het effect hiervan op leerlingen. Sonja: ‘Door de bijeenkomsten van de Geschiedeniswerkplaats ben ik anders gaan kijken naar mijn (geschiedenis)lessen. Leerlingen vinden het heel erg leuk om met echte bronnen te werken. Dit gebeurde tot voor kort nauwelijks of in ieder geval veel te weinig. Als ik op straat loop, kijk ik goed om me heen en ben ik op jacht naar nieuwe bronnen (historische posters, straatnaambordjes, *Stolpersteine*) en ook vind ik veel bij het bezoek aan musea.’

Voor de professionalisering is een overzicht gemaakt van online bronnenbanken. Het zoeken van bronnen passend bij de les of het ontwerpen van een les bij een gevonden bron is voor veel leerkrachten wel een uitdaging, want het kunnen beoordelen van historische bronnen en het kunnen bepalen hoe een bron kan helpen een bepaalde vraag te beantwoorden, vraagt om brede historische kennis van de leerkracht zelf. Het zoeken en kiezen van bronnen en het beoordelen van de geschiktheid is daarom een onderwerp dat steeds terugkomt in de professionalisering. ▶



Voorbeeldlessen

Kijk voor meer informatie en lesmateriaal voor leerkrachten en leerlingen over bijvoorbeeld Nova Zembla of de Vikingen op www.onderzoekendgeschiedenisonderwijs.nl. Een voorbeeld van een onderzoeksles met bronnen over Dolle Dinsdag vindt u op www.vgnkleio.nl.

Leerlingen begeleiden

Leerkrachten realiseren zich dat het niet vanzelfsprekend is dat leerlingen tot een historisch onderzoekje komen. Er is voldoende historische kennis over het onderwerp nodig en kinderen moeten in staat zijn informatie uit bronnen aan deze kennis te verbinden. Dit vraagt aandacht voor het opbouwen van basiskennis in de onderzoekende lessen en het modelleren van bronanalyse. Hiervoor is een andere vorm van onderzoekend leren nodig dan veel scholen gewend zijn. De zelfstandige vorm, waarbij leerlingen zelf onderzoeksvragen formuleren en informatie opzoeken op internet, leidt onvoldoende tot



Literatuur

- Levstik & Barton** (2015). *Doing history. Investigating with children in elementary and middle school*. New York: Routledge.
- Levstik, L., & Thornton, S.** (2018). Reconceptualizing history for early childhood through early adolescence. In: S. Metzger & L. McArthur Harris (eds.) (2018). *The Wiley International Handbook on History Teaching and Learning*. Malden: Wiley Blackwell.
- Van Boxtel, C., Voet, M., & Stoel, G.L.** (2021). Inquiry learning in history. In C.A. Chinn & R. Golan Duncan (eds.). *International Handbook of Inquiry and Learning*. New York, Routledge.
- Barton, K.** (1997). 'I just kinda know': elementary students' ideas about historical evidence. *Theory and Research in Social Education*, 25(4).
- Fillpot, E.** (2012). Historical thinking in the Third Grade. *The social studies*, 103.
- VanSledright, B. & Frankes, L.** (2000). Concept- and Strategic-knowledge development in historical study: a comparative exploration in two fourth-grade classrooms. *Cognition and instruction*, 18(2).
- Dobber, M.** (2018). Toolkit historisch denken en redeneren. Zie tinyurl.com/toolkitol.
- Huijgen, T., Van Boxtel, C., Van de Grift, W., & Holthuis, P.** (2014). Testing elementary and secondary school students' ability to perform historical perspective taking: the constructing of valid and reliable measure instruments. *European Journal of Psychology of Education*, 29(4).
- Peeters, M. & Van Baren-Nawrocka, J.** (2015). Groeien in onderzoekend leren. *JSW*, 1(99).

historisch redeneren, omdat groepjes dan meestal verschillende onderwerpen kiezen en er niet voor alle onderwerpen goede bronnen kunnen worden aangeboden. Begeleid onderzoekend leren, waarbij de leerkracht de onderzoeksvraag en (eerste) bronnen aanbiedt, heeft daarom de voorkeur.⁵ Bij het onderzoeken van een gezamenlijke onderzoeksvraag is in de klassikale nabespreking ook meer ruimte voor verdieping. Leerkrachten hechten waarde aan een multiperspectieve benadering. In veel van de ontworpen lessen is hier aandacht voor. Zo ontwierpen Loreen Harmsen (groep 6 van De Arcade in Warnsveld) en Rosalie Kuipers (groep 5 van basisschool De Leeuw in Lichtenvoorde) een lessenreeks over de Noormannen, waarbij leerlingen zich verdiepten in verschillende beelden die er over de Noormannen zijn (boer, Viking, handelaar, ontdekkingsreiziger). Janine Verbeeten (groep 6 van De Vlinder in Houten) ontwierp lessen over arbeidsomstandigheden en kinderarbeid in fabrieken in de negentiende eeuw. In deze les verdiepten leerlingen zich in de perspectieven van fabriekseigenaren en arbeiders en werd kinderarbeid in Nederland in de negentiende eeuw vergeleken met hedendaagse kinderarbeid. Vanuit het onderzoek valt op dat er bij de deelnemers sprake is van een toenemend gebruik van vakterminologie, van een bereidheid om historische bronnen te zoeken en te gebruiken, en van een toenemende motivatie om lesactiviteiten en tools te ontwerpen en te gebruiken in hun klas. De reactie van leerlingen is daarbij een belangrijke motivator. Janine: 'Het is leuk om echt in de geschiedenis te duiken. Ik zie dat het de kinderen in de klas enthousiast maakt om met veel bronnen aan het werk te gaan.'

Ontwikkelde materialen

Op verzoek van, en samen met, de deelnemende leerkrachten zijn materialen ontwikkeld voor hun eigen praktijk en om de werkwijze met collega's te delen. Voor leerlingen is een leerlingenboekje ontwikkeld om de onderzoekende lessen vorm te geven. Hierbij is ruimte voor een meer begeleide variant van onderzoekend leren, waarin de leerkracht de onderzoeksvraag formuleert en (een deel van) de historische bronnen aandraagt en een meer zelfstandige variant, waarbij de leerlingen zelf de onderzoeksvragen formuleren. Het bekende vragenmachientje is aangepast voor onderzoekende geschiedenislessen. Ook is er een *hand out* voor leerlingen gemaakt met een stappenplan om historische bronnen te analyseren en beoordelen. Een stappenplan voor het formuleren van een conclusie op basis van historische bronnen en contextinformatie is in ontwikkeling. Voor leerkrachten zijn deze materialen eveneens een handreiking in het ontwikkelen van lessen. Zoals genoemd is ook een online bronnenlijst ontwikkeld die periodiek wordt bijgewerkt. ■

Laat me niet lachen!
Spotbeeld van de Nederlandse geschiedenis, van 1570 tot nu

Henk Slechte

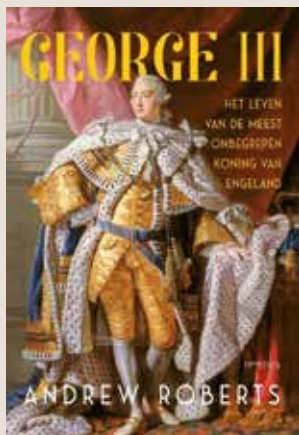
In bijna tachtig spotprenten komt de gehele Nederlandse geschiedenis voorbij. Een echte aanrader, ook om leerlingen mee aan het werk te zetten. Het bevat duidelijke uitleg en historische context bij elke prent. Walburg Pers | € 29,99

George III. Het leven van de meest onbegrepen koning van Engeland

Andrew Roberts

Onder zijn bestuur werd Amerika onafhankelijk, en in de laatste jaren van zijn leven werd hij gek. Maar klopt het beeld wel dat destijds van hem werd geschetst, of was dit *blaming and shaming*? Het (voor) oordeel moet na het lezen van dit boek worden bijgesteld, zo blijkt.

Prometheus | € 50,00



De ondergang van Rome

Adrian Goldsworthy

Eindelijk een opvolger van Gibbon: veelschrijver en oudheidkundige Goldsworthy laat zijn licht schijnen op de ineenstorting van het West-Romeinse Rijk. Zeer boeiend voor iedereen die geïnteresseerd is in de geschiedenis van het Romeinse Rijk.

Omniboek | € 29,99



Zoeken, aangrijpen en vernietigen!
Het Nederlandse militaire optreden in Indonesië 1945-1949

Christiaan Harinck

Van politieke actie naar dekolonisatieoorlog. Treurig genoeg begrepen de Nederlandse strijdkrachten al lerend en moordend steeds beter hoe ze het beste te werk konden gaan in de archipel.

Prometheus | € 27,50

De verraadster. Franci Siffels, de verzetsvrouw die overliep

Erik Schaap

Hoe is het mogelijk dat een gerespecteerde verzetsstrijdster overliep naar de Duitsers om meer dan honderd broeders te verraden? Het antwoord is te vinden in deze levensbeschrijving van Franci Siffels.

Alfabet | € 19,99

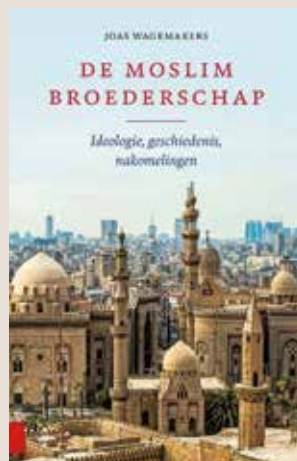


Met gloedvolle revolutionaire groet. Brieven 1947-1967

Ernesto Che Guevara

Allerlei brieven van Che, die natuurlijk prachtig bronnenmateriaal vormen om leerlingen mee aan het werk te zetten. De revolutionaire geest spat van de pagina's.

Athenaeum-Polak & Van Genneep | € 25,00



De Moslimbroederschap. Ideologie, geschiedenis, nakomelingen

Joas Wagemakers

Klopt het beeld van de organisatie 'de Moslimbroederschap' met wat ze werkelijk doen en nastreven, of kijken wij er met een westerse blik naar? En waarom was deze organisatie zo populair? Niet omdat ze gewelddadig waren, maar omdat... (In dit boek kom je erachter!)

Amsterdam University Press | € 29,99

Op zoek naar stabiliteit. Nederland tijdens de Balkenende-jaren 2002-2010

Friso Wielenga

Hoewel het startpunt alweer twintig jaar achter ons ligt, lijkt het alsof het (eer)gisteren is gebeurd: de opkomst en moord op Fortuyn en alle heisa die daarna kwam. Wielenga

schrijft met gepaste afstand, maar wel op een manier die je zo weer die tijd inzuigt. Boom | € 34,90

De Doorsons. Op zoek naar een Afro-Amerikaanse slavenfamilie in het Caribisch gebied

Roline Redmond

Een mooi boek, gebaseerd op archiefonderzoek en speurtochten, waarin een twee eeuwen lange familie-geschiedenis uit de doeken wordt gedaan: die van de Doorsons. Gedurende die tijd dienen er nogal wat 'problemen' overwonnen te worden.

De Arbeiderspers | € 25,99



De vergeten oorlog. De strijd tussen Rome en Karthago

Jona Lendering

In dit boek nu eens geen aandacht voor Hannibal die met zijn olifanten in de Tweede Punische Oorlog over de bergen trok. De focus ligt op de Eerste Punische Oorlog, 264-241 v.Chr. De 'grootste oorlog uit de geschiedenis' wordt in dit boek van verschillende kanten belicht.

Omniboek | € 20,00 ■

Onder redactie van Ben Vriesema.

Hoe Domitianus ‘gecanceled’

Prachtige tentoonstelling over bijna vergeten keizer

Eigenlijk was het niet de bedoeling dat de Romeinse keizer Domitianus in het collectief geheugen terecht kwam. Na zijn *damnatio* werd hij eeuwenlang genegeerd en lieten geschiedschrijvers hem links liggen. Het Rijksmuseum van Oudheden maakte rondom deze ‘vergeten keizer’ een prachtige diverse expositie waarin zijn verhaal wordt verteld en topstukken uit zijn tijd te zien zijn.

Eveline Erens is docent geschiedenis op het ds. Pierson College in Den Bosch.

De Griekse held Achilles kent zijn lot. Hij vertelt het in de Ilias van Homerus (achtste eeuw v.Chr.) tegen Odysseus: ‘Mijn moeder Thetis zegt dat er twee manieren zijn voor mij om te sterven. Als ik hier blijf en vecht, keer ik nooit meer levend terug, maar mijn naam leeft voor altijd voort. Als ik naar huis ga, sterft mijn naam, maar ik geniet dan een lang leven.’ Het legt een wens bloot die veel mensen delen: blijvend worden herinnerd. Zolang iemand jouw naam nog uitspreekt, leef je voort. Het geeft betekenis aan je bestaan.

‘Domitianus zoekt de confrontatie met de elite; het gebrek aan vertrouwen vanuit de hoge sociale stand wordt hem fataal’

Maar wat nou als de generaties na jou bepalen dat zij het niet eens zijn met wie jij bent en hoe jij geschiedenis hebt geschreven. Hebben zij het recht jou te kennen uit hun geheugen? Een historisch bekend – of misschien moet ik juist zeggen onbekend – voorbeeld hiervan is de Romeinse keizer Domitianus (81-96). Hij verdwijnt door een besluit van de senaat uit de geschiedenis. Tot nu, want het Rijksmuseum van Oudheden (RMO) in Leiden biedt Domitianus een plek in de spotlights met de tentoonstelling *God op aarde: Keizer Domitianus*. Maar hoe kun je als modern museum

het verhaal van iemand vertellen, van wie de bedoeling was dat er niets zou overblijven? Het is een gewaagd project, dat het RMO terecht niet uit de weg is gegaan. De expositie is overzichtelijker, groter, professioneler, vollediger en toegankelijker dan ooit tevoren.

Romeins verdomhoekje

De ‘cancel culture’ zoals wij die vandaag de dag kennen, doet haar intrede in het collectieve bewustzijn rond 2017. Naast historische figuren en gebeurtenissen worden er steeds meer ‘levende’ beroemdheden, bedrijven en merken ‘gewist’ van publieke platformen, bijvoorbeeld naar aanleiding van de MeTooschandalen. Maar de mogelijkheid om met iemand af te rekenen door hem of haar uit het collectieve geheugen te schrappen is zeker al zo oud als de weg naar Rome. In de Romeinse tijd wordt dit *damnatio memoriae* genoemd. Deze ‘verdoeming van de nagedachtenis’ kan via het Romeinse recht over iemand worden afgeroepen die wegens hoogverraad is veroordeeld tot de dood. De senaat is bij machte iemand ook postuum, na zijn dood, naar de vergetelheid te verbannen. In praktijk houdt de *damnatio memoriae* in dat de veroordeelde een eervolle begrafenis wordt ontzegd, zijn voornaam niet meer mag worden gedragen door familie, zijn naam uit inscripties wordt gebikt en uit documenten geschrapt, het



God op aarde: Keizer Domitianus

De tentoonstelling is tot en met 22 mei 2022 te zien in Rijksmuseum van Oudheden in Leiden, dagelijks geopend van 10.00 tot 17.00 uur. Meer info: www.rmo.nl. Het lespakket *Moeten we Domitianus cancelen?* is te vinden op www.rmo.nl/onderwijs/voortgezet-onderwijs/lespakket-domitianus.

hoofd van standbeelden wordt gehaald en afbeeldingen worden weggeveild. Een voorbeeld hiervan is de Romeinse keizer Nero (54-68), die onder politieke druk zelfmoord heeft gepleegd. Je kunt concluderen dat zijn *damnatio* is mislukt. Zijn naam is vrij bekend, zowel onder het historische als onder het

werd

moderne publiek. De besmeuring van zijn nagedachtenis is wel succesvol.

De door de *damnatio* grootste – aldus onbekend geworden – getroffene is wel keizer Domitianus. Het mag geen spoiler heten dat ook deze Romeinse keizer niet in bed is gestorven. Hij is vermoord. Hetzelfde politieke orgaan dat hem ook tot keizer benoemt, namelijk de senaat, kondigt na zijn dood de *damnatio* af. Domitianus verdwijnt voorgoed van het historische toneel, naar tevredenheid van de Romeinse elite.

Granaatappelstraat

In de tentoonstelling in het RMO doorloop je elk aspect van het leven van Domitianus, van zijn jeugd, volwassenheid, keizerschap, goddelijkheid tot aan zijn dood. Op de Granaatappelstraat te Rome wordt in het jaar 51 Titus Flavius Domitianus geboren als derde kind in het gezin. Deze Flavische familie is van betrekkelijk eenvoudige komaf en vrijwel onbekend in de stad. Het staat dan ook niet in de sterren geschreven, maar uiteindelijk wachten zowel vader Vespasianus (69-79), broer Titus (79-81) als Domitianus een toekomst als keizer van het Imperium Romanum. Domitianus groeit zelfs uit tot een geliefde en succesvolle leider, gezien de loyaliteit die hij geniet van het volk en leger. Domitianus versterkt gedurende zijn regeerperiode de rijksgrenzen, en voert nauwelijks expansieoorlogen. De Romeinse vrede blijft in tact. Hoe eindigt zo'n keizer dan in *damnatio*? Simpel gezegd is Domitianus' houding tot de senaat uitermate onhandig. Bovenaan de lijst van ergernissen van de elite staat het gegeven dat Domitianus zichzelf bij leven 'dominus et

deus' noemt, vrij vertaald 'god op aarde'. Hij plaatst zich ver boven elke sterveling. Keizerlijke voorgangers zien zichzelf ook niet altijd als gelijke van de senaat, maar weten hoe zij het politieke spel moeten spelen. Domitianus zoekt juist openlijk de confrontatie met de elite. Het gebrek aan vertrouwen vanuit de hoge sociale stand wordt hem op 18 september 96 fataal. De 'paranoïde tiran', zoals hij wordt omschreven in Romeinse bronnen, is niet meer.

Beroemde bouwprojecten

Wie ooit in Rome is geweest, kan eigenlijk niet om Domitianus heen. Op prominente plekken in de stad zijn in zijn opdracht prestigieuze, en tot op de dag van vandaag, wereldberoemde bouwprojecten gerealiseerd. Zo legt de keizer de laatste hand aan het Colosseum; de bovenste ring, bedoeld voor vrouwen, armen en slaven, wordt in zijn opdracht gebouwd. Piazza Navona dankt haar huidige vorm aan ▶

Flavisch damesportret.
Foto: Zeno Colantoni.
Collectie Musei
Capitolini, Palazzo dei
Conservatori, Rome.



Domitianus als farao.
Foto: Simone Foresta.
Collectie Museo del
Sannio di Benevento,
Sezione Egizia.

de plattegrond van Domitianus' stadion voor sport-, schrijf- en voordrachtwedstrijden. En het paleis op de Palatijn, uitkijkend op het Circus Maximus, is het nieuwe keizerlijke onderkomen. Gebouwen die zijn beschadigd door een eerdere brand laat hij, mogelijk op eigen kosten, restaureren. Op plekken die later vooral aan 'goede' keizers worden verbonden, zoals het Forum van Trajanus, probeert Domitianus al eerder een 'steen-vaste' stempel te drukken. Geen enkele architectonische constructie lijkt echter in de eeuwen na zijn dood in verband te worden gebracht met Domitianus, hoogstwaarschijnlijk door die *damnatio*. Ongelofelijk als je je bedenkt dat het bouwprogramma juist de verbinding legt tussen de Romeinse heerser en zijn volk. Niet alleen voorziet hij de massa van amusement, maar Domitianus bezoekt met enige regelmaat ook zelf de spelen om onder het volk te kunnen zijn. Verder zorgen de projecten voor werk en inkomen bij dagloners.

Schitteren door afwezigheid

De tentoonstelling eert degene die eer toekomt, bijvoorbeeld via een fraai reliëf dat een graftombe sierde van de familie van Quintus Haterius Tychicus. Laatstgenoemde is de aannemer van openbare gebouwen onder keizer Domitianus. Op het reliëf zie je enkele van deze gebouwen, zoals het Colosseum. Het betreft geen afbeelding van of inscriptie over de keizer; hier schittert hij overduidelijk door zijn afwezigheid. Van de 275 objecten die het RMO tentoonstelt, houden de meeste indirect verband met Domitianus. Dat klinkt mogelijk teleurstellend, maar het is hier juist een superkracht. De *damnatio memoriae* is voelbaar. Daarnaast heeft het museum zichzelf overtroffen in de getoonde archeologische vondsten. Van over de hele wereld zijn topstukken ingevlogen,



van de Musei Capitolini in Rome, de Musei Vaticani in Vaticaanstad, het Musée du Louvre in Parijs tot het J. Paul Getty Museum in Los Angeles, om de bezoeker een zo volledig mogelijk beeld te geven van het keizerlijke leven en de weelde ten tijde van het eerste-eeuwse Rome. Je ziet luxe glas- en zilverwerk, sieraden, fragmenten van paleizen en een zaal vol Flavische vrouwenhoofden met een toentertijd modieuze haardracht. De objecten worden ondersteund door prachtige computeranimaties, reconstructies, video's, wandvullende uitzichten over het oude Rome en zelfs een game om op je telefoon te spelen. Dit maakt de tentoonstelling ook voor de jongere of met de Romeinse geschiedenis onervaren doelgroep spectaculair om te bezoeken.

Broodkruimels

Maar zijn er dan helemaal geen sporen meer van de man zelf? Jazeker wel. De expositie toont nog enkele 'broodkruimels', waardoor zelfs Domitianus' beeltenis zijn weg terug heeft gevonden naar ons. Zodra je door de deuren loopt van de tentoonstelling sta je al meteen oog in oog met de keizer middels een

portretbuste. Verderop in de expositie is een zwart hoofd te zien, waarvan sterk wordt vermoed dat dit ook Domitianus betreft. Dit hoofd is een bijzondere vondst, omdat het de eerste Romeinse keizer verbeeldt als farao *buiten* Egypte. Maar wat mij het meeste aanspreekt, ligt in de op een na laatste vitrine. Een bronzen munt, van na 96, toont Domitianus' echtgenote Domitia Longina. Zij kijkt naar een lege vlakte. Domitianus is van de munt afgevijsd. De *damnatio* ten voeten uit, maar niet helemaal succesvol. Want naast deze munt ligt exact dezelfde, maar daarop zijn de geliefden nog verenigd. De lange nek en strakke kaaklijn zijn duidelijk herkenbaar.

De vraag die rest is of wij zijn verleden kunnen vergeven. De keizer is immers niet voor niets vergeten. Kunnen wij hem in zijn context plaatsen, hem bekijken vanuit elk perspectief zonder meteen een oordeel te vellen? Laten wij afrekenen met de *cancel culture*, en zaken bespreekbaar maken en bespreekbaar houden. Want man, man, man, of misschien in deze context beter: god, god, god, wat levert dat indrukwekkende geschiedenis op. ■

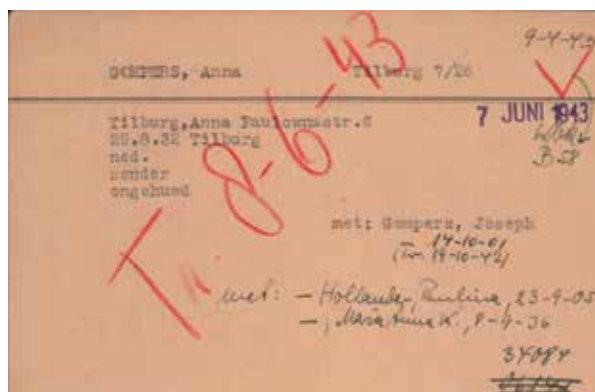
Meer dan twaalf miljoen bronnen

Oorlogsbronnen.nl verzamelt materiaal over WO II

Oorlogsbronnen.nl is een verzamelplaats van bronnen over de Tweede Wereldoorlog. Via deze website kunnen leerlingen aan de slag met bronmateriaal uit hun eigen buurt.

Op oorlogsbronnen.nl staat bronmateriaal over de Tweede Wereldoorlog van meer dan 250 archieven, musea, bibliotheken en erfgoedinstellingen. Je kunt er originele dagboeken en brieven vinden van verzetsdeelnemers, interviews met kampoverlevenden, filmmateriaal over de Duitse inval, artikelen met bijzondere verhalen, foto's van de desastreuze gevolgen van bombardementen en nog heel veel meer. Naast meer dan twaalf miljoen bronnen omvat oorlogsbronnen.nl ook de levensgeschiedenissen van inmiddels meer dan 350.000 personen, van de 9-jarige Joodse Anna Gompers uit Tilburg die

op 6 juni 1943 via Westerbork in Sobibor wordt vermoord, tot koopvaardijopvarende Hijman David Vleeschhouwer uit Weesp die na een torpedo-aanval op de Indische Oceaan op 26 maart 1944 om het leven komt, tot de Utrechtse verzetsvrouw Truus van Lier die het nationaalsocialistische hoofd van de Utrechtse politie liquideert, waarvoor ze op 22-jarige leeftijd wordt gefusilleerd. Niet alleen slachtoffers zijn opgenomen in Oorlogsbronnen, ook de levensgeschiedenis van het 53-jarige geliquideerde nationaalsocialistische hoofd van de Utrechtse politie Gerardus Johannes Kerlen is terug te vinden. De webportal Oorlogsbronnen

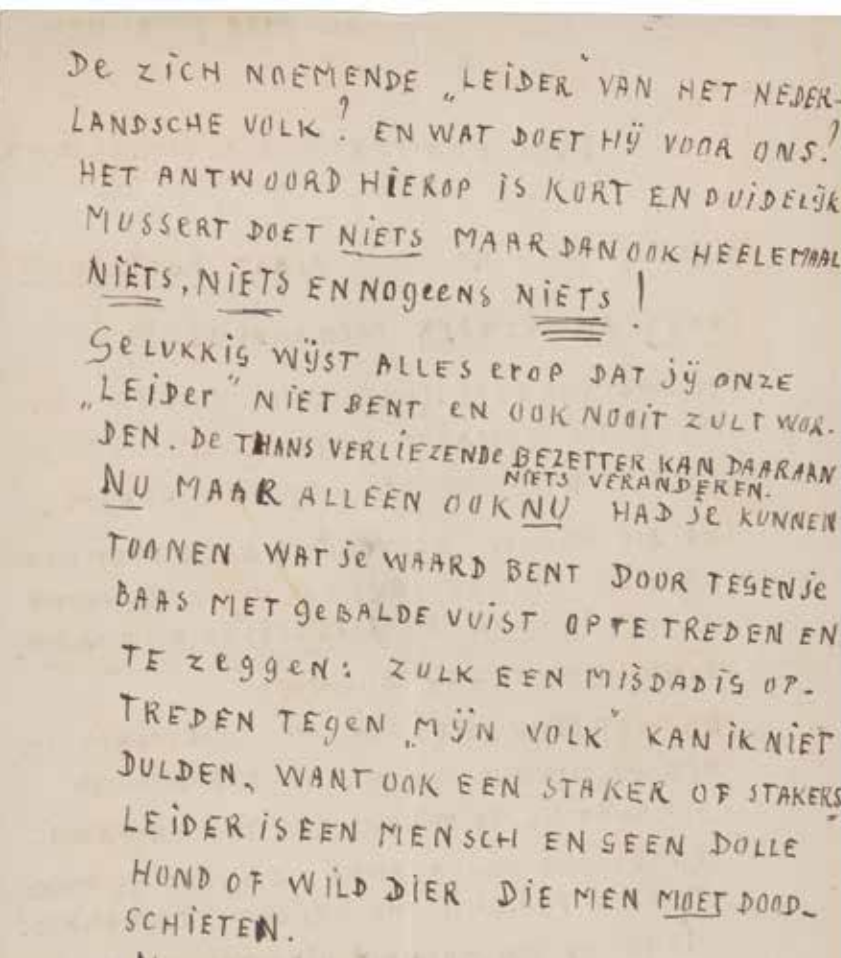


Janneke Jorna is collectiespecialist bij Netwerk Oorlogsbronnen. **Edwin Klijn** is programmamanager bij Netwerk Oorlogsbronnen.



brengt niet alleen bronnen uit verschillende collecties samen, het voorziet de bronnen van context door eenvoudige uitleg te geven over termen, gebeurtenissen of oorlogsplekken. De nadruk hierbij ligt op het koppelen van de informatie aan plaatsen en personen. Zo heeft elke plaats in Nederland een eigen pagina met statistieken over personen die afkomstig waren uit, woonachtig in of gestorven in die plaats. Daarnaast vind je ook gebeurtenissen die er plaatsvonden, bronnen uit en over die plaats of artikelen met bijzondere verhalen. ▶

Boven: Cartotheekkaart van de Joodse Raad van Anna Gompers. Daaronder: Gerardus Johannes Kerlen. Links: Scheldbrief aan Mussert. Collectie Museon-Omniversum.



Ook die vrouw onder die balk met haak
zoontje en het verhaaltje over Pappie
en het tweede front is leelijk en zinloos.
Vind je dat zelf ook niet?
En wat denk je ervan om redevoeringen
aan de graven van de slachtoffers van
31 maart j.l. te misbruiken tot een anti-
Engelsche propaganda, zýndat nu momen-
ten om pro-Duitsche reclame te maken?
Is dat op z'n zachtst uitgedrukt niet vies?
Daarmee werden immers toch geen zieltjes
gewonnen. Ik zou zeggen, integendeel!
Want bijna 9 miljoen Nederlanders zeg-
gen: waren de Duitschers niet hier dan
hadden we hier ook geen Engelsche bommen.
Ook vraast heel Nederland zich.
Af: Nu we zo onbarmhartig door de Duit-
schers worden geterroriseerd, waar is nu

Scheldbrief aan
Mussert. Collectie
Museum-Omniversum.

De levensgeschiedenissen van personen zijn te reconstrueren uit hun tijdlijn op oorlogsbronnen.nl, met daarop de belangrijke levensgebeurtenissen: van geboorte en sterfte tot arrestatie, tewerkstelling, onderduik, gevangenschap, deportatie en bevrijding. Deze gebeurtenissen worden ondersteund met origineel bronnenmateriaal, zoals kampkaarten en transportlijsten. De informatie wordt ook voortdurend aangevuld met nieuwe informatie uit de collecties van de aangesloten organisaties. Zo worden er binnenkort bijvoorbeeld namenlijsten van Engelandvaarders, tewerkgestelde personen in de arbeidsinzet en gedetineerden van de Utrechtse Wolvenplein-gevangenis toegevoegd.

Oorlog dichtbij

Wat kun je ermee in het onderwijs? Uitgangspunt bij Oorlogsbronnen is dat het bronnenmateriaal zoveel mogelijk plaatselijk en persoonlijk gemaakt wordt en daarmee de

oorlog dichtbij brengt. Deze invalshoeken zijn ingangen die leerlingen vaak nieuwsgierig maken: wat gebeurde er in de Tweede Wereldoorlog in de straat waar ik woon of waar ik dagelijks doorheen fiets? Welk verhaal zit er achter die gedenksteen bij het gemeentehuis? Maar ook: hoe zit het met mijn familie in de oorlog of wat is er gebeurd met leeftijdsgenoten? Op de plaatspagina van Groningen vind je momenteel bijvoorbeeld 3.846 personen, inclusief informatie over hun achtergrond, leeftijd, geslacht en overlijdensdatum. Daarnaast vind je gebeurtenissen en daaraan gerelateerd een artikel over de Silbertanne-moorden in Groningen tijdens de oudejaarsnacht van 1943. Aan deze 'kleine' geschiedenissen zijn vrijwel altijd grotere thema's verbonden, zoals verzet, vervolging en collaboratie. Leerlingen kunnen aangemoedigd worden een werkstuk te maken of spreekbeurt te houden over een bepaald persoon door zelf

op zoek te gaan naar materiaal op oorlogsbronnen.nl. De docent kan de leerlingen begeleiden door ze historische vaardigheden bij te brengen – analytisch vermogen, kritisch bronnengebruik, historische reconstructie. In aanvulling hierop kunnen de leerlingen zelf nog op onderzoek uitgaan: in het plaatselijke archief, bij de historische vereniging of misschien zelfs door interviews te houden.

Historici zijn getraind om de betekenis van bronnenmateriaal kritisch af te wegen. Wie is de afzender, welk jargon wordt er gehanteerd en in hoeverre is de informatie betrouwbaar? Deze vaardigheden kunnen ook zeer behulpzaam zijn bij het kritisch beoordelen van de stortvloed aan informatie

‘Wat gebeurde er in de straat waar ik woon of waar ik dagelijks doorheen fiets? Maar ook: hoe zit het met mijn familie in de oorlog?’

die leerlingen anno 2022 via verschillende (social) media-kanalen op zich af krijgen. Concepten zoals persvrijheid en vrijheid van meningsuiting zijn misschien voor leerlingen vanzelfsprekend, maar de periode van de Tweede Wereldoorlog en de huidige oorlog tussen Rusland en Oekraïne illustreren wat er gebeurt als deze grondrechten geschonden worden. Op Oorlogsbronnen zijn talloze originele verzetsbladen te vinden, zoals de *Metro* en *Het Parool*, maar ook kranten van collaborerende organisaties, zoals *Volk en Vaderland*, *Storm* en *De Zwarte Soldaat*. Door bijvoorbeeld leerlingen krantenmateriaal te laten verzamelen rondom de Februaristaking in 1941, kan op heel concrete wijze



multiperspectiviteit, ‘gekleurde’ beeldvorming en *fake news* ter sprake worden gebracht. Begrijpen is niet hetzelfde als begrip tonen. Om radicalisering, ideologische verblindings, zelfindoctrinatie, complotten en soortgelijke concepten te doorgronden, is het leerzaam je te verdiepen in de beleveniswereld van de nazi's en hun aanhang. Een NSB-propagandafilm als *Een nieuwe tijd breekt baan*, maar ook artikelen in het tijdschrift *De Stormmeeuw* van de Nationale Jeugdstorm zijn

uitermate geschikt om inzicht te krijgen in het nauwe ideologische spectrum van de ‘foute’ kant.

Ooggetuigen

Binnen enkele jaren zijn er geen ooggetuigen meer die uit eerste hand kunnen vertellen over de Tweede Wereldoorlog. Wat resteert zijn interviews, dagboeken en egodocumenten die vaak op zeer indringende wijze inzicht geven in de beleveniswereld van betrokkenen. Iedereen kent het dagboek van Anne Frank, maar

verspreid over de archieven zijn er nog honderden andere dagboeken. Veel ervan zijn gedigitaliseerd en online in te zien via de website Geheugen van Nederland. Hier kun je onder meer het rijkelijk geïllustreerde dagboek van de 26-jarige Toby Vos vinden, die als koerierster actief was in Amsterdam.

Een geheel ander soort egodocument vormen de scheldbriefjes die NSB-leider Anton Mussert ontving.

In het kader van het programma *Erfgoed van de Oorlog* zijn er in de periode 2006-2010 bijna vijfhonderd interviews afgenomen met kampoverlevenden, verzetsdeelnemers, gedeporteerden, slachtoffers van bombardementen, tewerkgestelden en geëvacueerden. Op getuigenverhalen.nl, een subsite van Oorlogsbronnen, kan worden gezocht in de gesproken tekst van de interviews. Niet elk interview leent zich voor gebruik in het klaslokaal. Maar de interviews met ooggetuige Jules Schelvis over de kindertransporten vanuit Kamp Vught en marconist Jacob Tazelaar over de koopvaardij tijdens de oorlog blijven indrukwekkend, ook voor leerlingen zonder al te veel kennis over de Tweede Wereldoorlog. ■

Links: De realiteit bij de Jeugdstorm ziet er anders uit dan de propagandabeelden. Collectie Rijksmuseum Amsterdam.

Onder: Inspectie van de Nationale Jeugdstorm, met stormmeeuwvaandel, tussen 1940-1945. Bron: NIOD.



Het wonder van Liduina van

Hoe heilige botten nooit rust vinden

Op 14 april 1433 overleed na een ziekbed van achtendertig jaar in een geur van heiligheid Liduina in Schiedam. Ze werd begraven op het kerkhof van de Grote- of Sint Janskerk. Haar graf trok veel pelgrims, daarom werd er enkele jaren later een gedachteniskapel overheen gebouwd. Door de uitbreiding van de kerk aan het begin van de zestiende eeuw kwamen haar graf en de kapel in de kerk te liggen. De eeuwige rust waarnaar zij tijdens haar leven vurig had verlangd, was haar op die plek niet gegund. Wat maakt deze vrouw en haar cultus zo bijzonder?

Opnieuw begraven

De enige zekerheid in het menselijk bestaan is de dood. Hoe de dode herinnerd wordt, is aan de levenden. Iedere generatie schept haar eigen beeld van de geschiedenis, waardoor de waardering van een overleden persoon kan veranderen. In deze serie kijken we naar bekende personen die ook na hun overlijden de gemoederen bezighielden. Deze keer gaat het over de heilige Liduina van Schiedam (1380-1433).

Nico Lettinck is mediëvist en oud-lerarenopleider geschiedenis.

Liduina (ook wel Liedewij of Lidwina genoemd) schreef geschiedenis door op 2 februari 1395 tijdens het schaatsen met enkele vriendinnen in Schiedam een ongelukkige val op het ijs te maken. Zij brak daarbij een rib. Op die plek ontstond een wond die niet genas, maar steeds erger werd. Op het moment van haar noodlottige val was zij een gewoon burgermeisje van bijna vijftien jaar. Ze was de enige dochter in een gezin met nog acht broers. Vader was nachtwaker in de stad. Na haar val werd Liduina thuis zo goed mogelijk verzorgd door haar verwanten. Er kwamen artsen langs, maar die konden alleen maar constateren dat ze ongeneselijk ziek was. Van priester Johannes Pot leerde zij haar ziekte te accepteren als een goddelijke opdracht. Zij at en dronk nauwelijks meer. Terwijl haar lichamelijke toestand steeds verder verslechterde nam haar geesteskracht juist toe. Ze raakte regelmatig in extase, waarbij zij visioenen kreeg van de hemel, de hel en het vagevuur. Tijdens een van die momenten gebeurde er een wonder. Aan het uiteinde van haar bed zag zij een kruis verschijnen met daarop een levend kind dat vijf wonden had. Liduina beseftte dat dit Christus zelf was die aan haar verscheen. Toen hij het vertrek weer wilde verlaten, smeekte ze hem om een tastbare herinnering van zijn opmerkelijke verschijning achter te laten. Daarop veranderde het kind in een hostie met vijf bloeddruuppels. De aanwezige verzorgers konden hun ogen niet geloven en riepen pastoor Andries erbij. Ook hij was stomverbaasd. Liduina vroeg hem toen om haar deze hostie plechtig toe te dienen. Ze had al jaren

geen enkel voedsel binnen kunnen houden, maar de consumptie van deze hostie vormde geen enkel probleem. Hoewel haar lichaam steeds verder wegrotte, veroorzaakte dat geen stank, maar een aangename, zoete geur.

Haar situatie trok ook de aandacht van de stedelingen, die haar regelmatig opzochten. De giften die ze van hen kreeg, schonk zij aan de armen. In 1425 kreeg ze onaangenaam bezoek van vier soldaten uit het leger van Filips van Bourgondië. Zij namen de onverstoorbare vrouw niet serieus en mishandelden haar gruwelijk. Toen het stadsbestuur de daders wilde opsporen om hen te berechten, greep Liduina in, zeggende: 'Laat dat maar aan God over!' Korte tijd later kwamen de boosdoeners een voor een op een ellendige manier aan hun einde. Begin 1433 voelde Liduina haar einde naderen. Ze had eerder laten weten dat zij niet zou sterven, voordat de rozen volledig zouden bloeien. Toen zij in een visioen zag dat de rozenstruik volgroeid was, stuurde ze iedereen in haar kamer weg en stierf zij moederziel alleen op 14 april, de dinsdag na Pasen, veertienhonderd jaar na de dood en opstanding van Christus, haar grote voorbeeld. Direct verdwenen alle wonden op haar lichaam en verscheen er een stralend licht. Liduina is drieënvijftig jaar oud geworden.



De val van Liduina op het ijs in de winter van 1395. Ingekleurde houtsnede uit *Vita alme virginis Liidwine van Johannes Brugman*, 1498. Collectie Gemeentearchief Schiedam.

Schiedam

Living saint

Liduina werd al tijdens haar leven door geestelijken en leken bewonderd vanwege haar doorzettingsvermogen om het lot dat haar getroffen had onverstoobar te dragen. Ze werd gezien als een voorbeeld voor anderen, een heilige. Ze behoort daarmee tot de categorie die we tegenwoordig aanduiden als 'living saints', in tegenstelling tot de meeste heiligen, die pas na hun dood die erkenning kregen. We kennen de geschiedenis van Liduina goed, omdat er al kort na haar dood levensbeschrijvingen zijn gemaakt door auteurs die haar soms nog persoonlijk gekend hadden. Het waren geestelijken die elk op hun eigen manier het verhaal van Liduina ingepast hebben in het religieuze milieu waarin zij actief waren. De bekendsten daarvan zijn Thomas van Kempen (1380-1471) en pater Jan Brugman (1400-1473). De eerste behoorde tot het milieu van de moderne devoten. De tweede vertegenwoordigde de franciscaanse spiritualiteit. Hun geschriften hadden tot doel om Liduina officieel heilig te laten verklaren. Voor hen waren de wonderen en de hemelse visioenen dan ook belangrijker dan de 'historische feiten'.

Liduina werd al tijdens haar leven bewonderd vanwege haar doorzettingsvermogen om het lot dat haar getroffen had onverstoobar te dragen'

Bij de bestudering van heiligenlevens is het altijd een probleem om feit en fictie van elkaar te onderscheiden. Bij sommige heiligen kun je je zelfs afvragen of zij überhaupt wel bestaan hebben. Dat geldt vooral voor de vroegchristelijke heiligen. Maar hoe dichter wij onze eigen tijd naderen, des te makkelijker is het vast te stellen dat de desbetreffende persoon ook echt geleefd heeft en gedaan heeft wat hem of haar heilig maakt. Van Titus Brandsma (1881-1942) is bekend dat hij door de nazi's in Dachau omgebracht is. Mede op grond van zijn kritische houding tegenover de Duitse bezetters zal hij zeer binnenkort heilig verklaard worden. Op 25 november 2021 is er immers een wonder dat aan hem toegeschreven wordt door paus Franciscus erkend. In het 'geval Liduina' ligt de zaak wat gecompliceerder, omdat de eigentijdse biografen al snel het pad zijn ingeslagen om een aansprekende heilige te creëren. Niettemin bestaan er ook bronnen buiten deze hagiografische geschriften om, die haar bestaan en haar langdurige ziekbed aantonen. In 1421 (dus nog tijdens haar leven) heeft het stadsbestuur



van Schiedam in een oorkonde de belangrijkste gegevens van Liduina's opmerkelijke lijdensweg vastgelegd. De landsheer van dat moment, hertog Jan van Beieren (1374-1425), heeft dat nog eens schriftelijk bekrachtigd, nadat hij haar zelf opgezocht had. We hoeven er dus niet aan te twifelen dat Liduina echt bestaan heeft en dat zij bijna haar hele leven lang ernstig ziek is geweest. En dat haar doorzettingsvermogen bij haar tijdgenoten indruk heeft gemaakt, zodat zij haar bovennatuurlijke gaven toedichtten.

Geen plaats voor heiligen

De Opstand tegen het heersende Spaanse bewind in de Nederlanden begon in 1568. In het kielzog daarvan werd de Grote- of Sint Janskerk in Schiedam al in 1572 door de protestanten overgenomen. In een hervormde kerk was geen plaats meer voor heiligen en hun cultus. Het graf van Liduina en de grafkapel werden dan ook grondig vernield. De plek van haar verering werd onherkenbaar gemaakt. Alleen de rode grafsteen heeft het geweld overleefd. Tot aan het eind van de zestiende eeuw bleven er heimelijk soms wat mensen komen die bij deze steen om genezing van hun bezetenheid of depressie kwamen bidden. ►

De heilige Liduina ontvangt een bloesentak van haar engelbewaarder. Prent van Hieronymus Wierix, 1563. Collectie Rijksmuseum Amsterdam.

Heiligdomsvaart Maas-
tricht 2018 waarin de
relikschrijn van Liduina
wordt meegedragen.
Foto: Wikimedia Com-
mons.



Het lot van de relieken van Liduina werd in de zeventiende eeuw bepaald door de politieke ontwikkelingen. Tijdens de Opstand tekende zich geleidelijk een scheiding af tussen de noordelijke protestantse gewesten en de zuidelijke gebieden, die katholiek bleven. In 1598 benoemde koning Filips II zijn dochter Isabella tot landvoogdes van de Nederlanden. Een jaar later trad zij in het huwelijk met de streng katholieke Albrecht van Oostenrijk. Samen probeerden zij vanuit Brussel het aan de calvinisten verloren terrein terug te winnen. Omdat militaire successen uitbleven, concentreerden zij zich op het veiligstellen van het katholieke erfgoed. Een onderdeel van hun plan was het overbrengen van de relieken van enkele belangrijke heiligen naar het veilige zuiden. Die van Liduina behoorden daar ook toe.

relikschrijn geplaatst. Isabella en Albrecht waren zó dankbaar dat deze gevaarlijke onderneming geslaagd was, dat zij 'de buit' graag met anderen wilden delen. De botten werden vervolgens over minstens drie vrouwenkloosters verdeeld, in Bergen (Mons), bij Charleroi en in Brussel. Alleen de relieken die geschonken waren aan het klooster van de ongeschoeide karmelietessen in Brussel hebben de stormen van de Franse Revolutie overleefd. Maar ook de zusters karmelietessen hebben hun schenking niet alleen voor zichzelf willen houden. Bij diverse gelegenheden hebben zij – naar ik aanneem steeds kleinere – stukjes bot weer aan andere instellingen geschonken. In 1951 ontving paus Pius XII nog een stukje en in de jaren zeventig werd een groep Amerikaanse schaatsers nog verblijd met een aantal botsplinters. Indien men ooit nog eens het initiatief zou nemen Liduina opnieuw te begraven, wordt dat erg lastig.

‘Omdat Liduina op uiteenlopende plaatsen in de Zuidelijke en Noordelijke Nederlanden vereerd kon worden, bleef haar populariteit intact’

In 1615 was het zover. Onder leiding van de Antwerpse priester Gramaye en met steun van Willem, een omgekochte grafdelver, werd de plek waar Liduina begraven was omgespit, maar de rovers werden betrapt en de medeplichtige grafdelver gearresteerd. Een paar maanden later werd er een nieuwe poging gedaan, dit keer op aanwijzing van de nieuwe grafdelver, een zekere Judocus. Bij deze tweede poging werd een aantal botresten verzameld en meegenomen naar Brussel. De grafrovers gingen er zondermeer van uit dat zij de echte relieken van Liduina opgegraven hadden, maar uit het vervolg van dit verhaal zal blijken dat dit nog maar zeer de vraag is. Deze relieken werden in ieder geval in een triomftocht naar de hofkapel overgebracht en in een zilveren

Eindelijk erkenning

De verering van Liduina als heilige is weliswaar al tijdens haar leven begonnen, maar een officiële erkenning daarvan door Rome bleef uit. Dat veranderde tegen het einde van de negentiende eeuw. In het protestantse Nederland was de katholieke kerk lange tijd verboden, maar wel gedoogd. Dat veranderde in 1853 met het herstel van de bisschoppelijke hiërarchie. Het katholieke volksdeel, aangevoerd door de bisschoppen, kroop uit zijn schulp. Men wilde weer zichtbaar worden in de samenleving. Er ontstond een ware *revival* van de katholieke cultuur, onder andere zichtbaar in de bouw van nieuwe, veelal neogotische, kerkgebouwen. In Schiedam sloot pastoor P.J. van Leeuwen aan bij de trend. Hij maakte een plan om Liduina weer terug te brengen naar Schiedam en haar eindelijk de status van officiële heilige te geven. Het lukte hem om in 1871 voor zijn parochie, de O.L.V. Visitatie, vier stukjes reliëf van Liduina los

te peutenen bij de immer vrijgevege karmelietessen in Brussel. Daarna werd de procedure voor heiligverklaring in gang gezet, wat op 14 maart 1890 eindelijk resultaat had. Op die dag voorzag Leo XIII de al eeuwen sluimerende verering van de heilige van zijn pauselijke goedkeuring. Liduina's sterfdag, 14 april, werd officieel aan de heiligenkalender toegevoegd.

Sindsdien heeft de aandacht voor Liduina in Schiedam en omstreken een flinke boost gekregen. In 1933 werd haar vijfde eeuwfeest groots gevierd. In 1947 werden bij archeologisch onderzoek in de Grote- of Sint Janskerk de botresten aangetroffen van een vrouw. Nader pathologisch onderzoek wees uit dat zij de sporen vertoonden van ziekten die ook aan Liduina toegeschreven werden. Waarschijnlijk betreft het hier de oorspronkelijke botresten van Liduina en behoren de in 1615 opgegraven en rijkelijk rondgedeelde relieken aan een andere persoon toe. De aanwezigheid van enkele relieken (uit de grafroof van 1615 dus) heeft niet kunnen verhinderen dat de O.L.V. Visitatiekerk in 1969 werd gesloopt. Deze relieken werden overgebracht naar de kerk aan de Singel, die sindsdien de kerk van de Heilige Liduina en O.L.V. Rozenkrans werd genoemd. Daar bevinden zich nu ook de in de 1947 opgegraven stoffelijke resten. In 1990, honderd jaar na Liduina's heiligverklaring, verhief paus Johannes Paulus II deze kerk tot basiliek.

Uit deze opsomming van het gezeul met de aan Liduina toegeschreven relieken blijkt in ieder geval dat de gelovigen de herinnering aan het voor-

beeldig lijden van Liduina niet los hebben willen laten. Maar ook haar autonome persoonlijkheid (ze trok zich van niemand iets aan) zal velen aangesproken hebben. Om de herinnering daaraan vast te houden hadden de mensen behoefte aan iets tastbaars in de vorm van een reliek. Dat die op vele plaatsen beschikbaar waren, tastte hun geloof niet aan, integendeel. Juist omdat Liduina op uiteenlopende plaatsen in de Zuidelijke en Noordelijke Nederlanden vereerd kon worden, bleef haar populariteit intact.

Nooit verdwenen

Het oorspronkelijke graf van Liduina is verdwenen. In de zuidbeuk van de Grote- of Sint Janskerk is alleen de plek gemarkeerd waar haar grafkapel ooit heeft gestaan. Aan de muur is de grafzerk opgehangen. We hebben gezien dat de stoffelijke resten her en der verspreid zijn. Van een herbegravenis in de letterlijke zin des woords is dus nooit sprake geweest. Maar wat aan de geschiedenis van Liduina opvalt, is dat haar naam en haar leven in lijdzaamheid eigenlijk nooit uit het collectieve geheugen verdwenen zijn. Door 'het gedoe' met de relieken blijft zij aandacht trekken. In de middeleeuwen werd zij bewonderd om haar onbaatzuchtige navolging van Christus in zijn leven en lijden ('imitatio Christi'), een speerpunt van de Moderne Devotie. Daarna kreeg zij steeds meer de rol van een beschermheilige tegen allerlei kwalen. Bij de toenemende verering van het heilig sacrament (de hostie) in de negentiende eeuw speelde haar verhaal een belangrijke rol in de regio.

In de moderne tijd (1980) heeft de uit Gouda afkomstige psychiater P.J. Stolk geprobeerd de geestesgesteldheid van Liduina te diagnosticeren. Zij leed volgens hem aan multiple sclerose en had aanleg voor 'hysterie'. Haar gebrek aan eetlust wordt door andere deskundigen aan anorexia nervosa toegeschreven. Tegenwoordig is zij onderdeel van de *city marketing* van Schiedam die op YouTube een filmpje heeft geplaatst. Volgens burgemeester Cor Lamers 'zet zij onze stad al eeuwenlang op de kaart, als symbool van kracht en hoop'. Zonder opnieuw begraven te hoeven worden, blijft Liduina dus een bron van inspiratie. ■

De Liduinabasiliek in Schiedam. Hier bevinden zich de relieken van deze heilige.



Verder lezen

A. van der Poest Clement, *Het graf van St. Liduina, 'die maghet van Scyedam'* (Schiedam 1955).

Nico Lettinck, *Praten als Brugman. De wereld van een Nederlandse volksprediker aan het einde van de middeleeuwen* (Hilversum 1999).

Koen Goudriaan, 'Het Leven van Liduina en de Moderne Devotie', in: *Jaarboek voor Middeleeuwse Geschiedenis* 6 (2003), 161-236.

Charles Caspers en Thomas van Kempen (vert. Rijcklof Hofman), *Een bovenaardse vrouw. Zes eeuwen verering van Liduina van Schiedam. Het leven van de heilige maagd Liduina* (Hilversum 2014).

■ YouTube: Vensters op Liduina (2021) (52.12 minuten).

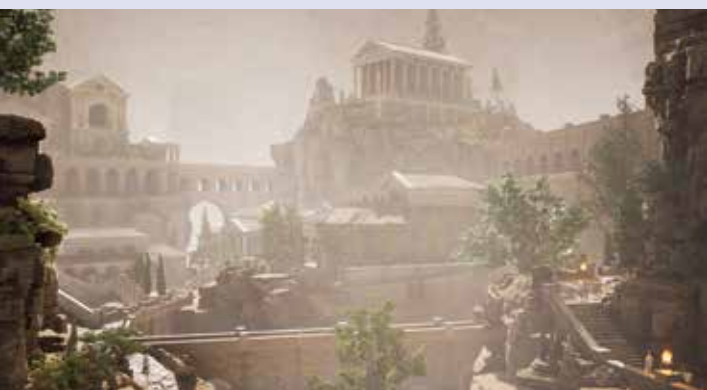
Interactief verleden in de klas

Overzicht van de beste historische games van afgelopen jaar

Naast films, fotomateriaal en schilderijen kunnen games met een historische setting een beeld geven van een of meerdere tijdvakken. Afgelopen jaar zijn er veel games uitgekomen die je goed kunt gebruiken in het klaslokaal. We zetten enkele historische games op een rijtje en vroegen een aantal collega's naar hun favoriet van 2021.

Om samen met leerlingen te ontdekken (narratief en historisch correct)

De volgende drie games zijn ontwikkeld in samenwerking met historici. Het geweld is ondergeschikt (of niet aanwezig) aan de historische omgeving en ze bevatten een sterk narratief. Dit maakt het goede spellen om samen met leerlingen te onderzoeken en zo de les te verrijken.¹



Quinten Koster en **Daan van Leeuwen** zijn redacteurs van *Kleio*.

The Forgotten City *Modern Storyteller* | Tijd van Grieken en Romeinen

Groundhog Day in een oud-Romeinse stad, waarbij met vraaggesprekken ontdekt moet worden wie in de nabije toekomst verantwoordelijk is voor de vernietiging van deze stad. Want zodra ook maar één persoon uit de stad een zonde begaat, veranderen alle inwoners in gouden beelden. Zolang de dader niet gestopt wordt, zal de speler dezelfde dag steeds opnieuw moeten doen, maar dan wel met de informatie die tijdens de voorgaande pogingen is opgedaan. Het resultaat is een boeiend verhaal vol diepere filosofische lagen en een mooi instrument om causaliteit te illustreren.

¹ Zie ook P. van den Heede, P. Mannak en D. van Leeuwen, 'Gamen in de klas. Een update van de onvoltooide verleden tijd', *Kleio* 3 (2020), 14-17.

Assassin's Creed ★ **Valhalla – Discovery Tour**

Favoriet van Pieter Mannak
Ubisoft | Tijd van monniken
en ridders

Net als bij de vorige twee delen van *Assassin's Creed* hebben de makers bij het laatste deel een educatief onderdeel aan het spel toegevoegd: de Discovery Tour *Viking Age*. Met verschillende avatars kunnen de leerlingen verschillende kenmerken van het vroegmiddeleeuwse Engeland onderzoeken. Leerlingen kunnen in deze *open-worldgame* makkelijk zelf op onderzoek uitgaan en vrij rondreizen over het Britse eiland, bijvoorbeeld om een klooster te bezoeken.



Svboda 1945: Liberation

Charles Games | Tijd van
wereldoorlogen

Een spel waarbij de speler in de huid van een onderzoeker

kruipt, om de geschiedenis van de school in het kleine Tsjechische plaatsje Svoboda te onderzoeken en vast te stellen of het gebouw historische waarde heeft. Een game gemaakt door historici en bijzonder goed bruikbaar om historisch onderzoek te illustreren. Leerlingen kunnen in het spel zelfstandig op onderzoek gaan, maar in een les zal er waarschijnlijk onvoldoende tijd zijn om het hele verhaal te ontdekken. Het is wel een erg leuke instap om de Tweede Wereldoorlog eens vanuit een ander perspectief te benaderen.

Wie is wie?

De volgende docenten en historici werkten mee aan dit artikel. **Micheal de Borre** is docent geschiedenis op de Middenschool Geraardsbergen (België) en gebruikt games om in zijn lessen de wereld in andere tijdvakken te laten zien.

Corine Gerritsen is historicus en doet onderzoek naar historische games. Ze is bestuurslid van Stichting VALUE.

Quinten Koster is docent geschiedenis op het Oranje Nassau College in Zoetermeer en gebruikt historische games om zijn leerlingen voor het vak te enthousiasmeren.

Daan van Leeuwen is lerarenopleider aan Pabo Inholland Rotterdam en geeft college, nascholingscursussen en workshops over gamen in de (geschiedenis)les.

Pieter Mannak is lerarenopleider geschiedenis aan Hogeschool Utrecht en geeft college, nascholingscursussen en workshops over gamen in de (geschiedenis)les.

Richard Zuiderveld is docent geschiedenis aan het Carmelcollege Emmen en gebruikt games om zijn lessen te verrijken.

Om de leerlingen zelf te laten doen (city- en civilisation-builders)

Deze drie games nemen wat meer tijd in beslag om te spelen en zijn daarom geschikter om door de leerlingen zelf te laten onderzoeken. Leerlingen gaan aan de slag om historische beschavingen op te bouwen en kunnen onderzoeken hoe het mechanisme van vooruitgang werkt.



Humankind ★

Favoriet van Richard Zuiderveld
Amplitude Studios | Alle tijdvakken

In dit spel kunnen leerlingen zelf aan de slag met verschillende soorten beschavingen in verschillende tijdvakken. Ze kunnen hun eigen beschaving samenstellen en historische gebeurtenissen in scène zetten. De leerlingen krijgen overzicht en kunnen verbanden leggen.

Total war: Rome Remastered ★

Favoriet van Daan van Leeuwen
Creative Assembly | Tijd van Grieken en Romeinen
Afgelopen jaar brachten de ma-



Recensies van historische games

De Amerikaanse website *History Respawned* is een platform waarop video's, blogs en podcasts worden gepubliceerd over games met een historische setting. Zij bespreken de historiciteit van actuele games en recenseren deze op speelbaarheid. De drijvende krachten achter de website zijn Bob Whitaker, historicus en professor in Austin, Texas en John Harney, historicus en professor in Danville, Kentucky. Elk jaar verkiest *History Respawned* de beste historische game en afgelopen jaar was dat *Old World*. Zie www.historyrespawned.com.



kers van het veelgeprezen *Rome: Total War* het spel opnieuw uit, waardoor ook een nieuwe generatie gamers en leerlingen kennis kunnen maken met het reilen en zeilen van het Romeinse Rijk. Het spel is geschikt om de verschillende strategieën van gebiedsveroveringen en romanisering te illustreren en om in te gaan op belangrijke ontwikkelingen die invloed hadden op het dynamische Romeinse Rijk.

Crusader Kings III ★

Favoriet van Corine Gerritsen
Paradox Interactive | Tijd van steden en staten

In dit strategische spel spelen leerlingen met vorsten in de tijd van de kruistochten. Hoe ga je als monarch om met de bestaande feodale verhoudingen in je rijk en die van je buurman, en wat is je relatie tot gebieden die een ander geloof hebben? In dit spel kunnen leerlingen niet alleen hun eigen gebied versterken, maar er ook op uit trekken om andere gebieden te veroveren. Je kunt zelf kiezen welk geloof je dynastie heeft, en in dit nieuwste deel van het spel is dat vrijer dan in de vorige versies.

Als venster op de tijdvakken

Deze derde categorie is een verzameling van drie soorten games. Ze zijn een verrijking voor het tijdvak dat je op dat moment voor je leerlingen aanschouwelijk wilt maken. Of het nu gaat om de campagne van de Amerikaanse vloot in de Stille Oceaan of de expansiedrift van een middeleeuwse Mongoolse ruitervorst.



Old World ★

Favoriet van History Respawned
Mohawk Games | Eerste vier tijdvakken

Old World is een spel dat veel lijkt op *Sid Meier's Civilization*. In het spel ontdekt de speler nieuwe gebieden, kan hij oude gebieden uitbreiden en uitbaten, en moet hij de concurrentie te slim af zijn. In het spel sticht je je eigen historische dynastie, waarbij je als vorst na iedere beurt een jaar verouderd. Natuurlijk is het dan ook belangrijk om, naast het leiden en ontwikkelen van je land, de opleiding van je kinderen in de gaten te houden, aangezien zij je na je dood gaan opvolgen en je met hen het spel verder speelt. ▶

Age of Empires IV



Favoriet van Michael de Borre
Relic Entertainment | Tijd van
monniken en ridders en tijd
van steden en staten

In de reeks *Age of Empires (AoE)* kwam vorig jaar een vervolg op het succesvolle derde deel uit. In *IV* is dan ook veel goeds uit de vorige delen meegenomen. In *AoE* kun je met bekende beschavingen een samenleving bouwen waarin elementen uit de tijdvakken worden gebruikt. Zo kun je als ruiterkoning van de Mongolen gebieden veroveren of samen met Jeanne d'Arc episodes uit de Honderdjarige Oorlog herbeleven.



kig heeft speluitgever Gameloft het spel het afgelopen jaar voor Apple Arcade in een modern jasje gestoken. Op deze manier kunnen ook Apple-gebruikers de ontberingen van de negentiende eeuw ondergaan, terwijl de ontberingen van de beginnendagen van het digitale tijdperk beperkt blijven.

War on the Sea

Killerfish Games | Tijd van
wereldoorlogen

Dit maritiem-historisch spel is een goede simulatie van de zeeslagen tijdens de Tweede Wereldoorlog. Je kunt bekende en onbekende campagnes naspelen en op deze manier laten beleven door leerlingen. Goed om leerlingen dit realistische spel te laten spelen, maar ook verrijkend om samen met de leerlingen op het digibord tot oplossingen te komen voor uitdagingen van de geallieerde marines.

De wachtlijst

Komend jaar worden er naar verwachting ook weer goede historische games uitgegeven die bruikbaar zijn voor in de les. We hebben een handjevol geselecteerd waar we nieuwsgierig naar zijn en die aangekondigd zijn voor 2022.



The Oregon Trail



Favoriet van Quinten Koster
Gameloft | Tijd van burgers en
stoommachines (en tijd van
televisie en computer)

The Oregon Trail is de pionier wat betreft educatieve computergames. Alleen al daarom mag het eigenlijk op geen enkel lijstje ontbreken. Helaas stamt het oorspronkelijke spel uit 1971, waardoor het voor deze lijst net vijftig jaar te vroeg was. Geluk-



Ghost of Tsushima

Sucker Punch Productions -
verwacht 2022 | Tijd van steden
en staten

Het spel speelt zich af tijdens de eerste Mongoolse invasie van Japan in 1274. De speler speelt als samoerai in het oude Japan dat prachtig wordt weergegeven. Je kunt samen met de leerlingen de Japanse middeleeuwen vergelijken met de Europese middeleeuwen. Voor PS4 is deze game al vanaf 2020 beschikbaar en het gerucht gaat dat in 2022 de pc-versie op Steam wordt aangeboden.

Mission US

Dit platform maakt web-based *serious games* voor het Amerikaanse geschiedeniscurriculum, maar is ook buiten de Verenigde Staten te gebruiken. De minigames lopen uiteen van de tijd van pruiken en revoluties tot aan de tijd van wereldoorlogen en worden begeleid door veel ondersteunend materiaal voor docenten. Een aantal games is geschikt om in het Nederlandse geschiedenisonderwijs te gebruiken omdat ze een internationale context hebben. Neem bijvoorbeeld de game over de zestienjarige Henry Tanaka, een Japanse jongen die in de VS opgroeit ten tijde van de Tweede Wereldoorlog. Maar ook de missie *For Crown or Colony?* die zich in 1770 afspeelt, is interessant om in te zetten in het tweetalig onderwijs of als activerende werkvorm bij de historische context van het Britse Rijk. Start nu met gamen op www.mission-us.org.



Inkulinati

Yaza Games - verwacht 2022 |
Tijd van monniken en ridders en tijd van steden en staten
Een bijzonder spel voor liefhebbers van middeleeuwse manuscripten, Monty Python en strategisch tekenen. Het spel is gebaseerd op echte middeleeuwse marginalia die sterk doen denken aan de monstertjes van de kunstschilder Jheronimus Bosch.



Manor Lords

Slavic Magic - verwacht 2022 |
Tijd van monniken en ridders en tijd van steden en staten
Het spel combineert het bouwen en onderhouden van een domein met grootschalige tactische veldslagen gedurende de

VALUE Foundation

Stichting VALUE is een internationale organisatie die in Nederland is opgericht door enthousiaste academici die graag historische games spelen. Ze richten zich op het doen van onderzoek en het opzetten van projecten om historische games toegankelijk te maken voor het grotere (internationale) publiek. Via Twitch posten deze historici en archeologen wekelijks video's en organiseren ze livestreams over games met een historische setting, waarbij ze onder andere de historiciteit van de game bespreken. Hierin passeren grote mainstreamgames als *Assassin's Creed*, *Red Dead Redemption II* en *Total War*, maar ook kleinere, onbekende (indie)games.

Scan de QR-code of ga naar www.interactivepasts.com. Op Twitch zijn ze te vinden op **VALUEfnd**.



middeleeuwen. Als we de aankondiging mogen geloven dan kun je met behulp van dit spel goed het hofstelsel illustreren.

A Plague Tale: Requiem

Asobo Studio - verwacht 2022 |
Tijd van steden en staten
Later dit jaar komt een nieuw hoofdstuk van *A Plague Tale* uit, dat zich afspeelt in de nasleep van de grote pestplag van het midden van de veertiende eeuw. In dit deel spelen de leerlingen weer met dezelfde hoofdrolspelers Amicia en Hugo de Rune in de verlaten dorpen en steden van Zuid-Europa. Zullen deze middeleeuwse tieners in de rats zitten om het vele ongedierte?² ■



Wilt u verder praten over gamen in de klas, of heeft u zelf suggesties die in deze beperkte lijst ontbreken? Neem via daanvleeuwen@gmail.com contact met ons op.



² Zie voor een beschrijving en les bij *A Plague Tale: Innocence* (deel I), D. van Leeuwen, 'Een Zwarte Dood. De pest als hoofdrolspeler in de game *A Plague Tale*', *Kleio 6* (2019), 47-50.

De strijd om Bali

Imperialisme, verzet en onafhankelijkheid 1848-1950

In *De strijd om Bali. Imperialisme, verzet en onafhankelijkheid 1848-1950* (2021) beschrijft Anne-Lot Hoek de boeiende geschiedenis van een eeuw strijd op het Indonesische eiland Bali. In een toegankelijk, maar gedetailleerd onderzoek vertelt het boek hoe de roep om verzet en onafhankelijkheid steeds luider werd na de komst van het Nederlands modern imperialisme en een beschavingsoffensief in de archipel. Dit is een fragment uit het boek.

Anne-Lot Hoek is historica en journaliste. Ze schrijft onder andere voor *NRC Handelsblad*, *De Groene Amsterdammer*, *Vrij Nederland* en *De Lage Landen*. *De strijd om Bali* is haar debuut.

In de Indonesische archipel vond vanaf 1870 grootscheepse imperialistische expansie plaats.

De gebiedsuitbreiding viel samen met een economische 'boom'-periode in de wereldhandel. Tussen 1900 en 1920 verviervoudigden de buitenlandse exporten vanuit de periferie in Nederlands-Indië. Die expansie ging gepaard met het zogenaamde beschavingsoffensief. Er ontstond rond 1900 een 'ethisch' beleid om ook beschaving te gaan brengen in de archipel. Het paradoxale gevolg van het 'ethisch' beleid was dat Nederland expansieoorlogen moest bedrijven om de 'onbeschaafde' volkeren en wrede vorsten beschaving bij te kunnen brengen, zo klonk het. Een Britse missionaris die Bali in 1829

bezocht, beschreef het eiland als een wrede samenleving waarin opium rokende vorsten vrouwen en kinderen aan Europese handelaren verkochten, waarin met bloemen en bruidskleding uitgedoste weduwen zich ritueel in de vlammen wierpen tijdens de crematie van hun man, waarin 'tooverkunst' hoogtij vierde en mannen jonge meisjes 'roofden' om een huwelijk af te dwingen. De missionaris verwoordde hiermee de gevoelens van Europese superioriteit die later de basis vormden van dat beschavingsoffensief. Andersom was de beeldvorming overigens niet veel anders: op een Balinese tekening worden de Nederlanders afgebeeld als roofzuchtig, gewelddadig en onfatsoenlijk.

Concurrenten

Wat in de Nederlandse literatuur niet wordt benadrukt, is dat de Balinezen op de eerste plaats handelsconcurrenten waren, en mede daarom schilderden de Nederlanders ze als wreed en primitief af. Ze probeerden de vorsten in opspraak te brengen door hun onbeschaafde gedrag: drank, opium, vrouwen, hanengevechten en onderlinge oorlog. Maar de Balinezen zagen dat juist als belangrijk kenmerk van het vorstendom, dat de basis vormde van de sociale en politieke orde. Ten tijde van de prekoloniale verhoudingen werd het succes van een vorst op Bali bepaald door zijn geweldsinzet en het handhaven van de orde. Het



Anne-Lot Hoek.

politieke systeem werd gereflecteerd in rituelen die de Nederlanders primitief vonden. Ondertussen waren de landsgrenzen van Nederland zelf nog maar recent bepaald toen de Hollandse vloot in 1846 voor de kust van Bali verscheen en koning Willem I voerde in 1830 nog strijd om de Belgische Opstand de kop in te drukken.

Morele plicht

In die tijd geloofden veel mensen oprecht in dat beschavingsoffensief en zagen ook geen economische motieven achter de gebiedsuitbreiding, maar een morele plicht. De hoofdredacteur van de Indische krant *De Locomotief* was er in 1902 heel duidelijk over: 'Dit is geen imperialisme, maar erfplicht!' Wat minder bekend werd, is dat deze beschavingsoffensief een belangrijk fundament vormde van het internationale recht,

De beschavingsmissie

De Sri Lankaanse hoogleraar Antony Anghie stelt dat kolonialisme, in het bijzonder de beschavingsmissie, de kern vormde van de grondwettelijkheid van internationaal recht. Niet-Europese samenlevingen werden doelbewust uitgesloten van het beginsel van soevereiniteit en mochten volgens het indertijd geldende internationaal recht worden bezet. Als de niet-Europese wereld zich daartegen verzette, was dat een overtreding van de wet. Historicus Dierk Walter noemt de Europese beschavingsmissie 'een goedkope rechtvaardiging van vele gehoorzaamheid afdwingende interventies in de niet-Europese wereld'. De Spanjaarden bedienden zich ervan in Zuid-Amerika, de Russen in Siberië, het droeg bij tot de slavernij van de inheemse bevolking van Brazilië en de genocidale deportatie van de oorspronkelijke bevolking in de Verenigde Staten.

dat als instrument diende tot verdere kolonisatie. De juridische onderbouwing van Europese superioriteit lag besloten in het ontwerp van het zestiende-eeuwse internationale recht waarmee de Spaanse theoloog en jurist Francisco de Vitoria een juridisch argument aanvoerde voor kolonialisme. Hij merkte de niet-Europese samenlevingen aan als van een cultureel mindere orde dan de Europese variant. Die degradatie steekt in het maatschappelijke debat in Nederland nog steeds de kop op: het idee van de superioriteit van de westerse cultuur.

Militaire noodzaak

Als de inheemsen de koloniale macht in zijn activiteiten belemmerden, dan was er sprake van een 'oorlogsdaad' en mocht er worden ingegrepen. Het gewelddadige optreden bij die imperiale oorlogvoering werd door gezagdragers beschouwd als 'militaire noodzaak'. Ook het uitmoorden van de burgerbevolking om een bepaald oorlogsdoel te bereiken viel eronder. Het oorlogsrecht dat van toepassing was voegde zich naar de militaire noodzaak. Pas

vanaf 1860 ontstond er een debat over militaire ethiek, waarin uitgerekend generaal Michiels en de latere legercommandant Marinus Rost van Tonningen (die de militaire actie in 1906 op Bali leidde) het gebruik van bruto geweld verdedigden. Internationale voorschriften over de inzet van militair geweld werden pas gecodificeerd tijdens de Eerste Haagse Vredesconferentie in 1899. Maar voor het optreden in de koloniën maakte dat niet veel uit. De afspraken over oorlogvoering hadden alleen betrekking op oorlogen tussen zogenaamde 'beschaafde volken' van de westerse wereld. Pas acht jaar later, in 1907, werd een handboek over het internationale oorlogsrecht vervaardigd met daarin een hoofdstukje over de koloniale oorlogvoering, maar dat had weinig om het lijf. Voor het optreden van het KNIL verschenen pas in 1925 praktische voorschriften, vastgelegd in het Voorschrift voor de uitoefening van de Politiek-Politioenele Taak van het Leger (VPTL), maar de aandacht op de beperking van geweld nam ook daar maar een bescheiden plaats in.

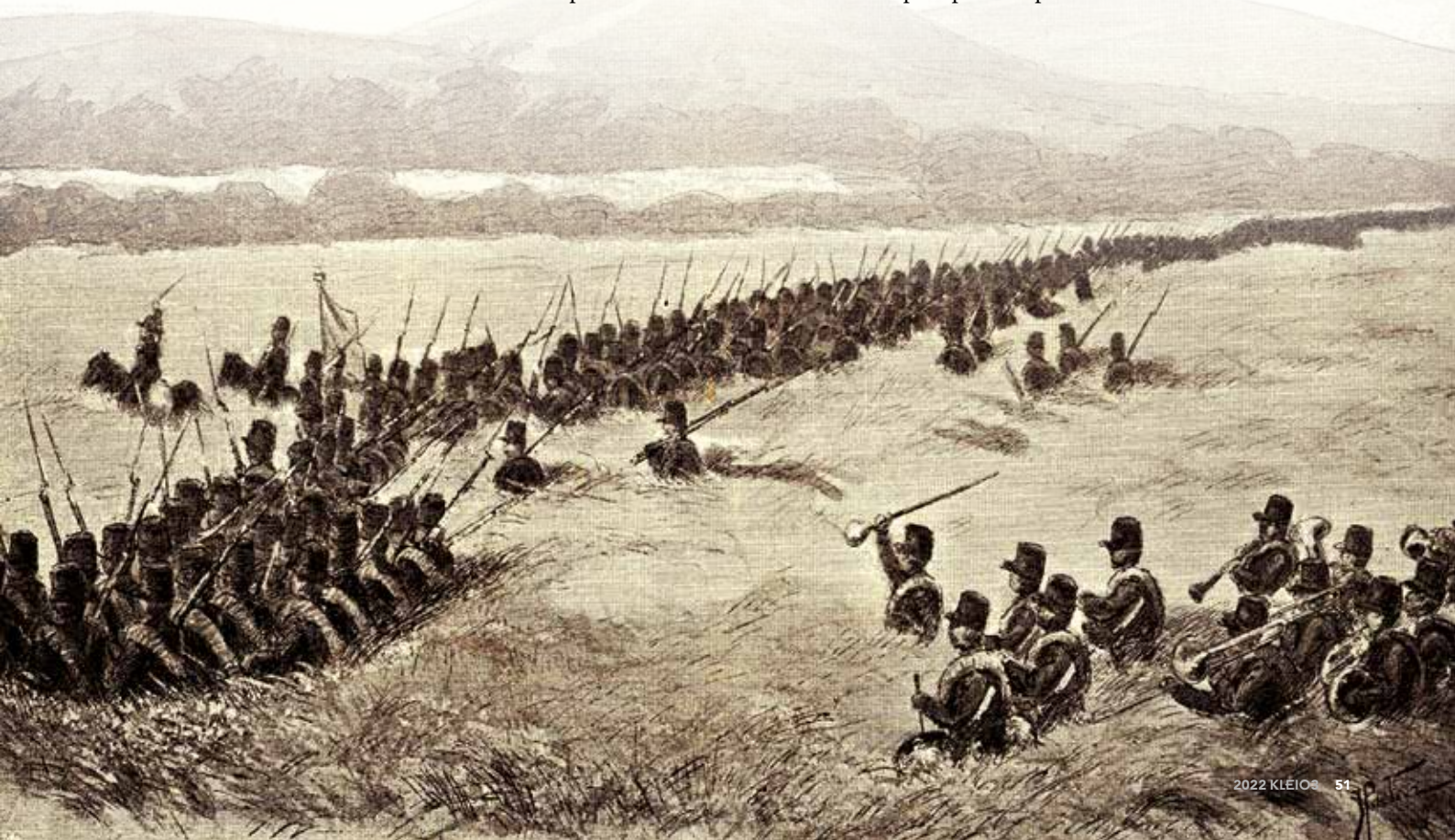
Verraad van Lombok

De ongelijkwaardigheid van de botsende volkeren was nauwkeurig vastgelegd in niet-gelijkwaardige contracten, waarin onwelgevallig gedrag van de niet-Europese partij als crimineel of als 'verraad' werd aangemerkt. Het internationaal recht diende in die jaren

'De Balinezen waren op de eerste plaats handelsconcurrenten, en mede daarom schilderden de Nederlanders ze als wreed en primitief af'

dus als instrument voor de imperiale machthebbers in de onderwerping van vorsten en de gewelddadige toe-eigening van land. De Lombok-Expeditie uit 1894 is daar een voorbeeld van. De plaatselijke bevolking op dat eiland, de Sasak, zou worden uitgehongerd door de daar heersende Balinese vorst, wat volgens het koloniale gezag tot militaire actie noopte in het kader van de beschavingsmissie. De werkelijke drijfveer was economisch. De vorst had een monopoliepositie op alle ►

Tekening van het Zevende Bataljon dat optrekt naar Bali. Gemaakt door J.P. de Veer, rond 1900.



1 Puputan is een oud ritueel, de slotakte van een strijd waarbij de vorst en zijn huishouding zichzelf en hun naasten met een kris 'eindigden'.

in- en uitvoer en bezat aandelen in een Chinese rederij die zeer succesvol concurreerde met de Koninklijke Paketvaart Maatschappij (KPM). Ook werd zijn zoon gevreesd vanwege expansiedrift en een anti-Nederlandse houding. Om de handelspositie over te kunnen nemen was het noodzakelijk dat de vorst opnieuw een voor de Nederlanders gunstig contract ondertekende. Dit leek hij te doen, maar vervolgens liet de vorst een aanval uitvoeren op het kamp van de Nederlanders, waarbij 561 militairen en officieren en 414 dwangarbeiders de dood vonden. Dit bloedbad ging in Nederland de geschiedenisboeken in als het 'Verraad van Lombok'.

Een golf van verontwaardiging trok door het land. 'Een overval, een laf verraad was het [...] een moorddadige slachterij, zonder wederga in de geschiedenis van ons Insulinde!' schreef *Elsevier* in een speciaal *Gedenkblad Nederland-Lombok*. Het dappere leger was in zijn 'vredesmissie' verraden door de 'sluwe Balinees'. Koningin-regentes

Emma schreef de gouverneur-generaal over een 'in het duister gepleegd verraad' en riep op tot het handhaven van de roemvolle naam van het leger. De bloedige militaire afrekening die erop volgde en die werd besloten met een puputan kostte aan duizenden Balinezen het leven.¹ De overwinning werd in Nederland als een grote heldendaad gevierd en spreidde een weergaloos nationalisme tentoon. Wilhelmina liet op het Malieveld in Den Haag een regen van decoraties op de krijgsmacht neerdalen, en talloze straten, lanen en wegen kregen een vernoeming naar Lombok. Hendrik Colijn, de latere premier, die aan de Lombok-Expeditie had deelgenomen, ontving naast het Lombokkruis ook de Militaire Willems-Orde voor het betonen van moed, beleid en trouw. De actie tegen Lombok luidde het tijdperk in van een offensieve imperialisme waarin ook een nieuwe aanvalsstrategie werd gelanceerd, de zogenaamde Atjeh-strategie. Deze was uitgedacht door kolonel Jo van Heutsz en islamkenner en rege-

ringsadviseur Christiaan Snouck Hurgronje en kwam erop neer dat de 'onverzoenlijken' werden uitgeschakeld en de samenwerking moest worden gezocht met de elites. Die laatsten kregen meer macht, wat tot meer greep op de bevolking leidde. Na de verovering van Lombok was Zuid-Bali aan de beurt.

De puputans van Badung en Klungkung

Op 14 september 1906 verschenen zes Nederlandse oorlogsbodems, twee gouvernementsstomers en vijf schepen van de Koninklijke Paketvaart Maatschappij voor de kust van Sanur op Zuid-Bali. Jero Nyoman Nuraga, een zwangere vrouw die familie was van de raja van Badung en wier herinneringen later zijn opgetekend, zag dat de raja zich klaarmaakte voor oorlog met speren en krissen, geweren en kanonnen. De 'Zesde Militaire Expeditie', een aanvalsactie gericht tegen de vorst van Badung en diens bondgenoot Tabanan, was begonnen. De expeditie naar Zuid-Bali was tot in de kleinste bijzonderheden

Uitreiking van het Lombokkruis door koningin Wilhelmina op het Malieveld in Den Haag, 6 juli 1895. Geschilderd door Mari ten Kate, 1895. Bron: Rijksmuseum Amsterdam.



voorbereid, van de aanschaf van de nieuwste veldtenu's, zeildoekse rijglaarzen en de zogenaamde Transvaalhoeden, tot de training tegen een 'inlandse vijand' en de vechtwijze van de Balinezen. De drie Nederlandse bataljons infanterie, een artillerie, genie en cavalerie inclusief 350 dwangarbeiders (in totaal 3.150 man) stonden onder leiding van de 53-jarige troepencommandant generaal-majoor Marinus Rost van Tonningen. De Nederlandse kranten waren aan de vooravond van de actie opnieuw overwegend voorstander van militair ingrijpen. De enige voorwaarde voor rust en veiligheid in Oost-Indië was 'de geleidelijke algehele onderwerping van onzen Archipel', schreef het *Algemeen Handelsblad*. Het oude bestuurswezen op Bali was voorbij, schreef ook *Het Vaderland*: 'De botsing, die moest ontstaan als men de historische lijn volgde, is gekomen.' Het *Bataviaasch Nieuwsblad* berichtte alvast over de Balinese manier van oorlog voeren: met 'listige' lansaananvallen, kundige versterkingen, tot de dood gewijde 'amoklopers' culminerend in de eindstrijd, de puputan.

Granaten en lansen

In de dagen na de landing van 14 september 1906 bulderden de kanonnen vanaf zee, waarbij kampongs en paleizen met granaten werden beschoten. In drie dagen tijd wel zo'n vijfhonderd keer, schreef de Balinese historicus I Gede Parimatha. En in totaal werden er 1.167 granaten op de stad afgevuurd. De zwangere Jero zag hoe in het paleis van Denpasar het dak naar beneden kwam. Harde knallen van neerploffende objecten klonken links en rechts. Bewoners uit Blahkiuh, meer dan twintig kilometer verderop, hoorden het constante zware dreunen van de inslaande granaten. Een van de geijkte Balinese tactieken was een nachtelijke lansaanval, waar generaal

Michiels in 1849 en het soldatenbivak in Lombok door waren verrast. Driehonderd Balinezen kwamen ook nu 's nachts met lansen op het bivak af, rapporteerde *Het nieuws van den dag voor Nederlandsch-Indië*. 'De arme kerels verkeerden nog in den waan dat zij met hun lansen en hun moed iets vermochten tegen onze moderne geweren.' Maar al was dit offensief mislukt, het leger bleef geconfronteerd met vijandige lansaananvallen van soms wel tweeduizend man. 'De stapel met gesneuvelden werd hoger en hoger, maar de troepen, de mensen, en hun koning weigerden zich over te geven, [en] waren niet van plan om onder het Nederlandse juk te vallen,' aldus Jero. In de kampong Kesiman schoten de strijders grote ronde kogels af die achter de Nederlandse gelederen neerkwamen. Zonder te wijken bleven de Balinezen daarop werpen. Een forse Balinees met een witte doek om de heupen, een kort rood baadje en een hoofddoek om, omklemde zijn lange lans voor hem in de grond en moedigde zijn medestrijders met doodsvrachting aan. 'Men zag de kogels naast hem en zelfs tusschen zijne beenen inslaan, zonder dat zijn gespierd lichaam zich maar enigszins bewoog,' aldus een getuige.

Dag van de waarheid

In de puri van Denpasar werd 's avonds een crematie uitgevoerd. Een van de weduwen van de overledene wierp zich in de vlammen, het was de masatia, een in 1905 door het gouvernement verboden 'heidens' ritueel waarbij de weduwe haar man tijdens zijn crematie volgt in de dood. Het leger kon vanuit zijn bivak op het strand de vlammen boven de puri zien oplaaien, alsof het een provocatie van de Balinese weduwe aan het Nederlandse adres betrof. Het einde naderde nu in snel tempo. Een zorgvuldig opgebouwde climax van een drama waarvan de

vorsten zelf de regisseur waren. Als alles in de strijd was gegeven, maar geen overwinning was behaald, volgde het zelfverkozen einde. De mannen en vrouwen in de puri staken zich in witte gewaden en knoopten groene of rode doeken om het hoofd. De dag van de waarheid brak aan. 'De god van de zon lachte als altijd,' aldus de getuige Jero over het roodgloeiende ochtendgloren van 20 september 1906. Terwijl de drum sloeg deelde een priester kessen en

'De vorst werd door een hoveling op de schouders gedragen, terwijl de prachtig uitgedoste menigte kalm hun dood tegemoet liep'

gouden munten uit die naar de 'witte ogen' gegooid moesten worden, om te voorkomen dat de militairen de vrouwen als oorlogsbuit zouden nemen. Het gezelschap marcheerde in lange rijen de puri uit met de kris stevig in de handen geklemd. Strijders, moeders die baby's op hun arm droegen, oudere mensen en jonge kinderen liepen op de Nederlanders af. Een priesteres met brandende wierook voorop. Toen de schoten klonken viel zij het eerst.

De vorst werd door een hoveling op de schouders gedragen, terwijl de prachtig uitgedoste menigte kalm hun dood tegemoet liep. 'Moderne wapens ontmoetten de wapens van weleer, de oude kris, het erfgoed van de voorvaderen,' aldus de getuigenis van Jero. De mensen vielen links en rechts neer, het bloed gutste aan alle kanten en de dode lichamen stapelden zich op. Terwijl het geschreeuw en gevloek steeds heviger werd en het geluid van de kogels maar bleef dreunen lag Jero onder een stapel lijken totdat het strijdtoneel rustig werd en ze nog slechts het geluid hoorde van om hulp roepende, gewonde mensen ▶

Deuren van het verwoeste paleis van Badung. Foto: Ben Grishaaver. Bron: Museum Volkenkunde in Leiden.

die de Nederlanders smeekten om gedood te worden. Een Nederlandse militair die tussen de lichamen stapte ontdekte de zwangere vrouw en trok haar resoluut omhoog. Om zich heen zag ze een immens slagveld van lijken, met tussen de bergen levenloze lichamen een baby die aan de borst van zijn met bloed doordrenkte, verstijfde moeder dronk. Het leger trok verder naar een volgend belangrijk vorstenhuis, puri Pemecutan. Ook daar leverde de vorst strijd, waarna de hele hofhouding puputan pleegde.

Denpasar staat in vlammen

De Balinezen lieten hun bezittingen in vlammen opgaan, huizen en paleizen brandden tot ruïnes uit en Denpasar veranderde in een spookstad. De aanwezige Amsterdamse schilder W.O.J. Nieuwenkamp, die door de puinhopen struinde, wist de twee gigantische en fraai versierde paleisdeuren van puri Denpasar te redden.

‘Nieuwenkamp schreef in een brief aan zijn vrouw over “een misselijkmakend bloedbad” met wel 1.800 doden’

Hij vervoerde ze later naar Nederland waar ze uiteindelijk in het Museum Volkenkunde in Leiden belandden. ‘Denpasar is genomen en staat in vlammen,’ meldde de *Leeuwarder Courant*. Er zijn foto’s gemaakt na de puputan, waar gruwelijke beelden tussen zitten. Zo is er een grote berg te zien van in witte gewaden gehulde Balinese lijken. Nederlandse militairen staan er van een afstand, enigszins beduusd, omheen. Het zijn geen overwinningfoto’s van het koloniale leger, zoals die kort daarvoor, eind negentiende eeuw op Atjeh waren gemaakt. Daar werden de gedode mensen min of meer als jachttrofeeën vereeuwigd.

Na Badung was het centraal gelegen Tabanan aan de beurt. ‘Ik zie hem nog daar aankomen in zijn draagstoel,’ schreef Nieuwenkamp over de vorst van Tabanan, ‘dat kleine magere mannetje met zijn ver vooruitstekend vogelengezicht.’ Hij leek nog kleiner naast de rijzige gestalte van de assistent-resident, ‘die met groote, langzame passen naast hem ging’. Hij gaf zich over, want hij wilde zijn volk sparen. Achter hem liep zijn zoon, ‘een jonge flinke kerel met een sympathiek uiterlijk’. Nieuwenkamp bezocht het tweetal ’s avonds, dat in het aardedonker en zonder voedsel de nacht in gevangenschap moest doorbrengen. De vorst deelde hem somber mee dat het onderhoud dat hij met de regeringscommissaris had gehad hem weinig hoop gaf. Na zijn vertrek sneed de vorst met een stomp tabakstampertje een slagader door terwijl de zoon zichzelf vergiftigde. Ze verkozen de dood boven vernedering.

‘Badoeng is van ons’

Het dodenaantal van de Puputan Badung was onduidelijk. De militaire autoriteiten seinden naar Den Haag dat er 450 doden waren gevallen, terwijl een Nederlandse krant een getal van 1.400 noemde. Een Balinese tolk telde 1.100 doden en de geestelijke Pedanda Ngurah, die het gedicht de ‘Bhuwanawinasa’ schreef, sprak over 3.600 doden. Nieuwenkamp schreef in een brief aan zijn vrouw over ‘een misselijkmakend bloedbad’ met wel 1.800 doden. Auteur Piet Hagen stelt dat de puputan tezamen met de bombardementen vermoedelijk tot 3.000 doden heeft geleid. Het was geen overwinning om trots op te zijn, schreef ook dagblad *De Tijd*, maar met recht kon worden gezegd: ‘Denpasar is gevallen. Badoeng is van ons.’ Het Balinese treurspel leverde Rost van Tonningen evenwel een bevordering op tot leger-



commandant van het KNIL in de rang van luitenant-generaal, onder Van Heutsz. Ook kreeg hij van koningin Wilhelmina de Militaire Willems-Orde. Toch ontstond er ook ongemak aan Nederlandse zijde, zoals in sommige kranten is te lezen. ‘Een slachting,’ schreef het *Bataviaasch Nieuwsblad*. Dagblad *Het Volk* publiceerde een schrijvende prent van een huilende moeder boven een gedood kind, met de leus ‘Nederland heeft weer beschaving gebracht’. Het *Algemeen Handelsblad* vergeleek de Balinese puputan met de heldenmoed van de Atjehers, die volgens de krant alleen was te vergelijken met die van zeehelden zoals Reinier Claeszen en Jan van Speyk, ‘die roemrijk en onzelfzuchtig de dood verkozen boven de vernedering der vlag’. De twee bliezen hun schip op om niet in handen van respectievelijk de Spanjaarden en de Belgen te vallen. De vraag is dan

ook waarom er zo zwaar geweld werd ingezet tegen de Balinezen. Volgens historica Petra Groen is dat te wijten aan de vrees die de Nederlanders hadden voor het verzet van de Balinezen. Ze wisten inmiddels dat de Balinezen zich doodvochten met de puputan, en daar zetten ze bewust op in. De verovering van het eiland was ondertussen wel door de meerderheid van de Tweede Kamer in Den Haag vooropgesteld. Het kon niet anders dan bloedig aflopen.

Koloniale propaganda

Onder Nederlandse historici bestond lang ongemak over de term imperialisme, zoals de titel van een bundel uit 1986 *Imperialisme in de marge* al aangeeft. Nederland was maar een klein landje. Historici benadrukten vaak het uitzonderlijke karakter van het Nederlandse imperialisme. De periode tot 1870 werd door verschillende historici zelfs gezien als ‘onthouding’, waarin geen sprake zou zijn van Nederlands imperialisme. De Leidse hoogleraar Henk Wesseling betoogde nog in de jaren negentig dat het optreden van Nederland als minder agressief en ‘een min of meer vanzelfsprekende bevestiging van de Nederlandse soevereiniteit’ door andere landen werd gezien. Historicus Maarten Kuitenbrouwer stelde daartegenover dat het Nederlandse imperialisme niet uniek was, en wel degelijk overeenkomsten vertoonde met de Britse variant. Maar toch blijven ideeën over ‘uitzonderlijkheid’ en over ‘ethisch’ geweld als het gaat over Nederlands imperialisme doorwerken in het debat daarover.

Dat de westerse tijden van expansie en economische voorspoed voor Indonesië tegelijkertijd een catastrofe betekende, bleef mede daardoor nog lang buiten beeld. Socioloog Jan Breman openbaarde in 1987 het zogeheten Rhemrev-rapport uit 1904, een vernietigend onder-

zoeksverslag over gruwelijke arbeidsomstandigheden op de plantages van Deli, Sumatra, dat in de doofpot was gestopt. Breman liet zien dat het geheimhouden van het rapport niet op zichzelf stond. Er was ook in die tijd al kritiek op de koloniale praktijk, maar geweld en misstanden in de archipel moesten zo veel mogelijk uit het zicht van het publiek worden gehouden, en dat werkte ook door in de geschiedschrijving. De Utrechtse historicus Jur van Goor noemde de Lombok-Expeditie nog in 1995 een ‘humanitaire missie’. Het was volgens hem juist de publieke opinie die van zulke missies ‘excessen’ maakte. Toen in 1998 bleek dat de zwaar gedecoreerde oud-premier Hendrik Colijn tijdens deze militaire missie negen vrouwen en drie kinderen die om genade vroegen had laten doden, bracht dat zelfs toenmalig premier Wim Kok in grote verlegenheid. De biografie van Herman Langeveld, die deze onthulling deed, riep daarnaast ook scherpe reacties op van met Colijn sympathiserende historici. Journalist Piet Hagen schatte twintig jaar na deze openbaring dat er drie à vier miljoen Indonesische doden waren als gevolg van de oorlogen in de archipel. Toch refereerden sommige defensiespecialisten nog vrij recent aan de ‘verlichte’ contraguerrilla van de Nederlandse koloniale oorlogen. Een gepropageerde beeldvorming van destijds, die een lange adem had. De Amerikaanse historica Priya Satia beschrijft hoe veel westerse geschiedvorsers imperialisme dan ook niet als critici benaderden, maar als medeplichtigen aan dat systeem in de voortzetting van het narratief van een op ethische claims gebaseerde machtsovername.

Zwart-witfoto's

In Nederland werd de gewelddadige realiteit van de Puputan Badung uit 1906 pas een eeuw

later, in 2006, voor een groter publiek zichtbaar, toen schrijver Ewald Vanvugt de nog bestaande zwart-witfoto's van de gebeurtenis in de Nederlandse media bracht. De Puputan Badung leefde, anders dan in Nederland, al die tijd voort in het collectieve bewustzijn van de Balinezen. Op Bali werden de gebeurtenissen van toen tijdens de 100-jarige herdenking in 2006 nagebootst met theater en spel. Wat centraal is komen te staan in de herinnering, ook tijdens de herdenking, is niet de schuldvraag, maar het heroïsme van de strijd, zoals ook uit het in de jaren zeventig gebouwde standbeeld ter herinnering aan de Puputan Badung in Denpasar blijkt. ■



De strijd om Bali. Imperialisme, verzet en onafhankelijkheid 1848-1950. Anne-Lot Hoek (De Bezige Bij, Amsterdam 2021), 544 blz., € 39,99

De strijd om Bali is een geschiedenis van de ongekend hevige guerrillastrijd die vlak na de Tweede Wereldoorlog op het eiland ontvlamde. Een verhaal over onderdrukking, verzet, vriendschap en verraad dat onlosmakelijk is verbonden met het imperiale verleden, maar ook met de kern van de Nederlandse dekolonisatiepolitiek.

Aan de hand van ruim 120 interviews op Bali en in Nederland, uitvoerig archiefonderzoek, brieven en memoires, dringt Anne-Lot Hoek door tot in de haarvaten van het koloniale systeem. Ze brengt een gelaagd en vernieuwend beeld van een wrede onafhankelijkheidsstrijd.

Spot de Rus

Relikwieën van de Koude Oorlog

De angst voor de Rus zat er in het Westen, met name na de Berlijnse Blokkade (1948-1949) en het neerslaan van de Hongaarse Opstand (1956), goed in. Die Russen waren niet te vertrouwen en hadden absoluut het plan om na Oost-Europa ook de westerse landen in te nemen. Daar moest iets tegen gedaan worden.

Ben Vriesema is
redacteur van Kleio.

Om de Russen af te schrikken werden er allerlei initiatieven genomen die ervoor moesten zorgen dat zij geen voet over de na de Tweede Wereldoorlog afgesproken grens zouden zetten. De NAVO werd opgericht om hun duidelijk te maken dat een aanval op één, een aanval op allen is. De Marshallhulp werd geaccepteerd om het nominale inkomen omhoog te stuwen, zodat stemgerechtigden zich niet zouden laten verleiden om te stemmen op een partij die een klassenstrijd voorstond. Er werd geïnvesteerd in de nationale verdediging en de overheid ontwikkelde plannen om de bevolking na een bezetting van de Sovjets weerbaar te houden.

‘Er waren op verschillende plaatsen kluizen met veel geld verstopt, zodat – wanneer de Russen de macht hadden overgenomen – het verzet geld had om wapens te kopen’

Zo waren er op verschillende plaatsen kluizen met veel geld verstopt, zodat – wanneer de Russen de macht hadden overgenomen – het verzet geld had om stiekem wapens te kopen. Ook wapenkisten werden op geheime locaties verstopt. Maar zeer weinigen wisten van deze *top secret*-locaties gedurende de Koude Oorlog. Het was allemaal voor het geval dat... Maar er zijn in het Nederlandse landschap ook semigeheime

plekken geweest waar vandaan de Russen onder controle gehouden konden worden. Maar liefst 276 ‘luchtwachttorens’ zijn er tussen de bomen gebouwd in de periode tussen 1951 en 1956, en ze staan verspreid over het hele land. Het doel was om Russische vliegtuigen te ‘spotten’, die lager vlogen dan de radar kon waarnemen. Vrijwilligers van het Korps Luchtwachtdienst (KLD) speurden op deze hoge betonnen constructies de lucht af om te kijken of er geen Russische vliegtuigen ons land binnenvlogen. De 276 uitkijkposten van het KLD (in de volksmond werd de dienst ‘Kijken, Luisteren, Doorgeven’ genoemd) waren zo over Nederland verspreid dat er in totaal 92 driehoeken waren die onderling contact met elkaar onderhielden over een mogelijke indringer. Het hele land was nagenoeg gedekt.

Goed gehoor

Luchtwachters stonden met een verrekijker op de toren om te zien of er een vijandig vliegtuig aankwam. Ook moest hun gehoor goed zijn, want waarschijnlijk zou je het eerder horen dan zien. Om er zeker van te zijn dat de vrijwilligers het juiste (lees: Russische, of Oost-Europese) vliegtuig in het vizier hadden, kregen ze een cursus vliegtuigen herkennen. Om er zeker van te zijn dat de vrijwilligers (overigens alleen mannen) de juiste kennis hadden van de vliegtuigen werden er zelfs wedstrijden gehouden in bioscopen, om te testen wie de meeste kennis had.

En had je een vijandelijk vliegtuig gespot? Dan nam je direct telefonisch contact op met een nabijgelegen lucht-wachtcentrum dat op zijn beurt contact opnam met Driebergen, waar het landelijk militaire hoofdkwartier van de lucht-verdediging zat. Daar kon men beslissen of gevechtsvliegtuigen moesten worden ingezet en in hoeverre de luchtdoelartillerie in staat van paraatheid moest worden gebracht. Daarna zou de BB (Bescherming Bevolking) worden ingeschakeld. Overigens ook een typische koudeoorlogs-organisatie, want hierin zaten mannen en vrouwen die een soort reservist waren en de bevolking moesten helpen wanneer er sprake was van een Russische aanval. Maar liefst 150.000 mensen waren getraind om de bevolking te helpen wanneer dat nodig was. Het nut van de luchtwachttorens was gering. De oorzaak hiervoor is nogal eenvoudig: de vliegtuigen werden steeds sneller. Voordat ogen en oren hadden kunnen constateren dat het om een vijandelijk vliegtuig ging en voordat er gebeld werd, was het vliegtuig al mijlenver weg. Ook de radar werd veel beter, dus waarom urenlang staan koukleumen op een bouwwerk vijftien meter boven de grond? Dat had geen zin meer. De Korps Luchtwachtdienst werd in 1968 opgeheven. De angst voor de Russen was niet verdwenen, maar er waren betere manieren om ze tegen te houden. In totaal zijn er nog een twintigtal luchtwachttorens over. Ze zijn net zo’n relikwie uit de Koude Oorlog als het testsignaal dat elke eerste maand van de maand om twaalf uur te horen is. De Russen zijn slechts één keer gesignaleerd: in 1958 werd bij Maastricht een Russisch vliegtuig gespot. Voor de vrijwilligers dit hadden kunnen doorgeven en er tot actie kon worden overgegaan, was het toestel alweer verdwenen. ■



Verder lezen

Mark Traa, *De Russen komen! Nederland in de Koude Oorlog* (Amsterdam 2009).

Alfred Staarman, *Als de Russen komen* (Zwolle 2019).

De luchtwachtoren
8C1 in Bladel, Noord-
Brabant.

Multiperspectiviteit en Nederlandse geschiedenis

Onderzoek naar docenten, leerlingen en schoolboeken

Belichten docenten de Nederlandse geschiedenis vanuit meerdere perspectieven in hun lessen? Hoe wordt dit onderwerp gepresenteerd in schoolboeken? Leerlingen krijgen het mee van hun docent en via hun schoolboek, hoe kijken zij naar de Nederlandse geschiedenis? Marc Kropman onderzocht dit en promoveerde op *Shifting lenses. Multiperspectivity and narratives of the Dutch past in secondary history education*. Lisa Oskamp ging met Kropman in gesprek over de totstandkoming en de resultaten van dit onderzoek.

Lisa Oskamp is redacteur van Kleio.

Kropman legt uit hoe hij tot zijn eigen verbazing aan een promotieonderzoek kon beginnen. 'Ik ben in 2011 tijdens een sabbatical begonnen aan mijn eerste artikel. Jannet van Drie, universitair hoofddocent aan de Universiteit van Amsterdam, vond toen dat ik de eerste auteur moest zijn, want "je weet nooit of je ooit aan promoveren toekomt". Ik achtte dat kansloos, maar het gebeurde toch. In de zomer van 2016 werd ik gebeld door Carla van Boxtel, professor Vakdidactiek geschiedenis aan de Universiteit van Amsterdam. Ze vertelde dat er een Dudoc-Alfa-beurs vrij was gekomen voor twee jaar, omdat iemand was uitgevallen. Ze vroeg of ik bereid was om promotieonderzoek te doen. Ik besloot daar op in te gaan en moest zelf een onderzoeksvoorstel schrijven. Carla van Boxtel en Jannet van Drie werden mijn promotoren. Nu zijn alle artikelen, op een na, gepubliceerd en verwijst David Van Reybrouck in zijn boek *Revolusi, Indonesië en het ontstaan van de moderne wereld* naar het eerste artikel.'

Permanente ergernis

'De primaire aanleiding voor mijn onderzoek was de permanente ergernis over het gemak waarmee de buitenwacht oordeelt over wat leerlingen weten na de middelbare school. Vaak wordt gedacht dat leerlingen niks weten. Daar ben ik het niet mee eens, want leerlingen weten best wel wat. Maar wat weten leerlingen eigenlijk? Welke kennis beklijft? Dit heb ik uitgebouwd naar de vraag: hoe zit dat in het onderwijs; hoe zit het in de schoolboeken, en hoe zit het in het klaslokaal?' Kropman legt uit wat hij precies heeft onderzocht. 'De kern van het onderzoek is het interpretatieve karakter van geschiedenis, de meervoudige per-



spectieven daarin en de noodzaak daartoe. Deze discussie staat in verband met de wijze waarop die narratieve representaties van het verleden in stand worden gehouden. Is er sprake van een master-narratief in de Nederlandse geschiedenis? Wat voor soort geschiedenis wil je leerlingen leren? Dit is trouwens mede ingegeven door mijn ergernis over het tijdvakkenkader en de canon. De canon heeft niets met leren over en met geschiedenis te maken. Negatief gesteld is het een vorm van disciplineren. Het leidt tot allerlei onjuiste opvattingen over wat geschiedenis is. We krijgen over tien jaar weer andere vensters. De kenmerkende aspecten en het tijdvakkenkader lijden in mijn ogen in de praktijk aan hetzelfde euvel. Het is een vorm van canonieke programmering, waarbij de 49 kenmerkende aspecten alles versimpelen. Ik ben veertig jaar leraar en lerarenopleider geweest en ook vijftien jaar auteur en eindredacteur van de methode *Memo* voor de bovenbouw. Ik vroeg mij af hoe het zit met de narratieven in schoolboeken. Hoe heb ik dat zelf ooit gedaan? Door het doen van onderzoek naar verschillende schoolboeken kwam ik erachter wat voor mechanismes verscholen zitten achter het schrijven van

schoolboeken. Het onderzoek richtte zich op de leerlingen in de bovenbouw van de havo, omdat deze leerlingen de grootste groep in het Nederlandse onderwijs vertegenwoordigen die examen doet in het vak geschiedenis. Voor vwo-leerlingen is het stukken eenvoudiger, want zij hebben meer jaren les en meer jaren voor rijping. Vmbo-leerlingen hebben het vak geschiedenis niet standaard in hun examenpakket. Aangezien mijn expertise in de bovenbouw zit, wilde ik het onderzoek daar uitvoeren en niet in de onderbouw.

Essay schrijven

Het proefschrift bestaat uit vijf deelstudies, waarin de 'lens' gericht wordt op schoolboekteksten, leraren en leerlingen. Kropman vertelt over de aanpak en de uitkomsten. 'In de eerste deelstudie is onderzocht wat leerlingen weten over de Nederlandse geschiedenis. Hiervoor heb ik studenten die net begonnen aan de tweedegraads lerarenopleiding geschiedenis van de Hogeschool van Amsterdam gevraagd een essay te schrijven over de hoofdlijnen van de Nederlandse geschiedenis vanaf 1500. Hier kwam uit dat ze veel wisten, maar dan wel op enkele terreinen. Ze schreven met name over de Gouden Eeuw, de Nederlandse Opstand en de Tweede Wereldoorlog. Sommigen hadden verhalen over voetbal en anderen schreven vrij precies wat er in de negentiende eeuw gebeurde rondom Thorbecke. Degenen die net eindexamen hadden gedaan citeerden bijna woordelijk examenteksten.

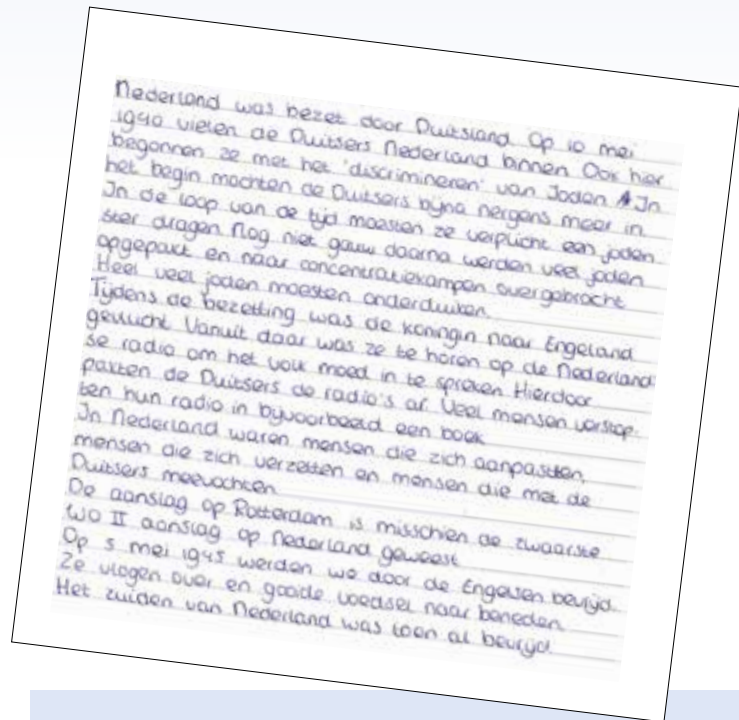
Vervolgens zijn vier schoolboeken met elkaar vergeleken. Daarbij stond de Nederlandse Opstand centraal, want die wordt vaak gezien als de opmaat naar de Nederlandse natiestaat. Dit onderwerp is bovendien rijk aan perspectieven, waarbij cultuur, economie en sociale verhoudingen en verschillende schaalniveaus (lokaal, regionaal en Europees) allemaal aan bod komen. Tevens zijn er mooie hoofdrolspelers en diverse zijfiguren. De teksten uit twee Nederlandse schoolboeken zijn geanalyseerd en vergeleken met twee Vlaamse schoolboeken. Hier kwam uit dat er in Nederlandse schoolboeken sprake is van een gesloten narratief met weinig verschillende perspectieven. Het is vooral politiek gedomineerde geschiedenis, met alleen maar aandacht voor belangrijke witte mannen. In de Vlaamse boeken was er meer aandacht voor sociaaleconomische aspecten, de tijdshorizon was langer en het verhaal was minder gesloten dan het Nederlandse verhaal.

Beeldenstorm of -briesje

Ik heb ook geanalyseerd wat de metaforiek is op zinsniveau. Taal is metaforisch van karakter. Er wordt altijd verwezen naar een ander domein. In mijn proefschrift ga ik bijvoorbeeld in op het begrip de Beeldenstorm waarbij storm verwijst naar het natuurverschijnsel. De Beeldenstorm raasde

over de Lage Landen, maar in Groningen en Friesland was het hooguit een briesje. De Beeldenstormers werden heel lang gezien als een groep plundersaars en rabauwen. Protestanten wilden er niet te veel aandacht aan besteden. In de les kan je onderzoeken wat nu de randen van dergelijke metaforen zijn. Auteurs van schoolboeken kunnen scholieren helpen door duidelijk te maken dat begrippen als Beeldenstorm een bepaalde lading hebben. Scholieren kunnen daardoor werken aan hun eigen conceptuele raamwerk.

Voorbeeld van een essay van een leerling.



Essay van een leerling

De Nederlandse geschiedenis na 1500

Na 1500 kwam in Nederland de Gouden Eeuw op gang. Door de handel met het Oostzeegebied kon men in Nederland genoeg voedsel verkopen voor de bevolking. Het graan dat uit het Oostzeegebied kwam werd dan ook in grote hoeveelheden en <doorhaling> zo goedkoop mogelijk ingeslagen en voor een hogere prijs in eigen land verkocht. In de Gouden Eeuw kwam ook Amsterdam tot bloei en bloeide daar bij uit tot handelscentrum van Europa.

In de <doorhaling> 17e eeuw werden daarom ook de VOC en de WIC opgericht voor de handel met Azië en Amerika. De VOC handelde in specerijen <doorhaling> uit Azië, terwijl de WIC zich op Amerikaanse concentrerde en <doorhaling> naast specerijen als tabak en dergelijke ook in slaven handelde.

In de <doorhaling> twintigste eeuw kreeg Nederland met twee wereldoorlogen te maken. Tijdens de Eerste Wereldoorlog wist Nederland neutraal te blijven en in de Tweede Wereldoorlog werd Nederland aangevallen en bezet. Heel bekend <doorhaling> van de Tweede Wereldoorlog zijn Anne Frank en het Achterhuis. Anne Frank dook onder in het Achterhuis in de hoop <doorhaling> aan de Duitsers te <doorhaling> ontkomen en naar een concentratiekamp afgevoerd te worden. Toen de Tweede Wereldoorlog afgelopen was, heeft de vader van Anne Frank <doorhaling> haar dagboek gepubliceerd, wat bewaard is gebleven door een van de helpers van de familie toen ze <doorhaling> gingen onderduiken > werden opgepakt.

Een poster van een leerling uit het proefschrift.

Multiperspectiviteit in het geschiedenislokaal heb ik onderzocht door de lessen van één docent in kaart te brengen over het onderwerp Nederland ten tijde van de bezetting. Ik heb haar verhaal, haar les, het schoolboek en het werk van de leerlingen geanalyseerd. Het schoolboek bevatte een gesloten narratief, maar het materiaal van de docent bevatte meerdere perspectieven. Zo zat er bijvoorbeeld ook een fragment bij uit de roman *Potgieterlaan 7* van Sytze van der Zee, een kind van een NSB'er. Ik heb onder andere gekeken in hoeverre dit andere perspectief terug te zien was bij de leerlingen. Hiervoor moesten ze een brief schrijven aan een Deense student die deelneemt aan een uitwisselingsprogramma met antwoord op de vraag: Wat zou je hem of haar vertellen over Nederland tijdens de Tweede Wereldoorlog? De leerlingen bleken in hun brieven een gesloten narratief te presenteren, waarbij zij de rol van daders en slachtoffers benadrukten. Ook al had de docent alternatieve perspectieven in haar les laten zien, dat wil nog niet zeggen dat de leerlingen dan ook meerdere perspectieven in hun werk laten zien.

Een brief van een leerling

Nederland tijdens de bezetting

Nederland was bezet door Duitsland. Op 10 mei 1940 vielen de Duitsers Nederland binnen. Ook hier begonnen ze met het 'discrimineren' van Joden. In het begin mochten de Duitsers (sic) bijna nergens meer in. In de loop van de tijd moesten ze verplicht een Jodenster dragen. Nog niet gauw daarna werden veel joden opgepakt en naar concentratiekampen overgebracht. Heel veel Joden moesten onderduiken. Tijdens de bezetting was de koningin naar Engeland gevlucht. Vanuit daar was ze te horen op de Nederlandse radio om het volk moed in te spreken. Hierdoor pakten de Duitsers de radio's af. Veel mensen verstopten hun radio bijvoorbeeld in een boek. In Nederland waren mensen die zich aanpasten, mensen die zich verzetten en mensen die met de Duitsers meevochten. De aanslag op Rotterdam is misschien de zwaarste WO II aanslag op Nederland geweest. Op 5 mei 1945 werden we door de Engelsen bevrijd. Ze vlogen over en gooide voedsel naar beneden. Het zuiden van Nederland was toen al bevrijd.

Twee teksten

Vervolgens heb ik gekeken naar de invloed van teksten in de schoolboeken op de multiperspectiviteit in de lessen van geschiedenisleraren. Daartoe zijn twee teksten geschreven over de Nederlandse Opstand. De ene tekst bevatte weinig perspectieven en was in feite het klassieke Nederlandse verhaal van de Opstand met bijvoorbeeld positieve verhalen over Willem van Oranje. De andere tekst bevatte juist meerdere perspectieven. Filips II, Catrijn van Leemput en andere actoren kwamen erin voor en er was meer aandacht voor de sociaaleconomische verhoudingen. Ook wer-



den historici die andere perspectieven naar voren brachten, zoals Parker, Van Nierop en Kloek, in de tekst verwerkt. Achttien docenten werd gevraagd om een les te ontwerpen en te laten zien hoe ze het zouden aanpakken. Zij kregen *random* een van beide teksten als basis voor de les waarna de ontwerpen geanalyseerd zijn en de deelnemers geïnterviewd. Tijdens het interview kwam ook de andere tekst ter sprake en is hun gevraagd waar de voorkeur naar uitgaat. De meeste docenten bleven hangen aan het klassieke verhaal, vaak om andere redenen dan hun opvatting als historicus. Ze vinden het bijvoorbeeld belangrijk om met een herkenbaar verhaal te komen of vinden dat het beter bij havo-leerlingen past om één perspectief te belichten. Toch zijn er ook diverse docenten die de opvatting hebben dat geschiedenis een construct is en dit ook loslaten op een traditionele tekst.

Dezelfde teksten zijn aan vier klassen 4-havo voorgelegd, waarbij ik gekeken heb wat ze ermee doen als ze woorden uit de tekst onderstrepen, een samenvatting of een poster maken. Leerlingen volgen, net als docenten, vooral de tekst. Van de groep leerlingen die de tekst met een beperkt perspectief had gelezen, deed geen enkele leerling iets met het interpretatieve karakter van geschiedenis. Samenvattingen van leerlingen die de tekst met meerdere perspectieven hadden gelezen, bevat-

ten ook meer perspectieven en meer dimensies, zoals de sociaaleconomische. Meer dan verwacht mag worden, kwam dat terug, ook al zijn zij zich daarvan niet bewust. Van de 48 leerlingen die de tekst met meervoudige perspectieven lazen, waren er zeven die verwezen naar een van de genoemde historici. Het helpt dus wel om er wat mee te doen, want leerlingen zijn bereid om je te volgen.'

Elders niet beter

'De conclusie van het gehele onderzoek is dat schoolboeken de neiging hebben een gesloten narratief te presenteren. Docenten hebben dezelfde neiging, maar sommige docenten gebruiken wel meerdere perspectieven als dat past bij hun eigen opvatting over geschiedenis. Dat is onafhankelijk van de teksten die ze kregen. Als leerlingen een tekst krijgen met meerdere perspectieven dan gaan ze daarin mee. Al bevat hun product over het algemeen weinig perspectieven.'

Is Nederland hierin uniek? 'Het is elders niet beter. In Vlaanderen wordt nu strijd geleverd over de introductie van een canon. In Engeland dreigt het hele vak te verdwijnen. In Duitsland wordt wel geprobeerd met meerdere perspectieven te werken, maar als je de schoolboeken analyseert, zul je waarschijnlijk hetzelfde zien als in Nederland. Wij zitten denk ik ergens in het midden, maar er is geen sprake van veel vooruitgang, eerder van achteruitgang.'

Welk vervolgonderzoek zou er nog moeten komen? 'Ik zou graag in discussie gaan met auteurs van methodes. Wat kun je op het vlak van auteurschap bewerkstelligen? Je hebt een didactiserende rol als auteur, want je moet een tekst maken die voor 4-havo toegankelijk is. Anderzijds moet je ook een boek verkopen, dus het is ook een commerciële kwestie. Tussen uitgeversbelang, auteursbelang en onderwijskundig belang zitten spanningen. Het is de vraag hoe je daarmee om moet gaan in een veranderende samenleving. In redacties van schoolboeken voor geschiedenis zitten heel weinig mensen van kleur. Een open sollicitatie zou beter zijn. Ik zou auteurs scholingen willen aanbieden over de omgang met teksten. Hoe staan zij erin? Welke thema's zijn belangrijk om te behandelen? Gelukkig wordt er volop vakdidactisch onderzoek gedaan, bijvoorbeeld door Annemiek Houwen die beeldvorming, narratieven en kritisch analyseren in het hedendaagse geschiedenisonderwijs onderzoekt of het onderzoek naar schrijfvaardigheid door Johan van Driel en historische empathie door Hanneke Bartelds. Vervolgonderzoeken zijn dus al volop bezig.'

Wie is de auteur?

Hoe is dit onderzoek te vertalen naar de lespraktijk? 'Het zou heel erg helpen als docenten zich een aantal dingen realiseren. Ten eerste, alles wat is geschreven is geschiedschrijving, dus ook

schoolboeken behoren daartoe. De meeste docenten weten dat wel, maar bekijken de teksten niet op die manier. Vraag je altijd af wie de auteur is. Daarom zou de naam van de auteur ook bovenaan een hoofdstuk moeten staan. Ten tweede helpt het als je schoolboekteksten met elkaar vergelijkt. Je kunt kijken wat *Sprekend Verleden*, *Memo* en *Geschiedeniswerkplaats* over hetzelfde onderwerp zeggen of vergelijken met een schoolboek uit een ander land om de leerlingen te helpen te leren historisch te redeneren. De docent moet zich dus altijd bewust zijn van het interpretatieve karakter van geschiedenis. Het is daarom goed als de docent op de hoogte is en blijft van het historiografische debat over een onderwerp. Je kunt je hierop oriënteren door bijvoorbeeld overzichtsartikelen te bekijken in *BMGN – Low Countries Historical review* (zie bmg-n-lchr.nl). Dan ben je op de hoogte van wat er speelt. Je vakkenis kun je onderhouden door bijvoorbeeld een les per dag echt goed voor te bereiden, een lessenserie per week goed voor te bereiden en eens in de zoveel tijd een groter thema helemaal uit te werken. Zo heb je na verloop van tijd een hele reeks goede lessen. Als ik naar *Kleio* kijk, zie ik dat er vooral veel aandacht wordt besteed aan pas verschenen boeken, maar dat er weinig wordt geschreven over historiografie en het historische debat. De afgelopen jaren is er gelukkig wel meer aandacht voor vakdidactisch onderzoek en vakdidactisch denken. Dat is goed, maar dat zou wat mij betreft nog meer aandacht mogen krijgen. Een belangrijk obstakel voor docenten is het curriculum en de overladenheid daarvan. Als je echt recht wilt doen aan meervoudige perspectieven, dan heb je ook meer ruimte nodig om dat in de les uit te werken. In de lerarenopleiding mag, nee moet, ruimer aandacht worden besteed aan leren historisch denken en redeneren, met name als het gaat om het interpretatieve karakter van geschiedenis, welke betekenis dit heeft en hoe dat doorwerkt in de keuze van het materiaal. Dergelijke aspecten van theoretische geschiedenis zijn voor het lesgeven eigenlijk een grondslag om je lessen heel spannend te krijgen. Ik pleit er dan ook voor om in de lerarenopleiding permanent en expliciet aandacht te besteden aan historisch denken en redeneren en dan met name aan multiperspectiviteit.' ■



Shifting lenses

De belangrijkste hoofdstukken uit het proefschrift *Shifting lenses. Multiperspectivity and narratives of the Dutch past in secondary history education* zijn te vinden op de website van de UvA via tinyurl.com/uvamk.

Voor vragen of opmerkingen over het proefschrift kan contact opgenomen worden met Marc Kropman: mcmkropman@gmail.com.

Dood aan de tiran

De veranderende visie op tirannicide

De visie op tirannenmoord, het doden van een tiranniek leider of despoot, is in de afgelopen eeuwen regelmatig veranderd, van bejubeling en bewondering in de antieke wereld tot strikte afkeuring binnen het christendom tot ver in de zestiende eeuw. Hoe is deze verandering te verklaren? En wat veroorzaakte in de zestiende eeuw een kentering in het christelijke denken over tirannicide?

Anton van Hooff is historicus.

Daar ging onze kostelijke vrije Koningin-nedag. Als Haagse scholieren moesten we een aubade brengen aan de burgemeester – de koningin bleef in Soestdijk om krentenmikken in ontvangst te nemen. We hadden vaderlandse liederen ingestudeerd, waaronder natuurlijk het Wilhelmus. We zongen ook het zesde couplet met ‘Die Tyranny verdrijven/Die my mijn hert doorwondt’.

Bij ‘de tirannie verdrijven’ dachten we natuurlijk aan de heroïsche Tachtigjarige Oorlog, niet aan moord. Willem zelf was daar niet wars van: hij had in 1568 met instemming kennisgenomen van plannen om Alva uit de weg te ruimen. Zijn eigen dood in 1584 werd als een tirannenmoord gevierd, met een *Te Deum* in de kathedraal van Den Bosch.

Bezoeking gods

Tot ver in de zestiende eeuw werd tirannicide door het christendom afgekeurd. Kerkleraren als Augustinus en Thomas van Aquino hadden betoogd dat de christen een tiran moest beschouwen als een bezoeking Gods. Ze keerden zich principieel af van de antieke verheerlijking van tirannicide, waarvoor de moord op Hipparchos door de Atheense geliefden Harmodios en Aristogeiton in 514 v.Chr. het prototype was. Tirannendoders, *tyrannoktonoi*, kregen standbeelden, hymnen en een cultus.

Voor het christendom was tirannending dus volstrekt taboe. Ieder gezag, ook dat van een despoot, kwam volgens het woord van Paulus van God. De enkeling die in de middeleeuwen tirannicide billijkte, werd als ketter beschouwd. Zo bepaalde het Concilie van Konstanz in de zitting van 6 juli 1415 de stelling dat ‘elke tiran rechtmatig en op verdienstelijke wijze gedood kan en moet worden door wie dan ook van zijn vazallen of onderdanen’ als strijdig met het geloof. Degenen die deze ‘zeer verdorven leer koppig’ aanhingen, waren kettters.

De traditionele leer dat de christen zich maar lijdzaam had te schikken werd in de zestiende eeuw nog verkondigd door Erasmus en Lipsius. De laatste had in zijn tijd diverse religieuze moorden op vorsten meegemaakt. Ze veroorzaakten doorgaans



alleen maar ellende in de vorm van burgeroorlogen, stelde hij vast. Dat was eveneens een reden waarom de gelovige de deugd van ‘gedooghsaemhey’ diende te betrachten, zoals het in de Nederlandse vertaling van zijn *Politica* (1590) heet.

Goddeloos gezag

Ondertussen ontspon zich echter in het calvinistische kamp een nieuwe opvatting. In beginsel had de christen zich volgens Paulus’ doctrine wel aan het door God aangestelde gezag te onderwerpen, maar wat als dat gezag goddeloos was? Waren er in het Oude Testament niet genoeg voorbeelden van vorsten die kwaad deden in Jahwehs ogen en daarom gewelddadig aan hun verdiende einde kwamen? Calvijn had reeds verzet tegen vijanden van het ware christendom goedgekeurd. Beza, zijn opvolger in Genève en inspirator van ‘ons’ Plakkaat van Verlatinghe, ging veel verder. Geschokt door de Bartholomeusnacht van 23 op 24 augustus 1572, waarin honderden hugenoten waren afgeslacht, publiceerde hij in 1574 *Verhandeling over het recht van gezagsdraggers over hun*

Tirannendoders Harmodios en Aristogeiton. Gipsen kopie van de marmeren kopie (in het Nationaal Museum Napels) van het verloren bronzen origineel op de Atheense agora. Museum of Classical Archaeology, Cambridge. Foto: Anton van Hooff.



onderdanen. In deze *Traité du droit des magistrats sur leurs subiets* demonstreert hij niet alleen zijn calvinistische vertrouwdheid met de Bijbel, maar ook de grondige kennis van de klassieke oudheid, die hij als humanist bezat. Hij kon zich niet vinden in de opvatting van personen die tirannendoders, ‘aan wie de Grieken indertijd zoveel eervolle beloningen toekenden’, onvoorwaardelijk veroordeelden. Volgens hem mocht men absoluut niet in twijfel trekken dat de samenzwering tegen Caesar legitiem was.

Beza laat het niet bij het risicoloos goedkeuren van geweld tegen tirannen in een ver verleden. Met goede redenen hadden de Denen de ‘trescruel Tyran’ Christian II afgezet – dat was in 1523 gebeurd. In Beza’s tijd hielden de Zweden Erik Gustavsson XIV, die wegens incompetentie was afgezet, terecht gevangen. Ten slotte hadden de Schotten onlangs hun koningin Mary Stuart afgezet en tot levenslange gevangenisstraf veroordeeld. Wat Beza betreft, hadden ze er beter aan gedaan haar ter dood te brengen. Aan Beza’s wens zou in 1587 door Elisabeth I worden voldaan. Terwijl het afzetten van kwaadaardige vorsten, mits gedaan door het betere deel van de samenleving (*melior pars*), wel door meer auteurs werd gebillijkt, keurde Beza uitdrukkelijk het doden van een eigentijds vorst goed. Dit standpunt betekende een radicale omslag in het denken over tirannendoding.

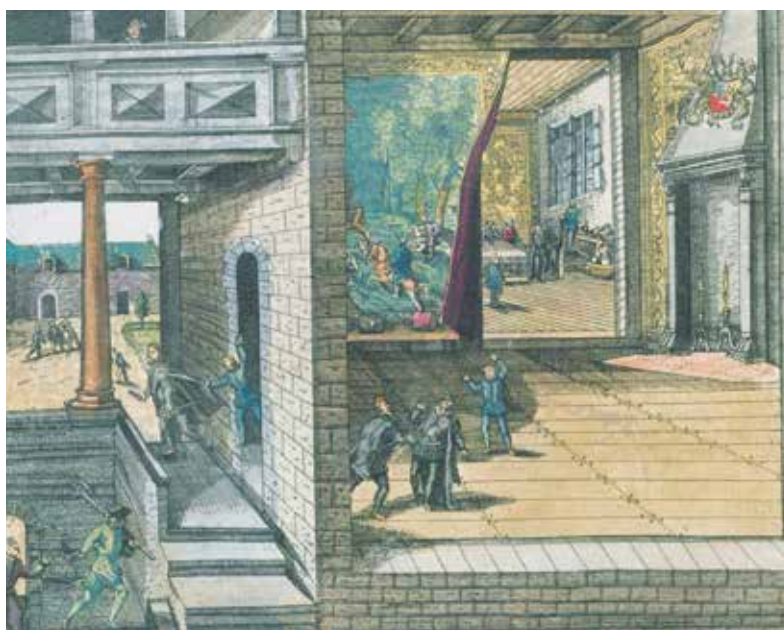
Van denken naar doen

Beza liet het niet bij pleidooien. Hij zou de jonge Poltrot de Méré tot de moord op de katholieke leider Frans van Guise op 24 februari 1563 hebben aangezet, als we De Mérés bekentenis onder foltering en moeten geloven. De Méré deed zich voor als deserteur en won het vertrouwen van de roomse troepen die Orléans, bolwerk van de hugenoten, onder leiding van Guise belegerden. Beza had aan De Méré gezegd dat hij met een zuiver geweten de daad kon plegen. Engelen zouden hem bijstaan en het hemelrijk stond hem te wachten als hij omkwam. De Méré moest zijn driestheid

inderdaad met de dood bekopen en wel met de traditionele straf die op vorstenmoord stond: vierending.

Een ‘tirannendoder’ die niet bij leven werd gevierendeeld, was de moordenaar van Willem van Oranje. Na zijn dood onder zware foltering werden ‘slechts’ vier lichaamsdelen van Balthasar Gerards bij de poorten van Delft gelegd. Hij gedroeg zich bij de langgerekte terechtstelling op de markt als een ware martelaar. Toen de hand waarmee hij het ‘verradisch moordadighe feyt’ had bedreven was afgeknepen, toonde hij op weg naar de bank waar hij verder ‘behandeld’ zou worden triomfantelijk zijn armstomp aan het publiek. Getuigenissen uit beide politiek-religieuze kampen verklaarden met ver- en bewondering dat Gerards zelfs onder de verminkingen geen kik gaf. Hij zegde gebeden en psalmen op. Hij had alle kenmerken van een overtuigingsdader. Als strikte katholiek zou hij al vroeg – dus vóór de ban door Filips II – het voornemen hebben uitgesproken om Oranje uit de weg te ruimen. Op weg van zijn ►

Boven: De moord op de hertog van Guise door Jean Poltrot de Méré, 18 februari 1563. Prent door Jean Perrissin, 1570. Collectie Rijksmuseum Amsterdam.
Onder: De moord op Willem van Oranje door Balthasar Gerards. Prent van Hogenberg uit Willem Baudartius, *De Nassausche oorloghen*, Michiel Colijn, Amsterdam 1611. Collectie Koninklijke Bibliotheek.





Centraal paneel uit het triptiek *Het martelaarschap van St. Hippolytus* door Dirk Bouts, gemaakt tussen 1465 en 1475. Te zien in de Sint-Salvatorskathedraal in Brugge.

bakermat Franche-Comté kreeg hij tot twee keer toe van een priester bij voorbaat absolutie voor zijn euvele daad. Het ging hem niet om het riante kopgeld en de adeldom, die Filips in de volgelvrijverklaring in het vooruitzicht had gesteld. Aan roomse kant begon al direct de verheerlijking van Gerards als tirannendoder en martelaar. Er werden zelfs pogingen gedaan om Gerards tot heilige martelaar te verklaren. Hij werd vergeleken met Joris, die de draak, in casu Van Oranje, doodde en met David, die de monsterlijke Goliath versloeg. Een verwijzing naar de Romeinse oudheid ontbrak niet onder de loftuitingen. Had niet indertijd Mucius Scaevola ('Linkserd') zijn hand in het vuur gestoken om zijn onverschrokkenheid te demonstreren aan Porsenna die het tirannieke koningschap van Tarquinius Superbus wilde herstellen?

Mariana, de roomse Beza

Ook twee Franse koningen, Henri III en Henri IV, vonden de dood door roomse moordenaars-handen. De monnik Jacques Clément stak op 1 augustus 1589 met een dolk, die met gif was besmeerd, in op Henri III, de broer van 'onze' Frans van Anjou. De dader werd meteen door de toegesnelde lijfwacht afgemaakt. Zijn lijk werd gevierendeeld.

Bij leven gevierendeeld werd François Ravailac, die opvolger Henri IV op 14 mei 1610 doodstak. Hij was tot de daad gedreven door visioenen. Tijdens de verhoren betuigde hij geen spijt. Ook hij was een representant van een het nieuwe fenomeen, de overtuigingsdader.

Tussen deze moorden op Henri III en IV schreef de Spaanse jezuiet Mariana *Over de koning en de koninklijke instelling* (*De rege et regis institutione*; Toledo 1599). Daarin is een hoofdstuk gewijd aan de vraag 'of het geoorloofd is een tiran onschadelijk te maken'. In het positieve antwoord noemt Mariana de moord op Henri III van tien jaar eerder een 'uitermate memorabel tafereel'. Deze roomse Beza voert naast de Bijbelse voorbeelden de bekende antieke precedentes aan: Harmodios en Aristogeiton en ook Brutus, de moordenaar van Caesar. Maar had het Concilie van Konstanz niet uitdrukkelijk het goedkeuren van tirannenmoord als ketterij veroordeeld? Mariana vecht de rechtsgeldigheid van deze bepaling aan. Welke van de drie toen rivaliserende pausen had zijn fiat gegeven? Niet de legitieme pausen Martinus V en Eugenius, noch een van hun opvolgers.

Een apart moraaltheologisch vraagstuk was 'of het geoorloofd (*fas*) is een tiran met gif te doden'. Natuurlijk was het persoonlijke risico voor de dader bij gifmoord aanzienlijk minder groot, maar volgens het natuurrecht mocht niemand zichzelf doden. Dat deed de vijand of tiran die vergiftigd voedsel tot zich nam of met venijn besmeerde kleding aantrok in feite wél. Mariana concludeerde dat iemand ombrengen door vergif in drank of eten te doen *nefas* is, niet geoorloofd dus.

De moordenaar-martelaar

Roomse en calvinistische denkers kwamen in de zestiende eeuw dus tot hetzelfde, nieuwe standpunt: tirannenmoord was geoorloofd. Tirannendoders kregen de betiteling *monarchomachen*, monarchbestrijders. Daders zoals De Méré, Gerards, Clement en Ravailac handelden vanuit hun eigen opvatting. Ze moordden niet alleen, maar stelden ook hun eigen leven in de waagschaal. Ze gedroegen zich als martelaars, die door hun geloofsovertuiging werden gedreven.

Het begrip martelaar, 'bloedgetuige' in mooi archaisch Nederlands, is een christelijk novum; voor de heidense oudheid – en ook voor moderne ongelovigen – was en is het onbegrijpelijk dat iemand het leven veil heeft voor een geloof. Het leven geven voor vrijheid, vaderland of vrienden was en is iets van een heel andere orde. ■

Verder lezen

Franklin L. Ford, *Political Murder, From Tyrannicide to Terrorism* (Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts 1985).

Nanne Bosma, *Balthazar Gerards, Moordenaar en martelaar* (Rodopi, Amsterdam 1983).

Tom Verschaffel (red.), *Koningsmoorden* (Universitaire Pers Leuven, Leuven 2000).

Anton van Hooff, *Tirannenmoord. Van Caesar tot Hitler* (Omniboek, Utrecht 2021).

Een nieuw bestuur

Op 19 april is tijdens de jaarvergadering een bijna geheel nieuw VGN-bestuur benoemd. Het nieuwe bestuur gaat werken volgens de nieuwe bestuursstructuur, die in de vorige jaarvergadering in 2021 aan de leden is voorgelegd. Daarbinnen bestaat een duidelijk onderscheid tussen het dagelijks bestuur (DB) en het algemeen bestuur (AB).

Het DB is verantwoordelijk voor de organisatie en voortbestaan van de vereniging. Het bestaat uit vijf leden. De voorzitter en de vicevoorzitter vormen samen het gezicht van de vereniging. Zij zijn beiden verantwoordelijk voor de contacten met externe partners, zoals SLO, Cito, CvTE, KNHG en EuroClio. De penningmeester is onder andere verantwoordelijk voor alle financiële transacties vanuit de vereniging en de contacten met het administratiekantoor. De secretaris regelt organisatorische zaken binnen het bestuur en is intern contactpersoon voor onder meer de commissies, de ledenadministratie en *Kleio*. Het bestuurslid communicatie is verantwoordelijk voor onder andere de nieuwsbrief, pr en social media. Het DB vergadert ongeveer acht keer per jaar. In het algemeen bestuur zitten zes leden. Deze bestuursleden zijn vanuit de commissies voorgedragen, waardoor we de verbinding tussen bestuur en commissies vergroten. De leden zijn betrokken bij het bestuur van de vereniging, maar niet bij de dagelijkse gang van zaken. Het AB heeft een toezichthoudende functie. Het AB vergadert ongeveer vier keer per jaar. In de loop van dit jaar zal deze werkwijze worden vastgelegd in de statuten en het huishoudelijk reglement. Hierbij zal ook gezorgd worden dat de vereniging voldoet aan de nieuwe Wet Bestuur en Toezicht Rechtspersonen (WBTR). Op deze pagina's stellen we de nieuwe bestuursleden aan u voor.

Dagelijks bestuur

Marjan de Groot-Reuvekamp (voorzitter)

Mijn gehele werkzame leven heb ik me ingezet voor goed geschiedenisonderwijs, vooral voor leerlingen op de basisschool. Daarom deed ik onderzoek naar de bevordering van historisch tijdbesef, waarop ik in 2017 promoveerde. Momenteel onderzoek ik, via de UvA, leerresultaten voor geschiedenis en aardrijkskunde in groep 8. Ik heb ervaring als docent op de pabo, de tweedegraads lerarenopleiding, in het basisonderwijs en voortgezet (speciaal) onderwijs. Ik beschik over een groot (inter)nationaal netwerk, mede dankzij EuroClio, als ambassadeur en voorheen als penningmeester en (vice)voorzitter. In het geschiedenisonderwijs gebeurt veel goeds, maar het vak staat ook onder druk. Als voorzitter van de VGN zet ik me daadkrachtig in voor de kwaliteit van geschiedenis in alle onderwijsvormen.



Rogier Spanjers (vicevoorzitter)

Via deze weg wil ik van de gelegenheid gebruik maken om mijzelf voor te stellen als vicevoorzitter van onze vereniging. Ik ben Rogier Spanjers, 38 jaar, en docent geschiedenis in de bovenbouw van het Montessori

College in Arnhem. De afgelopen jaren ben ik als voorzitter van de havo/vwo-commissie nauw betrokken geweest bij onze vereniging. Ik heb mee-geschreven aan *Bij de tijd 3* en samen met de commissieleden organiseren wij de centrale- en regionale examenbesprekingen. Graag zet ik de kennis en kunde die ik daar heb opgedaan in voor de vereniging.



Linda van Beek (secretaris)

Mijn naam is Linda van Beek. Ik woon, samen met mijn man en twee dochters, in het prachtige Holten. In het dagelijks leven ben ik alweer ruim vijftien jaar docent geschiedenis en maatschappijleer op het Zeven Linden College in Dedemsvaart. Sinds kort bekleed ik de functie van secretaris bij de VGN. Een mooie uitdaging waar mijn organisatorische kant goed van pas komt. Ik kijk uit naar een mooie, verdiepende tijd bij de VGN.



**Kees van de Sande
(penningmeester)**

Na een brede werkervaring buiten het onderwijs bij de overheid en diverse bedrijven in (documentaire) informatievoorziening, hrm, ICT- en projectmanagement, heb ik ervaring opgedaan binnen het onderwijs als docent geschiedenis in de leerjaren 1 tot en met 6 van vmbo, havo en vwo en als mentor voor 3-mavo, 3-havo en 3- tot en met 6-vwo.

Als lid van de havo/vwo-commissie mag ik al aan de knoppen zitten bij ontwikkelingen binnen ons vak. Dit smaakt naar meer. Graag wil ik als bestuurslid en penningmeester mijn bijdrage leveren aan het geschiedenisonderwijs voor de toekomst, zoals onder meer beschreven in *Bij de tijd 3*, waaraan ik meewerkte als lid van de werkgroep havo-vwo. Ik denk dat mijn opgedane kennis en ervaring, ook als bestuurslid en penningmeester van Stichting Taskforce Ontwikkelingsgericht Onderwijs (www.taskforceoo.nl), van extra waarde kunnen zijn voor de VGN.



Pim Renou (communicatie)

Dit wordt mijn vierde jaar in het VGN-bestuur en mijn achtste jaar bij de commissie wereldgeschiedenis. Op dit moment werk ik als informatiespecialist educatie bij de Hogeschool Utrecht. Ondanks dat ik zelf niet langer geschiedenis geef,



vind ik het zeer belangrijk dat we in Nederland hoogwaardig geschiedenisonderwijs kunnen blijven geven. Daar hoort ook een sterke vereniging voor geschiedenisdocenten bij. Vandaar dat ik mij graag inzet voor de VGN!

Algemeen bestuur

**Emiel van der Hart
(havo/vwo-commissie)**

Mijn naam is Emiel van der Hart, 38 jaar, en ik ben nu tien jaar docent geschiedenis op het Segbroek College te Den Haag. Daarnaast werk ik op het ICLON als lerarenopleider. Ik woon in Leiden, waar ik geschiedenis heb gestudeerd en de lerarenopleiding aan het ICLON heb gevolgd. Ik was een aantal jaar regiovoorzitter van de examenbesprekingen en ben zo in contact gekomen met de VGN en de commissie. Mijn streven is om met de havo/vwo-commissie echt een klankbord te vormen van wat er speelt binnen het geschiedenisonderwijs.



Ik kijk met enthousiasme vooruit naar een VGN-toekomst waarin we hopelijk ons vak kunnen blijven verbeteren.

**Pim van der Helm
(pabo-commissie)**

Mijn naam is Pim van der Helm. Ik ben ruim twintig jaar werkzaam geweest in het basis-onderwijs en heb in de avonden geschiedenis gestudeerd aan de Universiteit Leiden. Na het behalen van mijn masterdiploma mocht ik starten als geschiedenisdocent aan de Thomas More Hogeschool in Rotterdam. Dat doe ik nu al zeven jaar met veel plezier. Omdat ik graag op de hoogte ben en mijn steentje wil bijdragen aan het bestendigen en verbeteren van geschiedenisonderwijs op pabo's en bijgevolg op basisscholen trad ik twee jaar geleden toe tot de pabo-commissie van de VGN en nu tot het algemeen bestuur.



**Hanneke Tuithof
(commissie lerarenopleiders)**

In 1993 kwam ik voor het eerst op de VGN-startersconferentie. Ik werd lid van de onderwijsadviescommissie en daarna van de commissie lerarenopleiding. Van 1992 tot 2001 werkte ik in het vo en vanaf 1995 ben ik vakdidacticus aan de Universiteit Utrecht en later ook aan de Hogeschool Utrecht. Ik ben betrokken geweest bij de syllabus havo-vwo en de

herijking van de canon. Ik geef nascholing, doe onderzoek en heb vakdidactische netwerken. De VGN is de club die geschiedenisdocenten bij elkaar brengt en het belang van ons schoolvak bespreekt met het ministerie en andere vakorganisaties. Ik wil zorgen dat studenten en beginnende docenten zich thuis voelen bij ons.



Mariëlle van de Straat
(commissie didactiek en activiteiten)

Een Haagse wonend in Castricum. Lesgevend op een havo/vwo-school in Purmerend. Altijd wel druk met heel veel. Studie, rugbytrainingen of schilderlessen. Ik heb twee jongens van 6 en 9 jaar en een partner die zijn leeftijd graag geheimhoudt. Al een jaar of veertien ben ik lid van de didactiekcommissie en sinds een aantal jaar voorzitter van deze commissie. Ik vind het ontzettend leuk om



in de didactiekcommissie te zitten en ieder jaar (behalve in de coronaperiode) weer een leuke conferentie op te zetten. Ik ben georganiseerde chaos, een snelle denker en nog snellere prater. Ideeën en problemen benader ik graag via verschillende sporen.

Kris van de Heijkant (commissie wereldgeschiedenis)

Ik heb ooit gekozen om geschiedenis te studeren omdat ik meer wilde leren over de wereld die ik interessant, maar ook ingewikkeld vond. Ik ontdekte alleen dat hoe meer je leert, hoe interessanter én ingewikkelder het wordt. Inmiddels sta ik elf jaar voor de klas, waarvan de laatste vier jaar in Amsterdam, op een school waar we lesgeven in projecten aan heterogene klassen (vmbo-b tot en met vwo). Sinds 2015 ben ik lid van de commissie wereldgeschiedenis, waarin we meer aandacht vragen voor het wereldhistorisch perspectief in Nederlandse geschiedenislessen. Graag denk ik, met die pet op, mee in het bestuur van de VGN.



Namens de vmbo-commissie zal in eerste instantie huidig bestuurslid **Gerard Rozing** aanblijven als bestuurslid. Op termijn wordt deze positie overgenomen door een ander lid van de vmbo-commissie. ■

Beste leden van de VGN,

We staan aan het begin van een nieuwe periode voor de vereniging. Niet alleen starten we met een nieuwe bestuursstructuur, maar we nemen ook afscheid van vijf bestuursleden die zich vele jaren hebben ingezet voor de VGN. Zij verlaten het bestuur, niet vanwege teruglopend enthousiasme, maar simpelweg omdat hun bestuurstermijn is afgelopen.



Beste Ton, Maud, Maarten, Hellen en Jos,

Wij zijn jullie heel erg dankbaar voor al het werk dat jullie voor de VGN gedaan hebben! De VGN staat er sterker voor dankzij jullie. Jullie waren onmisbaar bij het werven van nieuwe projecten, het organiseren van het jubileum en het opzetten van het jaarlijkse VGN-congres. Ton, Maud, Maarten, Hellen en Jos, we zijn heel blij dat wij jullie opvolgers mogen zijn en we zullen jullie erg missen! Het nieuwe VGN-bestuur

De onderstaande bestuursleden verlaten het bestuur. Wij bedanken hen heel hartelijk voor hun harde werk en inzet.

Ton van der Schans (voorzitter)

Maud Knook (penningmeester)

Maarten van Gils (secretaris)

Hellen Janssen (algemeen bestuurslid)

Jos Niewold (algemeen bestuurslid)

Nederlands Openluchtmuseum wint Children in Museums Award met programma Restart: een 'serious game' over migratie



De Children in Museums Award wordt elk jaar uitgereikt door Hands on! International Organisation of Children in Museums en de European Museum Academy aan innovatieve, spraakmakende programma's voor kinderen en jongeren.

De internationale jury heeft in 2021 de game Restart gekozen omdat het bijdraagt aan het opwekken en/of versterken van het empathisch vermogen van leerlingen. Het programma Restart, dat jongeren in het Nederlands Openluchtmuseum in Arnhem kunnen spelen, gaat over migratie. Jongeren kruipen in de rol van nieuwkomer in een vreemd land. Dat is best confronterend.

Restart is daarom ook een zogenoemde 'serious game'. Speciaal voor leerlingen uit klas 1 en 2 van het voortgezet onderwijs. Het richt zich op universele ervaringen van migranten als ze zich proberen te vestigen in een nieuw land. Het programma streeft ernaar kinderen bewust te maken van het feit dat a) je niet zomaar migreert, b) migreren niet gemakkelijk is en c) dat het bij de Nederlandse geschiedenis hoort.



Migratie en integratie zijn zeer actuele en gevoelige onderwerpen. Leerlingen die aan Restart deelnemen, bevinden zich in 'Anderland' (het museum) en kruipen zelf in de huid van migrant. In die hoedanigheid moeten zij een verblijfsvergunning zien te

bemachtigen. Als 'families' krijgen ze uitdagingen die je tegenkomt als je in een nieuw land wilt vestigen. Hoe vind je werk? Hoe leer je een nieuwe taal? Hoe maak je nieuwe vrienden?

Net als in het echte leven liggen succes en falen dicht bij elkaar. In de activiteiten worden de leerlingen bevraagd op kennis, doorzettingsvermogen, het regelen van bestaansmiddelen en het vinden van geluk. Dat je slaagt is geen garantie en teleurstellingen zijn onvermijdelijk. In dit programma is frustratie 'part of the game'. En dat is wat de jury van de Award onder andere zo waardeert aan het project Restart:

"Het Openluchtmuseum heeft gewonnen omdat het hele museum decor is voor het spel en dat de leerlingen daarbinnen als migrant hun weg moeten vinden. Ze krijgen te maken met uitdagingen die frustratie en teleurstelling opwekken, waardoor ze zich kunnen gaan voorstellen wat het betekent immigrant te zijn."

Het Nederlands Openluchtmuseum biedt meerdere educatieve programma's aan voor jongeren in alle leeftijdscategorieën, waarbij ze de geschiedenis met het hun hoofd, hart en handen kunnen ervaren. Dat doet het museum met gebruikmaking van levendige presentaties van de geschiedenis van het dagelijks leven van gewone mensen.



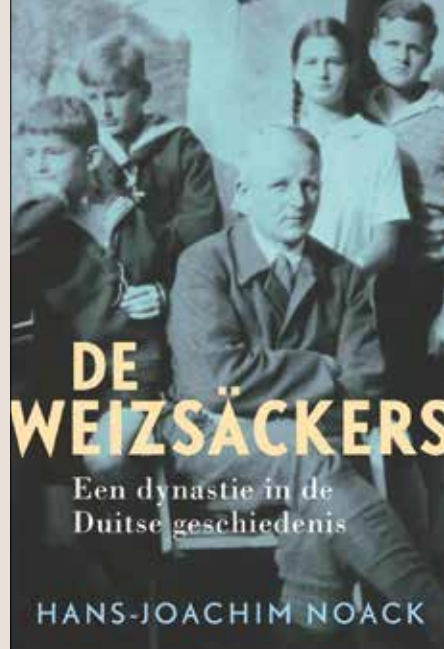
Van molenaar naar president

De Weizsäcker. Een dynastie in de Duitse geschiedenis. *Hans-Joachim Noack* (Omniboek, Utrecht 2021), 400 blz., € 32,50

Romans die de lotgevallen van een familie over enige generaties beschrijven, eindigen veelal in mineur. Vaak gaat de laatste generatie ten onder aan verslaving, decadentie of degeneratie. Van dit alles is in het non-fictieve verhaal over de Von Weizsäcker niet of nauwelijks sprake. Gedurende bijna tweehonderd jaar heeft deze familie (een enkele dissonant daargelaten) tal van gevestigde namen in de politiek, wetenschap en theologie voortgebracht.

Stamvader binnen de 'ambitieuze en competente' dynastie was Gottlieb Jacob (1736-1798), die in 1768 zijn molen verliet om in dienst te treden van de vorst van Hohenlohe-Öhringen, een gebied bij Stuttgart. Zijn zoon Christian Ludwig Friedrich (1785-1831) maakte als eerste afstameling naam als predikant aan het hof. Landelijke bekendheid genoten zijn twee kleinkinderen Carl Heinrich (1822-1899) en Julius Ludwig Friedrich (1828-1889), respectievelijk als theoloog en historicus. De laatste bezette op een aantal universiteiten een leerstoel. Nog meer succes boekte een representant uit het volgende geslacht, Karl Hugo (1853-1926). Hij schopte het als jurist tot minister-president van Württemberg, een voormalig koninkrijk binnen het huidige Baden-Württemberg. Bovendien ontving hij als bonus een permanente adellijke titel en pronkte er voortaan 'Von' voor de familienaam. Ook twee broers uit een volgende lichter timmerden opvallend aan de weg. Viktor (1886-1957) excelleerde in de neurologie en geldt tot op de dag van vandaag als de grondlegger van de Duitse psychosomatiek. Ernst Heinrich (1882-1951) onderscheidde zich na een geslaagde

carrière bij de marine als topdiplomaat en -politicus. Zijn loopbaan raakte omstreden toen hij tijdens het nazibewind staatssecretaris werd op het ministerie van Buitenlandse Zaken. Na de oorlog werd hij tot een gevangenisstraf van vijf jaar veroordeeld, waarvan hij er drie uitzat. Ook het doen en laten van zijn oudste zoon Carl Friedrich (1912-2007) kan controversieel worden genoemd. Hij werkte tijdens de oorlog als fysisch mee aan het beruchte Duitse programma voor de bouw van een atoombom. Ook hij werd enige tijd vastgehouden. Na zijn vrijlating (de internering vond in zijn geval met andere atoomgeleerden in Engeland plaats) kwam er 'een totale ommekeer' in zijn bestaan. Voortaan legde hij zich toe op de geesteswetenschappen, in het bijzonder op filosofie. Zijn faam en roem werd er niet minder om. Vooral voor pacifisten, ecologen en andere linkse groeperingen was de 'leermeester van de natie', zoals hij werd genoemd, lange tijd een spreekbuis en inspiratiebron. Ooit werd hem het bondspresidentschap aangeboden; hij weigerde omdat hij wilde dat iedereen achter de keuze zou staan, wat niet zo was. Zijn jongere broer Richard Karl (1920-2015) aanvaardde in 1984 de hoge functie wel. Daarmee groeide hij binnen de clan uit tot het prominentste lid. Na een rechtenstudie en het juridisch bijstaan van zijn vader in diens proces, werkte hij bij grote bedrijven, waaronder een bank, waar hij telkens een CEO-positie veroverde. En daarna in de politiek ging het ook alleen maar crescendo: eerst twaalf jaar lid van de Bondsraad voor de CDU, toen drie jaar burgemeester van Berlijn en ten slotte twee termijnen van vijf jaar als bondspresident, het hoogst haalbare ambt na het bondskanselierschap in Duitsland. Hans-Joachim Noack (1940-2020), auteur onder meer van biografieën van de bondskanseliers Willy Brandt, Helmut Schmidt en Helmut Kohl, heeft voor zijn boek jarenlang research verricht en daarnaast vele persoonlijke gesprekken gevoerd. Van de familie schenkt hij aan welgeteld 36 telgen aandacht, aan de een iets meer, aan de ander iets minder. Zijn focus ligt vooral op de twee die in de vorige eeuw zijn geboren: Carl



Friedrich en Richard Karl, die hij als politiek verslaggever heeft gekend en ook geïnterviewd. De opeenvolgende levensverhalen vormen tevens een leidraad door de Duitse geschiedenis, die uitgebreid aan bod komt: de Frans-Duitse oorlog, de wereldoorlogen, de Weimarrepubliek, de opkomst van het nationaalsocialisme, de wederopbouw van Duitsland, het vallen van de Muur, de hereniging van Oost- en West-Duitsland enzovoort. Boeiend ook zijn allerlei heikele kwesties die Noack naar voren haalt, gerelateerd aan het oorlogsverleden van sommigen van zijn hoofdpersonen. Wat bijvoorbeeld te denken van Ernst Heinrich, die tijdens zijn strafproces volhield dat hij van de genocide geen weet had, ook al stond zijn paraaf onder de Joden-transporten? Ook Viktor heeft zich bij kritische vragen altijd met de repliek van zijn broer verdedigd: *Ich habe es nicht gewusst*. In zijn geval naar aanleiding van het door hem geleide neurologische onderzoek bij 'zwakzinnige kinderen', die het slachtoffer waren geworden van 'het op grote schaal beproefde euthanasieprogramma' van de nazi's. Ook de deelname van Carl Friedrich aan het atoomprogramma is altijd in nevelen gehuld gebleven. Zijn verweer na de oorlog was dat hij de ontwikkelingen zoveel mogelijk had gestagneerd vanwege het grote gevaar dat hij in de kernsplijting zag; een bewijs daarvan heeft hij nooit geleverd. Hoe het ook zij, de familie Von Weizsäcker mag dan misschien de beroemdste familie van Duitsland zijn, zoals op de achterflap staat, een modelfamilie is zij absoluut niet.

Gert Moleman

Kennismaken met verzetsstrijder Anton de Kom



Anton de Kom: Strijden ga ik

NPO Radio 1-podcast, 6 afleveringen



Anton de Kom (1898-1945) werd op 22 juni 2020 toegevoegd aan de nieuwe Canon van Nederland. Mensen die geen geschiedenis hebben gestudeerd hebben over het algemeen geen idee wie hij was of wat hij betekend heeft voor de Nederlandse geschiedenis. Hier en daar kreeg De Kom een plek in een verdiepingsparagraaf over antikoloniale bewegingen in geschiedensmethodes, maar ook de meeste leerlingen weten weinig over hem te vertellen. De NPO wijdde een podcast aan de vrijheidsstrijder om de luisteraars (beter) kennis te laten maken met de persoon achter het Canonvenster. In *Anton de Kom: Strijden ga ik* nemen presentatoren Paul de Jong en Tim Streefkerk ons mee in hun onderzoek naar deze Surinaamse verzetsstrijder.

Het krachtige van deze podcast is de afwisseling tussen ooggetuigenverslagen, de verhalen en de vragen die de sprekers stellen tijdens hun brononderzoek. Dit alles zorgt voor een brede historisch context en is een krachtig voorbeeld van een gedegen historisch onderzoek.

Door stapsgewijs zijn voetstappen te volgen, ontstaat een beeld van het leven van Anton de Kom. Waar komt hij vandaan? Wat zorgt ervoor dat hij een boek gaat schrijven? Wat is zijn doel? Waarom Anton de Kom in de Nederlandse Canon is opgenomen, wordt duidelijk op het moment dat besproken wordt hoe Nederland omgaat met antikoloniale vrijheidsstrijders in Suriname voor de onafhankelijkheid. Van het zwartmaken van Anton de Kom, hem opsluiten en intimideren tot het opsluiten van tijdgenoot Louis Doedel. Hij was vakbondsleider en tijdgenoot van Anton de Kom die in 1937 een petitie aanbood aan de gouverneur van Suriname om op te komen voor de werklozen. Doedel bleef vastzitten, 'ter observatie', tot 1980. Maar liefst 43 jaar en dus nog vijf jaar na het onafhankelijk worden van Suriname. Duidelijk een zwarte bladzijde in de Nederlandse geschiedenis die benoemd moet worden.

Dit benoemen komt ook aan de orde wanneer Paul en Tim spreken met iemand die krantenkoppen van net na de oorlog tot de jaren zeventig heeft verzameld. Deze geven goed aan wat de collectieve houding is tegenover mensen met een andere huidskleur. De quote van de Amsterdamse politie is hier tekenend voor: 'Wij zijn niet meer discriminerend dan de rest van de Nederlandse bevolking.'

Inhoudelijk komen er in de podcast verschillende onderwerpen aan bod die u kunt gebruiken tijdens een geschiedenisles. Historische gebeurtenissen, verschijnselen, ontwikkelingen en de bijbehorende context, maar ook vaardigheden zoals het herkennen van verschillende maatschappijtypen en historische processen van continuïteit en verandering. De herontdekking van het manuscript van het boek van Anton de Kom laat zien dat de geschiedenis een aaneenschakeling is van, soms toevallige, gebeurtenissen. Uiteraard kunt u aan de hand van de podcast ook interessante discussies voeren met uw leerlingen over de opvattingen, waarden en motieven van mensen in het verleden.

De lengte van de zes afleveringen à 30 minuten maakt het ietwat onwerkbaar om de podcast in zijn geheel in de klas te luisteren, maar goed gekozen frag-

menten zijn een goede bron om in te zetten in de klas. Of luister het zelf, als voorbereiding op een inhoudelijke les over Anton de Kom en de historische context. Zoals gezegd is de podcast inhoudelijk erg sterk, waardoor je genoeg materiaal hebt om je lessen aan te vullen op allerlei gebieden. Mijn conclusie is dan ook dat je aan deze podcast, mits goed ingezet, een mooie mogelijkheid hebt om geschiedenis levendig te maken en te oefenen met historische vaardigheden bij een Canonvenster.

Paul de Haan

Ontstaan van de moderne school

Het wonder van de hbs. Een onderwijshervorming die slaagde. *Jan Blokker* (Querido, Amsterdam 2021), 297 blz., € 24,99

Stel een vraag aan een hbs'er en stel dezelfde vraag aan een gymnasiast. De hbs'er zal direct antwoorden. De gymnasiast zal heel lang nadenken... en géén antwoord geven.' Met dit grapje van zijn leraar Latijn aan een Amsterdams gymnasium in de jaren zestig opent Jan Blokker junior *Het wonder van de hbs. Een onderwijshervorming die slaagde*. Zijn docent wilde maar zeggen: gymnasiasten waren 'bespiegelende jongens en meisjes', hbs'ers waren 'oppervlakkige types'.

Nieuw was kritiek op de hbs geenszins. Al bij de eerste behandeling van de wet in april 1862 in de Tweede Kamer reageerden confessionelen en conservatieven ronduit afkeurend. Volgens hen zorgde de hbs met moderne vakken als aard- en natuurkunde voor 'materialistisch' onderwijs waar het ongeloof van afspatte. De pedagogische kritiek betrof het brede

programma van de vijfjarige hbs met zeventien (en later achttien) vakken. De leraar Latijn was niet de enige die vond dat het overbeladen programma tot weinig verdieping leidde. Daarnaast vielen de leerlingenaantallen in het begin tegen. De driejarige rijks-hbs van Helmond kwam in de jaren 1870 niet of nauwelijks boven de dertig leerlingen uit en die in Warffum telde op het dieptepunt in 1874 maar twaalf leerlingen.

Waarom werden deze scholen niet opgeheven? Daarin schuilt volgens de auteur het wonder van de hbs. Een belangrijk onderdeel van het wonder betreft de leraren zelf. Goed opgeleide docenten kregen de ruimte van hun directeur en de onderwijsinspectie om hun school op de kaart te zetten. Daarnaast wedijverden gemeenten om een (liefst) gesubsidieerde hbs te stichten en brachten daarbij soms de meest fantasierijke argumenten naar voren. Het gemeentebestuur van Oudewater vond dat zij als 'eene der eerste steden die het Spaanse juk afwierpen' recht hadden op een door het Rijk bekostigde hbs. In Hoorn speelde soortgelijke nostalgie. Niet geheel verrassend werden beide aanvragen afgewezen. Het toegankelijk geschreven boek staat vol met dit soort voorbeelden. Het geeft aan hoezeer in deze jaren in het middelbaar onderwijs gepioneerd werd. Weliswaar kende ook de in 1857 opgerichte mulo een algemeen vormend karakter, maar geen omljnd



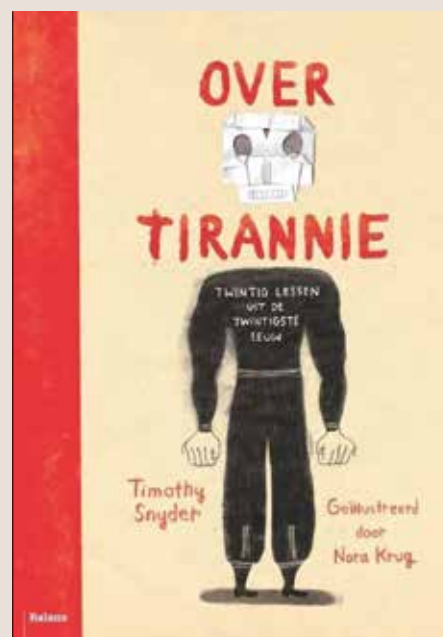
(examen)programma en vakdocenten. Met de hbs ontstond de eerste middelbare school in de moderne zin van het woord: teamvergaderingen, rapportbesprekingen en gesteggel (in de krant) over de omvang van de eindexamens gaan terug tot deze jaren. Behalve als ontstaansgeschiedenis van een succesvolle moderne middelbare school, laat het verhaal zich ook lezen als een analyse van een succesvolle onderwijshervorming. Wat dat betreft is het boek niet louter voor historici en geïnteresseerden een aanrader, maar kan de politiek-bestuurlijke kring van het onderwijs er zijn voordeel mee doen.

Djurre Feijen

Gehoorzaam niet

Over tirannie. Twintig lessen uit de twintigste eeuw. Timothy Snyder, geïllustreerd door Nora Krug (Balans, Amsterdam 2022), 126 blz., € 19,95

Gehoorzaam niet bij voorbaat. De eerste van twintig lessen illustreert Timothy Snyder aan de hand van het overnemen van de Weimarrepubliek door Hitler, de *Anschluss* en het Milgram-experiment. Iedere keer worden mensen verleid om de macht vrijwillig uit handen te geven. En dat niet alleen, want 'in tijden als deze bedenken mensen wat een repressieve overheid zal willen zonder dat het hun wordt gevraagd'. Toen de Duitsers in 1941 Rusland binnenvielen, bedachten SS'ers op eigen houtje nieuwe methoden voor massamoorden. Het bleek meer te zijn dan Hitler had verwacht. Je kunt de tekst van het pamflet van Yale-hoogleraar geschiedenis Snyder puur als tekst tot je nemen. Je kunt ook de versie geïllustreerd door Nora Krug kopen. Voor die vijf euro meer is het tweede een aanrader. Net als in haar intrigerend geïllustreerde *Heimat*



– wat mij betreft de beste graphic novel van 2018 – doen de afbeeldingen je stilstaan bij wat je leest. Wat doen die ogen daar? Wat spiegelt in die plas? Wij herkennen allen de foto van Marinus van der Lubbe, illustratief bij les 18: *Blijf kalm als het ondenkbare gebeurt*. Hoewel het stuk vijf jaar geleden is geschreven, toont voornoemde les hoe actueel het is. Wat als het ondenkbare gebeurt en Poetin kernwapens inzet? Of les 10: *Geloof in de waarheid (in tijden van nepnieuws)*. Les 7: *Blijf nadenken als je een wapen moet dragen*.

Je mag vrezen dat dit aan het Russische oorlogsfront anders wordt geïnterpreteerd dan Snyder bedoelt. Zoals de titel al zegt, gaat het om lessen uit de vorige eeuw en het is spijtig om te constateren dat er meer dan voldoende aanleiding was voor Snyder om dit boekje nu te schrijven. Snyder is historicus (en Krug docent illustratie aan de Parsons School of Design) en dus heeft hij sterke historische voorbeelden paraat. Zoals toen in 1946 de Tsjechen in groten getale communistisch stemden en daarmee mede de democratie tot 1989 de nek omdraaiden (les: *Voorkom een eenpartijstaat*). Of Hannah Arendt die in 1971 nadacht over de Amerikaanse Vietnamleugens, maar zichzelf troostte met de gedachte dat in een vrij land de feiten altijd machtiger zijn dan leugens (les: *Onderzoek alles*).

Wij leven in een tijdsgewricht waarin ►

machtsmisbruik in democratische staten vaker voorkomt. In een tijd waarin bruinhemden plekken veroveren in Nederlandse gemeenteraden. Een tijd waarin aan de rand van Europa een territoriale oorlog wordt gevoerd. Leerlingen kijken zeker naar docenten geschiedenis voor duiding. Snyder en Krug kunnen hier behulpzaam bij zijn. Les 20: *Wees zo moedig als je maar zijn kunt.* 'Als niemand bereid is voor de vrijheid te sterven, zullen we allemaal sterven in dictaturen.' Hoezo actueel?

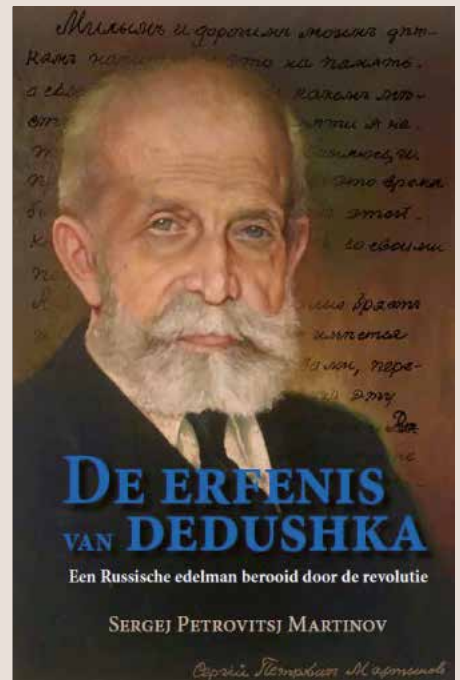
Ger Jan Onrust

Het perspectief van een grootgrondbezitter

De erfenis van Dedushka. Een Russische edelman berooid door de revolutie. *Sergej Petrovitsj Martinov* (InZpire Media, Amersfoort 2021), 180 blz., € 22,50; te bestellen via 'contact' op www.inzpiremedia.nl.

Een geschiedenis over Rusland tijdens de eeuwwisseling van de negentiende naar de twintigste eeuw kent over het algemeen vaak een van twee invalshoeken: we zien het door de ogen van de laatste tsaren of juist die van de revolutionairen. Zeer zelden krijgen wij iets mee van de adel, of het moet gaan over de Eerste Wereldoorlog. Rusland was rond 1900 een land waar aristocratische grootgrondbezitters veel macht hadden en waar nog vele feodale aspecten zichtbaar waren. Lijfeigenschap was in 1861 afgeschaft, maar de boeren in Rusland hadden het een halve eeuw later nog niet veel beter. Ze bleven in deze tijd voor een groot deel afhankelijk van de heersende Russische adel. Natalija Visser-Martinov vertaalde aantekeningen van haar grootvader

Sergej Petrovitsj Martinov (1875-1973), een grootgrondbezitter rond de eeuwwisseling in het huidige Oekraïne. Martinov was lid van de hoogste Russische adel en was als kolonel betrokken bij de Japans-Russische Oorlog en de Eerste Wereldoorlog. Hij vocht aan de kant van de Witten tijdens de Russische Revolutie en moest uiteindelijk met zijn gezin het land ontvluchten via de Bosporus. Tussen de regels van de persoonlijke verhalen en anekdotes van grootvader Martinov door lezen we over een aantal belangrijke gebeurtenissen uit de Russische geschiedenis. Het maakt het boek interessant om te gebruiken als bronmateriaal vanuit het perspectief van een grootgrondbezitter over een van de roerigste periodes in Rusland. Door de vertaalde aantekeningen krijgen we uit de eerste hand een verslag van het leven in Rusland onder de laatste tsaren van huize Romanov, een sterk hiërarchische samenleving waarin de grootgrondbezitters de hoofdrolspelers zijn. We lezen door de persoonlijke verhalen hoe het is om in een adellijke familie in Rusland op te groeien. Welke rol hebben traditie en de Russisch-orthodoxe kerk in de Russische samenleving en hoe is het om als kind in een dergelijke situatie op te groeien? Aan het einde van de negentiende eeuw moet de jonge edelman Martinov naar de officiersopleiding en in zijn diensttijd komen deze aspecten voor hem samen: de sterke rangorde in het Russische leger en de betrokkenheid van Martinov bij de orthodoxe kerk binnen de krijgsmacht. Hij komt over als een zachte, intelligente man die voor een deel geleefd wordt door de vaste patronen in de Russische samenleving, maar tegelijkertijd zijn moreel kompas volgt. Al lijkt hij zolang hij in Rusland woont nauwelijks met de gewone man in aanraking te komen. Een mooi voorbeeld van zijn interne tweestrijd is de interessante ontmoeting met twee vrouwen tijdens de Eerste Wereldoorlog. De vrouwen vechten zij aan zij met Martinov aan het oostfront, waardoor hij zeer onder de indruk raakt van hen. Aan de andere kant was het voor de kolonel vanuit zijn traditionele opvoeding onacceptabel dat vrouwen als soldaten meevochten.



Het levensverhaal van Martinov is bijzonder interessant en onlosmakelijk verbonden met de grote veranderingen in Rusland door de Grote Oorlog en de revolutie waarin hij aan de kant van de Witten meevocht. Voor de ogen van de lezer gaat hij van enorme rijkdom in zijn kinderjaren naar bittere armoede aan het einde van zijn leven. Na de nederlaag van de Witten moet Martinov met zijn familie het land ontvluchten. Van zijn rijkdommen kan nauwelijks iets worden meegenomen. In Turkije en in het toenmalige Joegoslavië is de familie afhankelijk van de goedheid van anderen. Martinov lijkt zich te schikken in zijn lot. Zijn familie en zijn geloof lijken hem te helpen. We merken weinig van woede of wrok, ondanks dat de bolsjewieken hem vrijwel al zijn bezit hebben afgenomen. Het boek bestaat uit twee delen: het eerste deel is het levensverhaal en het tweede deel bestaat uit achtergrondinformatie. Gebeurtenissen en personen worden hierin nader toegelicht, wat het lezen van de passages in het eerste deel makkelijker maakt. Uiteraard moeten memoires altijd met voorzichtigheid benaderd worden. Herinneringen vervormen en vervagen, en mensen zijn zelden geneigd de negatieve kanten van het leven uit de doeken te doen. Dit neemt niet weg dat dit boek een interessante inkijk geeft in de Russische geschiedenis en dat het door het persoonlijke verhaal boeiend is voor docent en leerling.

Bjorn Pels

Een eigenwijze strijder

Jef Last 1898-1972. Bestaat er een raarder leven dan het mijne? Rudi Wester (Prometheus, Amsterdam 2021), 500 blz., € 39,99

In een maatschappij waar van alles mis is, moet 'een groot kunstenaar een groot strijder zijn'. In navolging van zijn voorbeeld Multatuli heeft Jef Last zich zijn leven lang aan 'deze als missie geformuleerde opdracht' gehouden. In de contramine zijn, eigen-gereid handelen, actievoeren, strijden, strijden, strijden, schrijven, schrijven en nog eens schrijven. Allicht een beetje kort door de bocht, maar hiermee zou je zijn leven na het lezen van de biografie kunnen samenvatten. Geboren in Den Haag en afkomstig uit een bourgeois-familie realiseerde Jef Last zich al jong, dat hij 'in weelde' was grootgebracht. Gevoed door linkse idealen verbrak hij rond zijn twintigste het contact met zijn ouders en werd hij lid van de SDAP. Hij werkte als arbeider op een boerderij en in de mijnen en daarna, naast zijn studie in Leiden, op een vissersboot. In de 'leerschool van 't volk' verrichtte hij het zwaarste en smerigste werk, aldus de auteur. Zijn huwelijk met Ida, ook van rijke komaf en het socialisme omarmend, zette zijn drukke leven allerminst in de pauzestand. Terwijl zij een circus voor de armste kinderen runde, zwierf hij naar verre landen en continenten: Amerika, meerdere keren naar de Sovjet-Unie en hij bezocht zelfs China, Japan en Indonesië. Ook op vele andere plekken van de wereld vertoefde hij voor korte of lange tijd. Overall sprong hij zo nodig voor de minderbedeelden in de bres en vrijwel altijd verwerkte hij zijn confrontaties in romans, verhalen, gedichten, brieven, artikelen of een ander schrijfsel. Omdat er brood op de plank moest, deelde hij zijn buitenlandse ervaringen vaak met een krant of weekblad. In 1936 belandde hij in de gevaarlijkste

fase van zijn bestaan, toen hij zich als een van de eerste Nederlandse vrijwilligers bij de republikeinen in de Spaanse Burgeroorlog voegde. Met veel geluk wist hij in de loopgraven bij Madrid de strijd tegen de falangisten te overleven. Toen het hem na bijna twee jaar te heet onder de voeten werd (stalinisten in het leger zagen hem voor trotskist aan en wilden hem vermoorden) keerde hij als stateloos burger naar Nederland terug. Met zijn dapperheid was het ook tijdens de Duitse bezetting geenszins gedaan. Als deelnemer aan het verzet richtte hij onder meer het illegale blad *De Vonk* op, na de bevrijding het socialistische blad *De Vlam*. Ook in de naoorlogse jaren bleef hij strijdlustig. Zo was hij lijstduwer van Provo bij de gemeenteraadsverkiezingen van Amsterdam en kon hij als de oudste provo worden betiteld. Ook maakte hij zich sterk voor homo-emancipatie. Hoewel hij in het huwelijksbootje was gestapt en met zijn vrouw in de loop der jaren drie dochters kreeg, stak hij zijn homoseksuele geaardheid niet onder stoelen of banken. Bovendien had hij al een paar decennia eerder de roman *Zuiderzee* gepubliceerd, waarin homo-erotiek het hoofdthema vormt. Tegen het kolonialisme en imperialisme bleef hij ageren, zoals hij

altijd had gedaan. Saillant detail is dat hij op een gegeven moment over de kwestie Nieuw-Guinea als doorgeefluik fungeerde tussen de Indonesische president Soekarno en minister-president Drees. Met beiden was hij bevriend. Een bijzonder knappe prestatie leverde hij op gevorderde leeftijd, toen hij zijn studie Chinees, die hij ooit in Leiden was begonnen, aan de universiteit van Hamburg met een dissertatie en doctorstitel afrondde.

Het zal geen verrassing zijn dat Rudi Wester (onder meer literair criticus en oud-directeur van het Institut Néerlandais in Parijs) in haar lijvige boek van 500 bladzijden een hoop te vertellen heeft. Naast het uitgebreide levensverhaal van Jef Last, met vele hoogte- en dieptepunten, beschrijft en analyseert zij helder en uitvoerig de talrijke nationale en internationale gebeurtenissen, ontwikkelingen en bewegingen die het roerige leven van haar hoofdpersoon hebben gevormd en bepaald. Het communisme in Nederland en Sovjet-Unie, de linkse partijen voor de oorlog in ons land, de opkomst van het fascisme in Europa, de Spaanse Burgeroorlog, de Tweede Wereldoorlog, de Indonesische vrijheidsstrijd, enzovoort. Niet alleen historici, ook liefhebbers van de letterie komen aan hun trekken. Vele literatoren uit de eerste helft van de vorige eeuw (nu vrijwel vergeten, het lot dat Jef Last met hen deelt) passeren de revue. Om er een paar te noemen: Eddy du Perron, Menno ter Braak, Hendrik Marsman (deze drie grootheden stierven bijna gelijktijdig bij het uitbreken van de oorlog), Nobelprijswinnaar André Gide (hoewel dertig jaar ouder, de beste vriend van Jef Last en met wie hij op uitnodiging van de Sovjet-autoriteiten een reis door Rusland maakte, waarna wat betreft het communisme de schellen van zijn ogen vielen) en André Malraux. Ook bespreekt zij tussen de regels door fictieve en non-fictieve schriften van Jef Last en citeert zij er gretig uit, wat het geheel zeer levendig maakt. Rudi Wester heeft met *Jef Last 1898-1972. Bestaat er een raarder leven dan het mijne?* een prachtige en zeer leesbare biografie geschreven.

Gert Moleman ■



·VGN KLEIO

Hoofredactie:

Daan van Leeuwen |
hoofredactie@vgnkleio.nl

Eindredactie: Patsboom!
educatief, Richard de Rooij |
redactie@vgnkleio.nl

Redactie: Quinten Koster, Lisa
Oskamp, Nicole van der Steen,
Bart den Uyl, Ben Vriesema

Medewerker: Jelte Posthumus
Vormgeving: Bianca Emanuel
Magazine Design

Redactieadres:

Berg en Dalseweg 199,
6522 BJ Nijmegen

Druk: Drukkerij Wilco BV,
Meppel | ISSN 0165-6449

Advertentie acquisitie: Susanne
Elgershuizen, 06 - 137 601 25 |
elgershuizen15@gmail.com

Kleiookrant: Kopij kunt u sturen
naar: redactie@vgnkleio.nl.

Website: www.vgnkleio.nl

Social media: @gsonderwijs
www.facebook.com/vgnkleio
www.linkedin.com/company/
vgn-kleio

Contributie: Lidmaatschap
VGN € 80,- | Studenten € 50,-

**Leden- en abonnementen-
administratie:** Lid worden
of uw gegevens wijzigen?
Stuur een mail naar:
aanmelden@vgnkleio.nl.

Dagelijks bestuur VGN

Marjan de Groot-Reuvekamp,
voorzitter
Rogier Spanjers, vicevoorzitter
Linda van Beek, secretaris
Kees van de Sande,
penningmeester
Pim Renou, communicatie

Algemeen bestuur VGN

Gerard Rozing, cie. vmbo
Emiel van der Hart, cie. havo/vwo
Pim van der Helm, cie. pabo
Hanneke Tuithof,
cie. lerarenopleidingen
Mariëlle van de Straat,
cie. didactiek en activiteiten
Kris van de Heijkant,
cie. wereldgeschiedenis

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

Scheiding

Vlak voordat Jimmy Carter in 1979 zijn beroemd geworden ‘malaise-speech’ hield, ontving hij een brief van een zekere John Walter. Deze brief zou de reden zijn geweest dat Carter zijn haarscheiding voorgoed verlegde van rechts naar links op zijn hoofd. De televisietoespraak ging over vertrouwen en misschien ging de verandering van haardracht daar ook wel over. John Walter was namelijk de grondlegger van de haarscheidingstheorie die beweert dat wáár iemand zijn of haar scheiding draagt van grote invloed is op het succes van die persoon.

Walter kwam tot zijn theorie toen hij zelf als tiener had ondervonden wat een scheidingsverandering teweeg kan brengen: het had zóveel positieve uitwerkingen dat hij er zijn levenswerk van maakte. De theorie gaat uit van het idee dat de haarscheiding onbewust de aandacht vestigt op dat deel van het brein. De linkerhersen helft wordt traditioneel geassocieerd met mannelijkheid, logica en verbale vermogens, met populariteit en succes; de rechter helft juist met meer vrouwelijke eigenschappen als visuele en artistieke voorkeuren.

**‘We kennen het van foto’s:
plotseling zie je
hoe je er écht uitziet
en soms is dat schrikken’**

Samen met zijn vrouw onderzocht Walter zelfs de correlatie tussen haardracht en politieke successen van Amerikaanse politici. Hun conclusie: rechtsdragende presidenten zoals Buchanan, Harding, Tyler en Arthur behoren tot de slechtst beoordeelde of minst belangrijke. De periode 1889-1969 daarentegen, werd juist gedomineerd door linksdragende presidenten – het wekt geen verbazing dat het land zich in die periode juist ontbolsterde tot supermacht. John F. Kennedy droeg de scheiding links, zijn broer Bobby rechts, in lijn met hun karakter zou je kunnen zeggen. Nog eentje: Hilary Clinton draagt links en benadrukt daarmee succes, intelligentie en betrouwbaarheid.

Opmerkelijk: acteur Christopher Reeve droeg zijn scheiding als de zachtaardige



Clark Kent rechts, maar als Superman verlegde hij die naar links. Als je het eenmaal ziet, kan je het niet meer niet zien. Walter blies zelfs een haast vergeten idee nieuw leven in. Al in 1887 had John Joseph Hooker patent aangevraagd op een *mirror for true and positive reflections* – een spiegel dus, die niet een gespiegelde, maar een echte weergave van de werkelijkheid biedt. Niemand zag er brood in, maar zo’n honderd jaar later pakte John Walter het idee op en herdoopte het tot *True Mirror*. We kennen het van foto’s: plotseling zie je hoe je er écht uitziet en soms is dat schrikken. Niet alleen de balans in haardracht, maar ook in bijvoorbeeld iemands glimlach (naar rechts is warm en liefdevol; naar links koud en sarcastisch) is van niet te onderschatten belang, aldus Walter.

Ik hield een aantal van mijn leerlingen een spiegel voor door over hun scheiding te beginnen en vergeleek hun kapsels met die van historische figuren. ‘Mijn kapper zegt dat het vooral te maken heeft met de plek van je kruintje,’ zei een van de jongens. Enigszins een doodoener natuurlijk, maar misschien moet ik er inderdaad ook niet veel meer achter zoeken. ■

Jelte Posthumus woont in Groningen en is daar docent geschiedenis op het Willem Lodewijk Gymnasium. 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.

Strip over Sjoerd de Vrij

Sjoerd de Vrij (1914-1992) werkte voor *De Batakoerier*, het blad van de schoenenfabriek in Best. In 1944 werd hij verslaggever bij Radio Herrijzend Nederland. Hij was aanwezig bij de Duitse capitulatie in Hotel De Wereld in Wageningen. De Vrij was een van de initiatiefnemers van het jaarlijks ophalen van het bevrijdingsvuur in Bayeux. In opdracht van Stichting Nationaal Erfgoed Hotel De Wereld hebben Wim Huijser, Jelle de Gruyter (scenario) en Eric Heuvel (tekeningen) een strip over zijn leven gemaakt. In de strip *Het vuur van de vrijheid* wordt in zeven mijlslarzen de oorlog in Nederland getoond (27 blz.), gevolgd door twaalf pagina's documenten. De strip is voor € 14,95 te koop in de boekhandel en bij Uitgeverij L.



Quaco in het Engels

De succesvolle strip *Quaco* over een jongen die tot slaaf wordt gemaakt van Ineke Mok en Eric Heuvel is sinds kort ook in het Engels verkrijgbaar. Dit geldt niet alleen voor de strip, maar ook voor de toelichting.

Quaco. My life in slavery (80 blz.) is voor € 9,95 te bestellen bij Uitgeverij L op www.uitgeverijshop.nl.



Histocrypto

Deze afbeeldingen zijn cryptische aanwijzingen. Welke historische persoon zoeken we? Stuur het antwoord voor 8 juni naar redactie@vgnkleio.nl. Vergeet niet uw adres erbij te vermelden.



Het antwoord op de histocrypto uit *Kleio 2* was: De (Amerikaanse) drooglegging in de jaren 1920. De winnaar is Anneke van Dalen uit Den Haag. Gefeliciteerd met de boekenbon van 20 euro!



Rembrandts atelier

In de nieuwe *Rembrandt Experience* zien leerlingen een reconstructie van het atelier van Rembrandt door digitale projecties, bewegende decors en andere speciale effecten. Ze leren zo meer over het leven in de zeventiende eeuw in Amsterdam en over Rembrandt. Er is ook een lespakket bij gemaakt. Meer informatie is te vinden op rembrandtsamsterdam.com.

**Het volgende nummer van Kleio
verschijnt op 22 juni**

FORUM

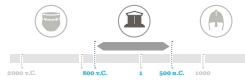
GESCHIEDENIS ONDERBOUW EN BOVENBOUW

B Tijdvakken

2 Grieken & Romeinen 800 v.C. – 500 n.C.

- De klassieke stijl
- Jodendom en christendom

Het vorige leerjaar heb je geleerd over steden in het Romeinse Rijk, grote landgoederen en slavernij. Dit leerjaar kijken we naar godsdiensten en wetenschap in het Romeinse Rijk. Twee groepen bewoners van het rijk hebben daar veel invloed op gehad: Grieken en christenen. Wat leerden de Romeinen van de Grieken? Waar geloofden Grieken en Romeinen in? Waarom was het christendom zo anders dan het Grieks-Romeinse geloof?



A Van de Grieken geleerd: de klassieke stijl

1 Het Forum Romanum was het belangrijkste plein van Rome. Links op de heuveltop staat de tempel van Jupiter, de Romeinse oppergod. Beneden aan het plein staan tempels van andere goden. Er staan veel standbeelden op het plein. De Romeinen hadden van de Grieken geleerd hoe ze tempels en standbeelden het best konden maken. De Romeinen namen nog veel meer van de Grieken over. Waarom deden ze dat? Laten we eens kijken naar de Griekse beeldhouwkunst.



30

2 Grieken & Romeinen 800 v.C. – 500 n.C.



Egyptisch, 2350 v.C.

Grieks, 330 v.C.

Grieks, 450 v.C.

Grieks, 350 v.C.

2 De oudste Griekse beelden leken op Egyptische beelden: een beetje stijfjes, de armen strak tegen het lichaam. Later werden de beelden meer zoals echte mensen: beweeglijker, het hoofd kijkend naar links of rechts. De Grieken dachten overall *britisch* over na. Zij hielden niet zo vast aan de regels en gewoonten van hun voorouders, zoals Egyptenaren. Hoe kan ik een mens nóg beter uitbeelden? Hoe kan ik het mooiste gebouw van de wereld maken? Dat was de Griekse manier van denken.

3 Het mooiste gebouw had volgens de Grieken de vorm van een tempel. Niet te hoog, niet te breed, met een dak dat een beetje schuin loopt, alles precies in evenwicht. Toen de Romeinen in 146 v.C. Griekenland veroverden, zagen ze de Griekse kunst. Zulke mooie beelden en gebouwen wilden ze zelf ook wel. Daarom gingen ze de Grieken nadoen. Van sommige Griekse beelden maakten ze zelfs kopieën.

Iets wat zo mooi is dat het vaak wordt nagedaan, noem je *klassiek*. De stijl van de Grieken, en later dus ook van de Romeinen, is nóg het Romeinse Rijk door de Europeanen nog vaak nagedaan, tot in de twintigste eeuw. Daarom noem je die stijl 'klassiek'.



31



Motiverend in de onderbouw

- Betekenisvol** — Leerlingen leren inzien dat geschiedenis te maken heeft met hun wereld
- Toegankelijk** — Duidelijke uitleg en aandacht voor taalontwikkeling
- Leerbaar** — Ordening leerstof naar de ontwikkelingsstadia van leerlingen

OOK VOOR VMBO-THEORETISCH/HAVO



Denkvak in de bovenbouw

- Alle examenonderdelen in één leer- en opdrachtenboek
- Beknopt overzicht van kenmerkende aspecten en leerbare historische contexten
- De historisch-actuele thema's tonen dat geschiedenis niet alleen met het verleden te maken heeft, maar een vak is van verleden, heden en toekomst
- Eenvoudig arrangeren