

Good morning, class!

Tweetalig onderwijs



- **Vaticaanse Inquisitie** werkte zorgvuldig
- Wat wij van de **Makkabeeën** kunnen leren
- De **landhonger** van België na WOI

3



De derde Kleio van het jaar is een wat zwaarlijvige dame geworden. Speciale aandacht is er voor tweetalig onderwijs en de positie van het vak geschiedenis daarin. Ger Jan Onrust geeft in zijn artikel een mooi overzicht over recente ontwikkelingen binnen het TTO. Het vak geschiedenis moet daarin een spagaat maken, volgens Geert-Jan Nillesen. Ook het nieuwe examen komt aan bod: Stefan Boom van het Cito en Elise Storck van het College van Examens geven antwoord op allerlei prangende vragen omtrent '2015'. Greetje de Vries besluit haar

artikelenreeks waarin zij als het ware voorbeschouwt op het examen nieuwe stijl. Naast nog meer vakdidactische onderwerpen komt ook de geschiedenis zelf aan bod met een bijdrage over de *Reconstruction* in de Verenigde Staten (1865 – 1877), Belgische gebiedseisen na de Eerste Wereldoorlog en het verhaal van Willy Engbrocks, SS'er tegen wil en dank.

Veel leesplezier, *Daan Schuijt*

Contributie 2013

- Lidmaatschap VGN € 65,-
- Kennismaking lidmaatschap (maximaal 2 jaar en alleen voor studenten) € 40,-
- Buitengewoon lidmaatschap (pensioen, FPU) € 55,-
- Abonnement € 75,-
- Losse nummers € 12,50

Leden- en abonnementsadministratie

Administratiekantoor
H. Adema,
Aldlânsdyk 50
9051 DH Stiens
Tel 058 - 257 54 47
Fax 058 - 257 39 99
henk_adema@hotmail.com

Advertenties Kleio

Lottie Pohlmann
Mob. 06 – 491 054 49
lottiepohlmann@yahoo.com

Website: www.vgnkleio.nl

Algemeen Bestuur VGN

Ton van der Schans
voorzitter
(CEVO, basisonderwijs, commissie Pabo)
Spoorstraat 38
2411 EG Bodegraven
Tel. 0172 – 617 337
Mob. 06 – 426 67 942
a.a.vanderschans@driestar-educatief.nl

Maud Knook
penningmeester
Ertskade 133
1019 ED Amsterdam
Tel. 020 – 418 55 10
maudknook@kpnmail.nl

Martin Bezemer
(commissie vmbo)
Burg. van Oordtstraat 16
3851 JT Ermelo
Tel. 0341 – 556 240
mbezemer@groevenbeek.nl

Hellen Janssen
(commissie havo/vwo)
Groesbeeksedwardsweg 29-B
6521 DA Nijmegen
hellenjanssen@me.com

Vincent Loth
(KNHG, vwo)
Heydenrijkstraat 100
6521 LS Nijmegen
024 – 323 32 12
v.c.loth@xmsnet.nl

Marcel Nonhebel
secretaris
(didactiekcommissie)
Archimedesstraat 117
2517 RT Den Haag
Tel. 070 – 360 32 05
Mob. 06 – 518 31 687
m.nonhebel@casema.nl

Berichten voor het VGN-bestuur kunt u mailen of opsturen aan de secretaris, Marcel Nonhebel. Kleio is het blad van de Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (VGN). Leden ontvangen het gratis. **Wilt u lid worden?** Aanmelding is mogelijk via de VGN-site. VGN rekening: 128701 t.n.v. penningmeester VGN Stiens

Redactie Kleio

Daan Schuijt

hoofdredacteur
Sara Knipscheerstraat 48 | 2331 SK Leiden
Tel. 071 - 572 79 82
d.schuijt@fioretti.nl

Anny Hartgerink

secretaris
Aa-park 10 | 8032 CS Zwolle
Tel. 038 - 453 35 13
a.hartgerink-deleeuw@planet.nl

Juul Lelieveld | Annemiek de Groot

eindredactie
Langs de Rijn 1
3962 EJ Wijk bij Duurstede
redactie@vgnkleio.nl

Robert Boonstra

Blokstraat 40 | 8012 AZ Zwolle
Mob. 06 - 142 88 807
re.boonstra@windesheim.nl

Ger van der Drift

Bouwlust 193 | 3162 SB Rhooon
Tel. 010 - 481 22 43
g.vanderdrift@penta.nl

Bart Lodder

Van Eedenstraat 34 | 2985 CS Ridderkerk
b.lodder@hotmail.com

Ramses Peters

Stieltjesstraat 35 | 6511 AJ Nijmegen
Mob. 06 - 14 31 86 09
ramsespeters@gmail.com

Nicole van der Steen

Keltenoord 60 | 3079 ZG Rotterdam
Tel. 010 - 483 67 44
nvdsteen18@gmail.com

Ben Vriesema

Redacteur boeken
Saturnusstraat 7 | 2024 GH Haarlem
Tel. 023 - 525 12 50
beninhaarlem@hotmail.com

Joke Noordstrand

Bladmanager
Lorentzplein 18 | 2012 HG Haarlem
Tel. 023 - 532 99 04
j.noordstrand@kpnmail.nl

Kleio is een uitgave van de Vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland
Opmaak: Bianca Emanuel
Magazine Design, Overveen
Fotografie leerlingen: Saskia Lelieveld
Druk: Drukkerij Ten Brink, Meppel
ISSN 0165-6449

Kopij voor de Kleiokrant kunt u sturen naar redactie@vgnkleio.nl.
Neem voor informatie over adverteren in Kleio contact op met Lottie Pohlmann (zie hiernaast).



4 Alle ketters op de brandstapel

Regels en werkwijze van de Romeinse Inquisitie - *Leen Spruit*

11 Tools for the trade

Handvaten om de havo-leerling door de leerstof te loodsen - *Greetje de Vries*

16 Een verhaal vol tegenspraken

De onbegrijpelijke Makkabeeënopstand - *Jona Lendering*

22 Heemkunde brengt de Tweede Wereldoorlog dichterbij

Een interview met Constant van den Heuvel - *Bart Lodder*

26 In de schoenen van een ander

Standplaatsgebondenheid en inleving - *Harry Havekes*

32 Discussiëren in tweetallen helpt

Significantie in geschiedenisonderwijs
Irene Tielemans en Meike Broertjes

40 Op weg naar een nieuwe, betere toekomst

Het Amerikaanse Zuiden en de Reconstruction - *Floris Joustra*

46 SS'er tegen wil en dank

Een portret van Willy Engbrocks - *Kaspar Spauwen*

50 Good morning, class

Geschiedenis in het tweetalig onderwijs - *Ger Jan Onrust*

56 'Age of regents and rulers' of 'time of regents and dukes'?

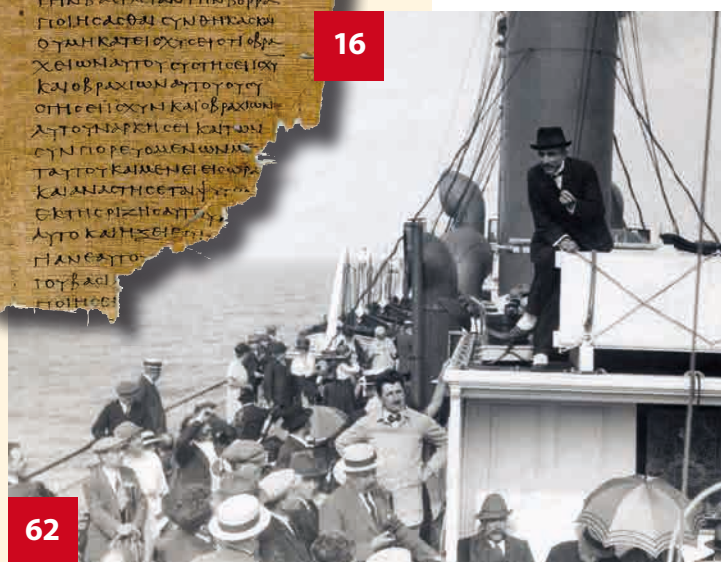
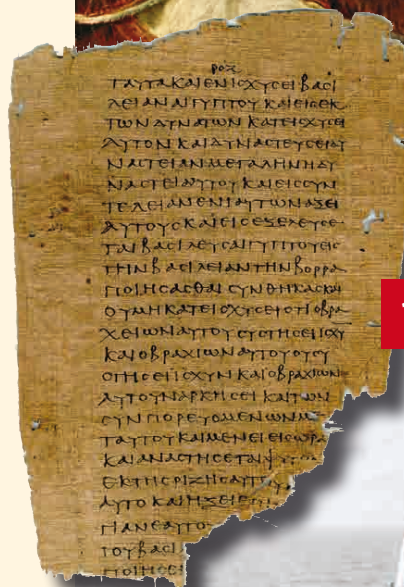
Spagaat van het vak geschiedenis binnen het tweetalig onderwijs - *Geert-Jan Nillesen*

62 Grote ambities, wilde plannen

De Belgische landhonger na de Eerste Wereldoorlog
Maria de Waele

72 'Stapje voor stapje weg van de platte reproductie'

Interview met Elise Storck en Stefan Boom over het examen van 2015 - *Nicole van der Steen*



14 Arie Wilschut...

en de geschiedenis

25 Boeken

38 Museum Peter de Grote -
Hermitage Amsterdam

29 Kleioscoop Lincoln

48 Lokaal van... Petra Nijst

58 Recensies

68 VGNieuws Jaarrede

71 Dapper dier

76 Webrecensie Historiana

77 Finale !Watzkeburt?

78 Column Edith van Gameren

79 Kleiokrant

Foto cover:
Leerlingen van het
Kandinsky College
uit Nijmegen in
Londen (2012).

In dit gebouw in Rome zetelt de Congregatie voor de Geloofsleer, de voortzetting van de Inquisitie. De congregatie speelt nu een rol bij de bestrijding van seksueel misbruik binnen de katholieke kerk. Links-achter de colonnade die het Sint-Pietersplein omringt.

Alle ketters



op de brandstapel?

*Regels en werkwijze
van de Romeinse Inquisitie*

Bij de Inquisitie denk je onmiddellijk aan marteling, brandstapels en een oneerlijke rechtsgang. Volgens Leen Spruit is dit een clichébeeld. Hij zet de zorgvuldige methodes van de Vaticaanse of Romeinse Inquisitie uiteen.

Leen Spruit is filosoof en theoloog. Hij is als onderzoeker verbonden aan de Radboud Universiteit Nijmegen en woont in Napels.

Paus Paulus III richt in 1543 de centrale Romeinse Inquisitie op, de *Congregatio Romanae et Universalis Inquisitionis*, bestaande uit zes kardinalen. Schilderij van Titiaan, Museum di Capodimonte, Napels.

Op 3 juni 1597 boog de Congregatie van het Heilig Officie (beter bekend als de Romeinse Inquisitie) zich over de bekentenis van de tweeëntwintigjarige Robert Brown, een protestantse Schot, afkomstig van de Orkney-eilanden. De kardinalen-inquisiteurs besloten dat deze Brown zijn ketterse geloof formeel moest afzweren. De uitdrukking 'formeel' hield in dat de 'misdaad van ketterij' was bewezen. Tijdens deze vergadering werd tevens besloten dat de uit Friesland afkomstige filosoof Henricus de Veno, oftewel Henk van Veen (ca. 1574-1613) die was aangegeven door Brown en intussen was gearresteerd, in de gevangenis van de Inquisitie moest blijven. We weten niet wat Brown bewoog om Van Veen aan te klagen, maar het zit er dik in dat Browns strafmaat er gunstig door beïnvloed werd. En inderdaad, hij werd al na een maand uit de gevangenis ontslagen met toestemming om de kerkelijke staat te verlaten. In de herfst besloot Van Veen op te biechten dat hij tot zijn achttiende jaar het calvinisme aanhing, maar dat hij omstreeks zijn drieëntwintigste afstand had genomen van dit ketterse geloof. Een

datum die verrassend dicht in de buurt lag bij zijn aankomst in Italië, waar hij waarschijnlijk rondreisde voor verdere studie. Zijn antwoord overtuigde de kardinalen niet. Ze stuurden daarom eerst een Nederlandse priester op hem af en in het voorjaar van 1598 de theoloog en historicus Gerard Vossius (oom van de bekende zeventiende-eeuwse geleerde Gerard Johan) om hem over te halen een volledige betekenis af te leggen. Dit leidde tot het gewenste resultaat, want in juni 1598 kreeg ook Van Veen te horen dat hij zijn ketterij formeel moest afzweren. Hij accepteerde het vonnis en binnen een week was hij op vrije voeten, maar hij mocht Rome niet verlaten. Wel werd hem tot september, wanneer hij naar Friesland terug mag keren, een tegemoetkoming in de kosten voor levensonderhoud verzekerd. Na het herroepen van zijn ketterse geloof keerde Van Veen terug in de schoot van de moederkerk. Hij zal hier niet veel ruchtbaarheid aan hebben gegeven, want eenmaal terug maakte hij carrière aan het bolwerk van het rechtzinnig calvinisme, de universiteit van Franeker.

Rokende brandstapels?

Dit verhaal roept meteen een paar vragen op: de Inquisitie, was dat niet iets met martelen, perscensuur, boekverbrandingen en rokende brandstapels? Martelen was inderdaad tot diep in de achttiende eeuw, niet alleen voor kerkelijke maar ook voor civiele rechtbanken, een volstrekt legaal middel 'om achter de waarheid te komen', zoals dat onomwonden werd gesteld. Ook boekverboden, en in mindere mate boekverbrandingen, waren in de zestiende en zeventiende eeuw aan de orde van de dag, zowel in katholiek als in protestants Europa. De brandstapel blijft natuurlijk het grimmige symbool bij uitstek van de katholieke intolerantie tegenover andersdenkenden, maar eenzelfde lot trof de Spanjaard Michael Servet in het Genève van Calvijn. En het aantal in Duitsland verbrande heksen overtreft dat van de in Italië veroordeelde vrouwen ruimschoots. Het lijkt erop dat het clichébeeld van de Inquisitie als het bolwerk tegen alles wat naar culturele vernieuwing riekt, toe is aan correctie. De Inquisitie bestreed, zoals gezegd, de ketterij. Nu is ketterij net zo oud als het christendom zelf. Vanaf de eerste eeuwen streeden bisschoppen, kerkvaders, en later de paus tegen dualistische bewegingen (manicheïsme, gnostiek) en als extremistisch beschouwde ideeën over de twee naturen van Christus (nestorisme,



monofysitisme). Tijdens de middeleeuwen was er voor het eerst sprake van de Inquisitie als een georganiseerde vorm van ketterijbestrijding. Meestal werden inquisiteurs plaatselijk en tijdelijk ingezet, veelal in opdracht van de bisschop, om een specifieke vorm van ketterij te bestrijden. We kunnen denken aan de ketterjager Bernard Gui die aan het slot van Umberto Eco's *De naam van de roos* zijn opwachting maakt, als lid van de pauselijke delegatie om een oplossing te vinden voor het voortslepende conflict over de armoede tussen de Franciscaanse minderbroeders en de paus. Dit verandert met de opkomst van de Reformatie, die zich eerst in Duitsland en Noord-Europa verspreidt, maar na enkele decennia ook talloze volgelingen in Italië telt. Als alle hoop op een vergelijk met Luther en zijn volgelingen verkeken is, richt paus Paulus III in 1543 de moderne Romeinse Inquisitie op als een permanente organisatie. Deze congregatie (eigenlijk een soort ministerie) van kardinalen en ondersteunende functionarissen was in principe een universele instelling, maar in de praktijk kwam het erop neer dat haar gezag alleen erkend werd in Centraal en Noord-Italië, en enkele buitengebieden zoals Malta en Avignon. Zuid-Italië was in handen van Spanje en die nam haar eigen Inquisitie mee; in andere katholieke landen, zoals Frankrijk, was het bestrijden van ketterij een staatszaak.

Ketterij, wat is dat eigenlijk?

Maar waar hebben we het over als we spreken over ketterij? Vroegmoderne inquisitiehandboeken definiëren ketterij als een bewuste afwijking van de ware leer. Ketterij had dus een doctrinair element en een psychologische component: je moest overtuigd zijn van wat je beweerde en het openlijk uitdragen. Een dronkenlap die in zijn roes twijfels uit over de maagdelijke geboorte van Christus was nog geen ketter. Maar dit gold ook voor iemand die bij zichzelf dacht dat Christus eigenlijk alleen maar een uitzonderlijk mens is. Zolang hij dit denkbeeld niet propageerde, was hij geen ketter, maar beging een zonde die opgebiecht moest worden bij een plaatselijke priester. Bovendien: je kon pas van de ware leer afdwalen als je die ooit gekend had. Joden en moslims vielen dus sowieso af, maar ook geboren protestanten (zoals onze Henk van Veen) vormden een categorie apart, waar niet te hard tegen opgetreden hoefde te worden. Het openlijk aanhangen en propageren van ketterse ideeën

werd als een ernstige misdaad beschouwd, van hetzelfde niveau als majesteitsschennis. Dit rechtvaardigde harde maatregelen, maar de misdaad moest wel eerst bewezen worden. Dit betekende dat een leerstelling, uitspraak of denkbeeld duidelijk inging tegen een bijbelcitaat, een conciliebesluit, een pauselijke bul of artikel uit het canoniek recht. Alleen in deze gevallen was er sprake van *formele* ketterij (*haeresis formalis*). Voor alle andere vormen van heterodoxie (dwaalleer) bestond een fijnmazige casuïstiek: 'fout', 'naar ketterij riekend', 'verkeerd klinkend', 'beledigend voor vrome oren', 'roekeloos', 'schandalig', 'blasfemisch', 'schismatisch', enzovoort. Een 'foute' stelling

'Meestal werden inquisiteurs plaatselijk en tijdelijk ingezet om een specifieke vorm van ketterij te bestrijden'

ging in tegen een niet door de Kerk bepaalde waarheid, bijvoorbeeld: het verrijken van de clerus is tegen de wet van Christus. De Kerk ging ervan uit dat ze wel bezit mocht hebben, maar dat was nergens juridisch vastgelegd. De armoedebeweging bestrijdt de weelde en de rijkdom van Rome en dus eigenlijk een 'gewoonte' waarvoor geen precies bindende regels bestonden. 'Naar ketterij riekend' hield in dat de Bijbel fouten bevatte, want op typografisch niveau kon dit niet natuurlijk worden uitgesloten. 'Verkeerd klinkend' was de uitspraak dat het geloof rechtvaardigde, want hoewel op zich geen ketterij, was dit idee, gezien de historische tijden, wel voor ongewenste uitleg vatbaar. De katholieke kerk vond namelijk dat men niet in de hemel kon komen zonder goede werken (en dus ook niet zonder begeleiding van de Kerk).

Eén getuige, geen getuige

De Inquisitie was gemodelleerd naar de contemporaine civiele rechtbanken. Zij handelde niet *ad instantiam partis, sed ex officio*, dat wil zeggen: 'niet op verzoek van een partij, maar krachtens het ambt'. In de praktijk kwam het erop neer dat men tot actie overging na een aanklacht. Het hield wel in dat de bewijslast bij de aanklager lag en dat schuld moest worden aangetoond door een formeel bewijs. Alleen ketterij of een sterke verdenking van ketterij rechtvaardigden arrestatie. De Romeinse Inquisitie introduceerde ook nieuwe elementen in de juridische praktijk, zoals de advocaat, de getuigenis onder ede, het principe van 'één getuige, geen getuige', inzage ►

in de processtukken door de verdachte, een pro-Deoverdediger voor behoeftige arrestanten en detentie als straf (in plaats van lijfstraffen of verminking). Van deze ingebouwde garanties was die van de ongeldigheid van één enkele getuige van cruciaal belang, want het smoorde individuele wraakacties – veelvoorkomend bij aanklachten wegens hekserij – in de kiem. Veel processen liepen met een sisser af, dat wil zeggen zonder vonnis, met vrijspraak of een milde veroordeling. Zware straffen werden natuurlijk wel degelijk opgelegd, bijvoorbeeld aan priesters die probeerden vrouwen te verleiden onder de biecht. Zij belandden

‘Veel processen liepen met een sisser af, dat wil zeggen zonder vonnis, met vrijspraak of een milde veroordeling’

vaak op de pauselijke galeien als roeiers. De situatie veranderde als de verdachte zijn kettersche overtuigingen niet wilde herroepen of al eens eerder om ketterij veroordeeld was. In deze gevallen werd hij overgeleverd aan de ‘seculiere arm’, dat wil zeggen de civiele rechtbank, wat in de meeste gevallen neerkwam op een doodvonnis. Als het vooronderzoek dat rechtvaardigde, werd van het proces een dossier aangelegd. Helaas zijn de inquisitiedossiers op een enkele uitzondering na verloren gegaan, en niet omdat de Kerk ze heeft verduisterd of vernietigd, zoals menig Dan Brown-adept denkt. In 1810, tijdens zijn conflict met paus Pius VII, beval Napoleon dat de Vaticaanse archieven moesten worden vervoerd naar Parijs. Men begon met het transport van de archieven van de Inquisitie en de Index voor verboden boeken. Tijdens de heenreis verdwenen twee wagens in een snel stromende rivier in de buurt van Parma. Onmiddellijk na de val van Napoleon begon de pauselijke commissaris die de collecties had begeleid, aan de organisatie van het transport naar Rome, maar zijn beperkte budget leidde uiteindelijk tot een selectie, met als gevolg dat bijna de hele sectie met processtukken als oud papier werd verkocht of direct in de papiermolen verdween. Het gerucht ging zelfs dat de vis in de Parijse Hallen werd verkocht in de documenten van het Heilig Officie. Alleen een enkel dossier, waaronder dat van Galilei, overleefde deze slachting.

Om processen te reconstrueren zijn we nu aangewezen op de notulen van de inquisitievergaderingen. Die zijn vaak zo summier – ze verwij-

zen voortdurend naar de dossiers – dat het niet altijd duidelijk is waarvan de arrestant precies werd verdacht. De Romeinse Inquisitie was, in ieder geval in Italië, een geoliede machine, die beschikte over een centrale commissie in Rome, die twee à vier keer per week vergaderde. Ook beschikte ze over tientallen inquisiteurs in de belangrijkste Italiaanse steden (met een hoge concentratie in het Noorden, waar het gevaar van infiltratie van verdachte boeken en ideeën natuurlijk het grootst was). Over belangrijke plaatselijke processen werd de centrale vestiging in Rome ingelicht, die elke woensdag een selectie van *hot items* maakte, die op donderdag aan de paus werden voorgesteld. De Inquisitie was – en dat is opmerkelijk – de enige congregatie waarvan de paus vanaf het begin de prefect (voorzitter) was; als belangrijkste organisatie binnen de katholieke kerk werd ze de *suprema* genoemd. Dat bleef zo tot aan het begin van de twintigste eeuw, toen de congregatie voor de Index van verboden boeken bij de Inquisitie werd gevoegd. Pas in 1965 werd de Inquisitie door paus Paulus VI grondig gereorganiseerd. Ze staat nu niet langer onder direct gezag van de paus en heet nu Congregatie van Geloofsleer. Dat klinkt een stuk minder beladen, maar de controle op de rechte leer gaat onverminderd door.

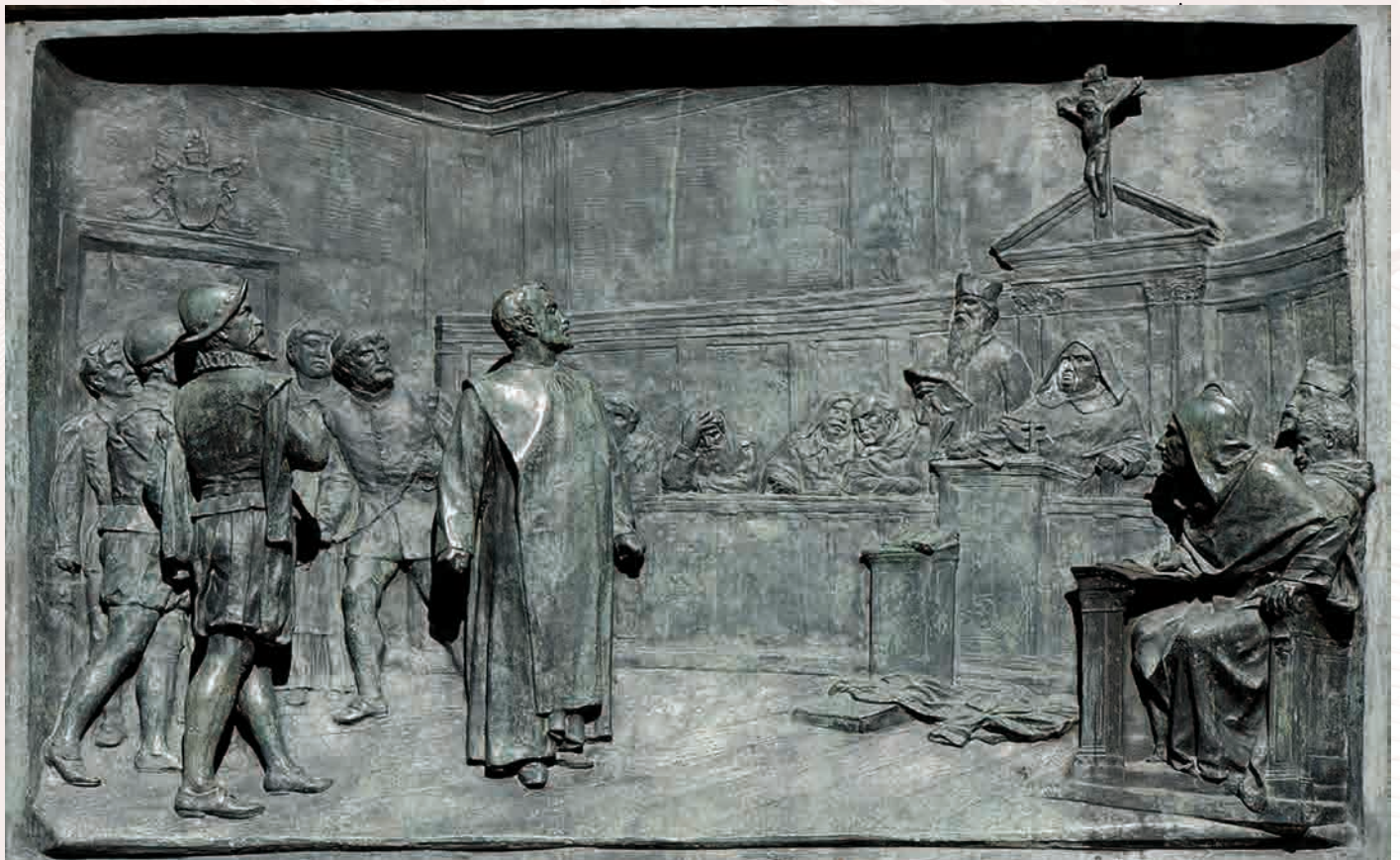
Historisch onderzoek

Tot voor kort was het historisch onderzoek naar de activiteit van de Inquisitie gericht op individuele gevallen, zoals het proces tegen Giordano Bruno en Galileo Galilei. Juist deze processen zijn al sinds de Verlichting kenmerkend voor de strijd tussen de katholieke kerk en de moderne wetenschap. Omdat in historische studies over het algemeen de nuance niet werd gezocht, was dit niet gunstig voor de kerk van Rome, die vooral in het negentiende-eeuwse Italië verantwoordelijk werd geacht voor culturele neergang en fnuiken van de wetenschappelijke vooruitgang. De kerk heeft overigens het nodige bijgedragen aan het ontstaan van die beeldvorming. Systematisch onderzoek dat tot een correctie van het bestaande cliché had kunnen leiden, was tot voor kort niet mogelijk. Onderzoekers kregen alleen bij hoge uitzondering toestemming voor inzage van de stukken. Pas sinds 1998, toen het archief van de Inquisitie eindelijk werd opengesteld, werd grootschalig onderzoek mogelijk en hebben we beter inzicht gekregen in de procedures en criteria van de

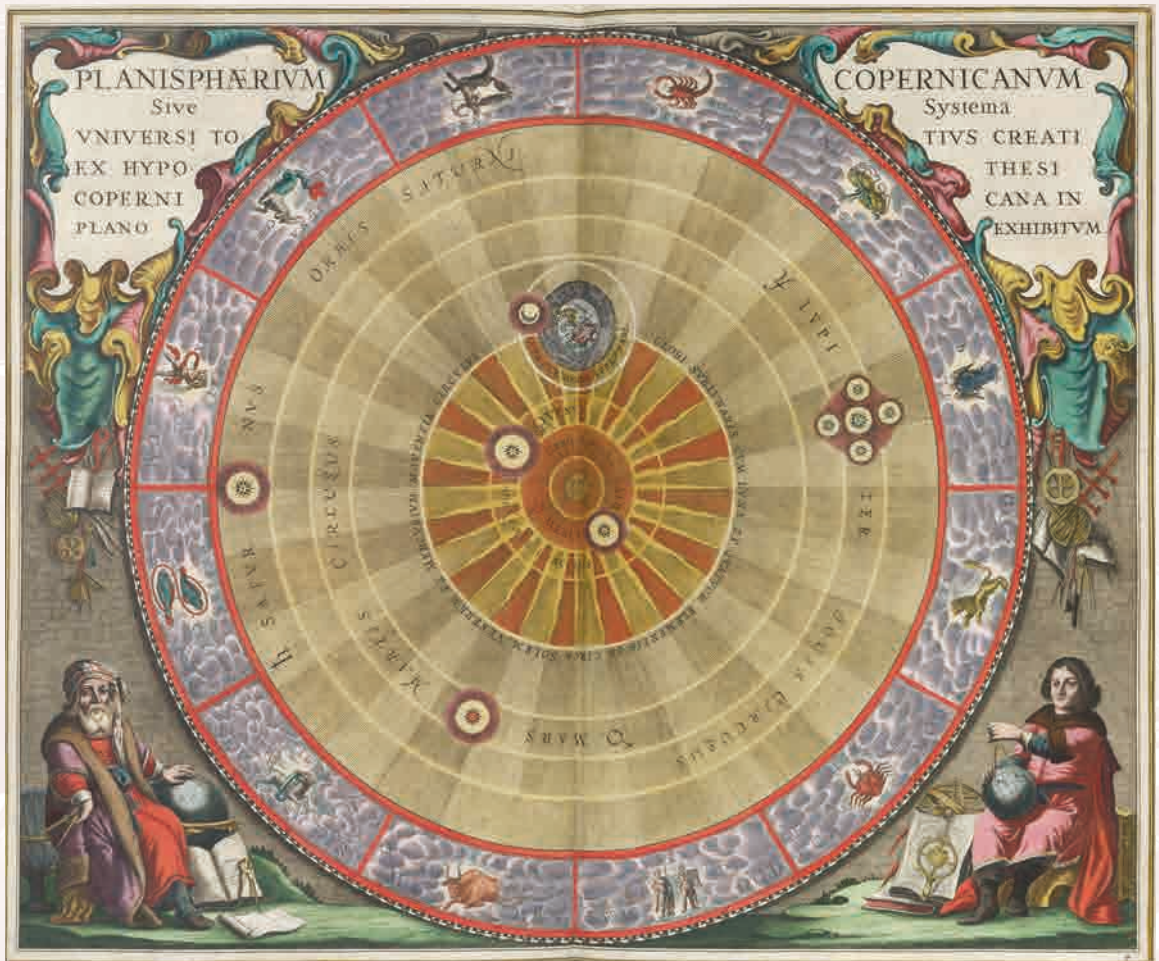
katholieke censuur. In tegenstelling tot wat vaak klakkeloos wordt aangenomen, had de kerkelijke vervolging van wetenschappers en filosofen vaak weinig tot niets te maken met hun wetenschappelijke ideeën of overtuigingen. Velen kregen een proces aan hun broek of hun werk werd op de Index geplaatst vanwege het simpele feit dat ze protestants waren of omdat ze zich bezighielden met verdachte zaken als astrologie en magie. Ook kwam het vaak voor dat boeken of ideeën als verdacht werden beschouwd als ze tegen de filosofie van Aristoteles en zijn volgelingen ingingen. De katholieke theologie was namelijk zeer nauw verweven met de filosofie van Aristoteles, vooral vanaf de dertiende eeuw, dankzij Thomas van Aquino, en vormde een geheel met de scholastieke theologie. Met Aristoteles toonde men aan dat een groot deel van het katholieke geloof (onder andere het bestaan van God en een aantal van zijn eigenschappen) een redelijke basis had. Hieraan morrellen betekende het hele bouwwerk, inclusief de geopenbaarde waarheden, in gevaar brengen. Maar er is nog meer. Wetenschappelijke werken met een sterk technische inslag, die vaak in het Latijn waren geschreven, werden niet als gevaarlijk beschouwd; wel de popularisering ervan. Copernicus' 'Over de omlopen

van de hemellichamen' verscheen in 1543, maar het boek werd pas veroordeeld toen er na meer dan zeventig jaar een gepopulariseerd werkje in het Italiaans verscheen dat het nieuwe wereldbeeld in toegankelijk bewoordingen uiteenzette. In 1616 besloot Rome dat het heliocentrisme, het nieuwe wereldbeeld, alleen als hypothese mocht worden gepresenteerd, zolang er geen empirische bewijzen waren dat de aarde om de zon draaide (en die kwamen er pas na enkele decennia). Copernicus werd met nog wat auteurs op de Index van verboden boeken geplaatst, en de Index verbood ook (de toekomstige publicatie van) elk werk waarin het heliocentrisme openlijk werd verdedigd. Dit verklaart ook waarom Galilei met zijn in het Italiaans gepubliceerde 'Dialogo over de twee belangrijkste wereldsystemen, het ptolemeïsche en copernicaanse' in 1633 in de problemen kwam. De woordvoerder van het nieuwe wereldbeeld komt veel overtuigender over dan zijn tegenstander. Het feit dat deze laatste ook nog eens de naam *Simplicio* droeg (wat verdacht veel leek op het Italiaans voor 'onnozele hals'), tastte zijn gezag en geloofwaardigheid verder aan. Dit schoot de paus in het verkeerde keelgat, want hier was geen sprake meer van een evenwichtige afweging van twee gezichtspunten. Galilei ►

Het proces van Giordano Bruno bij de Romeinse Inquisitie. Brons reliëf van Ettore Ferrari, Campo de' Fiori, Rome.



Op deze kaart van de Nederlandse kaartenmaker Andreas Cellarius is het zonnestelsel volgens de ideeën van Copernicus afgebeeld. In de hemelatlas staan verschillende wereldstelsels, zowel het heliocentrische van Copernicus als het oude Ptolemaïsche wereldbeeld. Andreas Cellarius, hemelatlas *Harmonia Macrocosmica*, 1661.



werd uiteindelijk gedwongen zijn denkbeelden te herroepen. Ook Newton was een overtuigd aanhanger van Copernicus, maar zijn Latijnse turf 'De wiskundige beginselen van de natuurfilosofie' (1687) bleef buiten schot. Wie zou zich ooit door al die mathematische formules heen worstelen, zal men in Rome hebben gedacht.

Onduidelijke criteria

De criteria voor veroordeling waren niet eeuwigdurend. De algemene veroordeling van het heliocentrisme verdween in 1758 van de Index, maar niet de werken waarin het

verdedigd werd. In 1820 kreeg de Romeinse kanunnik Giuseppe Settele na veel geharrewar toestemming om een astronomisch handboek te laten verschijnen waarin het heliocentrisme als een wetenschappelijke waarheid werd gepresenteerd. Toch heeft het nog tot 1992 geduurd totdat Galilei werd gerehabiliteerd. Dat wil echter niet zeggen dat de kerk op alle veroordelingen en executies terugkomt. Voor Giordano Bruno, die in 1600 op de brandstapel belandde, zit een rehabilitatie er niet in; dat heeft de Heilige Stoel met zoveel woorden duidelijk gemaakt op zijn vierhonderdste sterfdag in 2000. Niet vanwege zijn enthousiaste verdediging van het copernicanisme, zoals vaak ten onrechte gedacht wordt, want die speelde in het proces nauwelijks een rol. Zijn onverbloemde ontkenning van de incarnatie en de Drie-eenheid, en zijn nietsontziende satirische kritiek van kerkelijke praktijken zijn uitdrukkingen van een moderne, seculiere mentaliteit die de kerk nog steeds ziet als volstrekt onverenigbaar met haar eigen boodschap. ■

Dit artikel is in iets andere vorm verschenen in de bijlage 'Letter & Geest' van Trouw op 16 februari 2013.

Literatuur

- Ugo Baldini en Leen Spruit, *Catholic Church and Modern Science. Documents from the Roman Archives of the Holy Office and the Index*, vol. I: The Sixteenth Century, 4 vols. (3380 pp.), Rome: Libreria Editrice Vaticana, 2009.
- Christopher F. Black, *The Italian Inquisition*, New Haven: Yale University Press, 2009.
- Peter Godman, *Het Geheim van de Inquisitie. Uit de verborgen archieven van het Vaticaan*, Utrecht: Tirion, 2003.
- Thomas F. Mayer, *The Roman Inquisition. A Papal Bureaucracy and Its Laws in the Age of Galileo*, Philadelphia: Pennsylvania Press, 2013.

Tools for the trade

Handvaten om de havo-leerling door de leerstof te loodsen

Give me the tools and I'll finish the job, sprak generaal Westmoreland tot president Johnson.

Maar hij won er de Vietnamoorlog niet mee. Een thema als de oorlog in Vietnam staat straks niet meer op ons programma. De leerlingen moeten een algemeen overzicht van de geschiedenis gaan krijgen.

De job description van de geschiedenisleraar is daardoor veranderd. Maar hoe zit het met zijn gereedschap?

Onlangs deed ik een experiment in mijn havo-4-klas. Ik liet hen zo gedetailleerd mogelijk opschrijven wat ze die ochtend hadden gedaan in de periode tussen opstaan en op school aankomen. Er verschenen ontroerende teksten op papier over kopjes thee en warme broodjes uit de oven, het aanbrengen van make-up en het starten van brommers. Iedereen had zich keurig gedocht, schone kleren aangetrokken en was naar school afgereisd, al dan niet met het openbaar vervoer. Toen vroeg ik: stel dat je in 1900 leefde. Beschrijf nu eens diezelfde ochtendhandelingen. De klas viel stil. 1900? En toen kwamen de vragen, heel interessante vragen:

- Hadden ze toen al een douche? Wedervraag: had elk huis toen al een waterleiding?
- Hadden ze toen make-up? Wedervraag: gingen de meisjes eigenlijk wel naar school?
- Hadden ze toen al hagelslag? Wedervraag: wat aten de mensen in die tijd als ontbijt?

Deze exercitie leverde mij de volgende informatie op: van 1900, 1800 of willekeurig welk ander jaar hebben deze leerlingen geen beeld. Maar de vragen die een dergelijke oefening oproept appelleren regelrecht aan het historisch bewustzijn; opeens werd er 'historisch geredeneerd'.

Historisch bewustzijn van havo-scholier

Wanneer we van 'historisch bewustzijn' een hanteerbaar begrip willen maken voor het geschiedenisonderwijs op de havo, dan zouden we kunnen zeggen: het is het bewustzijn dat er een relatie is tussen verleden, heden en toekomst. Het leven van nu is niet hetzelfde als het leven rond 1900, maar het is er wel het resultaat van. Onze samenleving is ontstaan uit die van 1900: rond die tijd werd de leerplicht ingevoerd, waardoor wij nu een redelijk



opgeleide bevolking hebben. Rond die tijd werd een begin gemaakt met de industriële ontwikkeling die uiteindelijk resulteerde in een welvarende samenleving en rond die tijd werd een democratiseringsproces ingezet, waardoor wij nu als burger mee kunnen beslissen over de politieke besluitvorming. Is het voldoende wanneer een havo-leerling dit weet om van historisch bewustzijn te spreken? Ik denk het wel.

Maar de samenleving van 1900 is natuurlijk ook weer ergens het resultaat van bijvoorbeeld processen die zich voordeden in de negentiende, en die op hun beurt..., enzovoort. Het Tien Tijdvakken-model leidt ons uiteindelijk terug naar de prehistorie. Dat is nogal een overzicht wat wij van onze havo-scholier verwachten! Daar moet hij niet in verzuipen. De havo-scholier is geen historicus in de dop en wordt dat ook niet. Wij zullen dus de handvaten moeten bieden die hem in deze zee van gebeurtenissen, begrippen, eeuwen en millennia niet doen verdwalen. En deze handvaten moeten wij verantwoord kiezen. ►

Greetje de Vries is voorzitter van de commissie havo/vwo van de VGN. Dit is het derde deel van een serie.

Kelderwoning in de Nieuwe Spiegelstraat te Amsterdam, Nederland 1914. In dit achtervertrek woont de familie Rol, bestaand uit man, vrouw en zes kinderen. Het is het enige vertrek voor dit gezin. Hoe kunnen we zorgen dat havo-leerlingen zich een beeld kunnen vormen van een historische periode? Foto: Spaarnestad.

Leerstof behapbaar maken

Vooralsnog bestaat ons instrumentarium uit de tien tijdvakken, de 49 kenmerkende aspecten en jaartallen die deze tijdvakken van elkaar onderscheiden. Sinds kort is een aantal van deze kenmerkende aspecten in een samenhang geplaatst die we een 'historische

'Als de kennis moet beklijven moeten we zo veel mogelijk herhaling inbouwen in het programma zonder dat dit te veel lestijd vergt'

context' noemen. Leerlingen moeten de 49 – soms buitengewoon abstracte – kenmerkende aspecten inhoudelijk kunnen duiden en kunnen plaatsen in de tijd. Vraag één is of ze daarin slagen. Vraag twee is wat dat oplevert qua historisch bewustzijn (zie vorige artikelen in deze reeks in Kleio). Vraag drie is vervolgens: hoe kunnen we ervoor zorgen dat deze stof beklijft? Want het doel van de hele exer-

citie-De Rooy was immers dat de Nederlandse scholier in de toekomst met meer historische kennis het middelbaar onderwijs verlaat dan waar leden van de Tweede Kamer ongeveer een decennium geleden over beschikten, getuige een destijds geruchtmakend onderzoek. Als de kennis moet beklijven, moeten we zo veel mogelijk herhaling inbouwen in het programma zonder dat dit te veel lestijd vergt. Voor overzicht over en inzicht in het verloop van de West-Europese geschiedenis, is meer structurering van de leerstof wenselijk. Wij hebben dus behoefte aan wat meer *tools for the trade* om de leerstof behapbaar te maken voor leerlingen. Misschien wordt het tijd voor een 'Canon van de geschiedenisdidactiek'. Hieronder volgt een eerste aanzet op het gebied van leerstofkeuzes. Aanvulling lijkt me gewenst.

Het verleden verbeeld

Ik heb hier vooral strategieën voor leerstofkeuzes en vakdidactische benaderingswijzen beschreven. Strategieën die erop gericht zijn

Vijf strategieën voor leerstofkeuzes en benaderingswijzen

1 Kernjaartallen

Zonder chronologische besef geen historisch besef. Jaartallen zijn geen doel op zich, maar wel een instrument om historische kennis te kunnen plaatsen en duiden. Arie Wilschut constateert dat jaartallen als zodanig veel leerlingen weinig tot niets zeggen. Ik deel zijn observatie. Maar het zijn bouwstenen, zoals grammatica nodig is voor het leren van een vreemde taal. Misschien is selectie van een aantal belangrijke jaartallen al voldoende voor de ontwikkeling van wat globale chronologische kennis en inzichten. Je zou een 'apparaat van kernjaartallen' kunnen ontwikkelen. Bijvoorbeeld:

- de jaartallen die de verschillende tijdvakken van elkaar onderscheiden. Hoe discutabel ook, maar laat dat de vwo-leerlingen maar uitleggen.
- enkele ijkjaartallen die een omslag in de West-Europese geschiedenis vertegenwoordigen, zoals 1789, 1814, 1848, 1919, 1989 of 1991, enzovoort. Een landelijke discussie hierover is waarschijnlijk vrij heilloos, maar een docent of een sectie kan wel op deze manier gaan werken.

2 Kernbegrippen

Leerlingen moeten een historisch begrip-apparaat kennen en de betekenis van deze begrippen begrijpen. Ik denk aan begrippen als imperium, vorst, standen, kerk, burger, revolutie, enzovoort. Het lastige – je kunt ook zeggen: het boeiende – aan enkele van deze begrippen is dat zij niet voortdurend hetzelfde betekenen. Nemen wij bij voorbeeld het begrip 'burger'. In de oudheid verstaan we daar een Atheense burger of iemand met Romeinse burgerrecht onder. Dit laatste is al een concept dat verder reikt dan een individu. In de middeleeuwen bedoelen we met een burger eigenlijk een 'poorter', een inwoner van een stad. In de achttiende en negentiende eeuw (en in de Republiek al vanaf de zeventiende eeuw) is het begrip 'burger' eerder een aanduiding van welstand en levenswijze. Maar vanaf de Franse Revolutie gaat het dan opeens ook over iedereen: de staatsburger. Nu valt het (bij leerlingen zo populaire) begrip 'volk' voor het eerst sinds de Griekse oudheid weer samen met het begrip 'burger'. Vervolgens had in de negentiende eeuw

Thorbecke weer zeker niet het gepeupel voor ogen wanneer hij het over de 'burgers' had, die eventueel in aanmerking kwamen voor het kiesrecht. Ons vak kent een aantal van dergelijke multi-interpreteerbare kernbegrippen, waar we in vakdidactisch opzicht iets mee moeten.

3 Veranderingsprocessen

Begrippen moeten bij geschiedenis dus 'in de tijd gekend' worden. Dat is niet zo bij maatschappijleer, ook niet bij economie of aardrijkskunde. Dit maakt het vak moeilijker voor leerlingen. Het helpt misschien wanneer we dan deze veranderingsprocessen ook voor de leerlingen gaan benoemen:

- overgang van nomadische naar sedentaire levenswijze / opkomst landbouw;
- opkomst van handel/steden/burgerij die uitmondt in een van de succesvolste emancipatieprocessen ooit, die resulteerde in de Hervorming, de wetenschappelijke revolutie en Verlichting, de West-Europese overzeese expansie en wereldwijde handel en het politiek- en economisch liberalisme;
- emancipatieprocessen die daarop volgden: slaven, vrouwen, arbeiders,

de leerstof voor de leerling behapbaar te maken. De vraag – hoe pak je het vervolgens aan in de les? – is daarmee nog niet beantwoord. Hier kunnen de docenten die in de *pilot* participeren (en dus al jaren havo-leerlingen opleiden voor het nieuwe examen) ons met hun ervaringen wijzer maken. In de lespraktijk van veel collega's zijn momenteel de audiovisuele middelen haast niet meer weg te denken. Ontegenzeggelijk voegt beeld iets toe aan het historisch voorstellingsvermogen van de leerling. Willen wij een 'film aanzetten' in de hoofden van de leerlingen, dan graag wel met de juiste beelden. Maar hoe zet je dergelijk materiaal op verantwoorde wijze in? Ook hierover zouden we wat meer een publiek debat kunnen voeren. Momenteel komen veel collega's op internet producten tegen die door anderen zijn ontwikkeld en gebruiken die ook in hun eigen les. Dat heeft zeker voordelen, maar het is dan wel een kwestie van het aanbod dat de vraag schept. En dat heeft misschien ook nadelen:

1. Wanneer je zonder duidelijk leerstofkeuze-instrument min of meer gebruikt wat je tegenkomt, leg je mogelijk ongewild accenten waar deze bij nader inzien misschien niet wenselijk zijn.

2. De impact van het beeld vermindert ook weer naarmate je er vaker gebruik van maakt: 'alles' kan niet belangrijk zijn en 'alles' kan ook niet beklijven.

Helderheid

Een kritische selectie is dus niet alleen een inhoudelijke, maar ook een vakdidactische noodzaak. In de huidige, enorm brede leerstof hebben leerlingen docenten nodig die helderheid scheppen door keuzes te maken, sommige dingen uit te vergroten en andere dingen niet. Het helpt dan wanneer je eerst hebt nagedacht over de accenten die je wilt leggen en lijnen die je wilt trekken. Het werken aan de hand van kernjaartallen, kernbegrippen en kernveranderingsprocessen kan zich ook hier uitbetalen. ■

zwarte Amerikanen, inheemse volkeren, jongeren, enzovoort.

- West-Europese rivaliteit op economisch, politiek-militair en koloniaal gebied, uitmondend in twee wereldoorlogen en een Europees samenwerkingsverband;
- langzame democratisering van de samenleving in West-Europa.

4 Verantwoord Herhalen

Voor het geschiedeniscursus van de drie jaar onderbouw en de twee of drie jaar bovenbouw zou een sectie een leerplan met een lineair-concentrische opbouw kunnen ontwikkelen: binnen de lineaire ontwikkeling van de eeuwen kan bewust herhaling worden ingebouwd zonder dat dit al te veel lestijd vergt.

Bijvoorbeeld:

- Griekse oudheid herhalen bij de Renaissance en wetenschappelijke revolutie;
- van klassiek, naar classicisme, naar neo-classicisme (vooral visualiseren!);
- de contouren van de Middeleeuwse stad vergelijken met een hedendaags oud stadscentrum en constateren hoe de stad zich sinds de Middeleeuwen door heeft ontwikkeld;
- het begrip 'revolutie' steeds terug laten

komen met referenties aan de revoluties die de revue al zijn gepasseerd: eerste agrarische revolutie (komst landbouw), tweede agrarische revolutie (twaalfde eeuw), wetenschappelijke revolutie, Franse revolutie, derde agrarische revolutie (achttiende eeuw), industriële revolutie, Russische revolutie, fluwelen revolutie (1989), Arabische lente (2011), enzovoort. Steeds werk je als sectie met dezelfde begrippen, ook al behandel je een andere periode: burger, feodaal, emancipatie. De betekenissen moeten inslijpen, maar ook de verschillen in betekenis door de eeuwen heen. Dat moet je als collega's onderling goed afspreken. En terug laten komen in de toetsen.

5 Cumulatief toetsen

De herhaling kan in de toetsing tot uitdrukking komen. Dus bij hoofdstuk drie ook hoofdstuk een en twee weer bij de toets betrekken. Aan het einde van het jaar ook de stof van het gehele cursusjaar in de toets terug laten komen. Mogelijk dat het werken aan de hand van kernjaartallen, kernbegrippen en kernveranderingsprocessen zichzelf dan uitbetaalt.



Arie Wilschut

Arie Wilschut is lector Didactiek van de Maatschappijvakken. Hij promoveerde in 2012 op het proefschrift *Beelden van tijd. De rol van historisch tijdsbewustzijn bij het leren van geschiedenis*.



Wat is volgens u het belangrijkste in het geschiedenisonderwijs?

Dat leerlingen leren inzien hoe bepaalde episodes uit het verleden, en met name de verhalen daarover, voor ons nu van betekenis kunnen zijn. Het onderwijs houdt zich helaas veel te veel bezig met het reproduceren van feitelijke kennis waarvan iedere leraar eigenlijk wel weet dat die op termijn beslist weer zal worden vergeten. Onderwijs zou meer probleemgericht moeten zijn. Bijvoorbeeld: hoe komt het dat in alle culturen van de wereld godsdienstige gebouwen centraal staan in de omgeving, terwijl dat in de moderne westerse samenleving kantoorstorens en andere statussymbolen zijn? Door die vraag te beantwoorden, leer je veel over geschiedenis, maar ook over het betrekkelijke van onze huidige westerse cultuur. Dat is de betekenis van geschiedenis.

Ben Vriesema is
redacteur van Kleio.

Welke historische persoon spreekt u het meeste aan?

De Pruisische koning Frederik de Grote, dat komt vooral door de originele opvattingen over het koningschap die hij zich durfde aan te meten en het feit dat hij behalve vorst (en militair!) ook filosoof, musicus en kunstenaar was. Zijn verlichte, uiterst rationele opvattingen spreken me zeer aan. De tijd waarin heldere denkers, in een Europa dat nog overheerst werd door irrationale machten, probeerden nieuwe wegen in te slaan, spreekt mij sowieso zeer aan.

Wat is uw dierbaarste bezit dat ook historische waarde heeft?

Ik heb een oude Statenbijbel die in 1819 is uitgereikt aan Maarten Wilschut en Grietje van Gelder bij hun huwelijk. Zoals gebruikelijk in protestantse families werden op de schutbladen geboorten, huwelijken en sterfgevallen weergegeven. In de meeste gevallen blijft het bij een simpele vermelding van het feit en de datum. Omdat de ruimte op de schutbladen op was, staan de volgende generaties op losse briefjes. Eén van die briefjes bevat een opmerkelijke ontboezeming:

'Den 15 April 1878 is overleden mijne huisvrouw Maria van der Linden geboren 9 Mei 1847, alzo oud zijnde 30 jaren, 11 maanden en 6 dagen. De ziekte die haar ten grave sleepte nam in September 1877 door drooge hoest, pijn in de zijde en bloed opgeven een aanvang, nam allengs in hevigheid toe, wierp haar ruim zes weken voor haar sterven op het ziekbed, waarop door zware koorts op koorts haar lijden vermeerdende, hare krachten afnamen, bij al hare zwakheid den 10 April nog ontijdig een doodgeboren dochter baarde en in den nacht van 15 April om twee uren (zijnde maandags) den laatsten adem uitblies, mij nalatende 6 kinderen, zijnde 5 gonen en een dochter. Gedenkt mijner, Mijn God! ten goede. M. Wilschut.'

Als je zo iets leest, gebeurt er wel iets met je, gewoon omdat je over-overgrootvader het heeft geschreven.

Welke historische film heeft de meeste indruk op u gemaakt?

Doctor Zhivago. Een film uit 1965, die ik in de jaren zeventig gezien heb. Het mooiste van die film vind ik de identificatie die je in het begin opbouwt met het perspectief van de revolutionairen die tegen de tsaar in opstand komen, om vervolgens te ontdekken dat diezelfde revolutionairen zich ontwikkelen tot de meest hardvochtige bolsjewistische tirannen, waardoor je weer gaat sympathiseren met hun slachtoffers. In de jaren zeventig was het nog normaal om als student links te zijn en te denken dat het communisme minder erg was dan het fascisme. Deze film zette je ook wat dat betreft aan het denken.

Wat is de recentste 'historische sensatie' die u heeft gehad?

Kort geleden was ik een paar dagen in Venetië, waar ik in een prachtig achttiende-eeuws palazzo een kleinschalige uitvoering van de opera Il barbiere di Siviglia heb meegemaakt. Het orkest bestond uit een zestal musici en de acteurs/zangers liepen gewoon tussen het publiek door in de zalen die grotendeels door kaarslicht werden verlicht. Het had iets buitengewoon authentieks. Ik kon me bij wijze van spreken zo voorstellen dat de achttiende-eeuwse eigenaars van het palazzo zouden binnenstappen, tevreden over het onthaal dat zij aan hun gasten boden.



Welk nut heeft geschiedenis volgens u?

Geschiedenis leidt tot horizonverruiming in de tijd. Wie andere tijden kent, vindt de omstandigheden in zijn eigen tijd minder vanzelfsprekend, niet alleen omdat hij weet dat het ooit heel anders geweest is, maar ook omdat hij zich realiseert dat het heden zoals het is, grotendeels door toevallige ontwikkelingen is bepaald. Daar kun je grote en kleine voorbeelden van geven. Het bestaan van Nederland binnen de huidige grenzen heeft te maken met de toevallige afloop van krijgshandelingen tijdens de Tachtigjarige Oorlog, waardoor Vlaanderen, Brabant en Limburg tussen twee mogendheden opgedeeld raakten. Ook de niet zo bedoelde stichting van België die voortvloeide uit de opstand van 1830, heeft ermee te maken. Toch denken de meeste mensen dat het vanzelfsprekend is dat Nederland er is en dat er Nederlanders zijn zoals ze er tegenwoordig zijn. De arrogantie van het heden als zijnde de maat van alle dingen wordt door geschiedenis – als het goed is – fundamenteel ter discussie gesteld. Echte geschiedenis kan alleen bestaan in een democratie, maar een echte democratie kan ook alleen bestaan dankzij historisch denken.

Welke historische studie of welke historische roman maakte de meeste indruk op u?

De roman van Jan Siebelink over Margaretha van Parma: Margaretha (Bezige Bij, 2002). De figuur van de landvoogdes komt gewoonlijk zomaar in onze geschiedenisboeken binnenvallen als zij bij het vertrek van Filips II in 1559 benoemd wordt. Dan speelt ze even een rol gedurende het wonderjaar 1566 en net zo plotseling als ze binnenkwam, is ze weer vertrokken. Maar wie was zij eigenlijk? Hoe hield ze zich staande tussen opstandige Nederlandse edelen en een bedillige halfbroer in Spanje die haar overlaadde met brieven en instructies?



Wat is voor u een belangrijke lieu de mémoire?

Voor mijn studenten noem ik altijd de Stadhuisbrug in Utrecht, de plaats waar in 1785 de Utrechtse burgerij onder leiding van rechtenstudent Pieter Philip Jurriaan Quint Ondaatje samendromde en zo lang doorging met druk uitoefenen op de regenten dat uiteindelijk de eerste Nederlandse democratie in Utrecht werd gevestigd. Er is echter op die plaats niets wat daaraan herinnert. Evenmin is er een gedenkteken voor Ondaatje, die was geboren uit het huwelijk op Ceylon tussen de Nederlandse Hermina Quint en een uit een Sri Lankaanse familie Ondaatje ('Ondachi') afkomstige predikant – en daarom volgens de huidige Nederlandse maatstaven een allochtoon. Voor de multiculturele samenleving van nu is het toch een mooi verhaal dat de eerste Nederlandse democratie haar ontstaan voor een belangrijk deel aan het optreden van een allochtoon te danken heeft. ■

Een verhaal vol tegenspraken

De onbegrijpelijke Makkabeeënopstand

De toedracht van de opstand van de Makkabeeën is een ingewikkeld verhaal. Jona Lendering zet de problemen uiteen en voegt daar onder andere een wijze les voor het geschiedenisonderwijs aan toe.

Jona Lendering is werkzaam voor Livius Onderwijs. Hij is de auteur van onder andere *De klad in de klassieken*.

In 332 v.Chr. voegde Alexander de Grote Judea toe aan zijn groeiende rijk. Vergeleken met zijn eerdere en latere veroveringen was het geen belangrijke aanwinst, maar dat veranderde na zijn dood, toen zijn kolonel Ptolemaios een koninkrijk voor zichzelf begon in Egypte. Dat land kan alleen over zee en door de woestijn worden benaderd en was daarom betrekkelijk eenvoudig te verdedigen, maar Ptolemaios nam het zekere voor het onzekere en bezette ook de plaatsen waar aanvallers zich konden voorbereiden, zoals het 'Holle Syrië', ruwweg het huidige Israël en Libanon. Ineens was Judea van groot strategisch belang.

De verdediging van Egypte was nog actueel ook. Niet alleen was er een potentiële aanval-ler, hij was ook machtig en bezat een motief. Seleukos, een andere kolonel uit het leger van Alexander, gold als diens rechtmatige opvolger in Azië. Omdat Ptolemaios Seleukos ooit had geholpen, achtte deze het oneervol een oorlog te ontketenen, maar de afstammelingen van de twee mannen trokken in de derde eeuw niet minder dan vijf keer ten strijde. Uiteindelijk wist Antiochos III de Grote, een bet-achterkleinzoon van Seleukos, het Holle Syrië te veroveren.

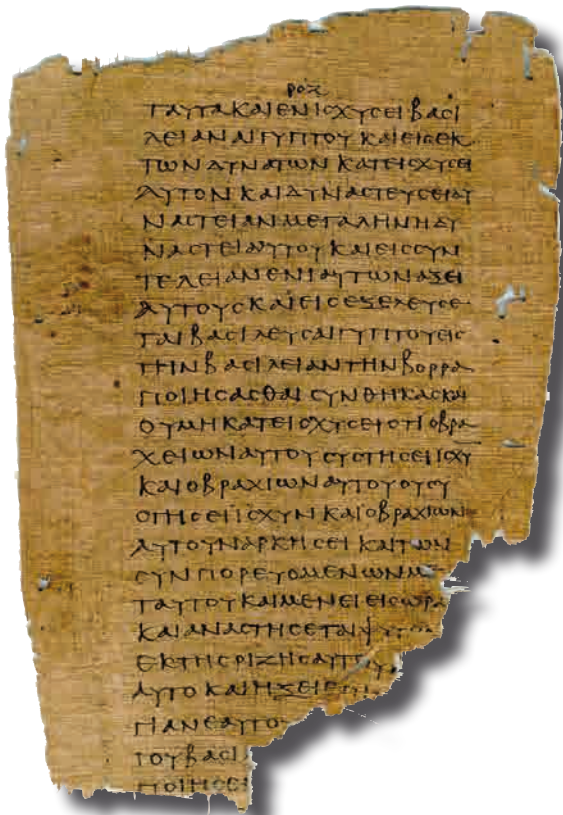
Daarbij speelde de joodse hogepriester Simon een belangrijke rol. Op het juiste moment liep hij over van de Ptolemaïsche naar de Seleukidische zijde. Als tegenprestatie beloofde de nieuwe koning offers in Jeruzalem, erkenning van de Joodse Wet en een belastingverlaging van 300 tot 200 talenten per jaar.

In 190 v.Chr. werd Antiochos echter verslagen door de Romeinen, die hem een zó hoge schatting oplegden dat ook zijn opvolger Seleukos IV nog moeite had de begroting sluitend te krijgen. Op zoek naar geld lijkt hij Judea het oude belastingtarief weer te hebben opgelegd, en toen het geld niet rap genoeg werd afgedragen, kwam generaal Heliodoros het innen. We weten niet precies hoe dit afliep, omdat onze enige bron, het *Tweede boek Makkabeeën*, op het moment suprême niets meer biedt dan een legende over een boven-natuurlijke ingreep. We hebben meer duidelijkheid over het vervolg: Heliodoros keerde terug, ruimde koning Seleukos uit de weg en verving hem door diens broer.

De nieuwe heerser was Antiochos IV, die bij zijn troonbestijging in 175 v.Chr. werd begroet als manifestatie van een god: *epifanes*. Ook hij zat om geld verlegen en luisterde daarom met belangstelling toen Jason, de broer van hogepriester Honi, hem meldde dat de Joden goed waren voor zeker 360 talenten. De koning zal



Een buste van Antiochos IV Epifanes. Altes museum, Berlijn.



nog geïnteresseerder zijn geraakt toen Jason toevoegde dat vanuit een ander fonds 80 talenten konden worden betaald en dat Jeruzalem 150 talenten overhad voor het privilege een sportschool te mogen bouwen. De koning begreep de hint, verving de ene broer door de andere en verhoogde de belastingen. Belastingverhogingen zijn zelden leuk maar er stond iets tegenover. Voortaan konden Joodse jongens – althans degenen die het geld hadden om naar de sportschool te gaan – meedoen aan de sportwedstrijden in het Seleukidische Rijk. Zo vonden ze aansluiting bij de rijkselite, waar prestigieuze ambten konden worden verworven. Voor het gros der belastingbetalers was dit vanzelfsprekend niet weggelegd en het lijkt erop dat de ongelijke verdeling van lasten en lusten leidde tot spanningen. Er speelde echter meer: de wetgeleerde Ezra had assimilatie verboden. Wie de naar hem genoemde tekst beschouwde als onderdeel van de Bijbel, kon alleen concluderen dat de hogepriester, door te streven naar aansluiting bij de rijkselite, afvallig was geworden. Jason zal dat anders hebben gezien, want de canon van de Bijbel lag in die tijd niet vast. Velen vonden dat de heilige schrift bestond uit alleen *Genesis*, *Exodus*, *Leviticus*, *Numeri* en *Deuteronomium*, en hadden aan Ezra geen boodschap. Zo speelden drie kwesties tegelijk: onvrede over de belastingverhoging, onduidelijkheid

over de vraag of assimilatie gewenst was en onenigheid over de omvang van de Bijbel. Het is een interessante vraag of koning Antiochos veel van dit alles heeft gemerkt toen hij Jeruzalem in de winter van 173/172 bezocht. Feit is dat hij enkele maanden later Jason verving door een zekere Menelaos, die de koning had voorgespiegeld dat Judea ieder jaar nóg 300 talenten kon afdragen.

Vanaf nu speelde nog een vierde kwestie. Traditioneel stamden de hogepriesters uit dezelfde familie. Menelaos niet. Hij miste autoriteit, zoals bleek toen hij ontdekte dat hij de koning meer had beloofd dan hij kon waarmaken en besloot een greep te doen in de tempelkas. Misschien dat zijn voorgangers daarmee hadden kunnen weggkomen, maar dit keer waren er ongeregelde heden. Misschien heeft Antiochos willen ingrijpen, maar deze had net vernomen dat de Ptolemaiën Judea wilden heroveren en had urgentere zaken aan zijn hoofd dan de vervanging van een loyale bondgenoot in een strategisch belangrijke sector. De oorlog brak uit in 169. Het was de zesde keer dat de Ptolemaiën en Seleukiden ten strijde trokken. De Seleukidische troepen trokken plunderend door de Delta en de Nijlvallei. Terwijl Judea steeds verdeelder raakte, hield de enige man die een burgeroorlog had kunnen verhinderen, zich bezig met andere zaken.

Tegenspraken

Tot hier is alles eenduidig. We beschikken over een redelijke bron, het al genoemde *Tweede boek Makkabeeën*, dat is geschreven rond 124 v.Chr. Daarnaast is er informatie te vinden in de *Joodse Oudheden* van Flavius Josephus, die de tekst citeert van de door Antiochos III toegestane belastingverlaging. Zo kunnen we reconstrueren hoe Judea afgleed naar een burgeroorlog, die bekend is komen staan als de Makkabeeënopstand.

‘Zo kunnen we reconstrueren hoe Judea afgleed naar een burgeroorlog; de Makkabeeënopstand’

Deze vormt het onderwerp van meer bronnen: het *Eerste boek Makkabeeën*, ruwweg even oud als het tweede, en het Bijbelboek *Daniël*, dat geschiedverhalen vertelt in de vorm van apocalyptische profetieën. Dat maakt deze tekst wat duister, maar van de andere kant: vanaf een bepaald moment gaat de als voorstelling gepresenteerde geschiedenis over in ►

Dit stuk papyrus bevat hoofdstuk 11, vers 5 tot 8 van het boek *Daniël* in het Grieks. Dit is voor zover nu bekend de vroegste weergave van het boek *Daniël*. Papyrus 967, met ook de boeken *Ezechiël* en *Esther*, werd in 1931 gevonden op een niet nader omschreven plaats, door de Duitser Alfred Rahlfs. Het dateert uit vermoedelijk het jaar 200 na Chr. en bevat bijdragen van twee schrijvers.

2 Makkabeeën verhaalt over een Joodse moeder (naam onbekend). Volgens het verhaal arresteerde Antiochos IV Epifanes een moeder en haar zeven zoons, en probeerde ze varkensvlees te laten eten. Toen ze weigerden, martelde en doodde hij de zoons één voor één. De moeder zag haar zoons in één dag sterven, maar ze bleef dapper en vertrouwde in God, tot ze uiteindelijk zelf ook stierf. Dit verhaal inspireerde verschillende kunstenaars, zoals hier Franz Joseph Hermann (1771). Dit schilderij is te zien in de St. Pancras kerk in Wiggensbach, Duitsland.

pure speculatie, en dat moet het moment zijn waarop de auteur schreef. *Daniël* is een contemporaine bron.

Verrassend genoeg leidt de betrekkelijke bronnenrijkdom ertoe dat we minder goed begrijpen wat er gebeurde. Neem Antiochos' bezoek aan Jeruzalem. *2 Makkabeeën* vertelt dat de afgezette hogepriester Jason, profiterend van de oorlogsverwarring, probeerde terug te keren en dat de Seleukidische koning, terugkerend uit Egypte, hem weer uit Jeruzalem verdreef. Dat klinkt niet onlogisch, maar *1 Makkabeeën* plaatst Jasons mislukte coup later en zegt dat Antiochos naar Jeruzalem kwam om 1800 talenten te innen. Het volk verzette zich, er vond een bloedbad plaats, maar Menelaos leidde de koning rond door de tempel en overhandigde hem de tempelschatten. Ook dat klinkt niet onlogisch, want 1800 talenten was ruwweg wat Menelaos na drie jaar hogepriesterschap was verschuldigd. Deze tegenspraak is betrekkelijk onschuldig, maar de zaken worden steeds complexer. In 168 sloeg Antiochos het beleg op voor Alexandrië, waar een Romeinse diplomaat hem kwam melden dat het voor Rome onaanvaardbaar was als het Seleukidische en Ptolemaïsche Rijk werden verenigd. Dat dwong Antiochos tot een aftocht richting Judea, waar hij enkele bestuurlijke maatregelen nam. Die werkten niet, en in het voorjaar van 167 kreeg Jeruzalem onverwacht een garnizoen, gecommandeerd door een zekere Apollonios. Kort daarna vaardigde Antiochos een decreet uit dat de aanleiding vormde tot een volks-

opstand. Althans, zo zegt *1 Makkabeeën* het. Het andere Makkabeeënboek presenteert het daarentegen als een *reactie* op de opstand. De historicus kan dit harmoniseren: het smeulde al, zoals *2 Makkabeeën* weergeeft, maar door de uitvaardiging van het decreet ontplofte Judea. Deze harmonisering is plausibel en kan zelfs correct zijn, maar ze is wel in tegenspraak met beide bronnen.

En wat te maken van het decreet zelf? We weten in feite alleen dat het leidde tot een cultusverandering die de joden uitlegden als aanval op hun religie. Maar wie formuleerde het decreet? Was het de koning, de hogepriester of iemand anders? En wat stond er eigenlijk in? Volgens *1 Makkabeeën* gelastte de koning dat al zijn onderdanen één volk moesten worden en dat ze daarom hun eigen gebruiken moesten opgeven. Dat schept weliswaar duidelijkheid over de verantwoordelijke, namelijk Antiochos, maar past slecht bij wat we weten over het bestuur van het multi-etnische Seleukidische Rijk, terwijl het bovendien opmerkelijk is dat we uit de rest van het imperium geen aanwijzingen hebben voor zo'n maatregel. We zouden iets hebben verwacht in de Babylonische kronieken en dagboeken.

2 Makkabeeën houdt het erop dat Antiochos de tempel in Jeruzalem wilde wijden aan de Olympische Zeus. Zo'n maatregel zou passen bij een initiatief door geassimileerde joden als Menelaos, die de ene God van de joden heel goed kan hebben gelijkgesteld aan de Griekse oppergod Zeus. Alleen is het dan toch wat ergerlijk dat de contemporaine *Daniël* een cultus





vermeldt voor ‘de god der vestingen’.

We zullen de oplossing nooit vinden. De reden is dat de Makkabeeënboeken een kleine halve eeuw na het conflict zijn geschreven. De joodse religie was in de tussentijd veranderd, waardoor factoren die tijdens de opstand een rol hadden gespeeld, zoals de verering van een vestinggod, vergeten waren geraakt, terwijl gebruiken die de betrokkenen zélf acceptabel hadden gevonden, dat aan het einde van de tweede eeuw niet langer waren. We mogen aannemen dat Antiochos’ bezoek aan de tempel, in de winter tussen zijn eerste en tweede Egyptische veldtocht, door hemzelf en Menelaos niet is ervaren als blasfemisch, hoewel men later anders dacht over de aanwezigheid van heidenen in de tempel.

Meer tegenspraken

De twee Makkabeeënboeken zijn het eens over de leider van de opstand: Judas de Makkabeeër. (Voor de bijnaam bestaat geen bevredigende uitleg.) Er is ook consensus dat zijn eerste tegenstander de garnizoenscommandant van Jeruzalem was, Apollonios. Volgens *1 Makkabeeën* probeerde deze, met troepen uit Samaria, Judas aan te vallen, en werd hij verslagen. *2 Makkabeeën* meldt daarentegen dat Judas in Jeruzalem was toen Apollonios de stad binnentrok met zijn garnizoen van Mysische soldaten. Judas zou zijn gevlucht. Het is niet de enige tegenspraak. Judas’ volgende tegenstander heet in *1 Makkabeeën* Seron en wordt verslagen bij Bet-Horon. *2 Makkabeeën* bevat geen vermelding van dit gevecht, maar noemt wel een Geron die toezicht houdt op de uitvoering van het decreet. De twee Makkabeeënboeken zijn het er weer over eens dat de Joden de opstand steunden, maar *Daniël* bewijst dat dit niet waar is: de auteur beticht de opstandelingen van valse voor-

wendelen en adviseert zijn lezers te vertrouwen op een interventie van Hogerhand. Ondertussen oordeelde Antiochos dat de crisis zonder hem kon worden opgelost en besloot hij zijn oostelijke provincies te bezoeken. Inderdaad bleef het conflict beheersbaar, al leek dat aanvankelijk anders: in de zomer van 165 versloeg Judas namelijk bij Emmaüs twee Seleukidische legerkorpsen. De zege is in zowel *1* als *2 Makkabeeën* vermeld, maar over het vervolg zijn ze het weer oneens. *1 Makkabeeën* beschrijft hoe de opstandelingen bij Bet-Sur een volgend vijandig leger versloegen, aangevoerd door generaal Lysias. (*2 Makkabeeën* plaatst dit wapenfeit anderhalf jaar later.) Vervolgens rukte Judas op naar Jeruzalem en nam in december 164 de tempel weer in gebruik volgens de cultische regels van vóór de uitvaardiging van het decreet. De joden herdenken de gebeurtenis nog elk jaar met Chanoeka. Kort na de tempelreiniging – nog steeds volgens *1 Makkabeeën* – overleed koning Antio-

Bijschrift: Judas de Makkabeeër nam in 164 de tempel weer in gebruik, een gebeurtenis die nog elk jaar herdacht wordt met Chanoeka.

‘We zullen de oplossing nooit vinden, omdat de Makkabeeënboeken een halve eeuw na het conflict werden geschreven en de joodse religie intussen veranderd was’

chos. Dit is ruwweg correct, want we weten uit Babylonische kleitabletten dat de koning in november/december 164 is overleden. De volgorde van de gebeurtenissen is dus: overwinning bij Emmaüs, overwinning op Lysias, tempelreiniging, dood van de koning. Kortom, een stoer verhaal waarin de joden zichzelf bevrijdden. In het andere Makkabeeënboek is de volgorde echter anders: eerst is er de overwinning bij Emmaüs, dan de dood van de koning, vervolgens de tempelreiniging, daarna de veldtocht van Lysias en tot slot een brief waarin de nieuwe koning, Antiochos V, op verzoek van Menelaos de joodse eredienst erkent.

Toevallig is de tegenspraak op te lossen. De brief dateert van 11 april 164, wat betekent dat ze een half jaar voor de dood van Antiochos IV is geschreven. De auteur van *2 Makkabeeën* heeft de koning-naamgenoten verwisseld. Dit bewijst, om te beginnen, dat het document niet door de auteur van *2 Makkabeeën* is verzonden, en bovendien dat het vervolgingsdecreet was ingetrokken vóór Judas de tempel opnieuw wijdde. De historische feiten lijken vrij simpel deze te zijn: na ►



een of twee Seleukidische nederlagen begreep Menelaos dat het verzet tegen het decreet te groot was en verzocht hij de koning het in te trekken. Dit verklaart ook waarom het Seleukidische garnizoen in Jeruzalem niet ingreep toen de tempel weer volgens de oude regels in gebruik werd genomen: het gebeurde met koninklijke toestemming. De tempelreiniging was niet half zo'n gewaagde actie als beide Makkabeeënboeken haar presenteren.

Known unknowns

Een verhaal vol tegenspraken – *so what?* Wordt de historicus daarmee niet altijd geconfronteerd? Inderdaad, maar dat is de pointe niet van dit stuk, dat in feite niet gaat over de Makkabeeënopstand maar over de omgang met strijdige bronnen.

Als onze bronnen elkaar tegenspreken, gaan we nadenken over de vraag welke de beste is. Vaak zal het gaan om de keuze tussen verschillende varianten: waren Judas' eerste tegenstanders Samaritanen of Mysiërs? Wonnen of verloren ze? Heette Judas' tweede tegenstander Seron of Geron? Of, minder triviaal: is de volgorde van de gebeurtenissen uit het eerste of het tweede Makkabeeën boek de juiste? In deze voorbeelden is het onmogelijk dat beide bronnen correct zijn: minstens één ervan bevat onjuiste informatie.

Er zijn echter ook gevallen waarin de historicus een strijdigheid in de bronnen op een plausibele manier kan harmoniseren. Dat was het geval bij de vraag of het decreet van Antiochos IV Epifanes de oorzaak of het gevolg was van de onrust in Judea.

Een van de meest gebruikte, onmogelijk te vermijden, maar tegelijk gevaarlijkste methode is erop vertrouwen dat als twee onafhankelijke bronnen hetzelfde zeggen, het wel waar zal zijn. Volgens dit criterium zou Judas hebben kunnen rekenen op steun van de Joodse bevolking, aangezien dit staat in zowel het eerste als het tweede Makkabeeënboek. *Daniël* toont hoe misleidend overeenstemming kan zijn. Tot nu toe hebben we te maken met wat de voormalige Amerikaanse minister van defensie Donald Rumsfeld zo fraai aanduidde als *known unknowns*. Maar stel dat we niet hadden beschikt over *Daniël*: zouden we dan op het idee zijn gekomen dat Judas niet op ieders steun kon rekenen? En in het verlengde daarvan: wat brengt ons tot kritische vragen als er slechts één bron is? Dat is de situatie vóór Antiochos' decreet: we hebben dan alleen 2 *Makkabeeën*. Er moeten in het eerste deel van dit stuk allerlei onjuistheden zitten, die we niet herkennen, niet herkennen kunnen, omdat conflicterende informatie ontbreekt. We hebben te maken met *unknown unknowns*. Doordat de bestudering van de oude wereld wordt geteisterd door een gierend bronnentekort, vormt het denken over *unknown unknowns* de kern van de oudheidkunde. De waarde van het vak ligt dan ook niet in de reconstructie van de feiten, die immers alleen actualiteit bezitten in de ogen van nationalist, religieuze fanaten en andere kwakhistorici. Evenmin is de historiografische discussie belangrijk. De bestudering van de oudheid is vooral relevant omdat het gebrek aan empirische basis de historicus voortdurend dwingt na te denken over de logica van zijn argumentatie – een vaardigheid die in het onderwijs wat meer aandacht zou mogen krijgen. ■

Literatuur

Een mooie synthese over de Makkabeeënopstand is opgenomen in P.F. Mittag's *Antiochos IV. Epiphanes. Eine politische Biographie* (2006). De materie zal ook aan de orde komen in J. Lendering, *Israël hersteld. Hoe joden en christenen gescheiden wegen zijn gegaan* (2014).



Universiteit Utrecht

Examenconferentie havo-vwo

Het nieuwe eindexamen geschiedenis

Op 22 november 2013 zal de Universiteit Utrecht in samenwerking met het Utrechts Stedelijk Gymnasium een examenconferentie havo-vwo organiseren over het nieuwe eindexamen geschiedenis.

Lezingen over:

- Het nieuwe eindexamen (Hanneke Tuithof)
- De Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden (Dr. Oscar Gelderblom)
- Verlichtingsideeën en de democratische revoluties (Prof. Joris van Eijnatten)
- Duitsland 1871-1945
- Koude Oorlog 1945-1991 (Laurien Crump)

Workshops over:

- Toetsing
- Historisch besef
- Kritisch denken
- Speelfilms in de historische contexten
- Omgaan met de historische contexten

**Voorlichtingsmarkt i.s.m.
educatieve uitgeverijen**

Voor meer informatie, het volledige programma en aanmelding:
www.uu.nl/nascholinggeschiedenis

Voor vragen:
examenconferentie@gmail.com

**22 november 2013
9:30 – 17:00**

**Locatie:
Utrechts Stedelijk
Gymnasium**

**175 euro p.p.
(incl. certificaat, cursusmateriaal,
lunch & borrel)**



**UTRECHTS
STEDELIJK
GYMNASIUM**

Heemkunde brengt de Tweede

Een interview met Constant van den Heuvel

In zijn jeugd maakte Constant van den Heuvel kennis met een heemkundeproject over de geschiedenis van zijn woonplaats. 'Mijn oma van moederskant vertelde over haar eigen ervaringen in de oorlog en dat interesseerde me.' Later begreep hij dat lokale geschiedenis de grote abstracte geschiedenis concreet kan maken: je kunt de ervaringsdeskundigen immers zien, aanraken en vragen stellen. Nu verzorgt hij zelf heemkundeprojecten voor leerlingen.

Bart Lodder is redacteur van Kleio.

Constant van den Heuvel (1969) is docent geschiedenis en staatsinrichting aan het Ichthus College in Veenendaal. Van 1996 tot 2003 werkte hij als docent geschiedenis aan de Christelijke Scholengemeenschap Prins Maurits in Middelharnis en Stellendam. Toen Constant begon als docent op het Prins Maurits bedacht hij een heemkundeproject waarbij leerlingen in groepjes een paar weken aan een werkstuk werkten en ten slotte een groepspresentatie hielden. 'Dat was altijd een heel spektakel, maar erfgoededucatie veroverde zo wel een plek.'

Tijdens de vijftigjarige herdenking van de Watersnoodramp in Stellendam organiseerde de school in het dorp een pelgrimage voor de brugklassen. Spontaan begonnen grootouders op locatie te praten over de ramp, waar normaliter vooral over werd gezwegen. 'De verhalen raakten de leerlingen. Daaruit leerde ik dat heemkunde concrete plaatsen van herinnering nodig heeft.'

Op 19 november 2010 werd in Veenendaal een herdenkingssteen onthuld op de plaats waar vroeger de synagoge stond. Leerlingen van het Ichthus College lazen daarbij namen voor van overleden joodse inwoners. Naar aanleiding van dit ritueel werd aan Van den Heuvel gevraagd om jaarlijks rond 4 mei aandacht te besteden aan deze gedenksteen. 'Ik wilde echter de centrale herdenking niet doorkruisen. Op 4 mei leggen onze leerlingen tijdens de herdenkingsplechtigheid een krans bij het monument. Ik besloot 's middags met die leerlingen op de fiets te stappen en hen rond te leiden langs een paar plaatsen van herinnering, zodat ze een concreter beeld zouden krijgen van omgekomen mensen in hun omgeving. En ik nam die herdenkingssteen ook in de route op.' ►

Betty Bausch-Polak uit Israël en leerlingen van het Ichthus College in Veenendaal herdenken de moord op zes jonge mannen, onder wie de echtgenoot van Betty, 68 jaar geleden. Foto Herman Stöver.

Wereldoorlog dichterbij



**De herdenkings-
steen op de plaats
van de voormalige
synagoge in Veen-
endaal. Foto André
van Dijk.**

Een jaar later kwam Erfgoededucatie Utrecht met de vraag of hij wilde participeren in het project 'Tweede wereldoorlog dichterbij'. In de zoektocht naar extra materiaal kwam Van den Heuvel het boekje *Bewogen stilte* tegen van Betty Bausch-Polak. Haar eerste man, Philip de Leeuw, werd op 20 november 1944 met vijf anderen gefusilleerd aan de rand van Veenendaal. 'Toen ik het boekje van Betty wilde bestellen, kreeg ik vanuit Israël een mail van haar. Ze was inmiddels 92 lentes jong, zeer fris en fruitig, en bereid om binnenkort naar het Ichthus College te komen! In de week van de eindpresentaties was Betty er en vertelde ze haar verhaal aan onze leerlingen. Een klassenbezoek met een bijzonder verhaal maakt dat het project gaat leven. Aan het eind van haar verhaal zijn we naar de plek van de fusillade gegaan; die korte herdenking maakte diepe indruk op alle aanwezigen. We hebben toen besloten het monument te adopteren.' Van den Heuvel is begonnen aan een onderzoek naar de gebeurtenissen van 20 november 1944. Inmiddels heeft dat al veel informatie opgeleverd. Hoe hij die informatie gaat delen is nog onbekend; hij denkt aan een boekje voor volwassenen en een website voor leerlingen. Ook wordt nagedacht over een grote herdenking in 2014.

Nieuw project

Erfgoededucatie van de provincie Utrecht probeert onderwijsprojecten te verzorgen voor lager en middelbaar onderwijs. Leerlingen worden zo geconfronteerd met de geschiedenis van hun eigen woonplaats. Wegens bezuinigingen is het werk voor het middelbaar onderwijs stopgezet.

Van den Heuvel kreeg het lesmateriaal als enige participerende docent aangeboden. Na de zomervakantie zal de 'Cultuurkoepel Veenendaal' de coördinatie van het project verzorgen. Het project bestaat uit een aantal bronnenbundels over regionale onderwerpen: mobilisatie, evacuatie, het dagelijks leven, jodenvervolg/verzet en de wederopbouw. 'Veel leerlingen hebben moeite met abstraheren, ze zien individuele voorbeelden als algemene feiten. Ook contextualiseren valt niet mee: onderwerpen met een duidelijk begin en eind zijn beter te doen dan het beschrijven van ontwikkelingen. Daarnaast onderzoeken de derdeklassers concrete bronnen uit regionale musea en archieven. De uitkomsten van hun onderzoek moeten ze presenteren met behulp



van een PowerPointpresentatie. Er is dus een duidelijke onderzoekscomponent, waarvoor ze de schoolbanken uit moeten.' Tijdens de projecten wordt van docenten een sturende rol verwacht. Eventueel kunnen ze contact leggen tussen leerlingen en nabestaanden.

Een brede doelgroep

De leerlingen doen onderzoek en presenteren, maar kunnen ook contact leggen met ooggetuigen of nabestaanden. Voor de derdejaars van het vmbo is een andere insteek gekozen dan voor die van havo/vwo. Het vmbo behandelt het thema 'Herdenken', waarbij er aandacht is voor de wereldoorlogen. Daarna worden kamp Amersfoort en de begraafplaats Rusthof (inclusief het Russische ereveld) bezocht. 'Bij deze klassen is het van belang dat ze er zelf met hun neus bovenop zitten', vertelt Constant.

Bij heemkunde en de plaatsen van herinnering speelt de gedachte dat leerlingen zich meer betrokken voelen en een groter verantwoordelijkheidsgevoel krijgen als ze de geschiedenis van hun eigen omgeving begrijpen, wat in het kader van burgerschapsvorming belangrijk is.

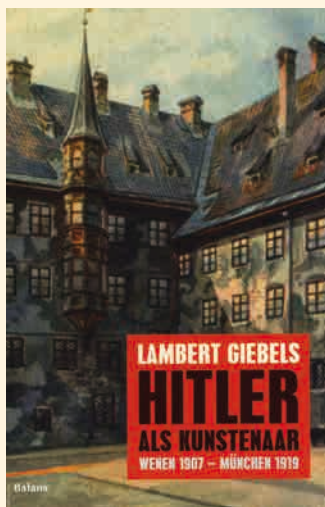
Constant: 'Onderzoek wijst uit dat leerlingen zeer geïnteresseerd zijn in de geschiedenis van de eigen omgeving. Mijn ervaring komt daar absoluut mee overeen. Wat mij betreft moeten docenten weten waar ze wonen en die geschiedenis uitventen. Bij de meeste tijdvakken zijn er leuke lokale of regionale illustraties.' ■

Hitler als kunstenaar.

Wenen 1907 - München 1919

L. Giebels

Oud-parlementariër Giebels heeft biografieën gepubliceerd over Beel en over Soekarno. Zijn laatste boek werd voltooid door zijn zoon (Giebels overleed in oktober 2011). In dit boek ligt de nadruk op de kunstenaar Hitler. Tot zijn dertigste had hij aspiraties om een groot kunstenaar te worden. Bieden die eerste levensjaren herkenningpunten voor zijn latere Führerschap? Balans | € 17,95



De geschiedenis van Nederland in 100 voorwerpen

G. van der Ham

De conservator van het Rijksmuseum heeft, in navolging van zijn collega MacGregor van het British Museum, geprobeerd om de geschiedenis van ons land aan de hand van honderd voorwerpen weer te geven. Lees over het timpaan van Egmond, de zegelstempel van een ridder, een linnen plooi-kraag, het ambtskostuum van Thorbecke, de Rietveldstoel en nog 95 voorwerpen die allemaal te zien zijn in het nieuwe Rijksmuseum. De Bezige Bij | € 39,90



Gouden Eeuw.

Het raadsel van de Republiek

M. Prak

In deze herziene editie is het voornaamste historische onderzoek van de afgelopen decennia samengevat en wordt er een gefundeerde mening gegeven over waarom Nederland het in de zeventiende eeuw zo goed deed. Een boek dat niet zou misstaan in menig boekenkast. Boom | € 28,50

De wereld tot gisteren.

Wat we kunnen leren van traditionele samenlevingen

J. Diamond

De schrijver ondernam honderden expedities naar afgelegen gebieden. Het leven in traditionele samenlevingen kan ons een antwoord geven op alledaagse en actuele vraagstukken – van de opvoeding van onze kinderen en de zorg voor ouderen tot onze omgang met de dood. Spectrum | € 24,99

Stemmen uit zee

D. Sleigh

Het meisje Krotoa past op de kinderen van de familie Van Riebeeck in Zuid-Afrika. De roman speelt zich af tegen de achtergrond van de Nederlandse kolonisatie van de Zuid-Afrikaanse Kaap. Een roman die vertelt hoe de eerste kolonisten omgingen met de autochtone bevolking. Nieuw Amsterdam | € 15,00

De duivenhoudsters

A. Hoffman

Op de berg Masada worden tegenwoordig de Israëliëse soldaten ingezworen. In het jaar 70 na Christus was deze berg het laatste toevluchtsoord voor negenhonderd Joden die maandenlang standhielden tegen de Romeinen. Overgave was (en is) geen optie. Een boeiende roman. Orlando uitgevers | € 24,95

Componist van Hitler.

Franz Lehar, operette en ontkenning in Wenen

J. Bosveld

Franz Lehar geniet als componist bekendheid door zijn operette *Die Lustige Witwe*. Hij probeerde zijn Joodse vrouw tijdens de nazi-overheersing te redden, maar sloot zijn ogen voor de tragedie die zich om hem heen afspeelde. Hoe kon dat? Spectrum | € 22,50

Vergeten koninkrijken.

De verborgen geschiedenis van Europa

N. Davies

Kent u ze nog? Bourgondië, Aragon, Galicië, Etrurië, Rusyn? Koninkrijken die ooit van wezenlijk belang zijn geweest in Europa. In dit boek komt naar voren hoe deze staten zijn ontstaan, waar hun macht op was gebaseerd, maar vooral hoe deze, eens zo machtige staten konden verdwijnen. De Bezige Bij | € 49,95

Ijzeren gordijn.

De inlijving van Oost-Europa, 1944-1956

A. Applebaum

De nazi's werden verslagen, maar de vrijheid kwam niet terug. Het communistisch systeem bleek net zo inhumain

als dat van de Duitsers. Op basis van verhalen van ooggetuigen en materiaal uit onlangs geopende archieven beschrijft Applebaum het leven in een dictatuur. Ambo | € 37,50

De Vaticaan-dagboeken

J. Thavis

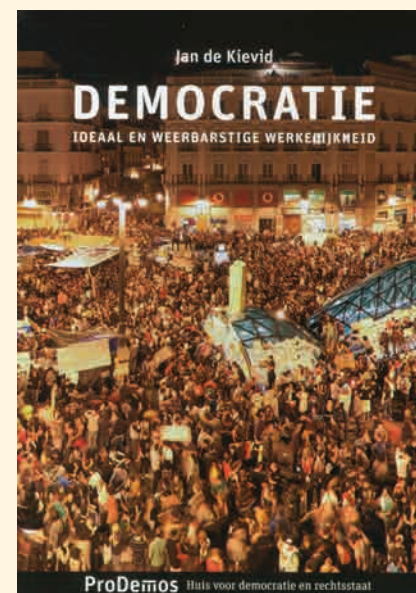
Een nieuwe paus, een nieuwe kans. Een kans om schoon schip te maken in de Kerk die door schandalen steeds minder krediet krijgt. Vanuit het hart van Vaticaanstad beschrijft Thavis de ruzies, de privéoorlogjes en de reactie op de schandalen. Bert Bakker | € 19,95

Democratie.

Ideaal en weerbarstige werkelijkheid

J. de Kievit

Schuilt in democratie het gevaar van tirannie van de meerderheid of versluiert zij de macht van een kleine minderheid? Welke visies zijn er op democratie? Deze vragen komen aan bod in dit historisch, geografisch en thematisch breed opgezette boek. ProDemos | € 24,95 ■



In de schoenen van een ander

Standplaatsgebondenheid en inleving

Inleving en standplaatsgebondenheid zijn belangrijke historische vaardigheden. Leopold von Ranke (1795-1886) schreef al: 'De belangrijkste taak van een historicus is om uit te zoeken waarom mensen in het verleden handelden zoals ze deden, door in de schoenen van die mensen te stappen en de wereld te bekijken door hun ogen en te beoordelen met de waarden en normen van die tijd.' De omschrijving van standplaatsgebondenheid in domein A van de examensyllabus sluit hier dicht bij aan. Bovendien geeft de syllabus aan dat 'de kandidaat de verschillende onderdelen van domein A en domein B tegelijk en in relatie tot elkaar beheerst.' (p. 11) Zowaar geen kleine opgave voor leerling en docent.

Harry Havekes is vakdidacticus aan het Instituut voor Leraar en School in Nijmegen.

Domein A Standplaatsgebondenheid

De kandidaat kan:

12. Menselijk gedrag (denken en doen) in het verleden verklaren vanuit de toen en daar bekende en geaccepteerde kennis en waarden en vanuit de identiteit van individuen en groepen die in die tijd en/of op die plaats leefden en hierbij rekening houden met verschillende factoren die de standplaatsgebondenheid van mensen of een groep bepalen. (Bijvoorbeeld: waardesystemen, politieke, sociaaleconomische en culturele oriëntatie, kennis, gender, karakter, toevallige factoren).

Examensyllabus, januari '13

Inleving¹ is een historische vaardigheid die het maatschappelijk belang van het vak kan duiden. In het dagelijks leven wordt 'het kunnen inleven in een ander' belangrijk gevonden. Inzien dat andere mensen een andere visie hebben op een gebeurtenis is belangrijk om ruzies te voorkomen of om vooroordelen te nuanceren. De vaardigheid om zich in een ander in te kunnen leven, vraagt om een goed geïnformeerd voorstellingsvermogen in het denken van de ander. Dat is in het dagelijks leven al heel lastig. Om dat dan nog eens te doen voor mensen uit het verleden, is misschien nog wel lastiger.

Vier niveaus van inleving

Shemilt (1984, pp. 50-54) onderscheidt vier niveaus van inleving:

- 1 'Mensen in het verleden zijn dom!'
- 2 Het handelen van mensen uit het verleden wordt verklaard vanuit hedendaagse waarden en normen.
- 3 Het handelen van mensen uit het verleden wordt verklaard vanuit waarden en normen die van alle tijden zijn.
- 4 Mensen hebben in elke periode andere waarden, normen en belangen die ook nog eens binnen een periode van elkaar kunnen verschillen.

Leerlingen op het eerste niveau hebben geen enkel vermogen tot inleving. Dit zijn leerlingen die het onbegrijpelijk vinden dat de ontdekking in de negentiende eeuw dat artsen en vroedvrouwen hun handen moesten wassen voor een bevalling, wat bijdroeg aan het in leven blijven van moeder en baby, iets bijzonders was (in die tijd). Deze leerlingen zijn niet in staat om de eigen kennis en het eigen denken als tijdgebonden te zien. Ze zien het verleden niet als anders dan de eigen tijd. Op het tweede niveau maken leerlingen geen onderscheid tussen redenen waarom bijvoorbeeld Claudius in 43 begint met de verovering van Britannia en waarom Hitler op 1 september 1939 Polen binnenvalt. Het veroveren van andere landen (deze leerlingen denken in 'landen' en niet in 'gebieden') doe je bijvoorbeeld om meer macht te krijgen of om economische redenen. Dat was in 43 niet anders dan in 1939.

Het derde niveau ligt hier dicht tegenaan. Leerlingen op dit niveau snappen niet waarom de Heloten, die toch met veel meer waren,

► Hoewel in domein A sprake is van 'standplaatsgebondenheid' zal ik in dit stuk vooral spreken over 'inleving'. Het werkwoord 'inleven' duidt de relatie tussen de standplaats van de eigen persoon en personen uit het verleden. Het past niet binnen dit artikel om de genuanceerde verhouding tussen die twee uitgebreid te bespreken.

niet in opstand kwamen tegen de Spartanen. Iedereen wil toch vrij zijn! Vrijheid is voor deze leerlingen een universele waarde, die altijd dezelfde betekenis heeft gehad. Pas op het vierde niveau is er sprake van inleving. Leerlingen op dit niveau begrijpen dat bijvoorbeeld vrijheid in het verleden andere betekenissen heeft. Een leerling op dit niveau begrijpt waarom niet elke horige boer naar de stad vertrok en daar 'een jaar en een dag' verbleef om dan vrij burger te zijn. In het christelijke denken van de middeleeuwen was geen enkel mens vrij na de zondeval van Adam en Eva. Vrijheid had een religieuze invulling, meer dan een individuele, politieke of economische invulling die er sinds de Verlichting aan gegeven wordt.

Cognitief of emotioneel

Shemilt hanteert een cognitieve invulling van inleving. Emotionele en affectieve aspecten blijven buiten beschouwing. De omschrijving zoals die in domein A staat, blijft dicht bij die cognitieve benadering. Ondanks het achterwege laten van de emotionele en affectieve aspecten, blijft inleving ingewikkeld omdat het andere aspecten van historisch denken vereist. Lévesque (2008, pp. 149-152) wijst in zijn beschrijving van inleving op het belang van de historisch context. De leerling moet op de hoogte zijn van het denken, de waarden en normen in de betreffende historische periode. Om dat te doen moet de leerling zich vragen stellen als 'wie heeft de bron gemaakt?', 'met welk doel?', 'wat was de relatie van de maker met de gebeurtenis?', et cetera. Hier raken we een volgende component van historisch denken, namelijk het omgaan met bronnen. Wineburg (1998, 2007) heeft laten zien dat ongeschoolde historici (leerlingen) anders met bronnen omgaan dan geschoolde historici. Wineburg legde aan zeventienjarige leerlingen een bron voor uit 1892, waarin president

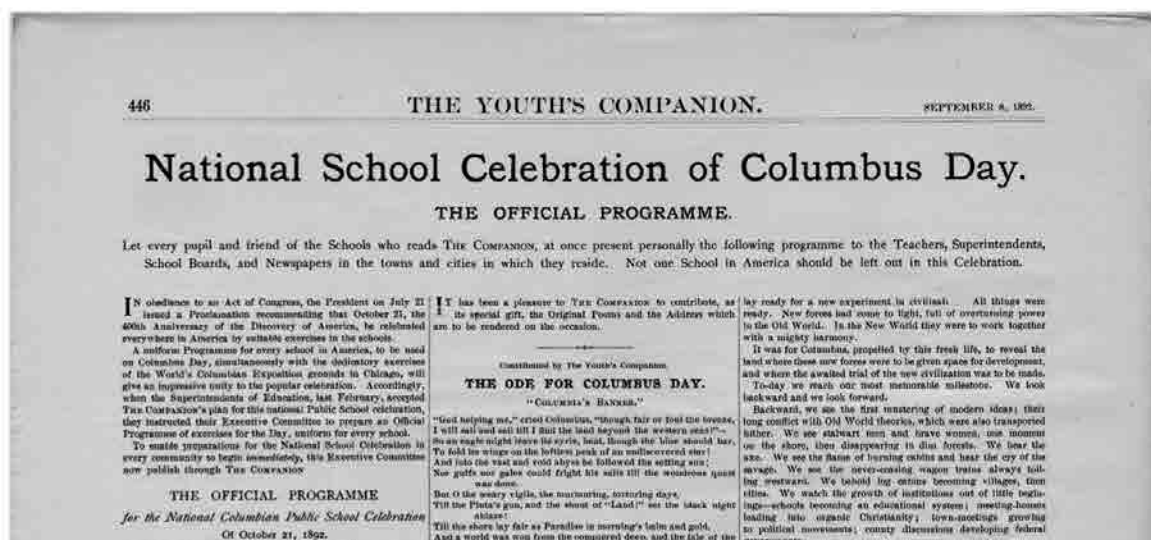
Benjamin Harrison de vierhonderdste verjaardag van de ontdekking van Amerika tot nationale feestdag promoveert. Wineburg vroeg aan de leerlingen om historisch na te denken naar aanleiding van de bron. De leerlingen moesten ingaan op de betekenis van Columbus voor de Verenigde Staten, waarbij

'Leerlingen op dit niveau snappen niet waarom de Heloten, die met veel meer waren, niet in opstand kwamen tegen de Spartanen'

sommige genuanceerder waren dan anderen. Daarna legde hij de bron en de reacties van de leerlingen voor aan docenten uit het basisonderwijs. Allemaal ervaren docenten, maar geen van hen historisch gespecialiseerd. Wineburg vroeg hen welke vragen ze zouden stellen aan de leerlingen om hun historisch denken te stimuleren. De docenten richtten zich met hun vragen, net als de leerlingen, op de betekenis van Columbus voor de Verenigde Staten. Dezelfde bron legde Wineburg ook voor aan gepromoveerde historici. Geen van hen had de tijd van Columbus of eind negentiende eeuw als specialisme. De historici redeneerden totaal anders met de bron. Ze hadden het niet over Columbus, maar over 1892. Ze stelden vragen als: 'Waarom gebeurt dit in 1892 en niet vijftig jaar eerder of later?' 'Wat was er in 1892 aan de hand, dat de president dit deed?'² Wineburg illustreert hiermee dat historisch denken, en historisch contextualiseren in het bijzonder, cruciaal zijn bij inleving. Het voorbeeld laat zien dat, om leerlingen naar niveau vier van Shemilt te begeleiden, er sprake moet zijn van een geïntegreerde aanpak van inleving, brongebruik en historisch contextualiseren. De historische vaardigheden van domein A hangen onderling samen en moeten gekoppeld worden aan de historische kennis van domein B. ►

► Dit had o.a. te maken met de presidentsverkiezingen, later dat jaar, en de toegenomen immigratie van katholieke Zuid-Europeanen. Door de katholieke Columbus een feestdag te geven, hoopte de president de stemmen te winnen van deze nieuwe, katholieke stemmers.

Wineburg toonde aan dat historisch denken, contextualiseren en brongebruik cruciaal zijn bij inleving. Historici stelden andere vragen over de gebeurtenis van deze bron, de uitvaardiging van Columbusdag in 1892, dan leerlingen.



Voorbeeldopgave uit het examen van 2012



Bron 11

In de jaren 1930 laat de Amerikaanse president Roosevelt fotoreportages maken over de sociaaleconomische toestand op het Amerikaanse platteland. Fotografe Dorothea Lange maakte in 1936 deze foto die bekend staat als *Migrant Mother* van een moeder met haar kinderen in een tentje.

Bron 12

Over het maken van de foto *Migrant Mother* (bron 11) schrijft Dorothea Lange in 1950: 'Ik reed dat natte en blubberige kamp binnen en parkeerde mijn auto alsof ik een teruggekeerde postduif was. Ik liep naar de hongerige en wanhopige moeder alsof ik er door een magneet heengetrokken werd. Ik weet niet meer hoe ik mijn aanwezigheid of mijn camera aan haar uitlegde, maar ik herinner me dat ze geen vragen stelde. Ik maakte vijf foto's, dichterbij komend uit dezelfde hoek. Ze vertelde me haar leeftijd, dat ze 32 was. Ze zei dat ze hadden overleefd op de bevroren groente van de omliggende velden en op vogels die de kinderen hadden gevangen. Ze had net de banden van haar auto verkocht voor voedsel. Ze zat daar in de autotent met haar zeven kinderen om haar heen gekropen.'

Gebruik bron 11 en 12

President Roosevelt gebruikte in de jaren '30 deze foto om de Amerikanen uit te leggen waarom het liberaal economisch beleid van de Verenigde Staten omgebogen moest worden.

23. Geef aan waarom het noodzakelijk was in deze periode in te grijpen in de economie en leg uit op welke manier de foto gebruikt kan worden om duidelijk te maken dat het beleid omgebogen moet worden.

Inleving op het examen

De examenvraag (kader 2) laat zien hoe de examenmakers inleving toetsen. De leerling moet in deze opgave eerst aangeven hoe de situatie in de jaren dertig in de Verenigde Staten was en daarna aangeven waarom ingrijpen in de economie, in die periode, ondanks

'Deze vraag laat zien hoe examenmakers inleving toetsen'

de crisis, niet tot het bestaande gedachtegoed hoorde van de bevolking. De federale overheid had zich daar niet mee te bemoeien, was de gangbare opvatting. Ook zien we dat de vraag ingaat op de rol van de fotograaf (bron 12). De examenmakers blijven dicht bij de hierboven beschreven cognitieve visie op inleving waarbij de historische context en brongebruik centraal staat. Aardema (2012) heeft recentelijk in de *Kleio* beschreven hoe u leerlingen kunt leren omgaan met foto's als historische bron. ■

Literatuur

- A. Aardema (2012). 'Dwing leerlingen om echt te kijken. Een kritische benadering van historische foto's als bron.' *Kleio* 7 (december 2012), 24-27.
- S. Lévesque (2008). *Thinking historically: educating students for the twenty-first century*. Toronto: Buffalo: University of Toronto Press.
- D. Shemilt (1984). 'Beauty and the Philosopher: Empathy in History and Classroom'. In A. K. Dickinson, P. Lee & P. J. Rogers (Eds.), *Learning History*. London: Heinemann Educational Books.
- S. Wineburg (1998). 'Reading Abraham Lincoln: An expert/expert study in the interpretation of historical texts.' *Cognitive Science*, 22 (3), 319-346.
- S. Wineburg (2007). 'Unnatural and Essential. The nature of historical thinking.' *Teaching History*, 129 (dec), 6-11.

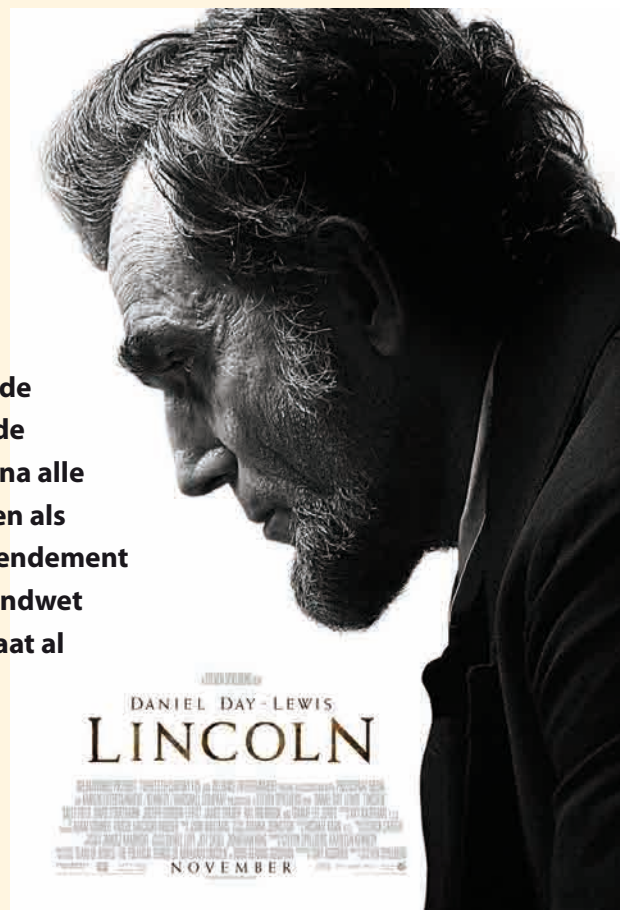
Volgende keer

In de vorige versie van deze estafette met artikelen over domein A heeft Stephan Klein (Leiden) geschreven over representativiteit van bronnen. In het komende stuk zal Gerhard Stoel (UvA) ingaan op causaliteit.

The Great Emancipator

Oscarwinnende film toont einde slavernij en einde Lincoln

Abraham Lincoln heeft zijn bijna bovenmenselijke status in de eerste plaats te danken aan het dertiende amendement op de grondwet. De *Emancipation Proclamation* uit 1863 was in bijna alle staten van kracht. Maar omdat die gezien zou kunnen worden als tijdelijke oorlogsmaatregel, wilde Lincoln het dertiende amendement erdoor krijgen. Dit zou de bevrijding van de slaven in de grondwet vastleggen. Het amendement was in april 1864 door de Senaat al aangenomen, maar stuitte in het Huis op felle tegenstand. *Lincoln* toont de hevige emoties rondom deze kwestie.



Het [dertiende amendement – NvdS] is de belangrijkste maatregel van de negentiende eeuw. Aangenomen door middel van corruptie, die werd gesteund en aangemoedigd door de onberispelijkste man van Amerika.' Met deze woorden viert Thaddeus Stevens in *Lincoln* de aanstaande afschaffing van de slavernij, tot stand gebracht door president Lincoln. Stevens, een radicale republikein die tot dat moment compromisloos streed voor de volledige gelijkwaardigheid van blank en zwart, heeft voor deze overwinning zelf zijn trots opzij geschoven. Om de beslissende tweederde meerderheid te verkrijgen in het Huis van Afgevaardigden heeft hij verklaard dat hij slechts streeft naar de gelijkheid voor de wet van zwarte en blanke Amerikanen: voor het bereiken van zijn levensdoel is hij bereid alles te zeggen.

Over Lincolns opvattingen over zwarten en slavernij is veel beweerd. In zijn jonge jaren was hij aanhanger van de beweging die voormalige slaven naar Liberia wilde laten verhuizen, vooral uit zorg over de sociale implicaties van de bevrijding van slaven. Dit plan bleek praktisch niet uitvoerbaar, en tijdens de Burgeroorlog leek het ongepast om de zwarte regimenten van de Unie voor hun inzet te belonen door hen uit de Verenigde Staten te zetten. Sinds de *Emancipation Proclamation* was het officiële beleid van de Unie om regimenten te rekruteren uit bevrijde slaven. Met de opmars van de troepen van de Unie in het Zuiden waren uiteindelijk alle drie miljoen slaven van de Confederatie bevrijd. Lincoln was ervan overtuigd, zo schreef hij aan Andrew Johnson, dat alleen al de aanblik van tienduizenden zwarte soldaten de zuidelijke opstandelingen zou ontmoedigen.

In de film is Lincolns opmerking in beeld gebracht: een regiment zwarte soldaten kijkt zwijgend en minachtend neer op onderhandelaars van de Confederatie.

Worsteling

De film beslaat de vier laatste maanden van de Burgeroorlog, vanaf januari 1865 tot aan Lincolns dood in april. De focus ligt vooral op de worsteling van Lincoln om voldoende medestanders in het Huis van Afgevaardigden te vinden voor de afschaffing van de slavernij in alle staten. Dat levert een soms heel gedetailleerd relaas op van de discussies tussen voor- en tegenstanders over de wenselijkheid van een snelle vrede boven de republikeinse eis van een einde aan de slavernij. Als de vrede snel gesloten wordt, stopt het massale bloedvergieten; met dat doel zijn onderhandelaars van de Confederatie op weg ►

Nicole van der Steen is redacteur van Kleio.

naar Washington. Lincoln houdt dit verborgen voor de Afgevaardigden om ze te kunnen doordringen van de urgentie van zijn amendement en een vrede op dit moment zou betekenen dat de zuidelijke staten hun slaven kunnen houden. Amerikaanse kinderen krijgen dit deel van hun geschiedenis waarschijnlijk met de paplepel ingegoten, voor een Nederlands publiek is het vooral het eerste half uur even doorbijten. Daarna wordt het verhaal intrigerend: de acteurs geven hun personages diepgang en karakter, waardoor de kijker wordt

meegezogen in hun beweegredenen. De weinige beelden van slagvelden uit de Burgeroorlog en van alle daaruit voortvloeiende ellende maken Lincolns race tegen de klok voorstelbaar. Omdat dit stukje geschiedenis zo nadrukkelijk tot het Amerikaanse erfgoed behoort, lijkt het onvermijdelijk dat Lincoln in deze film tot een halve heilige wordt gemaakt. Daniel Day Lewis speelt hem als een milde, wijze man, met een bovengemiddelde intelligentie en een subtiel gevoel voor humor. De onuitwisbare indruk die hij maakte

op zijn tijdgenoten is voortdurend voelbaar. Maar mythische proporties krijgt hij nu ook weer niet: hij verliest soms nadrukkelijk zijn geduld, houdt een woedeaanval nog maar net in de hand en behandelt zijn oudste zoon stug en afstandelijk. Wanneer er een besluit moet vallen, is bij de zoveelste anekdote van Lincoln op de gezichten van zijn medewerkers de ergernis te lezen. Er wordt evenmin verbloemd dat Lincoln alle middelen inzette om afgevaardigden op zijn hand te krijgen, tot en met omkoping: 'Ik ben de president van de Verenigde Staten, bekleed met immense macht. Jullie zullen me die stemmen bezorgen!' brult hij tegen zijn veldwerkers.

Mevrouw Lincoln

Nieuw in deze film, na alles wat over Lincoln en zijn gezin op schrift en film is vastgelegd, is de nadruk op de emoties van de hoofdrolspelers. Ze zijn echte mensen met hun sterke en zwakke kanten, wier motieven ineens inzichtelijk worden. Over het gezin Lincoln is bekend dat de vier zoons met veel



Boven: Tommy Lee Jones als Thaddeus Stevens. Onder: Daniel Day Lewis won een Oscar voor zijn rol als Abraham Lincoln.



liefde en vrijheid werden opgevoed. Mary Todd-Lincoln daarentegen is herhaaldelijk beschreven als een hysterische, labiele feeks die haar man depressief maakte. In deze film zijn de nieuwste onderzoeken naar haar persoon verwerkt. Deze Mary (gespeeld door Sally Field, die sprekend op haar lijkt) is een emotionele, maar sterke en intelligente vrouw die zich niet laat intimideren. Ze lijdt na een ongeluk aan hevige hoofdpijnen, maar niet aan gekte, hoewel ze mentaal veel te verduren heeft gekregen. Van Lincolns zoons overleed eerst Edward, vier jaar oud. De elfjarige William, het derde kind, overleed in 1862. De jongste zoon Thomas overleefde zijn vader, maar stierf als achttienjarige aan hartfalen. Alleen de eerstgeboren zoon, Robert, werd volwassen en kreeg nakomelingen.

In dat licht is het geen wonder dat Mary het leven soms nauwelijks aankon, ze schijnt haar verdriet nogal ongeremd te hebben geuit. In de film krijgt het een belangrijke plaats in het verhaal. Ze durft niet naar haar gasten in het Witte Huis, omdat haar Willie tijdens zo'n receptie overleed. Maar ze gaat toch en zet daar Thaddeus Stevens op zijn nummer met een verbaal hoogstandje. Haar beweegreden om de oorlog door middel van het dertiende amendement zo snel mogelijk te beëindigen, is haar oudste zoon die in die oorlog wil vechten. Ze zet overtuigend haar echtgenoot onder druk, omdat ze niet ook nog dit kind kan verliezen. Als Robert zijn vader verwijt dat hij hem alleen uit de oorlog wil houden omdat Mary hem daartoe dwingt, fluistert Lincoln achter zijn rug dat hij diezelfde angst heeft. Lincoln is hier een toegewijde vader, die zich tegenover zijn oudste zoon geen houding kan geven, maar zijn jongste knuffelt en koestert. En hij wás depressief, maar dat blijkt verklaarbaar.

Thaddeus Stevens

Thaddeus Stevens wordt fascinerend getypeerd door Tommy Lee Jones: een cynische oude man die zijn tegenstanders regelmatig verbaal met de grond gelijk maakt. Dat Stevens in werkelijkheid zeer verlichte opvattingen had, komt niet erg uit de verf. Maar dat hij zich heeft vastgebeten in zijn nobele doel en daar ver voor gaat, is helemaal geloofwaardig. De film zet de kijker even op het verkeerde been: Stevens lijkt een slavin te hebben, maar de zwarte vrouw die zijn jas aanneemt blijkt zijn (vrije) huishoudster en geliefde. In werkelijkheid was deze Lydia Hamilton Smith bijna blank, een zogenaamde 'quadroon'. Destijds werden mensen met zo weinig 'zwart bloed' echter wel degelijk als zwart aangemerkt.

'Lincoln is een film die vooral veel zegt over het Obama-tijdperk'

De andere zwarte vrouw die een rol speelt in dit verhaal, is Elizabeth Keckley, de coupeuse en vertrouweling van Mary Lincoln. In de film is ze zachtaardig en nobel; aan de vriendschap met de *first lady* kwam in werkelijkheid een einde door het onthullende boek dat Elizabeth over haar schreef. Aan het einde van de film ziet Lincolns zwarte assistent hem weglopen naar de voorstelling in Fords theater waar hij de dood zal vinden, zes dagen na de vrede met de Confederatie. Het laatste en veelzeggende beeld van de grote president is dat van een vermoeide en kwetsbare man.

Lincoln is een film die vooral veel zegt over het Obama-tijdperk. Er is ruimte voor een episch verhaal over de *Great Emancipator*, en vooral voor een eigentijds beeld van de Afro-Amerikanen die in dat verhaal de hoofdrol speelden. ■



Bruikbare scènes

Aan het begin van de film spreekt Lincoln met een paar gekleurde rekruten, een van hen is heel assertief en intelligent. Hij beweert dat zwarten pas honderd jaar later officieel gelijke rechten zullen hebben. Hier zie je Spielberg een trucje uithalen met kennis achteraf. Na de oorlog bezoekt Lincoln een slagveld vol besneeuwde hopen met gesneuvelde soldaten.

De Afgevaardigden krijgen door dat de onderhandelaars van de Confederatie gearriveerd zijn en vragen Lincoln in grote haast om opheldering. Lincoln reageert met een briefje dat op allerlei manieren kan worden uitgelegd. De scène waar voor en tegen het amendement wordt gestemd en het ten slotte aangenomen blijkt, is spannend en meeslepend.

Stevens' verbale aanvaringen met de andere Afgevaardigden zijn zeer de moeite waard.

De scènes waarin Afgevaardigden worden omgepraat, omgekocht en gechanteerd om voor te stemmen geven een prachtig inzicht in hoe prozaïsch dit proces eigenlijk was. De triomf was er niet minder om, maar het ging dus allesbehalve vanzelf.

Een opvallende scène is die waar de Afgevaardigden helemaal uit hun dak gaan bij het vooruitzicht van vrouwenkiesrecht, wat nog onvoorstelbaarder blijkt dan burgerschap voor zwarten.

Op de vredesconferentie van februari 1865 met vertegenwoordigers van het Zuiden blijkt Lincolns absolute weigering om de Confederatie te erkennen. Hij verzet zich hevig tegen een plan om de zwarten een onderschikte status te geven.

Discussiëren in tweetallen

Significantie in geschiedenisonderwijs

Voor hun opleiding aan het Instituut voor Leraar en School, Radboud Universiteit Nijmegen (ILS-RU), deden Irene Tielemans en Meike Boertjes onderzoek naar significantie bij het vak geschiedenis. Het onderzoek werd uitgevoerd in een derde klas tweetalig vwo op Metameer Stevensbeek.

Irene Tielemans en Meike Boertjes zijn studentes van het ILS-RU.

There is much too much history to remember all of it. So how do we make choices about what is worth remembering?¹ In Engeland en Canada is historische significantie van groot belang in het geschiedenisonderwijs. In Nederland is er beperkte aandacht voor en maakt het niet expliciet deel uit van het curriculum. Historische significantie raakt echter wel de kern van het vak. Verder draagt het nadenken over historische significantie bij aan de motivatie van leerlingen: het laat de relevantie van geschiedenis zien (Van Drie e.a., 2011; Philips, 2002). We hebben onderzoek gedaan naar hoe leerlingen in vwo-3 bepalen wat van belang is voor de Europese geschiedenis. Volgens Brown & Woodcock (2009) is het belangrijkste doel van het bestuderen van 'historische significantie' dat leerlingen zich bewust zijn van beslissingen die anderen hebben gemaakt over wat betekenisvol is in het verleden. In geschiedenismethodes is impliciet vastgesteld welke historische factoren van belang zijn.²

Lévesque (2008) zegt dat de wijze waarop leerlingen beoordelen wat belangrijk is de basis vormt voor alle verdere confrontaties met het verleden: het is dus belangrijk om de opvattingen van historische significantie van leerlingen beter te begrijpen als docenten hun historisch denken willen bevorderen. Dit laat zien dat onderzoek naar significantie zinvol is voor de vakgroep: het is een manier om historisch redeneren te behandelen, waarbij leerlingen *knowing* en *doing history* moeten integreren (Havekes, Van Boxtel, Coppen, & Luttenberg, 2012) en moeten oefenen met het geven van argumenten, samenwerking en presentatie.

► Peter Seixas (z.j.) <http://historicalthinking.ca/concept/historical-significance> (6-2-2012).

► De term 'historische factor' wordt hier gebruikt als overkoepelende term voor historische gebeurtenissen, actoren, data, ontwikkelingen en fenomenen.



Misvattingen bij leerlingen

Counsell onderscheidt drie misconcepties die leerlingen kunnen hebben wanneer het gaat over historische significantie. De eerste die Counsell noemt is de opvatting dat significantie een vaststaand gegeven is. Dit is onjuist, want '*significance is shifting and problematic, rather than fixed*' (Counsell, 2005). Het zijn geen vastliggende betekenissen, maar juist constructies waaraan we zelf betekenis geven. Leerlingen beseffen vaak onvoldoende dat geschiedenis een constructie van het verleden is. Een tweede misvatting is dat leerlingen te snel

helpt



een beroep doen op de relevantie voor het heden. De valkuil hierbij is dat leerlingen een 'presentistisch' beeld krijgen van de geschiedenis omdat ze te veel door een hedendaagse bril kijken.

Het derde punt dat voor misconcepties kan zorgen is het alleen kijken naar de directe gevolgen, terwijl factoren die verwaarloosbare kortetermijngevolgen hebben op lange termijn van grote significantie kunnen zijn. Het niet verder kunnen kijken dan consequenties of resultaten zorgt dus voor een blokkering wat betreft het bepalen van significantie.

Methode

Voor dit onderzoek hebben leerlingen verschillende opdrachten gemaakt. Daarin werd hen gevraagd te formuleren waarom bepaalde historische factoren³ betekenisvol zijn. Bij de eerste opdracht werkten de leerlingen individueel. Vervolgens hebben ze dezelfde opdracht in groepjes uitgewerkt. Om de antwoorden van de leerlingen te typeren hebben we de volgende classificaties ontwikkeld, zie figuur 1.

► Leerlingen hebben een door historici ontwikkelde lijst gekregen waarin 44 historische items zijn opgenomen. Uit deze lijst konden ze de 'top 5' van historische factoren samenstellen met een argumentatie waarom zij juist die items het meest betekenisvol vonden.

Types of significance	Explanation	Voorbeeld van een antwoord door leerlingen gegeven in deze opdracht ⁴
A. Contemporary significance	Significance of the event as seen at the time of the event itself	Scientific Revolution: new things were invented
B. Causal significance	Significance depending on later events or consequences	Discovery of America: without this discovery, the European countries would not have been so powerful
C. Symbolic significance	Implies a particular 'use of history' related to issues of national identity, partisanship and moral ideas	Renaissance: they didn't explain everything by god anymore
D. Present significance	Significance for our interests in the present and the future	Parliamentary democracy: system of governing we still use today
E. Non-historical significance	Not referring to any historical explanation	Discovery of America: a lot of people died

Figuur 1. Types of significance, analysemodel ontwikkeld op basis van Cercadillo (2006).

► Het onderzoek is uitgevoerd in het tweetalig vwo op Metameer Stevensbeek. Citaten van leerlingen etc. zijn daarom in het Engels.

Antwoorden bleken niet altijd eenduidig classificeerbaar. Om de validiteit van het onderzoek te verhogen, hebben we eerst onafhankelijk van elkaar alle antwoorden gecodeerd volgens bovenstaande classificatie. Daarna hebben we die bevindingen met elkaar vergeleken. Grote verschillen hebben we aan onze begeleider vanuit ILS-RU voorgelegd. Op die manier hebben we gepoogd tot intersubjectiviteit te komen. Slechts enkele keren kwamen we niet tot overeenstemming. Deze antwoorden hebben we buiten beschouwing gelaten. Veel argumenten die leerlingen gebruiken zijn historisch incorrect. Het onderzoek is echter niet gericht op de juistheid van antwoorden: het gaat puur om de argumenten die leerlingen gebruiken en de betekenis die leerlingen toekennen aan het verleden. De incorrecte argumenten zijn daarom geanalyseerd alsof ze historisch correct waren. Enkele voorbeelden zijn weergegeven in figuur 2.

Item	Argumentatie	Codering
Peace of Münster	Otherwise we would be Spanish	D (present significance)
WW II	No more big wars	B (causal significance)

Figuur 2. Voorbeelden codering.

Resultaten

Na analyse van de individuele opdracht blijkt dat leerlingen het verleden betekenisvol vinden wanneer het in de tijd waarin het plaatsvond betekenisvol was (35% contemporary significance). Enkele voorbeelden: *Industrial Revolution – improved quality of products*, *The Plague – this was a horrible disease which killed 30%-60% of EU's population*.

Hiermee lijken de leerlingen zich te verplaatsen in het verleden. Leerlingen richten zich in hun argumentatie vooral op de korte termijn, en niet zozeer op de lange termijn of symbolische waarden.

Non-historical significance komt op de tweede plek. Ruim een kwart van de argumenten (26%) is hierop gebaseerd. Enkele voorbeelden: *Renaissance – I am interested in this period of time*, *World War II – not a long time ago*. Hieruit kan wellicht de conclusie worden getrokken dat leerlingen moeite hebben met *thinking about and analysing some of the problems we face in making sense of the past*: de kern van het denken over historische significantie, aldus Brown en Woodcock (2009). Dit is niet verwonderlijk: leerlingen hebben net voor het eerst kennis gemaakt met historische significantie. De vraag is hoe dit zich ontwikkelt: hebben leerlingen hier minder moeite mee naarmate ze er meer mee bezig zijn?

De overige typen significantie (*causal* (17%), *present* (14%) en *symbolic* (8%)) komen in deze

eerste opdracht alle drie relatief weinig voor. Geeft dit aan dat leerlingen niet of nauwelijks in staat zijn om zelfstandig te redeneren met inachtneming van causale en symbolische verbanden? En zien leerlingen het belang van geschiedenis voor het heden niet? De resultaten zijn verwerkt in figuur 3.



Figuur 3. Codering individuele opdracht.

Uit de analyse van de groepsopdracht blijkt dat er na samenwerking een verschuiving heeft plaatsgevonden: *symbolic significance* is ruim verdubbeld (naar 22%). Voor dit type significantie is historisch begrip nodig: het herkennen van een symbolische waarde vraagt meer dan het herkennen van een gevolg voor het heden. Dat het historisch begrip in de groepsopdracht aanzienlijk is verbeterd, blijkt wel uit het type *non-historical significance*: dit is sterk verminderd tot 5% van de antwoorden. Na overleg en samenwerking kennen leerlingen nog steeds het meeste betekenis toe op basis van *contemporary significance* (39%). Zie figuur 4.



Figuur 4. Coderingen groepsopdracht.



Conclusies en suggesties

Uit de resultaten blijkt dat leerlingen een zeker niveau van historisch redeneren beheersen. We herkennen ook de misconcepties van Counsell (2005). Daarnaast blijkt dat eerst individueel nadenken en daarna overleggen in tweetallen tot een hoger niveau van historisch redeneren leidt. Op grond van deze resultaten hebben we een aantal suggesties opgesteld.

- Laat leerlingen antwoorden schriftelijk formuleren: ze denken dan beter na en geven betere antwoorden.
- Stimuleer discussie: het lijkt er sterk op dat leerlingen beter historisch te redeneren als er sprake is van samenwerking. Stuur de discussie door tegenargumenten in te brengen. Zo groeit het besef dat betekenis een constructie is. Ook kunt u er zo op aansturen dat leerlingen bij het geven van betekenis aan het verleden de gevolgen op lange termijn betrekken.
- Maak een opdracht rondom significantie. Een voorbeeld: 'Waarom is de Industriële Revolutie betekenisvol voor Europa? Schrijf voor jezelf drie argumenten op. Overleg daarna met je buurman/buurvrouw en geef samen twee beargumenteerde redenen.' Inventariseer klassikaal de antwoorden. Dit is een goed moment om in te gaan op de kwaliteit en juistheid van de redeneringen. Ook is het zinvol om de leerlingen te laten bepalen welke argumenten van hogere kwaliteit zijn dan andere. Ten slotte kunt u nabespreken waarom het belangrijk is dat er aandacht wordt besteed aan de Industriële Revolutie. ■

Literatuurlijst

- G. Brown & J. Woodcock (2009) *Relevant, rigorous and revisited: using local history to make meaning of historical significance*, in: Teaching History, 134. Londen: The Historical Association.
- L. Cercadillo (2006) *Maybe they haven't decided yet what is right*, in: Teaching History, 125, Londen: The Historical Association.
- C. Counsell (2005) *Looking through a Josephine-Butler shaped window: focusing students' thinking on historical significance*. In: Teaching History, 114. Londen: The Historical Association.
- H. Havekes, C. van Boxtel, P.-A. Coppen & J. Luttenberg (2012). *Knowing and doing history. A conceptual framework and pedagogy for teaching historical contextualisation*. International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, 11(1), 71-92.
- S. Lévesque (2008) *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*. Toronto, Buffalo, Londen: University of Toronto Press.
- J. van Drie, C. van Boxtel & B. Stam (2011) *Thinking about historical significance as a means to promote learning and reasoning in history*, in: EARLI, augustus 2011.

'Het is onmogelijk hem te

Tentoonstelling over tsaar Peter de Grote (1672-1725)

Anny Hartgerink is
redacteur van Kleio.

Rechts:
Penning voor
de ontmoeting
tussen Peter I
en stadhouder-
koning Willem III te
Utrecht. Noorde-
lijke Nederlanden,
Jan Smeltzing en
Nicolas Chevalier,
1697. Hieronder:
Dodenmasker van
Peter de Grote naar
oorspronkelijk
afgietsel van Barto-
lomeo Rastrelli, na
1725. Alle afbeel-
dingen copyright
State Hermitage
Museum,
St. Petersburg.



De tentoonstelling omvat ruim zevenhonderd objecten: etsen en schilderijen, zijn uniformen en werkkleding, gereedschap, het dodenmasker, gebruiksvoorwerpen en veel curiosa, want de tsaar was een hartstochtelijk verzamelaar.

Peter I werd geboren op 9 juni 1672 als veertiende kind van tsaar Aleksej. Hij was het eerste kind uit Aleksejs huwelijk met Natalja Narysjkina. De tsarevitsj was een levendig, rusteloos kind dat voortdurend aandacht nodig had en met zes maanden zijn eerste stapjes zette. Aleksej overleed in 1676 en liet de troon na aan zijn oudste zoon Fjodor, toen veertien jaar oud. Zes jaar later stierf Fjodor kinderloos en volgens het recht en de traditie kwam de troon toe aan Peters oudste broer, de vijftienjarige Ivan. Deze ziekelijke jongen, die moeizaam liep en vrijwel blind was, kon het land niet zelfstandig besturen. Daarom

werd de nog geen tien jaar oude Peter uitgeroepen tot tsaar, maar deze benoeming leidde tot een greep naar de macht van Peters halfzus Sofia Aleksejevna. Het resultaat werd echter een compromis: Peter en Ivan kwamen samen op de troon en Sofia werd regentes.

Speelsoldaten

Peter ging, na deze ingrijpende verandering in zijn jonge leven, samen met zijn broer in zijn vaders favoriete landhuis en jachtverblijf in Preobrazjenskoje wonen, een kilometer of vijf ten noordoosten van Moskou, waar hij een groot deel van zijn tijd besteedde aan 'legertje' spelen. De eerste 'speelregimenten' vormde Peter uit zijn kamerdieneren en een handjevol jongens uit de buurt. De jonge veldheer organiseerde veldslagen, bestudeerde de kunst van het exerceren en schieten, de werkwijze van buitenlandse legers en alle mogelijke varianten op uniformen en vaandels. Het 'speelleger' kreeg steeds meer de vorm van reguliere gevechtseenheden. Al in 1682 werd in Preobrazjenskoje een klein kamp met versterkingen gebouwd en vier jaar later werd in de buurt, volgens de regels van de fortificatie, een nieuwe vesting opgetrokken. Tijdens de bouw werkte Peter hard mee en in de loop van de jaren bekwaamde hij zich in veertien verschillende ambachten. Het aantal soldaten groeide tot zeshonderd. Later zouden deze speelsoldaten de eerste garderegimenten in het nieuwe Russische leger worden.



Dronken kerkvergaderingen

In 1689 trouwde Peter met Jevdokia Lopoechina en was daarmee op slag meerderjarig. Hij trok met zijn 'speelleger' richting Moskou, waar Sofia haar positie als regentes opgaf, en nam de macht over. Gefascineerd was de tsaar door Nemetskaja Sloboda (de Buitenlanderswijk), die een groot verschil met Moskou vormde: rechte en schone straten, huizen van baksteen met glazen ramen, parken en moestuinen. Hij voerde veel gesprekken met kooplieden, artsen, ambachtslieden en ingenieurs en vergaarde nieuwe en voor hem nuttige kennis.

Peter kwam in contact met de Zwitser François Lefort, een avonturier, maar ook een verstandig mens, interessant, vrolijk en makkelijk in de omgang. In het huis van Lefort troffen Peters Russische vrienden en de bewoners van de Buitenlanderswijk elkaar. Bij de maaltijden vloeyde de wijn rijkelijk en de feesten liepen regelmatig uit op bacchanalen. Wat begon op een parodie op al wat heilig was, mondde uit in 'dronken kerkvergaderingen' met verkleedpartijen en wangedrag op straat ►

beschrijven'

In het kader van het Nederland-Ruslandjaar 2013 is er in de Hermitage Amsterdam een grote tentoonstelling over tsaar Peter de Grote, vernieuwer en architect van het moderne Rusland.



Portret van Peter de Grote. Rusland, anoniem, naar Jean-Marc Nattier (1685–1766), na 1717. Copyright State Hermitage Museum, St. Petersburg.



Peter I in gesprek in Holland. Noorderlijke Nederlanden, anoniem, 1697-1700 (?). Daarnaast: Gordelgesp: wolf in gevecht met een slang. Sibirië, 4de-2de eeuw v.Chr. Alle afbeeldingen copyright State Hermitage Museum, St. Petersburg.

van dronken jongelui. Peter hield ervan de kerkleiders belachelijk te maken en bleef dat zijn hele leven vol overgave doen.

Het Grote Gezantschap

De jonge tsaar was zo nieuwsgierig naar de buitenwereld dat hij Lefort de opdracht gaf een reis te organiseren naar West-Europa. Peter zou incognito deelnemen onder de naam Pjotr Michailjov. In maart 1679 vertrok dit Grote Gezantschap met tweehonderdvijftig deelnemers uit Moskou. Peter was de eerste Russische tsaar die zich buiten de

van hem te geven, aan wie hem niet heeft gezien.¹

De tsaar reisde door naar de Nederlanden, destijds economisch en financieel een van de machtigste staten. Hij maakte zich los van zijn gezelschap, bezocht Zaandam waar hij een dag of tien als timmerman op de scheepswerf aan de slag ging. Hij overnachtte in wat nu het Tsaar Peterhuisje heet. Het lukte hem niet zijn identiteit verborgen te houden en de Amsterdamse burgemeester Nicolaas Witsen nodigde hem uit naar Amsterdam te verhuizen. De tsaar kreeg een werkplek op de werf van de VOC en bezocht ook instellingen voor algemeen nut: een huis voor krankzinnigen, twee weeshuizen, de Portugese en de Hoogduitse Synagoge en de nieuwe Hortus Botanicus. Daarnaast kocht hij wapens voor het leger en bestudeerde de boekdrukkunst. Ook verdiepte Peter zich in meetkunde, natuurkunde en de theorie van de scheepsbouw. In september 1697 ontmoette de tsaar in het diepste geheim stadhouder-koning Willem III in Utrecht. Van het gesprek is niet meer bekend dan dat het ruim twee uur duurde en dat beiden als vrienden afscheid namen. Na een

bezoek aan Dresden en Wenen vertrok Peter naar Moskou vanwege berichten over een opstand. De opstandelingen, vooral leden van de Moskouse garde, werden in het openbaar geëxecuteerd. Van sommigen werd het hoofd afgehakt, anderen werden geradbraakt. De tsaar deed eigenhandig mee aan de martelingen en een dag later begon hij met zijn hervormingen.

Een modern Rusland

Erg tactvol voerde Peter de veranderingen niet in; bij alle hoogwaardigheidsbekleders die hij ontmoette – uitgezonderd de patriarch – sneed hij met een scheermes de baard af. Wie een baard wilde blijven dragen, moest een speciale belasting betalen. Ook dwong hij veel Russen Europese kleding te gaan dragen. Het lukte slechts onder krachtige dwang de hervormingen door te voeren, waarbij de kerk de nodige tegenstand bood. Peters voornaamste doelen waren de ontwikkeling van een nieuwe wereldlijke cultuur en toenadering tot Europa. Tot de gebieden met de hoogste prioriteit behoorden onderwijs en opleiding van Russische deskundigen. Buitenlanders die in Rusland werkten, moesten voortaan Russische vaklieden opleiden. Vanaf 1703 liet Peter een nieuwe, op het westen gerichte hoofdstad bouwen: St.-Petersburg aan de delta van de rivier Neva. De nieuwe stad werd in 1712 de hoofdstad van zijn rijk.

Grote Noordse Oorlog

Van 1700 tot 1721 voerde Peter oorlog tegen Zweden. De zeventiende eeuw was de glorie tijd

'Peters voornaamste doelen waren de ontwikkeling van een nieuwe wereldlijke cultuur en toenadering tot Europa'

grenzen van zijn eigen rijk begaf en hij reisde 'om te kijken en te leren'. De reis ging via Zweden, Letland en Litouwen naar het Duitse Rijk waar de jonge tsaar door keurvorstin Sofia van Hannover werd ontvangen. Ze schreef over Peter: '[...] We beleefden veel plezier aan zijn gezelschap. Hij is een buitengewoon man. Het is onmogelijk om hem te beschrijven, of zelfs maar een beeld

► Robert Massie, *Peter de Grote en het ontstaan van het moderne Rusland, 1672-1725* (Agon, Amsterdam) p.163.

van Zweden. Dat had te maken met de voornaamste exportartikelen: zilver, koper en ijzer. Maar de rijkdom van Zweden berustte ook op macht. Van de troonsbestijging van Gustaaf Adolf in 1611 tot de dood van Karel XII in 1718 bevond het Zweedse imperium zich op het toppunt van zijn macht. Hier liggen de kiemen van de Grote Noordse Oorlog, maar ook tsaar Peters verlangen naar heerschappij over de zee speelde een niet te onderschatten rol. De macht van Zweden in de kustgebieden van de Finse Golf was eeuwenoud, wat heel gunstig voor de Zweedse handel was, en de tsaar zag dat graag anders.

In augustus 1700 kwam er bericht van de sultan uit Constantinopel dat er tussen Turkije en Rusland een wapenstilstand voor dertig jaar was gesloten. De volgende dag verklaarde Peter de oorlog aan koning Karel

XII van Zweden. De Grote Noordse Oorlog was een feit en bracht de tsaar schitterende overwinningen, maar ook dramatische nederlagen. Het verbazingwekkendste was, dat Rusland in relatief korte tijd een oorlogsvloot had gebouwd die Zweden, een van de sterkste maritieme mogendheden van Europa op dat moment, een vernietigende nederlaag kon toebrengen. Tsaar Peter groeide geleidelijk als opperbevelhebber in de oorlog, met als hoogtepunt de triomf bij Poltava (1709). Het dieptepunt was de Proetveldtocht van 1711, toen het Russische leger ingesloten raakte en de tsaar maar net ontsnapte aan krijgsgevangenschap.² Uiteindelijk wist Peter het officiële doel van de aanval op Zweden te bereiken, namelijk de verovering van de Baltische provincies Ingermanland en Karelië.³ Als eerbetoon ontving Peter de keizerstitel en vanaf dat moment was hij Peter de Grote.

Dood en opvolging

Peter was in 1712 voor de tweede keer getrouwd en wel met zijn grote liefde Catharina, van origine een Letse boerendochter. Ze schonk hem meerdere zoons, maar die stierven allen op jonge leeftijd. Alleen hun dochters Anna en Elisabeth bleven in leven. Om hun

kansen op de troon te vergroten, kroonde Peter zijn vrouw in 1724 tot keizerin. In 1722 had de tsaar een decreet uitgevaardigd dat hem het recht gaf zelf zijn troonopvolger aan te wijzen, die ook een vrouw kon zijn. Op 27 januari 1725 overleed hij. Zijn doodsoorzaak is nooit in medische termen beschreven, maar vermoedelijk was het gangreen. De opvolging was snel geregeld ten gunste van Catharina. Ze regeerde maar kort; na ruim twee jaar als keizerin overleed Catharina aan de gevolgen van koortsaanvallen.⁴ ■

► Massie, *Peter de Grote*, 264-266.

► Massie, *Peter de Grote*, 298.

► Massie, *Peter de Grote*, 269-271.

Portret van tsarina Catharina I. Carel de Moor, 1717. Links: Galakostuum van Peter de Grote. Berlijn, 1720-30. Alle afbeeldingen copyright State Hermitage Museum, St. Petersburg.



Educatieve programma's

Via YouTube is een introductiefilm te zien die kan dienen als voorbereiding op het museumbezoek. In de Hermitage krijgen de leerlingen in het studiecentrum een korte inleiding op de tentoonstelling en daarna gaan ze zelfstandig met kijkkaarten aan de slag. In de eerste ronde bestuderen ze in kleine groepjes objecten rond een bepaald thema. In de tweede ronde worden nieuwe groepjes gevormd met van ieder thema één expert per groep. Vervolgens geven ze elkaar een rondleiding.

De kijkkaarten dagen leerlingen uit nauwkeurig te onderzoeken en hun mening te geven. De kaarten hebben vragen op verschillende schoolniveaus, zowel voor lagere als hogere klassen. Op de website kunt u een kijkkaart downloaden. De kosten voor een museumbezoek bedragen € 60,- per groep van maximaal dertig leerlingen en minimaal twee begeleiders. Betalen met de cultuurkaart kan ook. Een museumbezoek moet via een aanvraagformulier worden aangemeld. Zie daarvoor www.hermitage.nl/onderwijs.

Op weg naar een nieuwe,

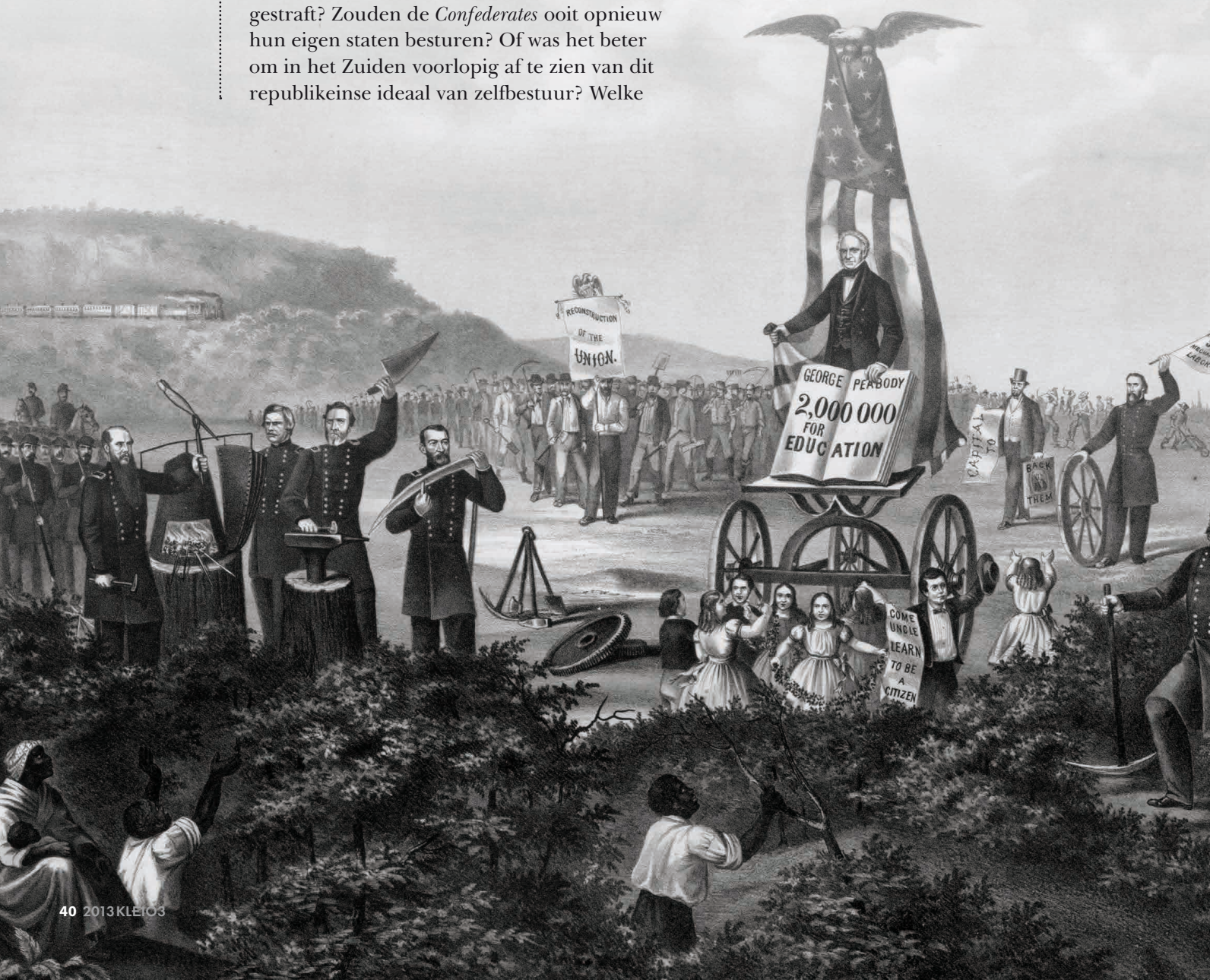
Het Amerikaanse Zuiden en de Reconstruction

Na het einde van de Amerikaanse Burgeroorlog (1861-1865) begon voor de verliezende kant een periode die bekend is geworden onder de term *Reconstruction*. De militaire overwinning van het Noorden betekende dat de Unie intact bleef en slavernij werd afgeschaft. Maar hoe de militaire zege politiek zou moeten worden ingevuld, was een ander verhaal.

Floris Joustra is docent Amerikaanse geschiedenis aan de Rijksuniversiteit Groningen.

Oorlogvoeren is één ding, het bereiken van overeenstemming over de bestuurswijze van bezet of bevrijd gebied is evenmin gemakkelijk. Talloze vragen moesten worden beantwoord. Mochten de vroegere rebellen uit het Zuiden weer participeren in de nationale politiek? Of kon dat pas nadat hun leiders eerst stevig waren gestraft? Zouden de *Confederates* ooit opnieuw hun eigen staten besturen? Of was het beter om in het Zuiden voorlopig af te zien van dit republikeinse ideaal van zelfbestuur? Welke

rol was weggelegd voor de vier miljoen voormalige slaven? Hoe zat het met het stemrecht van de overwonnenen? Al tijdens de oorlog debatteerden politici in Washington over dit soort kwesties. Daarbij traden diverse tegenstellingen aan het licht, vooral over de vraag



betere toekomst

hoe radicaal of gematigd de *Reconstruction* zou moeten zijn, en of dit een zaak van de uitvoerende of de wetgevende macht was. President en Congres verschilden hierover van mening maar ook binnen het Congres heerste verdeeldheid. Uiteindelijk heeft de *Reconstruction* twaalf jaar geduurd en kende het meer en minder radicale fases. Hoe hoog de politieke emoties erover konden oplopen, bleek uit de *impeachment* van president Johnson in 1868. De *Reconstruction* eindigde in april 1877 toen de Republikeinse president Hayes de laatste federale troepen uit het Zuiden terugtrok, waarschijnlijk als tegenprestatie voor de steun van Zuidelijke Democraten bij het doorbreken van de impasse in het *electoral college* na de presidentsverkiezingen van 1876.¹

The New South

Historici beschouwen het einde van de *Reconstruction* gewoonlijk als het begin van *the New South*. Daarmee onderscheiden ze *the old South* van *the New South*, maar definiëren ze ook het Zuiden als entiteit. Dat laatste is knap, want het Amerikaanse Zuiden laat zich niet zo gemakkelijk begrenzen. Eén van haar beroemdste historici, de in Georgia geboren David M. Potter (1910-1971), omschreef het

Zuiden als een sfinx en een enigma, omdat beschrijvingen van het gebied in termen van geografie, cultuur, slavernij of stellingname tijdens de Burgeroorlog elkaar geregeld uitsluiten.² Twee voorbeelden kunnen dit illustreren. Zo is daar de beroemde *Mason-Dixon line*, tussen 1763 en 1767 als grens bepaald tussen Pennsylvania, Maryland, Delaware en Virginia, en sindsdien door tijdgenoten beschouwd als een culturele scheidslijn tussen het Noorden en Zuiden. Toch lag Delaware, waar slavernij was toegestaan, ten noorden van die lijn. Een ander voorbeeld vormen Kentucky en Indiana. Tijdens de Burgeroorlog behoorde Indiana tot het Noorden, het was een *Union State*. In het zuiden grenst Indiana aan Kentucky, ooit deel van Virginia maar in 1792 verzelfstandigd. Cultureel gezien vertoont het zuiden van Indiana allerlei overeenkomsten met Kentucky, maar in Indiana was slavernij verboden. Kentucky echter koos als een van de vijf *Border States*, waar slavernij was toegestaan, ook partij voor de *Union*, en dus niet voor de *Confederacy*.³ Het lijkt er dus op dat het Zuiden zich niet zomaar onder één noemer laat vangen en dat is prachtig verwoord door de historicus Michael O'Brien die schreef dat *no man's South was the same as another's*.⁴

Southerners in de politiek

Met het Zuiden wordt dus eerder een gevoel of geestesgesteldheid aangeduid dan een strikte politieke, geografische of culturele realiteit. Die constatering geldt dan voor zowel *the old South* als *the New South*. Met het eerste wordt bedoeld op het Zuiden tussen de Oorlog van 1812 en het begin van de de Burgeroorlog in 1861. Samenleving en economie van de *antebellum South* werden gekarakteriseerd door slavernij en door de grootschalige productie van katoen, suiker, tabak en rijst voor de wereldmarkt. De nadruk lag op landbouw, niet op nijverheid of industrie. Sociaal en politiek gezien werd de toon gezet door de rijke plantersklasse, maar het Zuiden van voor 1861 kende ook veel arme blanke boeren die geen planter waren en weinig of geen slaven hielden. Tot aan de Burgeroorlog domineerde *the old South* de nationale politieke en juridische instellingen. In de 72 jaar tussen het ►

► Er bestaan verschillende goede boeken over de *Reconstruction*. Een van de betere is Eric Foner, *Reconstruction: America's Unfinished Revolution* (New York, 1988).

► David M. Potter, *The Enigma of the South*, in: *Yale Review* 51 (1961), 142-151.

► De vier *border states* met slavernij die in 1861 partij voor het Noorden kozen, waren Missouri, Kentucky, Maryland en Delaware. West-Virginia volgde nadat het zich in 1862-1863 had afgescheiden van Virginia.

► Michael O'Brien, *The Idea of the American South, 1920-1940* (Baltimore, 1979), 226.

Poster uit Pennsylvania uit 1867, die de *Reconstruction* of the South promoot. Te zien is dat de *Reconstruction* wordt gesteund door boeren, monteurs en arbeiders, oftewel de goede, hardwerkende mensen uit het Noorden. Intussen nodigt een tekst de Afrikaanse Amerikanen nogal neerbuigend uit om 'te leren hoe je een burger kunt zijn'. De tekenaar was waarschijnlijk niet zo enthousiast over het feit dat zwarten nu op gelijke voet stonden met blanken, net als de meeste verslagen Zuiderlingen.



► Andrew Johnson verdedigde de slavernij en had zelf ook enkele slaven. Hij was een zogenoemde *Union Democrat*, dus geen Whig of Republikein zoals Lincoln, maar een Democraat die voorstander was van de Unie. Lincoln had Johnson voor de verkiezingen van 1864 als *running mate* gekozen in een poging daarmee Democratische kiezers in de *Border States* te trekken en om aan te geven dat hij na afloop van de oorlog wilde streven naar nationale verzoening.

► C. Vann Woodward, *The Promise of the New South 1877-1913* (Baton Rouge, 1951); Edward L. Ayers, *The Promise of the New South. Life After Reconstruction* (Oxford, 1992)

aantreden van de presidenten Washington (1789) en Lincoln (1861) werd het Witte Huis bijna vijftig jaar bewoond door een *Southerner*. Gedurende zestig jaar bezetten Zuiderlingen de positie van *Chief Justice* van het Hooggerechtshof; van de 35 rechters hiervan kwamen er 25 uit het Zuiden. In deze periode waren 56 van de 119 kabinetsleden afkomstig uit het Zuiden, net als 13 van de 23 voorzitters van het Huis van Afgevaardigden.

Hoe anders was die situatie na de Burgeroorlog. Tussen het begin van de oorlog en de verkiezing van Woodrow Wilson in 1912 is slechts één *Southerner* President geweest: Andrew Johnson werd als Lincolns vice-president automatisch president nadat Lincoln in 1865 was vermoord.⁵ Maar behalve Johnson diende tot 1913 geen enkele andere Zuiderling als vice-president of werd zelfs maar genomineerd als presidentskandidaat voor één van de grote nationale politieke partijen. Tussen 1861 en 1912 kwamen slechts 14 van de 133 kabinetsleden uit het Zuiden, net als slechts 7 van de 31 rechters van het Hooggerechtshof, en 2 van de 12 voorzitters van het Huis van Afgevaardigden. De politieke rol van het Zuiden op federaal niveau leek na de Burgeroorlog uitgespeeld. Pas op 4 maart 1913 kwam met de inauguratie van Woodrow Wilson, uit Staunton, Virginia, een eind aan deze situatie. Na Zachary Taylor in 1848 was Wilson de eerste Zuiderling die de nominatie van een grote nationale politieke partij en de daaropvolgende presidentsverkiezingen had gewonnen.

Democratisering en modernisering

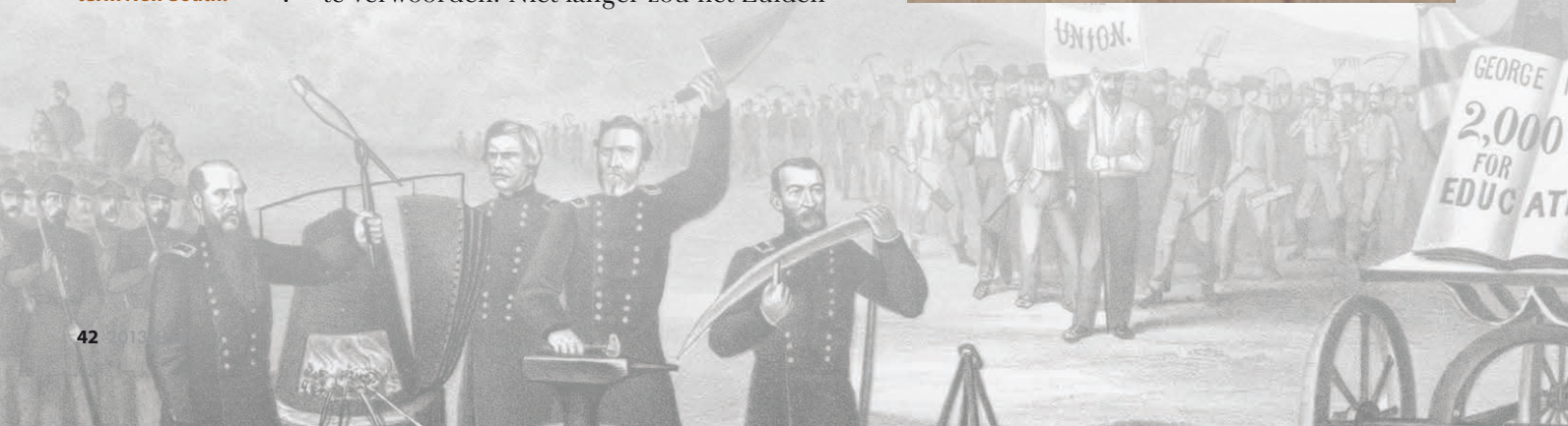
Tussen het einde van de *Reconstruction* in 1877 en de terugkeer van het Zuiden op het hoogste politieke niveau in 1913 maakte het gebied van de vroegere *Confederacy* een intense transformatie door die bekend staat als *the New South*. De precieze oorsprong van het begrip is onduidelijk en de term is problematisch omdat zij door tijdgenoten ook als politieke slogan werd gebruikt om een ideaal te verwoorden. Niet langer zou het Zuiden

synoniem moeten zijn met slavernij en afscheiding, maar zich juist moeten verbinden met modernisering en democratie. Welvaart was ook voor het Zuiden bereikbaar wanneer maar aansluiting werd gezocht bij het Noordelijke zakenleven en dito materialistische moraal. *To out-Yankee the Yankee*, dáár ging het om. De term *New South* kreeg grotere bekendheid door verschillende toespraken van een journalist en hoofdredacteur uit Georgia, Henry Grady. Grady was een begenadigd spreker die met veel humor toch heel precies wist aan te geven op welke terreinen het Zuiden zich moest gaan richten op die nieuwe, betere toekomst.

De majeure sociale, economische en politieke veranderingen in deze periode zijn sindsdien door veel historici bestudeerd. De literatuur over *the New South* is omvangrijk maar twee werken keren steeds opnieuw terug in elk lijstje. Het eerste is van Comer Vann Woodward (1908 -1999, zie kader) die zijn *Origins of the New South 1877-1913* in 1951 publiceerde; het



Henry Grady (1850-1889) gaf nationale bekendheid aan de term *New South*.



tweede is van Edward L. Ayers (1953) wiens *The Promise of the New South. Life after Reconstruction* in 1992 verscheen. Analyse van hun studies biedt inzicht in zowel de geschiedenis van het Amerikaanse Zuiden na 1877 als de veranderende perceptie ervan in de tweede helft van de twintigste eeuw.⁶

Redeemers en het plantagesysteem

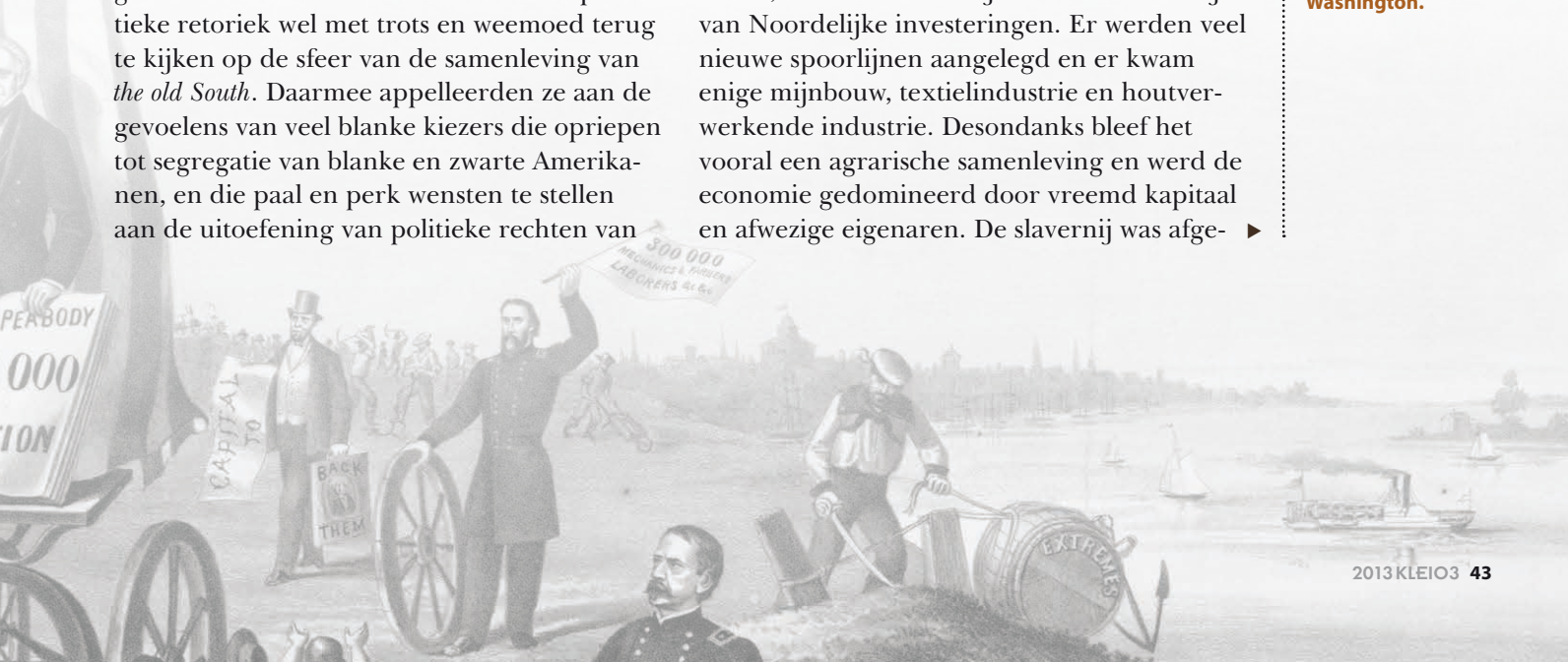
In zijn werk over *the New South* benadrukte Woodward allerlei aspecten van verandering, niet zozeer die van continuïteit. Hij onderzocht vooral zaken die te maken hadden met macht en klasse, en leek minder geïnteresseerd in raciale kwesties. Hoewel afkomstig uit het Zuiden viel Woodward niet in de valkuil om alle problemen van het Zuiden steeds opnieuw alleen maar aan de *Yankees* uit het Noorden te wijten. Integendeel, hij wist aannemelijk te maken dat racisme en een overdreven liefdesbetuiging aan de *ways of life of the old South* meestal instrumenten waren geweest voor opportunistische Zuidelijke politici en zakenlieden die daarmee vooral hun *eigen* politieke of economische belangen hadden behartigd in plaats van die van de regio als geheel. Hoewel Woodward met grote sympathie schreef over de mensen zonder bezit of macht, stond in zijn historische analyse de groep van zogenoemde *Redeemers* centraal. Deze conservatieve Democratische politici wisten tussen 1869 en 1877 in alle staten van de vroegere *Confederacy* de macht te veroveren en beweerden daarmee hun staat te verlossen uit de greep van de Noordelijke, Republikeinse bezetter. De meeste *Redeemers* waren afkomstig uit de middenklasse; het waren geen grootgrondbezitters maar blanke mannen zonder een verleden als plantagehouder en slaveneigenaar. Toch leken de *Redeemers* in hun politieke retoriek wel met trots en weemoed terug te kijken op de sfeer van de samenleving van *the old South*. Daarmee appeleerden ze aan de gevoelens van veel blanke kiezers die opriepen tot segregatie van blanke en zwarte Amerikanen, en die paal en perk wensten te stellen aan de uitoefening van politieke rechten van



de voormalige slaven en hun nazaten. Op deze wijze verzekerd van de politieke macht konden de *Redeemers* aan Noordelijke investeerders in de Zuidelijke economie allerlei voordelen beloven op het gebied van landbezit en belastingheffing. Van die Noordelijke investeringen wisten de *Redeemers* vervolgens ook privé volop te profiteren: de corruptie tierde welig.

Volgens Woodward waren de veranderingen in de Zuidelijke samenleving na 1877 dus vooral gekomen door de opkomst van een groeiende klasse van ondernemers en industriëlen. Deze klasse liep echter net zo hard aan tegen de grenzen van de politieke en economische status van het Zuiden die het gebied in economische zin tot een koloniale status reduceerden. Ondanks pogingen het Zuiden grootscheeps te industrialiseren en haar economie tot structurele groei aan te zetten, bleven de Zuidelijke staten afhankelijk van Noordelijke investeringen. Er werden veel nieuwe spoorlijnen aangelegd en er kwam enige mijnbouw, textielindustrie en houtverwerkende industrie. Desondanks bleef het vooral een agrarische samenleving en werd de economie gedomineerd door vreemd kapitaal en afwezige eigenaren. De slavernij was afge- ►

Een racistische poster tegen Freedman's bureau. De poster werd gemaakt ten tijde van de verkiezingen in Pennsylvania in 1866. Freedman's bureau was een federaal instituut, bedoeld om slaven te helpen na hun bevrijding. Ondanks de goede bedoelingen van het bureau bleek de praktijk weerbarstig. Op deze poster wordt opgeroepen om te stemmen op Hiester Clymer, gouverneurskandidaat. Collectie Library of Congress, Washington.



► Woodward stelde dat *the evils of land monopoly, absentee landownership, soil mining, and the one-crop system, once associated with and blamed upon slavery, did not disappear with that institution but were, instead, aggravated, intensified, and multiplied*. Woodward, *The Promise of the New South 1877-1913*, 180.

Overzicht van spoorlijnen in de VS in 1890. De dichtheid van het netwerk in het Noordoosten is veel groter dan die in het Zuiden; maar de dichtheid van het Zuidelijke netwerk is weer veel groter dan die van het Amerikaanse Westen. Henry Gannett, *Statistical Atlas of the United States* (Washington D.C., 1898).

schaft, maar tot grootscheepse landhervormingen had dat niet geleid. Op de voormalige plantages werkten nu geen slaven meer maar honderden zwarte en blanke dagloners en pachters. Daarbij hoorden lage lonen, weinig kansen op ontwikkeling, en armoede, precies de kenmerken die tijdgenoten verbonden met de situatie van voor de Burgeroorlog. Anders dan lang was gedacht en gehoopt, bleek het plantagesysteem de afschaffing van de slavernij grotendeels te hebben overleefd.⁷

Populisme

Geleidelijk aan werd het steeds meer Zuidelijke boeren en arbeiders duidelijk dat de poging aan die achterstelling te ontsnappen, door overname van Noordelijke economische benaderingen, had gefaald. Dat deze teleurstelling in de tijd samenviel met een wereldwijde agrarische depressie verergerde de situatie slechts. In de loop van de jaren tachtig van de negentiende eeuw ontstond verzet, uiteindelijk in de vorm van het populisme dat zich hard maakte voor structurele veranderingen in het Amerikaanse monetaire systeem. Zowel in het Noorden als in het Zuiden zagen bankiers en industriëlen hun belangen hierdoor geschaad, en de Democratische partij steunde dit plan dan ook beslist niet. Daarom zochten de populisten steun bij het zwarte electoraat, hetgeen de voorstanders van segregatie alleen maar sterkte in hun overtuiging.

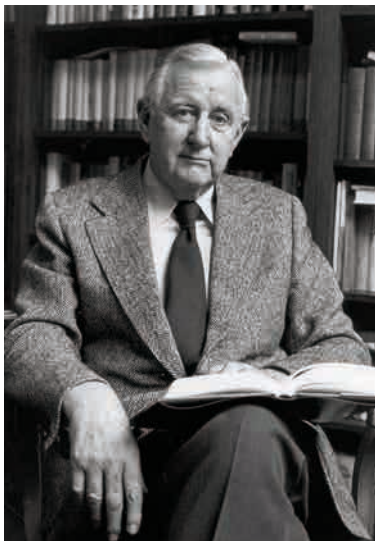
Zo kwamen ras en economie tezamen. Historici zijn het erover eens dat het populisme een nationale en agrarische protestbeweging is geweest die zich vooral heeft verzet tegen de financiële en economische dominantie van het geürbaniseerde Noordoosten. Woodward wees daarnaast ook op de typisch Zuidelijke wortels van het populisme: *The political strategy of Southern Populists was based on combinations and alliances along regional, class, and racial lines. First, an alliance between the South and the West; second, a combination of farmers and city and factory laborers; and third, a political union with Negro farmers and laborers within the South. Every phase of this strategy was a challenge to the New South system which had sought to divide all elements Populists were trying to unite*.⁸

Woodward beschouwde de alliantie tussen de zakelijke belangen van het noordoosten en de *white supremacists* uit het Zuiden als oorzaak van zowel een voortduren van Zuidelijke economische achterstelling als verdieping van de segregatie. Segregatie was naar zijn mening niet het onvermijdelijke gevolg van de Zuidelijke nederlaag in de Burgeroorlog maar kwam pas lang na het einde van *Reconstruction* in de volle breedte van het Zuiden op, al kon het daarbij voortbouwen op oudere maar lokale voorbeelden. Hij werkte dit thema uit in een volgend boek dat bij publicatie in 1955 door de voorvechters van de Amerikaanse burgerrechtenbeweging direct werd omarmd als een belangrijke historische analyse.⁹

Leven en werken in the new South

In *The Promise of the New South. Life after Reconstruction* bestreed Edward Ayers deze interpretatie niet, maar breidde haar uit door erop te wijzen dat segregatie ook een reactie is geweest van Zuidelijke blanken op de modernisering van het alledaagse leven. Ook in de Zuidelijke staten groeide de bevolking en als gevolg van verstedelijking en bijbehorende ontwikkeling van het openbaar vervoer zoals de spoorlijnen deelden blanke en zwarte Zuidelingen de publieke ruimte in steeds grotere





Comer Vann Woodward

Comer Vann Woodward (1908, Arkansas) was een van de invloedrijkste Amerikaanse historici in de jaren vijftig, zestig en zeventig van de vorige eeuw. In 1937 promoveerde hij op een biografie van Thomas E. Watson, een bekende leider van de *People's Party* in Georgia. Zijn promotor was Howard K. Beale die als historicus naam had gemaakt met een meer op economische dan ideologische leest geschoeide analyse van de Amerikaanse geschiedenis. Na de Tweede Wereldoorlog keerde Woodward in 1946 terug naar de universiteit. Tussen 1946 en 1961 doceerde hij aan Johns Hopkins University en daarna tot 1977 aan Yale University. Voor *The Origins of the New South* won hij de *Bancroft Prize for American History*, één van de twee belangrijkste prijzen die een Amerikaans historicus kan winnen.¹¹

C. Vann Woodward op latere leeftijd. De foto is van Yale University, de foto-graaf is onbekend.

aantallen. Ayers schreef zijn werk over *the New South* zo'n veertig jaar na Woodward, en dat leidde tot nieuwe benaderingen. Ayers concentreerde zich op de gewone Zuiderlingen die nooit tot enige elite hadden behoord; hij bestudeerde de rol van vrouwen en verbond aspecten van ras met die van gender; hij combineerde nieuwe methoden van kwantitatief historisch onderzoek met een uitgebreid gebruik van primaire bronnen van gewone Zuiderlingen zoals huishoudboekjes, dagboeken, brieven, preken en muziek. Centraal in zijn onderzoek stond Ayers' nieuwsgierigheid naar wat het had betekend om in de decennia na *Reconstruction* te leven en werken in *the New South*. Hij trof een overdaad aan bewijs dat het dagelijks leven voor blanke en zwarte mannen en vrouwen complex en lastig was geweest, dat hele gewone mensen allerlei beslissingen hadden moeten nemen met consequenties voor hun werk en gezondheid, hun opleiding en gezin, hun geloofsovertuiging en hun relaties met burens en dorpsgenoten, en dat alles in een tijd waarin nieuwe uitvindingen sneller dan ooit hun weg vonden van de markt naar de consument, van de verkoper naar de gebruiker.

Daarbij mengde het nieuwe zich op onnavolgbare wijze met het oude. Ayers geeft het voorbeeld van een jongeman die in 1896 vijf dollarcent betaalde om voor het eerst te

kunnen luisteren naar een voorloper van de platenspeler, een zogenoemde phonograaf, ontwikkeld door Thomas Edison. De jonge Zuiderling verwachtte naar een mooi liedje te kunnen luisteren maar hoorde in plaats daarvan de opgenomen geluiden van een *lynching*. Deze mix van nieuwe technologie en oude haat is voor Ayers een typisch voorbeeld van de vele tegenstrijdigheden die het voor historici zo moeilijk maken *the New South* ten volle te begrijpen.

'De vele tegenstrijdigheden maken het voor historici moeilijk *the New South* ten volle te begrijpen'

Woodward en Ayers beschouwden *the New South* beiden als een regio in een periode waarin veranderingen belangrijker waren dan continuïteit, die in de jaren direct na 1865 relatief open stond voor diversiteit en experimenten, maar die geleidelijk terugviel in sociale en culturele stagnatie met zeker na 1900 segregatie als meest zichtbare eigenschap. Een recensent roemde Ayers omdat die met veel compassie voor gewone Zuiderlingen van beide sexen en huidskleur *the complexity of living* had weten te verwoorden *in a region that has so promiscuously embraced history and myth*.¹⁰ Ayers verrijkte én bevestigde daarmee Woodward's interpretatie van veertig jaar eerder. ■

8 Ibid., 252.

9 C. Vann Woodward, *The Strange Career of Jim Crow* (New York, 1955).

10 Steven M. Stowe, recensie van Edward L. Ayers, 'The Promise of the New South. Life After Reconstruction' in: *The American Historical Review* Vol. 98, No. 3 (Juni 1993), 951-952; het citaat staat op p. 952.

11 De andere is de Pulitzer Prize, die Woodward in 1982 won met *Mary Chesnut's Civil War* (New Haven, 1981). Drie van Woodward's oudstudenten hebben de Pulitzer inmiddels ook gewonnen.



SS'er tegen wil en dank

Een portret van Willy Engbrocks

Willy Engbrocks was een tot textieltechnicus opgeleide Duitser die in Nederland de liefde vond. Na het uitbreken van de Tweede Wereldoorlog was hij als in Nederland wonende Duitser verplicht om als SS'er te werken in *Polizeiliches Durchgangslager Amersfoort (PDA)*. Engbrocks wilde dit helemaal niet, maar na een gesprek met een geestelijke koos hij er toch voor om te blijven. De geestelijke had hem gezegd: 'een goed mens te zijn voor de gevangenen'. Engbrocks nam het advies ter harte.

Kasper Spauwen is docent geschiedenis, maatschappijleer en vaardigheden educatie op het Porta Mosana College in Maastricht. Hij is als historicus betrokken bij de verfilming van Engbrocks leven.

Engbrocks trouwde een meisje uit Venlo en na haar vroegtijdige dood – zij stierf toen ze 28 was – trouwde hij met haar zuster en vestigde zich in het dorpje Handel in Noord-Brabant. Hier wilde hij een rustig bestaan opbouwen, maar toen brak de Tweede Wereldoorlog uit en werd Engbrocks gedwongen SS'er in PDA. Kamp Amersfoort was een gevangenenkamp dat, zo werd de bewakers gezegd bij hun binnenkomst, 'een verzamelplaats voor levensgevaarlijke elementen'¹ zou worden. Er hebben gedurende haar bestaan tussen 1941 en 1945 ongeveer 35.000 gevangenen gezeten, variërend van communisten tot joden en van gijzelaars tot Sovjet-krijgsgevangenen.

De eerste ervaringen van Engbrocks in het kamp zijn gewoonweg slecht te noemen. Zo gauw de eerste gevangenen in '41 binnenkwamen begonnen de mishandelingen die tot de sluiting van het kamp in '45 doorgingen. Engbrocks, een gelovig man die alleen goed wilde doen, kon hier slecht mee omgaan.

Häftlinge en helse collega's

In dit verhaal waren er twee groepen mensen: de gevangenen of *Häftlinge* en de bewakers en kampleiding. Engbrocks hoorde bij de bewakers. Al had hij als *Karteiführer* een taak die vooral administratief was, aan bepaalde werkzaamheden ontkwam hij niet. Denk daarbij aan het appèl afnemen of het bewaken van gevangenen.

De bewakers bestonden voor het grootste deel uit SS'ers.² Sommigen waren dit uit vrije



wil, anderen, zoals Engbrocks, waren er door louter toeval terecht gekomen. Kampbewakers van de SS waren berucht. Uit Amersfoort zijn in dit opzicht onder andere bekend Oberle, Berg en vooral Kotälla. Zij maakten zich schuldig aan het kleineren van gevangenen, sadistische mishandeling en moordpartijen. Zo was Engbrocks diep geschokt over het optreden van Berg.³ Deze had de gewoonte om tijdens het appèl op de rug van joodse gevangenen te gaan zitten en zich over de appèlplaats te laten 'rijden' terwijl hij met een knuppel zijn 'paard' sloeg. Het bleek een van de mildere vormen van sadisme die tussen '41 en '45 in PDA ten toongespreid werd.

Engbrocks had zich tot doel gesteld om de gevangenen, waar mogelijk, tot dienst te zijn. Hij moest hier natuurlijk wel mee oppassen. Ging hij te ver, dan zou hij naar het Oostfront worden gestuurd of voor het vuurpeloton eindigen. Ondanks deze risico's probeerde Engbrocks zijn doel te verwezenlijken. Hij wilde het goede doen en God zou hem daarin bijstaan.

Tijdens zijn tijd in PDA heeft Engbrocks met gevaar voor eigen leven verschillende mensen geholpen. Daarbij moet gedacht worden aan

► R. Valkenburg, *Een mens in haatuniform*, T. Wever B.V., Franeker, 1974, p. 21

► geschiedenis.kamp-amersfoort.nl/p/kamp-ss

► R. Valkenburg, *Een mens in haatuniform*, T. Wever B.V., Franeker, 1974, p. 31

het verspreiden van voedsel zonder dat de kampleiding het zag, het tegenwerken van bewakers die moedwillig gevangenen neerschoten voor extra verlof (!) en het vernietigen van een deportatielijst van gevangen die naar Mauthausen gestuurd zouden worden.

Al hadden ze een oneerbiedige bijnaam voor hem, het 'juffertje' of 'schuddekont'⁴, omdat hij vrouwelijk liep, de *Häftlinge* waardeerden Engbrocks zeer. Ze wisten dat wanneer hij het appèl afnam, het geen ranselpartij zou gaan worden. Met een aantal *Häftlinge* had Engbrocks een nog betere band. Hij zorgde ervoor dat zij extra eten of extra medische verzorging kregen wanneer dit nodig was.

Jan Dons en vijftien gijzelaars

Twee verhalen over Engbrocks en *Häftlinge* springen er uit. Berg, de SD-man die Engbrocks niet mocht, schiep er genoeg in hem mentaal zware opdrachten te geven als hij de kans kreeg. Zo moest Engbrocks vaker dan anderen gevangenen die gefusilleerd zouden worden bewaken in de nacht voor hun executie. Op een bepaald moment moest Engbrocks schilder en lid van de verzetsgroep 'De Oranjewacht' Jan Dons bewaken tijdens zijn laatste nacht. Dons vroeg Engbrocks om schildersspullen om deze nacht schilderend door te kunnen brengen. In die laatste nacht maakte Dons een Hollands landschap en vond rust. Het schilderij schonk hij aan Engbrocks, die het in zijn woonkamer had hangen tot iemand het als een Dons herkende en hem vertelde dat het veel geld waard was. Na een nacht woelen heeft Engbrocks besloten het aan de familie terug te geven, en zo geschiedde. Door deze stap is Engbrocks destijds, dertig jaar na de oorlog, in het nieuws gekomen. Dit was ook de reden voor het verschijnen van het boek *Een mens in haatuniform. Portret van Willy Engbrocks ex-bewaker van Kamp Amersfoort* door Rik Valkenburg.

Wat echter de meeste indruk op Engbrocks zelf heeft gemaakt, was een andere nachtwake van vijftien gijzelaars. Hij heeft dit later de afschuwelijkste nacht van zijn leven genoemd. Berg bezorgde hem deze dienst omdat Engbrocks achter zijn rug om een gijzelaar van de executielijst had laten halen: een vader van vijf kinderen, dat was Engbrocks te gortig. Als represaille voor dit succesje zorgde Berg ervoor dat Engbrocks die nacht de vijftien gijzelaars moest bewaken die de volgende dag gefusilleerd zouden worden. Niet de fysieke

mishandelingen en executies door Berg en Kotalla zijn hem het meest bijgebleven, maar de psychische hel die hij samen met deze vijftien gijzelaars moest doormaken. Engbrocks probeerde hen zo veel mogelijk gerust te stellen en hun geestelijk leed te verzachten. De volgende ochtend zijn ze alle vijftien na het zingen van het Wilhelmus op de Leusderheide doodgeschoten.

Haatbrieven van kampbeul

Behalve in Amersfoort heeft Engbrocks met zijn bataljon ook deelgenomen aan de slag om Arnhem. Wat hij daar gedaan heeft is nog niet helemaal duidelijk. Uiteindelijk is hij aan het eind van de oorlog, toen zijn gezin veilig was, gedeserteerd.

Het behoeft geen uitleg dat een Duitser die bij de SS diende het na de oorlog in Nederland niet makkelijk had. Ondanks het feit dat hij in '47 al van elke negatieve verdenking ontheven werd, zagen de mensen hem als een verrader. Engbrocks ontving na de oorlog vele brieven van gevangenen die hem bedankten voor zijn hulp. Uiteindelijk hij kwam probleemloos Israël binnen waar hij ging werken. De enige beschuldigingen kwamen van Kotalla, die hem haatbrieven stuurde. ■

Toelichting door Kaspar Spauwen

'Dit is slechts een klein aantal voorbeelden van de heroïsche daden die Engbrocks heeft geleverd. Ik weet dat veel mensen problemen hebben met woorden als 'held' en 'heroïsch' en ik moet eerlijk zeggen dat ik ook mijn vraagtekens had toen ik aan dit verhaal begon. Wat maakt iemand een held? Dat is een lastige vraag. Engbrocks zal zichzelf geen held genoemd hebben, slechts 'een werktuig van God'. Zijn daden vind ik wel heroïsch en velen met mij. Zo ook veel voormalige *Häftlinge*.'

Literatuur en websites

- G. Frijtag Drabbe Künzel, *Kamp Amersfoort*, Mets & Schilt, Amsterdam, 2003
- L. de Jong, *Het koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog*, deel 8, Staatsuitgeverij, Den Haag, 1978
- R. Valkenburg, *Een mens in haatuniform*, T. Wever b.v. Franker, 1974
- geschiedenis.kamp-amersfoort.nl
- www.sligter.nl/janmemorie1942/inhoud/h3.html
- www.gahetna.nl/sites/default/files/bijlagen/oorlogsgids-vraag5.pdf
- www.geschiedenis24.nl

Willy Engbrocks in gesprek met een gevangene. Ze staan bij het boerderijtje van de familie Van Reemst aan de Appelweg bij Kamp Amersfoort, waar varkens werden gefokt voor de bewakers van het kamp. Foto: Archief Eemland.

► G. Frijtag Drabbe Künzel, *Kamp Amersfoort*, Mets & Schilt, Amsterdam, 2003



Petra Nijst

Dit is het lokaal van Petra Nijst, docent geschiedenis aan het Merewade College in Gorinchem. Zij geeft dit jaar les aan 4- en 5-havo en 2-,3- en 4-vwo.

Voor mij is het belangrijk om een band met de leerlingen te hebben. Ze komen dan met plezier naar de les. Daardoor kan ik weer beter met ze in gesprek gaan en stellen ze ook vragen. De geschiedenisles draait niet alleen om het vergaren van kennis. Leerlingen moeten de geschiedenis ook kunnen begrijpen, zich er iets bij voor kunnen stellen. Dat helpt ze uiteindelijk om zaken in een context te plaatsen.

Geland

Tijdens de les maak ik geregeld gebruik van korte filmpjes. Zo nu en dan laat ik een goede speelfilm zien zoals de film *Daens* over de industriële revolutie. Daar trek ik bewust een paar lessen voor uit. Ik ben er geen voorstander van om alleen maar beeld te laten zien maar sommige onderwerpen kun je op deze manier nog duidelijker maken. Het hele probleem van de industriële revolutie, de omstandigheden van de mensen, wordt goed in de film getoond. Het leuke is dat als ik de leerlingen in de bovenbouw weer tegenkom, ze nog steeds aan scènes uit de film refereren. Het feit dat ze die beelden nog ergens aan koppelen, geeft aan dat het is geland.

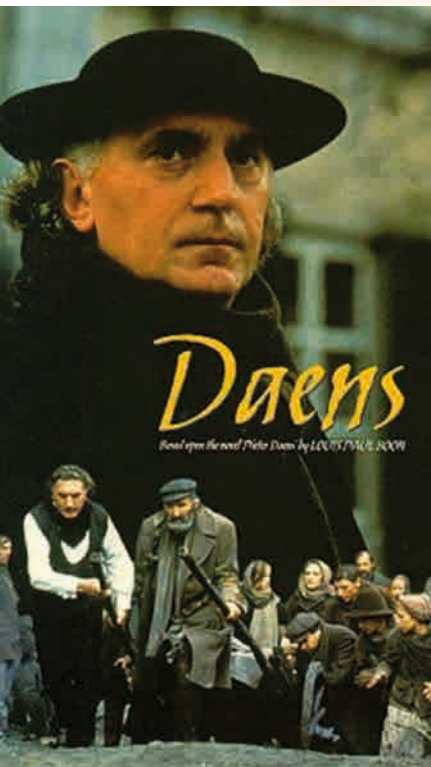


Romeinse kaart

Binnen onze sectie geschiedenis hebben we veel kaarten. In het lokaal hebben we alleen deze over het ontstaan en de groei van het Romeinse Rijk hangen. Het valt me op dat leerlingen, in de brugklas en ook in de bovenbouw, veel over de Romeinse tijd weten. Ik denk dat dit voornamelijk komt door de strips van Asterix en Obelix en de vele films over die periode. Ook zijn veel dingen uit die periode nog steeds zichtbaar. Bijna elk kind kan wel een voorbeeld noemen van een klassiek gebouw of beeld uit die tijd. Daar kun je met ze over praten. Dat vinden leerlingen leuk omdat ze een bepaalde herkenning hebben.

Tijdbalk

Voor een van de praktijkopdrachten in de bovenbouw van zowel havo als vwo moeten leerlingen een tijdbalk maken. In de tijdbalk die hier aan de muur hangt, was het onderwerp de stad Rotterdam. Het is geen traditionele tijdbalk. De letters aan de linkerkant staan voor economie, sociaal, politiek, cultuur en mentaliteit. Op basis van die vijf aspecten gaan leerlingen op zoek naar gebeurtenissen in een bepaalde periode in de geschiedenis. In het begin vinden ze dat moeilijk. Ze zijn niet gewend om verschillende elementen uit te lichten en met elkaar te verbinden. Leerlingen denken in eerste instantie aan Rotterdam als stad en niet aan wat er op politiek of economisch gebied in de loop van de geschiedenis gebeurd is. Met deze opdracht leren ze om meerdere aspecten met elkaar te verbinden.



Heb je ook een bijzonder lokaal en wil je daar graag over vertellen in Kleio? Stuur dan een berichtje naar **redactie@vgnkleio.nl**



Persoonsbewijs

In de lessen over de Tweede Wereldoorlog laat ik dit persoonsbewijs zien. Het is een origineel stuk uit de jaren veertig. Ik laat het in de klas rondgaan zodat leerlingen het kunnen voelen. Dan krijgen ze toch een iets ander beeld. Een echt beeld. Bij elke les heb ik, net als dit persoonsbewijs, wel een paar tastbare voorbeelden die ik aan de leerlingen laat zien.

'Bij elke les heb ik wel een paar tastbare voorbeelden'

Good morning, class

Geschiedenis in het tweetalig onderwijs

Good morning, class. Please take your seat and take out your history books and notebook. Open your textbook on page 43 and workbook on page 38. The lesson plan is on the whiteboard. We'll start with the assignments you made. Did anyone have a problem with any of the tasks I set? OK, read that task, tell your problem so we can see how the others solved this problem.

Ger Jan Onrust
is afdelingsleider
tweetalig onderwijs
op het Varendonck-
College.

Iedere dag zal het bovenstaande tientallen malen op Nederlandse scholen te horen zijn. De leerlingen krijgen er geen geschiedenis, maar *history*, de taal is niet Nederlands, maar Engels. En dat niet even, maar de gehele les. De leerlingen zitten immers op de tweetalige afdeling van hun school, de afdeling waar in de onderbouw minimaal de helft van de lessen in het Engels worden gegeven. Geschiedenis is één van de vakken die vaak in het Engels worden gedoceerd. Maar hoe gaat dat nu, geschiedenis geven in het Engels?

Dit artikel tracht antwoord te geven op de vraag hoe de praktijk van het Engelstalig geschiedenis geven binnen een tweetalige afdeling eruit ziet. Wat zijn de voor- en wat zijn de nadelen? Andere vragen die aan bod komen zijn: welke methoden worden gebruikt en waarom die? In hoeverre wordt anders les gegeven binnen tweetalig onderwijs (tto) in vergelijking met de reguliere geschiedenislessen? We kijken ook naar specifieke tto-zaken, zoals CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) en EIO (Europese en Internationale Oriëntatie). Daarnaast wordt een korte schets gegeven van de geschiedenis van het tto en staan in een apart kader een aantal internet-tips. Het artikel is bedoeld voor tto-geschiedenisdocenten die willen lezen hoe collega's 'het doen', maar zeker ook voor wie zich afvraagt wat dat nu eigenlijk is, dat tweetalig onderwijs. Per slot van rekening wordt op dit moment op meer dan twintig procent van de Nederlandse scholen tweetalig onderwijs verzorgd.

Deze bijdrage is gebaseerd op een schriftelijke enquête die is ingevuld door dertien tto-geschiedenisdocenten. Deze groep is geworven onder deelnemers van een door het Europees Platform georganiseerde jaarlijkse geschiedenisworkshop en via het netwerk van

tweetalige scholen. De collega's die de vragenlijst ingevulden hebben gemiddeld ruim zes jaar ervaring binnen het tweetalig onderwijs. Eén docent geeft twaalf jaar geschiedenis in het Engels, één (ex-tto-leerling) is nieuw in het vak. Vier van de dertien geven vanaf het begin van hun lesgevende carrière tto-geschiedenisles, de anderen zijn later ingestroomd. De meest ervaren collega staat 39 jaar voor de klas, drie tussen de 20 en 26 jaar, twee 12 jaar en de overigen tussen de 1 en 8 jaar. Het aantal tto-coördinatoren is oververtegenwoordigd met acht personen. Dit komt omdat in het scholennetwerk is geworven. De auteur van dit artikel is afdelingsleider tweetalig onderwijs en uit dien hoofde ook coördinator tto binnen zijn school.

Het begin

Het invoeringsproces van tweetalig onderwijs gaat op iedere school anders. De schoolleiding is altijd belangrijk. Er worden investeringen gevraagd, ook van docenten. Veel docenten worden gevraagd door de schoolleiding en stemmen daarmee in. Maar het kan ook anders: 'Ik was zelf tto-leerling, kende dus de voordelen uit de eerste hand en ben erg enthousiast.' Op sommige scholen, het Anna van Rijn College in Nieuwegein bijvoorbeeld, is het vanzelfsprekend dat veel van de lessen in het Engels zijn. Geert Smits geeft daar les. 'Wij zijn een echte tto-school. Tweetalig onderwijs is onderdeel van de internationaal gerichte aanpak. Wij hebben een uitgebreid uitwisselingsprogramma en overige internationaliseringactiviteiten. Dit internationale karakter heeft mij altijd aangesproken.'

Anderen hebben een meer persoonlijke reden om in het Engels geschiedenis te geven. Ben Vriesema (Jac. P. Thijsse College) heeft een ►

Voor de ingang
van Canterbury
cathedral.



bevoegdheid Engels. Sylvia Blom (Haarlemmermeer College) is *native speaker*. Voor Kris van den Heijkant (2College Durendael) was het een bewuste keuze: 'Ik heb altijd een bredere kijk op de wereld gehad omdat als kind in Afrika heb gewoond en daar de basisschool in het Engels heb afgemaakt. In 2007 heb ik een lerarenopleiding speciaal gericht op tweetalig- en internationaal onderwijs afgerond. De combinatie onderwijs en een internationale component past goed bij mij.' Weer anderen hebben voor tto gekozen omdat het

'een uitdaging' is of juist 'omdat ik vond dat leerlingen de kans moeten krijgen in de snel veranderende wereld.' Daniëlle Kemerink, tto-onderbouwcoördinator van het Montessori College Twente, is er min of meer per ongeluk ingerold. 'Mijn stagebegeleider gaf les aan de tweetalige klassen en ik draaide met hem mee. Toen hij ziek werd nam ik de lessen volledig over. Ik had gelukkig op de universiteit veel colleges in het Engels gevolgd. Dat gaf mij een mooi instapniveau.' Voor veel docenten zal dat instapniveau niet

Ontstaan van het tweetalig onderwijs

Het Alberdink Thijmcollege, een internationale school in Hilversum, was in 1989 de eerste school in Nederland die tweetalig onderwijs invoerde. Ook de volgende vier waren internationale scholen. Daarna volgden reguliere Nederlandse scholen. Na 2000 steeg het aantal aangesloten scholen snel. Het aantal tto-scholen verdubbelde van 32 in 2002 naar 64 in 2005. Twee jaar later werd de honderdste school met een tweetalige afdeling ingeschreven. Op dit moment zijn er 119 scholen met een tto-afdeling, maar lijkt de groei wat af te vlakken. Het Europees Platform coördineert het tweetalig onderwijs in Nederland.

Tweetalig onderwijs is vooral tweetalig vwo. Er zijn meer dan 110 scholen die tto op vwo-niveau aanbieden. Het aantal tto-havo en tto-mavo scholen is aan het groeien. Er zijn nu 47 havo afdelingen en 15 vmbo tto scholen. Twee scholen in Nederland, het Valuas College in Venlo en CSG Rehoboth in Hoogezand, zijn tto Duits scholen. Meer dan 800 basisscholen bieden vroeg vreemde talen onderwijs (vvto) aan, wat wil zeggen dat vanaf groep 1 minimaal 60 minuten per week Engels wordt gesproken.

Om toegelaten te worden tot een tto-school moet op veel scholen worden voldaan aan een minimum advies en een minimum cito-score. De scholen vragen daarnaast tussen tweehonderd en achthonderd euro per jaar om de extra activiteiten, zoals reizen en examengelden, te kunnen bekostigen.

Wie zichzelf een tweetalige school wil noemen moet voldoen aan een stan-

daard. In dit pakket van eisen staat onder meer dat in de onderbouw minimaal vijftig procent van alle lessen in het Engels gegeven moet worden (vmbo dertig procent). De didactiek van het tweetalig onderwijs is activerend, het gaat immers om communicatief vreemde talen onderwijs. Centraal staat CLIL, wat staat voor *Content and Language Integrated Learning*. Dit houdt onder meer in dat vakdocenten ook talendocenten zijn. De lesstof moet zo worden aangeboden dat leerlingen min of meer automatisch betere taalgebruikers worden. Evenzogoed is het zo dat de Engelse taal het middel, maar niet het doel is, hoewel een belangrijke motiverende reden voor tto de enorme voorsprong is die leerlingen krijgen op hun collega-leerlingen in het gebruik van de *lingua francae* van de wereld.

Die voorsprong is onmiskenbaar. Vwo-leerlingen moeten aan het eind van de derde klas op het zogenaamde B2-niveau van het Europees Referentiekader voor vreemde talen functioneren. Dit is het niveau waarop gewoonlijk eindexamenkandidaten vwo zitten. Zonder dat zij op het examen gericht les krijgen, halen tto-leerlingen gemiddeld een punt hoger bij Engels op het CSE. Ook de resultaten van het vak Nederlands liggen iets hoger. Voor de overige vakken is er geen negatieve afwijking. Als een school kiest voor tto-bovenbouwonderwijs, dan worden de leerlingen voorbereid op het *International Baccalaureate*, wat de toegang tot Engelstalige universiteiten vergemakkelijkt. In de bovenbouw worden meestal, naast Engels, vrijwel alleen de vakken die

niet tijdens het CSE worden afgesloten in het Engels gegeven. Er ligt een verplichting om minimaal 1150 tto klokuren in te roosteren.

Binnen tto wordt aandacht besteed aan Europese en Internationale Oriëntatie (EIO). De leerlingen moeten internationale contacten leggen en kennis van land en volk tot zich nemen. Vaak worden buitenlandse reizen en uitwisselingen georganiseerd. In de bovenbouw volgt meestal een internationale stage. Op veel scholen worden Engelstalige voorstellingen en gastsprekers uitgenodigd. De voertaal bij de andere talen dient per se de doeltaal te zijn.

Docenten die in de tweetalige afdeling les geven behoren natuurlijk de Engelse taal op een hoog niveau machtig te zijn. Op veel scholen worden cursussen *Classroom English*, *Cambridge Advanced* en *Cambridge Proficiency* aangeboden. De laatste twee worden geëxamineerd en het schriftelijke deel in Engeland nagekeken. CAE is het minimum niveau, CPE wordt aangeraden.

Al het bovenstaande – en meer – wordt in het vierde jaar bekeken door een driekoppige commissie bestaande uit vertegenwoordigers van universiteiten, van het Europees Platform en/of van ervaren tto scholen. Als de standaard wordt gehaald, dan mag de school zich tto-juniorschool noemen, eventueel drie jaar daarop volgend door tto seniorschool.

Eens in de paar jaar volgt een herbeoordeling. Wie meer wil weten, zie www.europeesplatform.nl en www.ikkiestto.nl.

voldoende zijn. Ook Kemerink heeft vervolgens CAE en CPE (zie kader) gehaald. Maurits Kamman, tto-coördinator op het Canisius College Almelo/Tubbergen en geschiedeniscoördinator voor het Europees Platform vertelt: 'We hebben een scholingstraject opgezet voor alle tto-docenten. Dit begon met *Classroom English*, CAE en CPE. Bijna iedereen heeft CAE en een redelijke groep CPE gehaald. Wij streven naar minimaal twee tto-docenten per vakgroep. Ik heb geschiedenisworkshops over *content and language integrated learning* bezocht en daar veel inspiratie opgedaan.' CAE, CPE en CLIL worden door veel collega's genoemd. Vooral CLIL speelt een belangrijke rol. 'Er zit veel voorbereidingstijd in het bestuderen, selecteren en geschikt maken van tto-materiaal. Goed materiaal, met name voor de bovenbouw van het vwo, is niet voorhanden', schrijft Geert Smits.

Taalvaardigheid

CLIL-proof lessen is een harde eis van het Europees Platform. De school die niet voldoet aan het integreren van taal en vak, die dat niet op een activerende manier brengt en dus geen op (mondelinge en schriftelijke) taalvaardigheid gerichte lessen aanbiedt, kan geen gecertificeerde tweetalige school zijn. Voor Giel Berkers, derde jaars tto-docent op het Varendonck-College in Asten, is het simpel: 'CLIL is een vast onderdeel van mijn lessen.' Isidor Solis (Hofstad Lyceum): 'De opbouw van de les is hierop gebaseerd.' Frans Hemmer (Pius X College): 'De CLIL activiteiten zijn het verschil.' En Bas van Rooijen (Dorenweerd College): 'Mijn lessen hebben vrijwel altijd een CLIL component. Als geschiedenisdocent ben je namelijk ook bezig met taalontwikkeling en daar moet je je bewust van zijn. Ons vak heeft een grote taalcomponent en leerlingen hebben in het begin vaak moeite met geschiedenis. In mijn lessen ondersteun ik de taalverwerving. Ik train taal-*skills*. Ik wil extra taaloutput van leerlingen en daar geef ik hen feedback op. De inhoud van het vak blijft altijd centraal staan.'

Jan Vermunt, tto-coördinator van het Metameer College in Stevensbeek, tracht zijn tto-leerlingen 'nog actiever bij de les te betrekken, ze zelf aan het werk te zetten. Ik leer de leerlingen hun Engels verbeteren door ze op verschillende vlakken actief met de taal in contact te brengen. Dit doe ik door werkvormen te kiezen die leerlingen actief met de taal



bezig laten zijn. Ik kijk toetsen niet alleen op inhoud, maar ook op taal na, hoewel ik daar geen punten voor aftrek.'

Voor Kris van den Heijkant gaat het verder. 'Als ik een verschil tussen tto-lessen en 'reguliere' lessen moet aangeven, dan zou het zijn dat leerlingen binnen tweetalig onderwijs bewuster bezig zijn met leren. Zij moeten namelijk twee sprongen maken. Zij moeten eerst snappen wat er wordt gezegd en vervolgens wat dat precies inhoudt. Ook als zij zichzelf uitdrukken, moeten zij dat bewuster doen. Ze moeten goed weten wat ze willen zeggen om dat in het Engels duidelijk te maken. Ik denk dat dit tot dieper begrip leidt. Ook vind ik het gewoon leuk om met leerlingen te werken die een extra uitdaging niet uit de weg gaan.' Het toepassen van CLIL kan leiden tot effecten in de Nederlandstalige lessen. Danielle Kemerink: 'In mijn reguliere klassen ben ik me ook steeds meer bewust van mijn taalgebruik en hoe ik het beste kan uitleggen. Geschiedenis is een behoorlijk talig vak, kijk maar eens naar de grote stukken tekst in onze boeken. Sommige leerlingen kunnen het daar behoorlijk lastig mee hebben en dat is echt niet alleen het geval bij mijn Engelstalige lessen.' Maurits Kamman illustreert het laatste met voorbeelden. 'Veel Nederlandse begrippen, zoals revolutie, ideologie of nationalisme, zijn voor onze leerlingen een 'vreemde taal.' Ik merk dat ik de laatste jaren steeds meer mijn CLIL-didactiek toepas in de reguliere lessen om mede dit te verbeteren.' ►

Traag begin

Is er alleen maar positief nieuws te melden uit tweetalig geschiedenisonderwijsland? Zeker niet. Vrijwel iedereen noemt de snelheid aan het begin. 'Het tempo is dan een stuk lager en dat moet je inhalen', zegt Bas van Rooijen. 'Omdat het zo'n talig vak is, hebben leerlingen aan het begin meer moeite om alle context even goed op te pakken'. Frans Hemmer: 'In het begin lever je in wat betreft diepgang.' Een ander minpunt kan bij de 'talige' methode en de daaraan gekoppelde toetsen liggen, meldt Giel Berkers. Zijn school maakt dan ook gebruik van *Moving history*, de Engelse vertaling van *Sprekend verleden*. Twee docenten noemen de overstap van onder- naar bovenbouw als mogelijke complicatie. 'De overgang naar 4-vwo kan problemen opleveren. De leerlingen krijgen dan een andere methode, minder actief en meer leren uit het boek',

'Hun analytisch vermogen neemt toe, omdat zij met originele bronnen in aanraking komen'

schrijft Sylvia Blom. Maurits Kamman weet dat een kleine groep leerlingen moeite heeft met de overgang naar het Nederlands. Een ander nadeel is dat 'veel van hun Engelse taalkennis dan weer afzakt.' Voor Jan Vermunt is het simpel: 'Nadelen? Eigenlijk geen. Ja, het is wat meer werk voor de leerlingen en ook voor mij: bij het nakijken kijk ik ook de taal na en geef ik *language feedback*. Dat kost wat meer tijd.' Wie tweetalig geschiedenisles wil geven heeft de keuze uit vier voor de Nederlandse markt gemaakte methoden: *Memo*, *Geschiedeniswerkplaats*, *Moving History* en *Digging Deeper*. Het is natuurlijk ook mogelijk om Britse methoden te gebruiken (zoals *History of our World* wat mede op het Dorence College wordt gebruikt). De eerste drie genoemde methoden zijn de vertaalde Nederlandstalige methoden. *Digging Deeper* is een voor de tweetalige Nederlandse markt gemaakte methode. Van *Moving History* wordt, sinds *Sprekend Verleden* door een andere uitgever wordt gemaakt, het werkboek niet meer geleverd. Boekdistributeurs als Van Dijk en Iddink hebben nog een voorraad tekstboeken en staan scholen niet toe om zonder boete naar een andere methode over te stappen.

Als de steekproef waarop dit artikel is gebaseerd enigszins representatief is, dan is meer dan de helft van de markt op dit moment in

handen van *Digging Deeper*. *Geschiedeniswerkplaats* wordt op Metameer gebruikt, aangevuld met veel eigen materiaal. Op het Varendonck en Durendael is *Moving History* in gebruik. Het Jac. P. Thijsse en Doorence College hebben zowel voor de Nederlands- als Engelstalige lessen *Memo*. De overige scholen gebruiken de eerste of tweede editie van *Digging Deeper*. Op het Anna van Rijn College, één van de oudere tto scholen, wordt alleen in 6-vwo geschiedenis in het Nederlands gegeven. De leerlingen krijgen een zelf samengestelde syllabus in vwo 4 en 5.

De motivatie om voor een bepaalde methode te kiezen is verrassend eensluidend: voor de vertaalde methoden gaan de argumenten die gebruikelijk voor de Nederlandstalige methoden gelden op: een echte vwo-methode (*Moving History*), doorlopende leerlijn (allen), goede verhouding tekst/illustraties/opdrachten (*Memo*). Over *Digging Deeper* is de mening ook eensluidend: het is een op de tien tijdvakken gebaseerde, door Engelstaligen gemaakte methode, met veel authentieke bronnen (een eis binnen tto), gebaseerd op de CLIL-didactiek, dus met bijvoorbeeld regelmatig historische taalblokken. Voor Isidor Solis en zijn collega's was de keuze simpel: 'Het was destijds de enige beschikbare methode.'

Aandacht voor Europa

Europese en Internationale Oriëntatie is ook een onderdeel waar de scholen op worden afgerekend. Op vrijwel alle scholen wordt, binnen het vak geschiedenis of binnen aparte EIO-uren, in een bepaald onderbouwjaar aandacht geschonken aan Europa, de Europese eenwording en de Europese Unie. Dat gaat gedeeltelijk om kennis, maar zeker ook om samenwerkingsprojecten met scholen uit het buitenland. Regelmatig wordt het Europees Parlement bezocht als afsluiting van lessen over Europa. Op een aantal scholen is sprake van een aparte EIO-leerlijn. Binnen deze lijn wordt op het Metameer bijvoorbeeld aandacht geschonken aan *Europe, a cultural history*, waarbij naar de christelijke, klassieke en Germaanse wortels van Europa wordt gekeken. Op Durendael en het Van Lodenstein College worden lessen gegeven in het kader van *Global/World Citizenship*. Op veel scholen presenteren leerlingen hun onderzoek naar aanleiding van bijvoorbeeld historische personen, de Amerikaanse presidentsverkiezingen, landen, historische *graphic novels*, et cetera.



Soms wordt samen met scholieren uit het buitenland, onderzoek gedaan naar verschillen en overeenkomsten van elkaars cultuur. Het Canisius College werkt bijvoorbeeld samen met scholen in Canada, Libanon, Taiwan en Ghana, waarbij leerlingen vragen aan elkaar stellen, waarna later (via internet) de antwoorden aan elkaar worden gepresenteerd. Het gaat hierbij meestal om vakoverstijgende projecten die in projectweken worden uitgevoerd. Op veel scholen vinden studiereizen naar Engeland en uitwisselingen naar scholen in het buitenland regelmatig plaats. Dit soort reizen wordt zo mogelijk via internet voorbereid. Het gaat dan om onderzoeksprojecten, waarvan de resultaten bij samenkomst aan elkaar worden gepresenteerd. Het vak geschiedenis neemt regelmatig een prominente plaats in bij trips naar Canterbury (en Londen), York (en Newcastle), Oxford, Cambridge, Hastings en dergelijke. Het *British Museum*, *Dover Castle*, *Canterbury Cathedral* en het *Imperial War Museum* zijn bekende bestemmingen. Ook dichterbij huis, bijvoorbeeld rond Arnhem (de slag om Arnhem), Ieper (*In Flanders Fields*) en in Xanten (Archeologisch park en museum) worden – soms met uitwisselingsscholen – Engelse dagtrips gehouden.

Docenten die de vragenlijst invulden zijn allemaal zeer positief over het lesgeven in een tweetalige afdeling. Hierbij moet bedacht worden dat wie dit heeft ingevuld wellicht meer gemotiveerd is dan wie dat niet heeft gedaan. Daarnaast zal het beeld worden beïnvloed doordat acht van de dertien respondenten een leidinggevende tto-taak hebben. De lofzang is echter zeer duidelijk en geldt voor zowel voor docenten als voor leerlingen. Bas van Rooijen van het Dorenweerd College: 'Het geeft mij de gelegenheid om leerlingen extra uit te dagen door ontwikkelingen in een breder perspectief te plaatsen en ze daarmee te laten werken. Ook haal en leer ik veel door gebruik



te maken van 'Engelse' methoden en werkvormen.' Maurits Kamman, tto-coördinator op het Canisius: 'Voor mij is het lesgeven in het Engels een prachtige variatie in mijn beroep. Ik bevorder mijn taalvaardigheid. Ik kom tijdens projecten met veel buitenlandse collega's en leerlingen in contact. Dat is ontzettend mooi, maar ook belangrijk voor hen en mij. De leerlingen verrijken hun kennis van het Engels enorm. Hun analytisch vermogen neemt toe, omdat zij meer met originele bronnen in aanraking komen. Ten slotte wordt, met dank aan de verschillende EIO-projecten, de culturele bagage van de leerlingen meer gevuld dan die van de 'reguliere' leerlingen. ■

Links:
Opdrachten inleveren in het Natural History Museum.
Hiernaast:
Brits weer bij Dover Castle.

Internettips

De BBC heeft heel veel bruikbaar materiaal gemaakt, maar dit is helaas niet beschikbaar in Nederland. Regelmatig hebben anderen delen en/of fragmenten op YouTube gezet. Zie bijvoorbeeld *worst jobs in history*, waar op grappige wijze oude beroepen worden getoond.

- horrible-histories.co.uk en *horrible histories* op YouTube - Grappige games, feitjes en filmpjes over tientallen onderwerpen.
- www.schoolhistory.co.uk/resources - Veel materiaal over diverse onderwerpen voor verschillende niveaus. Inclusief direct te gebruiken *worksheets*.
- www.nationalarchives.gov.uk/education - Veel informatie over o.m. Britse geschiedenis met opdrachten gebaseerd op archiefmateriaal.
- www.bbc.co.uk/schools/gcsebitesize/history - Twintigste eeuwse geschiedenis voor het examen; informatiesamenvattingen en toetsen.
- www.eyewitnesstohistory.com - Grote hoeveelheid bronteksten (met inleiding), geluids- en filmfragmenten over de wereldgeschiedenis.
- worldhistory.mrdonn.org - Lesplannen, games en PowerPointpresentaties over allerlei historische onderwerpen.
- Ga naar YouTube en zoek op *Crash Course History*. De Amerikaanse schrijver John Green legt in rap tempo en op eigen wijze in 42 filmpjes de wereldgeschiedenis uit.
- www.bbc.co.uk/history - Toelichtende teksten over allerlei onderwerpen. Via de tabs kunnen veel meer onderwerpen worden aangeklikt.
- www.khanacademy.org/humanities/history - *Flipped classroom* over 34 geschiedenisonderwerpen.

Alle links zijn ook te vinden op de website van Kleio. www.vgnkleio.nl/kleio

'Age of regents and rulers' of 'time of regents and dukes'?

Spagaat van het vak geschiedenis binnen het tweetalig onderwijs

Docenten die geschiedenis geven in het tweetalig onderwijs kunnen onmogelijk aan de eisen van het Europees Platform en aan de eisen van de Nederlandse wet voldoen. De huidige methodes zijn hiervoor ongeschikt. Wat nu?

Geert-Jan Nillesen is teamleider en docent *History* binnen het tweetalig onderwijs op het Stedelijk College Eindhoven.

Sinds begin jaren negentig in de vorige eeuw is het tweetalig onderwijs in Nederland in ontwikkeling en sluiten steeds meer scholen zich bij deze onderwijsvorm aan. Leerlingen die tweetalig onderwijs volgen, krijgen naast *English* ook een aantal andere vakken in het Engels aangeboden, waaronder geschiedenis.

Docenten die in deze stroom lesgeven, hebben niet alleen te maken met de wet, die de tien tijdvakken en zevenendertig kenmerkende aspecten voorschrijft, zij moeten zich ook houden aan de 'standaard tweetalig onderwijs Engels havo/vwo'. Deze standaard is door het

methodes ongeschikt zijn. Als eerste wordt vaak het niveau genoemd. De boeken, vooral voor de leerlingen die net instromen in het tweetalig onderwijs, zijn qua taal te moeilijk of hebben, als het taalniveau wel past bij de mogelijkheden van de leerlingen, niet altijd het vereiste havo- of vwo-niveau.

Een tweede punt vormen de culturele verschillen tussen de diverse landen. Uit Canadees onderzoek, waar tweetalig onderwijs al veel langer bestaat, blijkt dat een bepaalde kijk op de geschiedenis niet zomaar overgenomen kan worden, zoals de verschillende standpunten die protestanten en rooms-katholieken innemen in bepaalde kwesties. Ook wordt er in verschillende landen anders aangekeken tegen bijvoorbeeld de *Wars of the Roses*. In Engeland waren die vanzelfsprekend zeer belangrijk, terwijl ze dat in Nederland veel minder waren. Omgekeerd zien we dit met Willem van Oranje: in de Nederlandse geschiedenis van groot belang, maar nauwelijks in de internationale geschiedenisboeken terug te vinden. Het zou mooi zijn als docenten voor het vak *History* tekstboeken kunnen kiezen die niet gebonden zijn aan een specifieke cultuur, maar internationaal georiënteerd zijn. Helaas bestaan deze methodes op dit moment (nog) niet.

'Een vertaalde versie van een Nederlandse methode doet afbreuk aan het internationale karakter van de tweetalige opleiding'

Europees Platform opgesteld om scholen te kunnen certificeren als tweetalige scholen. In deze standaard staat dat de docenten authentiek Engelstalig materiaal moeten gebruiken. Hierbij moet worden aangetekend dat binnen de standaard ook gesproken wordt over het gebruik van vertaald materiaal. Deze suggestie wordt eigenlijk weer tegengesproken door de opmerking dat de keuze van het materiaal de internationale oriëntatie van de tweetalige leerling reflecteert.

Authentiek materiaal

Het probleem begint bij het feit dat Nederland een afwijkende indeling van de geschiedenis heeft ten opzichte van het buitenland. De tijdvakken en de kenmerkende aspecten voor de onderbouw zijn in andere landen onbekend, waardoor authentiek Engelstalig materiaal eigenlijk in één klap onbruikbaar wordt. Er zijn echter nog meer redenen waarom Engelse

Vertaalde methodes

De enige mogelijkheid voor docenten om toch een methode te gebruiken, is een vertaling van een Nederlandse methode in te voeren. Ook hiermee ontstaan, naast het feit dat er geen gebruik wordt gemaakt van authentiek Engelstalig materiaal, op een aantal gebieden problemen.

Allereerst blijkt het niveau van het Engels in veel vertaalde methodes niet te voldoen aan de wensen van het tweetalig onderwijs. De taalopbouw en taalontwikkeling, erg belang-

rijk bij leerlingen die instromen vanuit het basisonderwijs, ontbreken vaak volledig. Helaas zijn er ook regelmatig fouten in te vinden. Dit is vanzelfsprekend slecht voor de leerlingen die bezig zijn met de verwerving van het Engels als tweede taal.

Daarnaast bestaat er voor de tien tijdvakken geen eenduidige vertaling. Zo kan het voorkomen dat tijdvak zes, de tijd van regenten en vorsten, in *Memo* wordt vertaald met *The age of regents and rulers*, in *Geschiedenis Werkplaats* met *The time of regents and kings* en in *Digging Deeper* met *The time of regents and dukes*. Deze verwarring is onwenselijk. Overigens noemt *Moving History* de tijdvakken helemaal niet.

Een ander nadeel is dat de vertaalde versie gebaseerd is op het vak geschiedenis in Nederland, wat afbreuk doet aan het internationale karakter van de tweetalige opleiding.

Examenresultaten

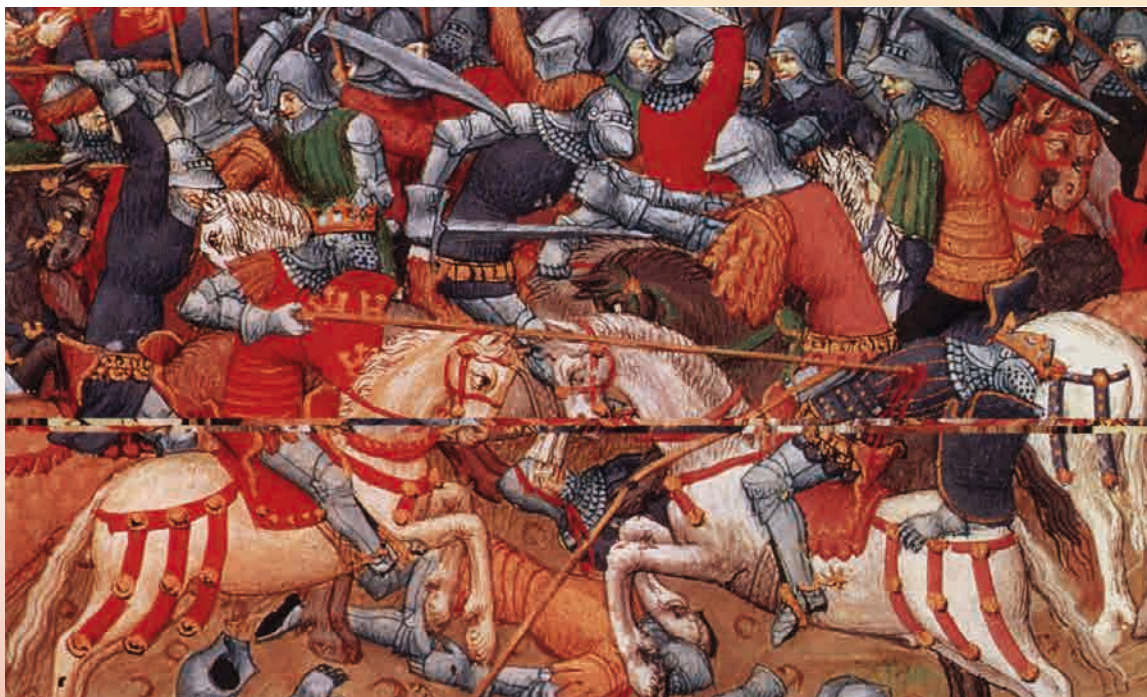
Wat is nu het effect van het bovenstaande op de resultaten in het tweetalig onderwijs? Afgelopen jaar is er op één school een onderzoek geweest onder bijna negenhonderd leerlingen. Ongeveer 350 van hen volgden Nederlandstalig en 550 tweetalig onderwijs. De leerlingen kwamen uit alle leerjaren havo en vwo.

Wat betreft de eindexamenresultaten waren er geen verschillen te vinden tussen beide groepen. Wordt er echter gekeken naar de kennis van de tien tijdvakken aan het einde van leerjaar drie, dan valt op dat van de Nederlandstalige leerlingen 95 procent de tien tijd-

vakken kent tegen slechts 52 procent van de tweetalige leerlingen. Deze achterstand wordt overigens in de bovenbouw, waarbij de Nederlandstalige en tweetalige leerlingen vanaf het voorexamenjaar in clusters bij elkaar zitten, door de tweetalige leerlingen razendsnel ingelopen. Al halverwege het voorexamenjaar scoren de tweetalige leerlingen beter op de kennis van de tijdvakken dan de leerlingen uit het reguliere onderwijs. Dit, gecombineerd met examenresultaten die al jaren tenminste gelijk zijn aan die van de overige leerlingen, geeft aan dat de inhoud van het Engelstalige geschiedenisonderwijs voldoende is om tot goede eindexamenresultaten te komen.

De conclusie van dit alles is dat de docent *History* in de onderbouw zelf het lesmateriaal bijeen moet sprokkelen om de leerlingen kennis te laten maken met de tien tijdvakken, de zevenendertig kenmerkende aspecten én tegelijkertijd het internationale karakter van de tweetalige opleiding te benadrukken. Dat is geen gemakkelijke opgave en bovendien tijdrovend. Een geruststellende gedachte is dat de afgelopen tien jaar de examenresultaten hebben uitgewezen dat het volgen van tweetalig onderwijs geen negatieve invloed heeft op het presteren van de leerlingen in de bovenbouw. Blijkbaar slagen de docenten erin om het onmogelijke voor elkaar te krijgen. ■

Een uitgebreide literatuurlijst over dit onderwerp vindt u op www.vgnkleio.nl.



Er bestaat geen internationale consensus over belangrijke onderwerpen. De *Wars of the Roses* komen in de Engelse geschiedenisboeken uitgebreid aan bod, maar ontbreken in de meeste Nederlandse methodes. Willem van Oranje is daarentegen weer niet terug te vinden in de Engelse schoolboeken.

Jeugdboek
Agave Kruijssen,
Martine Letterie,
Janny van der Molen
Over vroeger en nu,
verhalen bij de canon.

(Uitgeverij Ploegsma: Amsterdam, 2012), 516 blz., € 69,95

In het verhaal *Ver van huis* kan de vader van Johanna en Kaatje Letterie rond 1830 niet langer voor zijn dochters zorgen en komt hij in het oudemannenhuis van Den Haag terecht. Beide meisjes mogen op kosten van het armenbestuur naar Frederiksoord, een van de koloniën van de Maatschappij van Weldadigheid, om daar een beroep te leren. Het is een verhaal van ongeveer zes pagina's tekst over armoede, afscheid, heimwee en verdriet, maar ook over hoe het is om met een trekschuit door Holland te varen en over te stappen op een beurtschip naar Steenwijk. Daarnaast wordt een concreet beeld gegeven van het leven in zo'n kolonie. Kortom mooi, illustratief, bruikbaar bronmateriaal voor in de geschiedenisles. *Over vroeger en nu* is een prachtig boek om uit voor te lezen wanneer een van de vensters van de canon wordt besproken. Het taalgebruik is heel vriendelijk waardoor leerlingen de verhalen ook prima zelf kunnen lezen. Elk item begint met een korte historische inleiding en op een overzichtelijke tijdbalk wordt nauwkeurig aangegeven in welke tijd je zit. Daarna volgt een verhaal met aansprekende illustraties van Els van Egeraat. Het aardige van deze canonverhalen is dat ze vaak vanuit een ander dan gebruikelijk perspectief zijn gekozen en daardoor een verrassende kijk op gebeurtenissen geven. Bij Willem van Oranje gaat het nu eens niet over de moordaanval van Balthasar Gerards, maar over het moeilijke dilemma waar Willem als burggraaf van Antwer-

pen mee zit ten aanzien van zijn trouw aan de koning enerzijds en zijn sympathie voor de protestanten en geuzen anderzijds. Beide partijen proberen hem in hun kamp te trekken en Willem lijkt met alle winden mee te waaien.

Een ander mooi verhaal gaat over de jonge rechtsgeleerde Hugo de Groot. Hij is samen met zijn vader en andere notabelen uitgenodigd om een ritje te maken met een zeilwagen. Simon Stevin heeft het enorme gevaarte ontworpen in opdracht van prins Maurits. Terwijl Hugo in de boot met flinke wind over het strand dendert, bedenkt hij de uitgangspunten voor zijn *Mare liberum*, dat later het standaardwerk over internationaal zeerecht zou worden. En passant worden ook nog even de functie en het nut van kapersbrieven uitgelegd.

De auteurs hebben geprobeerd de

canonverhalen zo veel mogelijk aan te laten sluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen. Vadertje Drees loopt als middelbare scholier door de Jordaan en ziet de schrijnende armoede van de arbeiders. Thuis kan zijn moeder – die weduwe is – de touwtjes met moeite aan elkaar knopen. Wim reageert fel op alle misstanden en wanneer hun trouwe hulp Koosje naar het akelige oudenliedenhuis moet, besluit Wim er later iets aan te gaan doen: 'Hoe weet Wim niet, maar hij weet wel dat het anders moet. En daar gaat hij voor zorgen. Wacht maar!' De auteurs zijn er in geslaagd de verhalen bij de vensters zeer leesbaar en plezierig, met vaart en spanning te beschrijven. *Over vroeger en nu* zou standaard in iedere klas moeten staan.

Joke Noordstrand

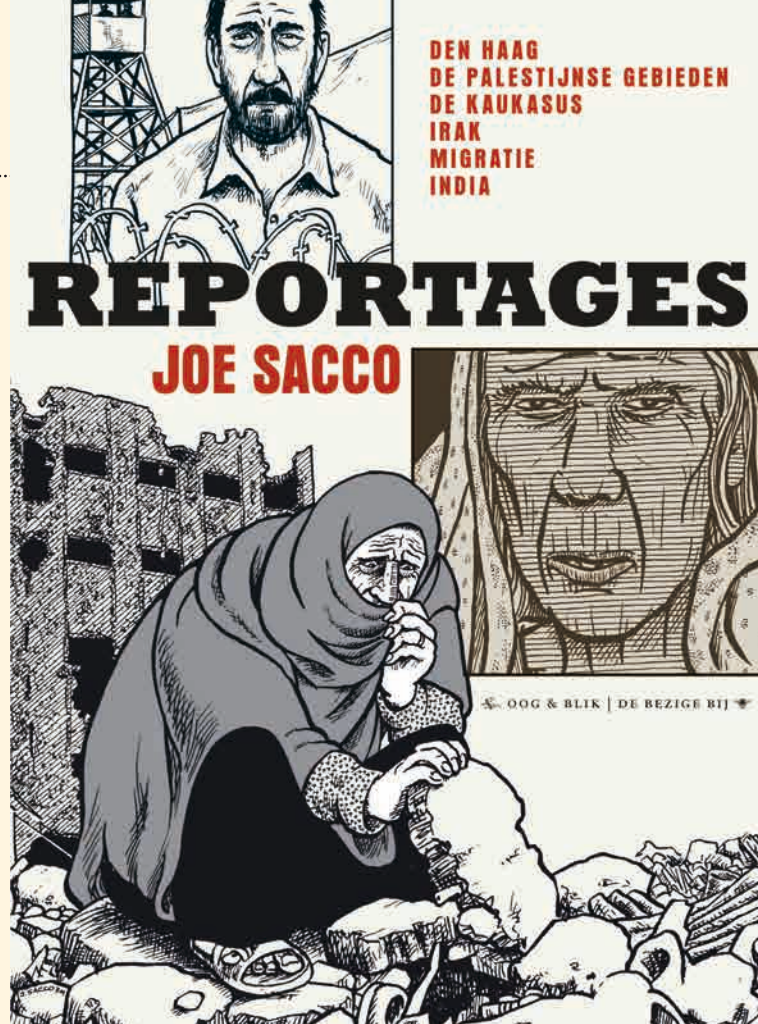


**Joe Sacco
Reportages.
Den Haag, de Palestijnse
gebieden, de Kaukasus, Irak,
migratie, India**

(Oog & Blik/De Bezige Bij:
Amsterdam, 2012), 200 blz., € 25,-

In hoeverre kunnen strips de objectieve waarheid van gebeurtenissen weergeven? Joe Sacco, de meester van de journalistieke stripreportages, vraagt zich dat af aan het begin van de bundel *Reportages*. 'Zijn tekeningen niet per definitie subjectief?' Zijn antwoord is bevestigend; tekeningen zijn interpretaties, de tekenaar kiest zijn elementen. 'Door het maken van die keuzes is de strip onvermijdelijk een subjectief medium.' Toch, ook de stripjournalist is onderhevig aan de klassieke eisen – beschrijf nauwkeurig, citeer correct en controleer beweringen – die aan journalistiek worden gesteld. Sterker nog, waar de schrijvende pers een korte omschrijving van iets kan geven, moet de stripjournalist zijn observaties *precies* verbeelden. 'De striptekenaar tekent met de *essentiële* [cursivering GJO] waarheid in zijn hoofd, niet de letterlijke waarheid.' Sacco wil dat 'wat correct getekend *kan* worden, correct getekend *moet* worden.' Waar hij het verleden tekent (en dat doet hij nogal eens) moet hij echter zijn verbeelding aanspreken, 'of liever: mijn *gefundeerde* verbeelding. Hiermee bedoel ik dat alles wat ik teken, overeen moet komen met de bijzondere omstandigheden van de tijd, plaats en situatie die ik probeer te herscheppen.' Dit in de wetenschap dat hij nooit volledig in zijn opzet slaagt.

Sacco figureert regelmatig zelf in zijn strips. Hij laat zien hoe hij omgaat met de mensen die hij tegenkomt. Volgens Sacco zijn journalisten geen 'vliegen op de muur'. Zij beïnvloeden wat gebeurt



en 'door mijn aanwezigheid te laten zien probeer ik aan de lezer duidelijk te maken dat journalistiek een menselijke bezigheid met veel onvolkomenheden is'. Sacco laat in ieder geval zien dat hij zelf – terwijl hij ook de misstappen van de underdog laat zien – met deze groep sympathiseert.

Reportages is een bundel stripartikelen die tussen 1998 en 2011 in bekende (*Guardian Magazine*, *New York Times Magazine*) en minder bekende (*Virginia Quarterly*, *XXI*) zijn verschenen. Alleen de eerste twintig pagina's (over het oorlogstribunaal in Den Haag en een paar pagina's over Hebron) zijn in kleur. Daarna lijkt Sacco te hebben ingezien dat zijn tekeningen in zwart-wit krachtiger overkomen. In de volgende stukken toont Sacco beide kanten van de huizensloop door de Israëliërs in Gaza, de problemen van Tsjetsjeense vrouwen (een sterke reportage), *embedded* journalistiek in Afghanistan (waaronder de onmogelijkheid om in korte tijd de Iraakse Nationale Garde op te leiden tot bekwame soldaten), de proble-

men rond de Afrikaanse migratie naar Malta (Sacco's geboorteplaats) en de behandeling van *dalits*, onaanraakbaren, in India. Deze stukken zijn, meer dan zijn laatste boeken *Gaza 1956* en *Moslimenclave Gorazde*, beschrijvend. Sacco moet gewoon meer uitleggen, waardoor vooral de kleinere artikelen minder krachtig zijn. Uitzonderingen hierop zijn vooral de wat langere reportages over de Kaukasus en India. De wijze waarop Sacco werkt lijkt op die van een historicus. Het zal vast niet toevallig zijn dat Sacco dit boek opdraagt aan zijn *high school* geschiedenisleraar Hal Swafford. 'Ik hoefde er niet van overtuigd te worden dat geschiedenis interessant was, maar meneer Swafford vond het begrip samenhang tussen gebeurtenissen belangrijker dan het kunnen opdreunen van een rijtje jaartallen. 'Denk!' beval hij, terwijl hij tegen zijn slaap tikte en zijn leerlingen leerde hoe je dat deed.' Iemand die zo over zijn geschiedenisleraar schrijft mag toch op onze sympathie rekenen?

Ger Jan Onrust

Els Kloek
1001 vrouwen uit de
Nederlandse geschiedenis
 (VanTilt: Nijmegen 2013), 1556 blz.,
 € 39,50

Vrouwen zijn er tot dusver in de geschiedschrijving nogal bekaaid vanaf gekomen. Het ging altijd om de grote namen: vorsten, staatslieden en pausen, en dat waren doorgaans mannen. Bovendien kwam er in de negentiende eeuw onder invloed van de Duitse historicus Leopold von Ranke grote nadruk op waarheidsvinding en het gebruik van officiële bronnen, waardoor vrouwen nog verder uit het zicht raakten.

In haar inleiding schrijft Kloek terecht dat gelijkheid in de geschiedschrijving altijd een veel minder urgent principe is geweest dan waarheid, totdat er in de jaren zeventig van de vorige eeuw een tegenbeweging ontstond, die 'onderdrukte' of vergeten groepen (arbeiders, zwarten, homoseksuelen, vrouwen) een stem wilde geven. Vanaf haar studietijd was Els Kloek een enthousiast beoefenaar van de vrouwengeschiedenis, maar op den duur ging het haar tegenstaan dat het steeds ging over groepen en niet over individuele vrouwen. In de periode van 2004 tot 2010 legde Kloek, inmiddels werkzaam bij het Huygens Instituut voor Geschiedenis, de basis voor het huidige boek door op internet een verzameling korte biografieën van Nederlandse vrouwen die leefden tot 1850 aan te leggen, het Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland (DVN). Het was Kloeks grootste wens dat het lexicon ook in boekvorm zou verschijnen, aangevuld met levensverhalen over vrouwen die leefden na 1850. Met behulp van een redactie van een kleine driehonderd auteurs, en het publiek, dat via *crowdfunding* een vrouw kon 'adopter', is dat gelukt.

Het resultaat is een vuistdik boek waarin 1001 dode Nederlandse vrouwen de revue passeren: van de heilige Cunera (gestorven in het jaar 337) tot vakbondsvrouw en politica Karin Adelmund (overleden in 2005). De vrouwen zijn ingedeeld in categorieën, zoals 'dicht- en letterkunde', 'adel, elite en politiek', 'liefdadigheid, zorg en mecenaat'. Omvangrijk is ook de categorie 'avontuur en sensatie', met vrouwen als Trijntje Keever (1616-1633) en Prinsesse Pauline (1878-1895) respectievelijk de langste en kortste vrouw uit de Nederlandse geschiedenis. Trijntje was 2 meter 60 lang en werd door haar familie gedwongen zich tegen betaling op kermissen ten toon te stellen. Paulina Musters bereikte slechts een lengte van 60 centimeter. Ook zij heeft haar hele leven langs kermissen en theaters moeten reizen, uitgedost als een prinsesje. Naast Trijntje en Pauline figureren in deze rubriek 'avontuur en sensatie' ook tal van dievegges, gifmengsters en andere moordenaresses.

Het boek bevat veel vrouwen die de muze, vrouw of minnares van een beroemde man zijn geweest, bijvoorbeeld Magdalena Stockmans (de muze van Bredero) of Eva Ment (de vrouw van Jan Pieterszn. Coen). Pas rond en in de twintigste eeuw verschijnen de levensverhalen van vrouwen die op eigen kracht beroemd werden, zoals arts Aletta Jacobs en criminologe Clara Wichmann, feministe Rosa Manus, vakbondsbestuurder Alida de Jong, journaliste Bibeb en fotografe Eva Besnyö.

1001 vrouwen uit de Nederlandse geschiedenis is een rijk boek, waarin je blijft bladeren en lezen. Vooral de levensbeschrijvingen van minder bekende vrouwen zorgen soms voor verrassingen. Zo las ik over de courtisane Elselina Versfelt, geboren in 1776 als dochter van



een predikant uit het Brabantse Lith. Ze begon een carrière als actrice in Frankrijk en kreeg een relatie met een van Napoleons bekendste generaals, Michel Ney. Toen hij met een ander trouwde, stak ze hem tot in Rusland toe. Ze maakte de terugtocht van Napoleons troepen mee en had veel succes met haar in 1827 verschenen memories. Op achtenzestigjarige leeftijd overleed ze in Brussel. In 1910 verscheen in Frankrijk een populaire bewerking van haar memories onder de titel *La courtisane de la Grande Armée*. Ook boeiend vond ik het lemma over de actrice Wilhelmina (Joeki) Broedelet (1903-1996), de moeder van Remco Campert, die bij mij altijd in herinnering zal blijven als de oude dame die door Kees van Kooten en Wim de Bie, alias F. Jacobse en Tedje van Es, wordt opgelicht met de smoes van het winterklaar maken van de tuin.

Een minpuntje is dat de (goedge-schreven) biografietjes zijn ondertekend met initialen, zodat je steeds moet bladeren als je wilt weten wie de auteur is. Ook onhandig zijn de cijfers die bij de grote afbeeldingen verwijzen naar de lemma's. Verder niets dan lof.

Agnes Delsing

Wiel Kusters
In en onder het dorp.
Mijnwerkersleven in
Limburg

(VanTilt: Nijmegen 2012), 217 blz.,
€ 19,95

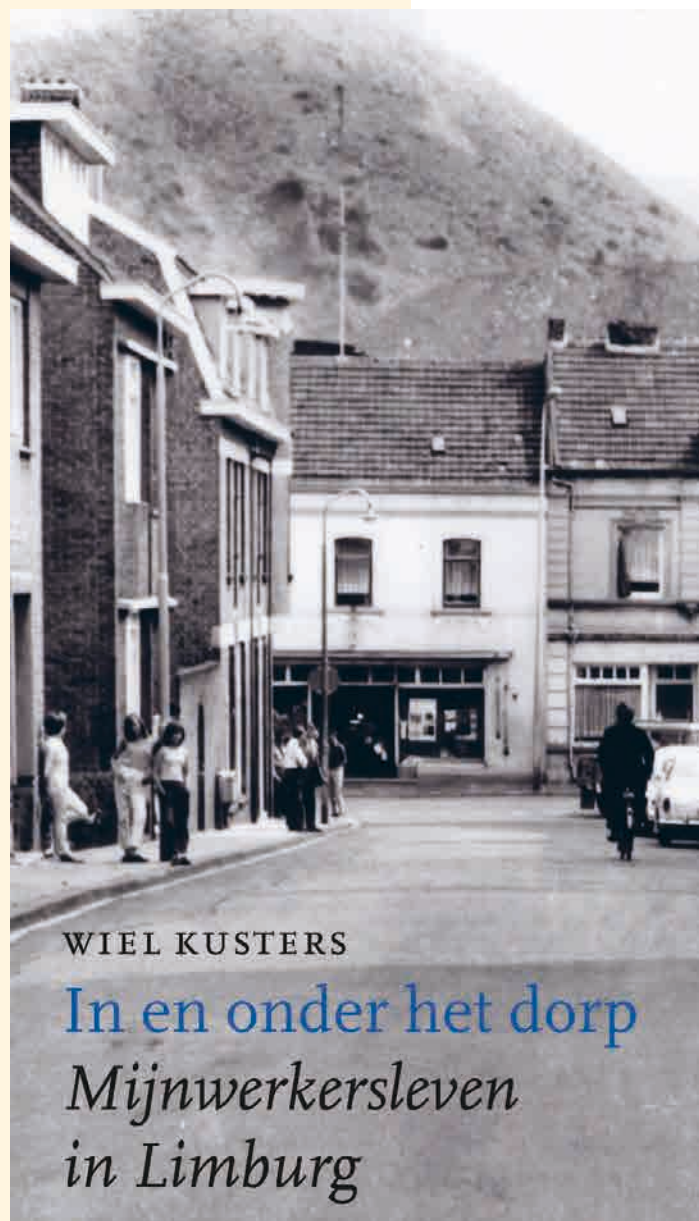
'Late waardering voor de koempels' kopte *De Limburger* groot op de voorpagina van 1 december 2012. De dag ervoor werden tijdens een druk bezochte bijeenkomst in Heerlerheide twee boeken gepresenteerd. Allereerst A. Knotter (red.), *Mijnwerkers in Limburg, een sociale geschiedenis* en vervolgens het hier besproken boek van Wiel Kusters. Hoe belangrijk deze gebeurtenis voor Zuid-Limburg was, bleek uit de aanwezigheid en speeches van de commissaris van de Koningin in Limburg en de burgemeesters van Sittard-Geleen en Heerlen. *Mijnwerkers in Limburg* is een wetenschappelijk standaardwerk, *In en onder het dorp* is bedoeld als publiekswerk. De stichting 'De koempel verhaalt', die aan de basis staat van deze publicaties, hoopt dat de lezers van Kusters' boek 'zullen ontdekken wat werken in de mijn echt voor mensen betekend heeft' (zie nawoord). Het publiekswerk is uitgedeeld aan duizenden ex-mijnwerkers. In 1958 telden de mijnen nog 58.000 arbeiders, verdeeld over acht mijnen in en rond Kerkrade, Heerlen en Geleen. Eind 1965 kwam minister Den Uyl vertellen dat de mijnen niet meer winstgevend te maken waren en gesloten moesten worden. De laatste mijn, de Oranje-Nassau I, sloot in 1974. Kusters groeide op in Kerkrade, waar al sinds de middeleeuwen mijnbouw was. In zijn familie waren er dan ook van oudsher al mijnwerkers geweest, opvallend genoeg ook van het vrouwelijke geslacht. Kusters heeft in zijn dichtwerk vaak geschreven over mijnwerkers en hun cultuur. In dit boek citeert hij er

rijklijk uit, wellicht iets te veel zelfs. Het beeld dat hij schetst van het dagelijks leven is zeer herkenbaar, mede door de vele treffende foto's. Ook in het wetenschappelijke standaardwerk staan heel veel mooie foto's. De mijnen domineerden, samen met de katholieke kerk, het dagelijks leven. Het ritme van leven van veel families werd bepaald door de 'sjiech' (ploegendienst van de vaders) en de daarbij horende mijnsirenes. De muziekkorpsen en de voetbalclubs, van belang voor het sociale leven, werden financieel ondersteund door de mijn directies. Waar komt die behoefte aan waardering vandaan? Het werken in de mijnen was zwaar, zeer ongezond en gevaarlijk. Iedere maand vonden gemiddeld twee mijnwerkers de dood tijdens het werk. De twee grootste rampen vonden plaats in de staatsmijn Hendrik in Brunsum waar zowel in 1928 als in 1947 dertien doden te betreuren vielen. De mijnramp in Marcinelle (bij Charleroi in België) waar in 1956 meer dan tweehonderd mijnwerkers (de meeste van Italiaanse afkomst) de dood vonden, beheerste het nieuws in Limburg. Veel mijnwerkers praatte thuis niet over het werk en de omstandigheden waarin het plaats vond. Het werk was ook bijzonder ongezond: de kans op silicose (stoflongen) was groot. Silicose leidde bijna altijd tot een pijnlijke dood door verstikking. De uitkeringen die de mijnwerkers hiervoor ontvingen, vervielen met de invoering van de WAO in 1967. De tegenvallende pensioenuitkeringen waren jarenlang een bron van discussie. Veel mijnwerkers konden nauwelijks rondkomen van de uitkering. Men voelde zich bedrogen en afgedankt door regering en eigen vakbond, waarvan de contributie al die jaren automatisch werd ingehouden op het salaris.

In een zeer hoog tempo werd bijna

alles wat aan de tot voor kort zo belangrijke industrie herinnerde, afgebroken. Het begrip industrieel erfgoed bestond nog niet. Wie nu door Zuid-Limburg reist, ziet weinig overeenkomsten tussen de foto's in Kusters boek en de huidige werkelijkheid. Het verleden werd opgeruimd, als het ware. Dat versterkte alleen maar het gevoel van gebrek aan waardering. De late waardering, waar *De Limburger* over spreekt, was noodzakelijk en Kusters boek draagt daar toe bij.

Wim Rongen ■



WIEL KUSTERS
In en onder het dorp
Mijnwerkersleven
in Limburg

Grote ambities, wilde plannen

De Belgische landhonger na de Eerste Wereldoorlog

België streefde tijdens en onmiddellijk na de Eerste Wereldoorlog naar de inlijving van het groothertogdom Luxemburg, Nederlands-Limburg, Zeeuws-Vlaanderen en de Waalse kantons. Deze onvermoede landhonger zorgde voor grote opschudding in Nederland en Luxemburg, maar veroorzaakte ook in eigen land diepe verdeeldheid. Anno 2013 klinken de Belgische gebiedseisen volstrekt onrealistisch, maar in de context van de jaren 1914-1920 waren ze nauw verbonden met enkele traditionele krachtlijnen van het buitenlands beleid.

Maria De Waele is onderzoeker bij het STAM (Stadsmuseum Gent). Dit artikel is een samenvatting van haar doctoraatsverhandeling, *Naar een groter België! De Belgische territoriale eisen tijdens en na de Eerste Wereldoorlog*. (Gent, ODV, 1989).

De voorgeschiedenis van de gebiedseisen gaat terug tot de Belgische onafhankelijkheid van 1830. Over de grensregeling tussen België en Nederland werd lang en bits onderhandeld. Pas in oktober 1831 werd een moeizaam compromis bereikt, het verdrag der XXIV Artikelen. België moest Limburg over de Maas en Maastricht aan Nederland afstaan, maar ontving ter compensatie het Waalse deel van Luxemburg. De rest van het groothertogdom werd toegewezen aan Willem I. Limburgers (en Luxemburgers) hadden de opstand van 1830 gesteund, maar dit gegeven moest wijken voor de geopolitieke belangen van de mogendheden. In eigen land botste het verdrag op felle tegenstand, maar ook Willem I weigerde het 'verlies' van België te aanvaarden. Pas in 1838 draaide hij bij. Na woelige debatten keurde het Belgisch Parlement op 19 maart 1839 het verdrag tenslotte goed. Het jonge België voerde een behoedzaam buitenlands beleid, gericht op het behoud van de vrede en de stabiliteit in Europa. Toch bestond er een actieve onderstroom, die elke wijziging van de Europese kaart wilde aangrijpen om het gebiedsverlies van 1839 ongedaan te maken. Maastricht en het zuidelijk deel van Limburg ontwikkelden zich in de tweede helft van de negentiende eeuw tot een belangrijk industriegebied. Zij voelden zich verwaarloosd door 'Holland' en keken met afgunst naar de nabijgelegen Luikse regio. Daarnaast legde het verdrag van 1839 de basis voor talloze geschillen tussen België en Nederland over de Scheldemonding en de verbindingswateren met de Maas en de Rijn. De achtergrond van deze meningsverschillen werd gevormd door de rivaliteit tussen Antwerpen en de Noord-Nederlandse havens. Tijdens de oorlog staken

alle frustraties, opgelopen tijdens eerdere gespreksrondes met de Nederlandse 'krentenwegers' terug de kop op. Alhoewel Zeeuws-Vlaanderen niet deelnam aan de opstand in 1830, vroegen de Belgische onderhandelaars, met het oog op de medesoevereiniteit over de Westerschelde, om de aanhechting van dit gebied. Deze eis werd afgewezen, maar België werd wel betrokken bij het beheer van de Westerschelde.

Scheiding der geesten

De Duitse inval in augustus 1914 lokte in België een patriotische reactie uit, waarvan men zich vandaag de dag maar moeilijk de omvang kan voorstellen. Door de inval kwamen de nationale veiligheid en de internationale positie van België onmiddellijk bovenaan de politieke agenda. Het geloof in de neutraliteit, sinds 1839 de hoeksteen van het buitenlands beleid, was fataal ondermijnd. Al in september 1914 droomden sommige Belgische politici, diplomaten en militairen van een herziening van de verdragen van 1839, inclusief het herstel



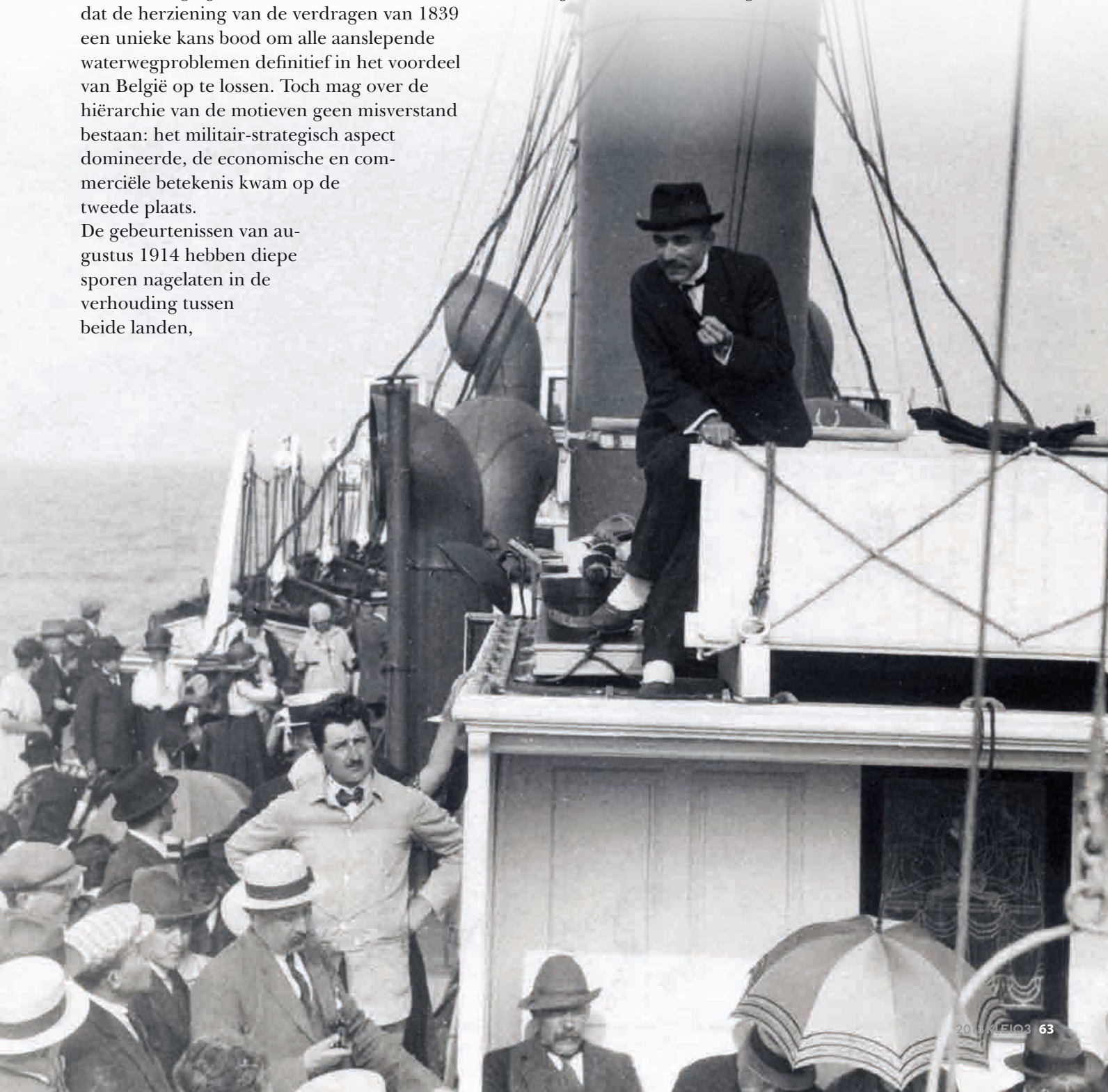
van het gebiedsverlies in Luxemburg en Nederlands-Limburg en het heropenen van het dossier Zeeuws-Vlaanderen. Enkele cruciale zwakheden in de defensie werden toegeschreven aan het feit dat België noch over de Maaslinie in Nederlands-Limburg, noch over de Scheldelinie in Zeeuws-Vlaanderen beschikte. Bovendien ontbrandde in België het nationalistisch en chauvinistisch discours, dat in alle oorlogvoerende landen de toon aangaf. Ongebreidelde annexatieplannen, al dan niet gebaseerd op het herstel van een vroeger 'onrecht', vormden een vast onderdeel van dit discours. Tegelijk beseften de beleidsmakers dat de herziening van de verdragen van 1839 een unieke kans bood om alle aanslepende waterwegproblemen definitief in het voordeel van België op te lossen. Toch mag over de hiërarchie van de motieven geen misverstand bestaan: het militair-strategisch aspect domineerde, de economische en commerciële betekenis kwam op de tweede plaats.

De gebeurtenissen van augustus 1914 hebben diepe sporen nagelaten in de verhouding tussen beide landen,

de Duitse inval bracht een echte scheiding der geesten teweeg. Nederland wilde koste wat het kost buiten het conflict blijven, maar België toonde nauwelijks begrip voor deze houding. Integendeel, België leek het Nederland kwalijk te nemen dat het niet aangevallen was, de neutraliteit van het buurland werd als regelrecht verraad aangevoeld. Pers, publieke opinie en vele politici in België - en in Frankrijk - dachten in termen van *us* en *them*, Nederland, zoveel was duidelijk, *was not one of us*.

Aanvankelijk bleven de Belgische territoriale ambities zorgvuldig binnenskamers, maar in het voorjaar van 1915 was het geduld van

De Belgische nationalist Pierre Nothomb spreekt Nederlanders toe op een schip tijdens een tochtje in de Wielingen (geul die naar de Westerschelde leidt).





sommige voorstanders van gebiedswinst op. In februari 1915 begon de katholiek-conservatieve krant *Le XXe Siècle* haar beruchte annexionistische perscampagne. De krant zinspeelde aanvankelijk indirect op de eisen in Nederland, maar de oplettende lezer begreep wat men wilde. De ministerraden van april 1915 toonden de diepe verdeeldheid over de gebiedseisen duidelijk aan, zo waren koning Albert I en verschillende ministers resoluut tegen. Over Limburg en Zeeuws-Vlaanderen werd in 1915 uitsluitend binnenskamers gesproken.

‘De redactie van *Le XXe Siècle*, versterkt met enkele rumoerige nationalistische journalisten, liet alle schroom varen’

In het voorjaar van 1916 veranderde dit. De redactie van *Le XXe Siècle*, intussen versterkt met enkele rumoerige nationalistische journalisten, liet alle schroom varen. De krant vroeg de ‘terugkeer’ van Limburg en Zeeuws-Vlaanderen. Bovendien werden de noorderburen in ongezouten termen voorgesteld als oorlogspoliteers en erfvijanden van België. Het vlugschrift *Petit Catéchisme National*, dat aan de soldaten de noodzaak van een forse gebiedsuitbreiding uitlegde, veroorzaakte de grootste opschudding. Politici en pers in Nederland waren woedend. Ook sommige Vlamingen, die in Nederland verbleven, veroordeelden ‘den landhonger’. Enkele Neder-

landse kranten eisten een verklaring van de Belgische regering, waarin alle aanspraken op Nederlands grondgebied formeel werden ontkend. Op dat moment greep Londen in. Twee dagen later publiceerde *The Times* een officieel communiqué, onder de titel *Alleged Belgian Designs on Dutch Territory: A German Lie*. In het najaar van 1916 nam de onrust in Nederland even af. Intussen probeerde België met wisselend succes de ‘herziening van de verdragen van 1839’ aan te kaarten in de geallieerde hoofdsteden. In feite wist België niet goed hoe het dit heikele onderwerp op een fatsoenlijke manier ter sprake kon brengen in Londen en Washington. Officieel werd er alleen gepraat over de herziening van het Schelderegime. De onenigheid over het beleid had mede tot gevolg dat de strijd om de portefeuille van Buitenlandse Zaken in de zomer van 1917 opnieuw losbarstte. Het gevecht bleef duren tot begin 1918, toen de portefeuille in handen kwam van de liberaal Paul Hymans. Meteen verschoof het zwaartepunt van de besluitvorming voorgoed naar de *hard liners* op het departement. Op die manier werd de verdeeldheid binnen de regering over de gebiedseisen in Nederland grotendeels omzeild. Hymans en zijn naaste medewerkers stuurden duidelijk aan op gebiedswinst en waren bereid daarvoor hoog spel te spelen. Daarnaast fungeerde de top van Buitenlandse Zaken ook als centrale commandopost bij de voorbereiding van propagandacampagnes ter plaatse.

Snode plannen

Door propaganda-acties in de geïsoleerde gebieden wilde Buitenlandse Zaken een Belgische 'oplossing' forceren, of minstens de lokale publieke opinie sterk beïnvloeden. Het meeste werk voor deze campagne verrichtte de jonge nationalist Pierre Nothomb, later het boegbeeld van het Belgisch nationalisme en annexionisme. De campagne in Nederlands-Limburg bleef noodgedwongen zeer bescheiden, maar België hoopte, door in te spelen op de latente ontevredenheid over 'Holland', toch enige greep te krijgen op de publieke opinie. Bij de voorbereiding van deze campagnes werden de beoordelingsfouten opgestapeld. België verkeek zich volledig op de herinneringen aan de scheiding van 1839, voor de meeste Limburgers (en Luxemburgers) was dit een episode uit een ver verleden. De informatie over de situatie ter plaatse was weinig betrouwbaar. Alle personen, die toenadering zochten tot België, hadden zo hun eigen redenen om de Belgische kansen rooskleuriger voor te stellen dan ze waren. Het waren zonder uitzondering opportunistische of gefrustreerde lieden, die hun diensten aanboden aan de hoogste bidder. De annexionistische perscampagne en het optreden van rumoerige nationalistenvan waren evenmin onopgemerkt gebleven in Nederland. De verontwaardiging was zeer groot: uitgerekend België, dat zich graag liet opvoeren als onschuldig aangevallen slachtoffer, bleek onvermoede 'imperialistische' ambities te koesteren.

November 1918

Na de bevrijding in november 1918 heerste er in België een kortstondige euforie. Er kon geen twijfel meer over bestaan dat sommigen in België aanstuurden op de inlijving van Luxemburg, Limburg en Zeeuws-Vlaanderen. Een groot gedeelte van de Franstalige pers, aangevoerd door *La Nation Belge* en *Le Soir*, voerde een bijzonder agressieve campagne. Tegenover Nederland probeerden de kranten een ware sfeer van verdachtmaking te creëren. De talloze uitingen van gehechtheid aan Nederland in Limburg werden doodgewogen. Het *Comité de Politique Nationale*, de rechts-nationalistische drukkingsgroep opgericht door Pierre Nothomb, ijverde voor gebiedswinst en leek aanvankelijk over heel wat steun bij de politieke milieus en de publieke opinie te kunnen beschikken. Nederland werd in november 1918 vooral in

beslag genomen door binnenlandse problemen. De verwarring die zich van Den Haag meester had gemaakt rondom de 'revolutiepo-ging' van Troelstra, leek zelfs even ten voordele van België te spelen. De afgezette Duitse keizer Wilhelm II werd in verwarde omstandigheden tot het land toegelaten. Twee dagen later stond Den Haag de terugtocht van Duitse soldaten door Nederlands-Limburg toe. Beide beslissingen lokten in het verhitte klimaat van november 1918 aanvankelijk fel geallieerd protest uit en brachten het Nederlands imago in Parijs, maar ook in Londen, verdere schade toe. De top van Buitenlandse Zaken wilde zelfs even van deze incidenten profiteren om een militaire bezetting van het zuiden van Limburg te forceren, maar zo ver wilde Londen niet gaan. Nederland aarzelde evenmin om op verschillende fronten in de tegenaanval te gaan. Begin 1919 wist Den Haag zich te verzekeren van Britse en Amerikaanse steun in de strijd tegen de Belgische dreiging. Parijs bleek moeilijker te bewerken, want de Franse politieke en diplomatieke milieus bleven zeer boos over de houding van Nederland tijdens en net na de oorlog. In Limburg probeerde Brussel verbeten enkele bescheiden pro-Belgische acties van de grond te krijgen, maar zij waren een mislukking over de hele lijn. In Zeeuws-Vlaanderen kwam de campagne nooit van de grond. De Belgische agitatie waren vooral koren op de molen van de anti-annexionistische campagnes, die na de wapenstilstand van start gingen en het 'Oranjegevoel' in beide landdelen aanzienlijk stimuleerden. Meer zelfs, de oorlog en de Belgische dreiging hebben de ►



In Nederland werd verontrust gereageerd op de annexatieplannen van België. Tekening van Johan Braakensiek.

Koning Albert I had weinig vertrouwen in de kansen op gebiedswinst in Nederland.



natievorming in Limburg verder afgerond. Eind januari 1919 was het grootste gevaar geweken en Den Haag wachtte met vertrouwen de vredesconferentie af.

Versailles

De vredesconferentie werd een teleurstellende ervaring voor België. Politici en diplomaten werden in Parijs ongenadig geconfronteerd met de echte machtsverhoudingen in het winnende kamp: België moest genoeg nemen met een plaats in het anonieme peloton. De Belgische delegatie stuurde aan op gebiedswinst, maar kon dit nooit openlijk toegeven. In officiële contacten met Londen en Washington werden roofzuchtige termen als ‘annexatie’ angstvullig vermeden. Na lang aandringen mocht minister Paul Hymans op 11 februari 1919 de Belgische eisen uiteenzetten voor Groot-Brittannië, Frankrijk, de VS, Italië en Japan. Zijn tussenkomst leidde tot de oprichting van een *Commission des Affaires Belges*, die op 8 maart besliste dat de verdragen van 1839 integraal, ook de grensbepalingen, moesten worden herzien. Even later werd Nederland naar Parijs uitgenodigd om aan de besprekingen deel te nemen.

Na dit succesje verdwenen de Belgische eisen voor lange tijd naar de achtergrond en de schaarse lekken voorspelden weinig goeds. Zo kreeg de delegatie op 21 maart per vergis-

sing een nota van de Britse Marine in handen, waaruit bleek dat de Britten niets voelden voor de herziening van de verdragen van 1839.

Ten einde raad riep de delegatie de hulp van koning Albert I in, die op 1 april in Parijs arriveerde. Albert, die de kansen op gebiedswinst in Nederland altijd als onrealistisch had beschouwd, vermeidde dit heikele thema en concentreerde zich op de herstelbetalingen. Zijn bezoek leverde weinig tastbare resultaten op. De Nederlandse regering profiteerde van het getalm in Parijs om de krachtproef met België uiterst zorgvuldig voor te bereiden. De incidenten van november 1918 waren intussen op de achtergrond geraakt. Het charmeoffensief in Londen en Washington had het imago van Nederland aanzienlijk verbeterd. Op 19 en 20 mei vond de confrontatie tussen België en Nederland plaats, maar beide landen praatten langs elkaar heen en het gesprek eindigde met een weinig diplomatieke scheldpartij. Op 4 juni viel het verdict. De geallieerden vertrouwden de herziening van de verdragen van 1839 toe aan een nieuwe commissie, de Commissie van XIV, bestaande uit België, Nederland en de vijf mogendheden. Gebieds- of soevereiniteitsoverdrachten werden bij voorbaat uitgesloten. Zoals te verwachten waren de gebiedseisen in Nederland op een onwrikbaar *njet* van de VS en van Groot-Brittannië gebotst. Na afloop van de vredesconferentie was de ontgoocheling in België algemeen. Het land had niet gekregen waar het recht op had. Voor regering, diplomatie en de publieke opinie was het pover resultaat vooral te wijten aan de onverschilligheid van de geallieerden. De verplichte neutraliteit was vervallen verklaard, maar het land beschikte noch over een nieuw statuut, noch over betere veiligheidsgaranties. Van gebiedswinst was niets terecht gekomen. De aanhechting van de Waalse kantons was in dit opzicht een zeer schrale troost. Het is niet overdreven om te zeggen dat de gebiedseisen in Nederland het hele politieke eisendossier in een slecht daglicht hadden gesteld.

Slecht gesternte

De onderhandelingen over de verdragen van 1839 gingen onder een slecht gesternte van start. Uiterekend op een moment dat hun verstandhouding een dieptepunt bereikte, moesten België en Nederland een oplossing vinden voor problemen, die hun relaties sinds 1839 verzuurden. De kwalijke invloed van de annexionistische campagne liet zich voortdu-

rend gelden. België hoopte dat de gesprekken eindelijk een nieuw statuut en tastbare veiligheidsgaranties zouden opleveren. Militair-strategische aspecten kregen nog steeds voorrang: België wilde, via een militair akkoord met Nederland, betrokken worden bij de verdediging van de Maas- en Scheldelinies.

‘De ontgoocheling in België was algemeen, het land had niet gekregen waar het recht op had’

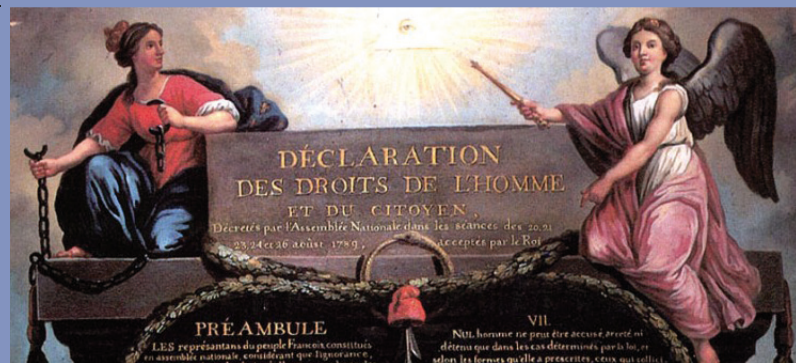
Zeer tot ongenoegen van de belangengroepen uit Antwerpen, Gent en Luik werden de economische en waterwegproblemen voorlopig naar het tweede plan verschoven. Een strijd-lustig Buitenlandse Zaken wilde de resolutie van 4 juni grotendeels negeren en dacht nog altijd aan gebiedswinst. Den Haag wilde bij voorkeur *niets* veranderen aan de bestaande toestand. Militaire samenwerking met België, waar men het gewantrouwde Frankrijk achter vermoedde, werd uitgesloten.

De besprekingen in de Commissie van XIV

gingen van start op 29 juli 1919. De dubbel-zinnige formulering van de Belgische eisen verziekte de sfeer vanaf het begin. Bovendien werden de gebiedseisen in toenemende mate tégen België uitgespeeld door een alliantie van Groot-Nederlanders en uitgeweken activisten. In de herfst van 1919 zaten de besprekingen over de militaire en politieke problemen muurvast. Na een moeilijke start was er op economisch gebied wel vooruitgang geboekt, maar het ontwerpakkoord lokte onverwacht fel protest uit in Wallonië, waardoor de ratificatie in het Parlement in gevaar kwam. Op 21 mei 1920 gooiden beide partijen de handdoek in de ring. De onzalige herinnering aan deze eisen heeft de relaties tussen beide buurlanden tijdens de hele tussenoorlogse periode vergiftigd. Een nieuw Belgisch-Nederlands economisch akkoord, dat na nieuwe slopende gesprekken was bereikt, werd door de Nederlandse Eerste Kamer verworpen in 1927. Pas aan de vooravond van de Tweede Wereldoorlog, onder de dreiging van een nieuw conflict, zochten beide buurlanden opnieuw omzichtig enige toenadering. ■

Geschiedenisdag

vrijdag 1 november 2013



Keynote sprekers:

- prof. dr. Judith Pollmann (Universiteit Leiden)
- prof. dr. Joris van Eijnatten (Universiteit Utrecht)

Thema's:

- De Republiek (1515-1648)
- Verlichtingsideeën en democratische revoluties (1650-1815)

Verder:

Sessies met lezingen, workshops, mogelijkheid tot rondleiding

Locatie:

Rijksmuseum van Oudheden, Rapenburg 28, Leiden

Meer informatie:

www.iclon.nl/geschiedenisdag



**Universiteit
Leiden**

Rijksmuseum van  **Oudheden**

ICLON

Zit er nog muziek in ons vak?

Jaarrede van de voorzitter van de VGN

Ton van der Schans is voorzitter van de VGN. Dit is zijn jaarrede, die hij uitsprak tijdens de VGN jaarvergadering op 26 april jongstleden.

Geschiedenis. Wie heeft er geen mening over? Toen ik lid was van de gemeenteraad in Bodegraven was, werd op Koninginnedag 2002 door alle aanwezigen bij de aubade het Wilhelmus gezongen. Een collega van D'66 zong niet mee. 'Wat heb ik met Duits bloed en de koning van Spanje te maken?' zo vroeg hij me. Een dergelijke uitspraak zou je niet direct van echte Europeanen als D66'ers verwachten. Toen ik dezelfde dag op de vrijmarkt een kleine steekproef uitvoerde en aan een paar Marokkanen vroeg of ze ook meegezongen hadden, antwoorden ze: 'het heeft met jullie geschiedenis te maken, maar het is niet onze geschiedenis.'

Wat is dat, 'onze geschiedenis'? Geschiedenis veronderstelt een gemeenschappelijke taal. Als het Wilhelmus niemand meer wat zegt, wordt het moeilijk om elkaar in deze samenleving nog te begrijpen. Een collectieve herinnering draagt bij aan een gemeenschappelijk referentiekader, net als taal, cultuur en kennis van waarden. Als zo'n gemeenschappelijk kader er niet is, valt een samenleving uiteen.

Het geschiedenisonderwijs ontwikkelt historisch besef bij leerlingen om ook de eigen tijd beter te begrijpen. De hedendaagse verwarring over onze morele en culturele en nationale identiteit vindt voor een deel haar verklaring in het ontbreken van historisch besef in brede lagen van de bevolking. Daarom is er veel werk aan de winkel voor de muzen van Clio.

Wat verbindt ons?

De hamvraag die zich bij onze identiteitsdiscussie opdringt is: is er nog een lijntje vanuit de geschiedenis dat alle inwoners van Nederland met elkaar verbindt? De reacties op het nieuwe en geflopte koningslied zijn een prachtige staalkaart en dwarsdoorsnede van ons geworstel om onze nationale identiteit. De componist, John Ewbank, trok het terug toen de verwensingen over en weer vlogen. Het organiserende Nationaal Comité Inhuldiging zette het daarna weer even snel weer op de agenda. Was het verzet tegen het lied nu 'volkswoede', of onbehagen van de 'culturele bovenlaag'? En heeft het volk of juist de elite gewonnen, nu het lied gewoon doorgaat? We hebben hier sinds de opkomst van

Pim Fortuyn een dominant politiek en cultureel thema dat zich ook in het heden doet gelden: volk tegen elite, populist tegen regenten, laag opgeleid tegenover hoog opgeleid, Vinex-wijk versus Wassenaar. Overigens werd naar aanleiding van de inhuldiging van Willem I in 1815 in Brussel (als koning van het Verenigd Koninkrijk) in 1816 een prijsvraag voor een nieuw volkslied uitgeschreven. Het Wilhelmus was te veel een protestants partijlied. Hendrik Tollens werd de winnaar van de prijsvraag met het, ook toen, controversiële lied:

*Wien Neerlandsch bloed in de aders vloeit,
Van vreemde smetten vrij
Wiens hart voor land en koning gloeit,
Verheff' den zang als wij:
Hij stell' met ons, vereend van zin,
Met onbeklemde borst,
Het godgevallig feestlied in
Voor vaderland en vorst.*



Pas onder koningin Wilhelmina werd het Wilhelmus ons nationale volkslied.

Het lied sloeg niet aan. Dat kwam niet omdat het racistisch was. De zin over de vreemde smetten waarvan Nederland nu vrij was, sloeg op de Franse bezetting (van 1795-1813). Bij gebrek aan een ander lied ging het door voor ons volkslied. Wilhelmina liet in 1898 het Wilhelmus spelen, wat in 1932 officieel ons volkslied werd.

Levendige vraag

Nog even een opmerking over hoe de geschiedenis aan de man (de leerling) gebracht moet worden. Er zit best leven in deze vraag. Eerst liep heel Nederland, met de politiek voorop, warm voor het Nationaal Historisch Museum. Inmiddels is het idee voor dit museum door onderling gehannes over de inhoud ervan, bijna geruisloos verdwenen. Met het werkelijk prachtige Rijksmuseum hebben we geen NHM meer nodig. Gecombineerd met het Openluchtmuseum wordt respectievelijk de elite en het volk gerepresenteerd.

Er is eindeloos gesteggeld over de canon. De voorstanders van de canon van Nederland wordt verweten een nationale identiteitsfabriek na te streven waaruit 'zwarte bladzijden' geweerd en geschuwd worden. Inmiddels is de financiële steun voor de onderwijssite entoen.nu helaas stopgezet. Een dwaas voorstel omdat zelfs een digibeeft weet dat een website net als elke auto degelijk onderhoud nodig heeft. Gelukkig kunnen geschiedenisdocenten er in actuele en maatschappelijke discussies voor zorgen dat we bij heikele kwesties niet weggijken, maar omkijken. De laatste 4 mei herdenking was er geruzie over het voor te lezen gedicht in Amsterdam. Er ontstond bijna een nationale rel over de vraag of de burgemeester in de Achterhoekse plaats Vorden op deze datum langs Duitse soldatengraven mocht lopen. Het achterliggende jaar is de discussie hierover doorgedaan en tijdens de dodenherdenking van dit jaar loopt een deel van de gemeenteraad langs de Duitse graven. De burgemeester moet in een ander deel van de gemeente acte de présence geven.

En een paar jaar geleden hadden we in Amsterdam Marokkaanse jongetjes die voetballen met rouwkransen. Onze doden waren niet de hunne, ze voelden zich op geen enkele manier deelgenoot van die geschiedenis. En dat terwijl er Marokkaanse soldaten, die de dood hebben gevonden toen zij voor onze vrijheid vchten, te ruste zijn gelegd op een kleine Zeeuwse begraafplaats. Hebben deze jongens geen goed geschiedenisonderwijs gehad?

Rekenschap van ons verleden

Geschiedenis is 'de geestelijke vorm waarin een cultuur zich rekenschap geeft van haar verleden' (Johan Huijzinga). Als we ons dit echt realiseren is er geen inter-



Een kampong in Makassar, in Zuid-Celebes.

nationale rel nodig om de tekst op de sokkel van het standbeeld van J.P. Coen in Hoorn. Moeten de mensen uit het verleden hetzelfde denken als wij? Laten wij met onze leerlingen ons in het heden rekenschap geven van ons verleden. De manier waarop minister Timmermans een oplossing wil bereiken in de kwestie Sulawesi (in 1947: Zuid-Celebes) is een goed voorbeeld hiervan. Op 17 september in 2011 stelde de Nederlandse Raad van Kerken op een bijeenkomst in Rotterdam de vraag hoe het beste een excuusbrief te formuleren over de 'wonden van de slavernij in Suriname'. Tegelijkertijd

'Laten wij met onze leerlingen ons in het heden rekenschap geven van ons verleden'

(rond Prinsjesdag) werd ons land in de ban gehouden door de ophef over een paar specifieke afbeeldingen op de Gouden Koets. Op één van de zijpanelen worden half-naakte zwarte mannen en vrouwen afgebeeld die hun rijkdommen aanbieden aan het koningshuis. Een verwijzing naar de koloniale tijd en ons slavernijverleden.

Oordelende bril

Wat heeft dit allemaal met dat prachtige vak van ons te maken? Alles. In een grenzeloze wereld van de snelle jongens en de twitterende meiden blijft de dringende behoefte bestaan om te vertellen en te onderzoeken waarom de dingen geworden zijn zoals ze geworden zijn. En had het ook anders gekund? Zo werken we aan ►



Op één van de zijpanelen van de Gouden Koets worden halfnaakte zwarte mannen en vrouwen afgebeeld die hun rijkdom aanbieden aan het koningshuis. Een verwijzing naar de koloniale tijd en ons slavernijverleden. Foto zoetnet.

bestaansverheldering. En leren we onszelf en anderen een klein beetje meer begrijpen. En komen we tot beheerste oordeelsvorming. Zonder oordelende bril blijft geschiedenis immers vaak een onsamenhangende berg feiten.

De kennis van de feiten is een middel om ons echte onderwijsdoel te bereiken: de vorming of, zo u wilt, de opvoeding van onze leerlingen tot maatschappelijk bewuste burgers. Daarbij moeten we het hoofd, maar vooral het hart van onze leerlingen zien te vinden. Geen emmers met informatie leeggieten, maar een vuur ontsteken. Geschiedenis krijgt betekenis voor onze leerlingen langs de weg van persoonlijke verbinding. Laten we vooral vragen stellen. Veel vragen. Nieuwsgierigheid is de motor van alle onderwijs. En dan zien en onderzoeken onze leerlingen voorwerpen, teksten, beelden, gedachten. En wekken we door middel van ons verhaal en onderzoek de doden op. Zo gezien zijn geschiedenisleraren doden opwekkers. Zo gaat geschiedenis écht leven.

Hondenbaan

Het gaat goed met het geschiedenisonderwijs. Ik ben onder de indruk van de passie en professionaliteit waarmee zo veel collega's hun werk doen. In het gedicht *Tussenuur* van Ida Gerhardt noemt zij haar werk als lerares 'mijn prachtige, mijn hondse baan'. Ja, dat is het: een prachtige baan én een hondenbaan. Zo vaak het gevecht met het gebrek aan motivatie, met ordeverstoorers. Maar dan ook de vreugde van een geslaagde les, een gesprek van hart tot hart, een blik van herkenning. De vonk is overgeslagen. Waar vind je

meer bevrediging dan in de omgang met jongeren, in een geslaagde les?

De VGN heeft in het komende verenigingsjaar veel nieuwe plannen. Voor 2013 heeft het bestuur mede geïnspireerd door een aantal redactieleden van het onvolprezen Kleio een actieplan ontwikkeld dat we graag in overleg met onze leden en commissies willen uitvoe-

'Geen emmers informatie leeggieten, maar een vuur ontsteken'

ren. Onze doelstelling hierbij is het behartigen van de belangen van het vak geschiedenis te intensiveren. Met een uitstraling hiervan naar de samenleving: media, politiek e.a. Zodat 'men' niet meer om 'ons' heen kan. Naast de bestaande doelstellingen en activiteiten, waarover meer in de jaarverslagen van secretaris Marcel Nonhebel en penningmeester Maud Knook (penningmeester), bouwt de VGN een aantal activiteiten uit en initieert nieuwe activiteiten. Voor alle activiteiten is ons *unique selling point*: het vak geschiedenis in het onderwijs. Muzen van Clio, zit er nog muziek in dat vak van ons? Dat zal waar zijn. Sterkte met jullie prachtige, onze hondse baan. Ik heb gezegd. ■

Actieplan VGN

- 1. Website uitbouwen.** Hoe krijgen we een website waarvan de leden/belangstellenden zeggen: hier ga ik vaker naartoe? Met de enthousiaste ideeën van de nieuwe Docentencommissie, Digischool en anderen ontwikkelen we een aantal plannen voor een nieuwe infrastructuur, onze digitale VGN-afdruk.
- 2. VGN Kleio organiseert een nationale geschiedenisonderwijsdag** met sprekers van (inter-) nationale allure die een onderwerp op een dag gaan uitdiepen middels hoorcolleges. Op deze dag zijn ook tal van workshops met *good practices*. Uitgeverijen, stichtingen, enzovoort presenteren innovaties en geven informatie.
- 3. Publicaties.** Met opinieartikelen aan het front van het geschiedenisonderwijs staan, op het snijvlak met de samenleving. Meer in Kleio en op de website publiceren en in de landelijke kranten. Contacten zoeken met de radio (OVT) en misschien tv. Daarnaast willen we periodiek boeken of bundels laten verschijnen met didactische onderwerpen en lesopzetten. De VGN dient op vakdidactisch gebied nog meer 'smoel' te krijgen.

Dapper dier

Twee paarden uit de Amerikaanse geschiedenis

Op de slagvelden stierven evenveel paarden als soldaten. Toch krijgen paarden maar weinig aandacht in de geschiedenis. Terwijl ze zo'n belangrijke rol speelden. Want zonder paarden geen Hunnen en indianen. Zonder paarden geen Grote Trek en het opschuiven van de frontier. En zonder paarden geen onafhankelijk Amerika.



Elke Amerikaanse scholier kent de nachtelijke tocht die Paul Revere op 18 april 1775 maakte om vanuit Boston de patriotten in de plaatsjes Lexington en Concord te waarschuwen voor de komst van de *redcoats*. De Engelse soldaten waren van plan de opstandige kolonisten een lesje te leren. Revere ging zo snel als mogelijk richting de stadjes, ondertussen de burgers waarschuwend wapens te pakken om zich voor te bereiden op de strijd die het begin vormde voor de Onafhankelijkheidsoorlog (1775-1783). Paul Revere's *ride* was (en is) een begrip voor menig scholier. Revere werd een held, het paard werd vergeten. Zelfs de naam van het dier is niet meer te achterhalen. Paul Revere (vereeuwigd in een gedicht en een song van Johnny Cash) had het bruine dier geleend, vandaar.

Paard als commandant

Een paard waarvan de naam wel is blijven hangen in de gemeenschappelijke herinnering is Comanche. Het dier zou de enige overlevende zijn van de slag bij Little Big Horn op 25 juni in 1876. Eigenlijk is het vreemd dat juist een paard deze slag heeft overleefd omdat generaal Custer van de Zevende Cavalerie de opdracht aan zijn soldaten had gegeven om hun eigen paarden dood te schieten en te gebruiken als dekking voor de snel oprukkende indianen. Er waren – tot verbijstering van Custer – meer indianen en die waren ook nog eens beter bewapend dan hij zich kon voorstellen. Custer en zijn mannen werden verslagen



en gescalpeerd. De indianen waren voor even heerser over de omgeving. Twee dagen na de slag vonden soldaten van het Amerikaanse leger het zwaargewonde paard. Blijkbaar had zijn eigenaar, kapitein Myles Keogh, het dier niet willen doden en hoopte hij dat hij samen met de hengst de slag zou overleven. Keogh overleed, Comanche bleef in leven. Nadat de viervoeter was verzorgd en opgelapt werd het bevel uitgevaardigd dat het paard nooit meer een berijder zou hoeven dragen en voor eeuwig zadelloos zou blijven. In alle idiotie rond de Slag bij Little Big Horn besloot de legerleiding om Comanche te bevorderen tot Tweede Commandant van de Zevende Cavalerie. Het dier symboliseerde blijkbaar de overlevingsdrang van de Amerikanen. Na zijn dood in 1891 kreeg het paard een militaire uitvaart. De resten van het dier werden overgebracht naar Kansas waar het werd opgezet en nog steeds te bewonderen is in een museum. ■

Ben Vriesema is redacteur van Kleio.

Boven: Een illustratie van Paul Revere's *ride* uit de jaren veertig. Paul Revere en zijn paard hebben ook een standbeeld in het centrum van Boston.
Links: Comanche, de enige overlevende van de Slag bij Little Big Horn.

'Stapje voor stapje weg van de platte reproductie'

Interview met Elise Storck en Stefan Boom over het examen van 2015

Onder docenten geschiedenis heerst onzekerheid over het nieuwe examen, dat vanaf 2015 in havo en vwo zal worden afgenomen. Wat wordt precies van hen en hun leerlingen verwacht, en wat heb je als docent nodig om alle stof zinvol te behandelen? Elise Storck en Stefan Boom proberen enkele prangende vragen te beantwoorden. Elise Storck is voorzitter van de vaststellingscommissie geschiedenis havo/vwo van het College voor Examens en vakdidacticus/lerarenopleider bij ICLON. Stefan Boom is toetsdeskundige bij Cito en verantwoordelijk voor de examenconstructie havo/vwo.

Nicole van der Steen is redacteur van Kleio.

De lang verwachte syllabus voor het nieuwe examen in 2015 is uit. Waarom heeft dat zo lang geduurd?

Stefan: De kern van het probleem is dat in het examenprogramma van de commissie De Rooy, zoals het in 2001 uitkwam, de centrale toetsing niet doordacht was; eigenlijk was dat ook iets dat bijna principieel onmogelijk was als je kijkt naar de uitgangspunten van de commissie. Onderliggend bij de commissie was de opvatting dat iedereen zijn eigen geschiedenis en zijn eigen beeld van het verleden maakt. Vooral dat denken in beelden en zelf je kennis opbouwen, dat zou je alleen maar kunnen toetsen in een soort essayvorm, dachten zij toen. Dat doen we niet in Nederland in de manier waarop we nu werken, daar kunnen we geen betrouwbare toets mee maken. Dat is op een gegeven moment door het ministerie ook erkend, maar men wilde dit toch als programma hebben. Dat is gaan wringen. Toen is er een commissie gevormd om dat nog eens te bekijken, en daaruit zijn eigenlijk de pilotexamens voortgekomen. De uitkomst van het pilotexperiment bij de havo was dat er nog een vwo-experiment moest komen, en uit het vwo-experiment kwam dat er eigenlijk geen betrouwbaar en valide examen gemaakt kon worden met alleen de kenmerkende aspecten als leerstof.

Bij elke verandering die je doorvoert, moet je drie jaar vooruitwerken; je moet vanaf 4-, 5- en 6-vwo werken. Het besluit om in 2015 dingen anders te doen is, genomen in 2011. En daarvoor heeft het nog een jaar of twee geduurd eer de evaluatie van de pilot is doorgedacht

en iedereen het ermee eens was. Binnen de pilotevaluaties zie je ook zo'n soort tegenstelling: men is tevreden over de didactiek en het programma op de scholen, maar de centrale toetsing blijkt te moeizaam te verlopen.

Waarom is voor 2015 gekozen? Bij invoering vanaf 2016 zouden de PTA's veel beter afgestemd kunnen worden op de nieuwe eisen.

Elise: Cito en Cevo hadden liever gezien dat het in 2016 ingaat, juist vanwege het probleem dat bijvoorbeeld de boeken nog moesten worden geschreven; nu zitten er kinderen in de vierde die met het examen moeten beginnen, terwijl de syllabus pas in maart van dit schooljaar gepubliceerd is; al is in juni vorig jaar al wel een soort voorbeeld de wereld ingestuurd. Zowel het ministerie als de voorzitter van de VGN vonden dat er een einde moest komen aan de onduidelijkheid, en hoe eerder hoe liever; het ministerie had nog liever 2014 gehad. Stefan: Het zou eigenlijk wel reëler zijn geweest om 2016 te nemen. Er is nagedacht over hoe we het moesten doen; moeten we eerst havo en dan vwo of moeten we het tegelijkertijd doen? Toen hebben we eigenlijk met z'n allen gezegd, we doen het tegelijkertijd. Het besluit is in 2012 genomen, dus het kwam op 2015 voor alletwee.

De huidige lichting 4-vwo 'zwemt' nu als het ware. Veel scholen zullen gewoon met de tijdvakken begonnen zijn en ergens bij de Verlichting eindigen. Volgend jaar is 4-havo aan de beurt. Wat raad je de scholen aan?

Elise: Ik denk dat scholen heel veel ruimte

hebben. Het enige wat veranderd is, is het deel van het totale examenprogramma dat in het Centraal Examen komt. Je deed de tijdvakken al in het schoolexamen, dat doe je nu in het Centraal Examen. Je deed je thema's in het Centraal examen, en voor het vwo moest je er nog wat thema's bijdoen; nu krijg je misschien wat meer ruimte om daarin te schuiven.

Als ik havo-docent was, dan zou ik straks mijn thema's heel erg verweven met de oriëntatiekennis. Sowieso zou ik vanuit didactisch oogpunt proberen alle kenmerkende aspecten te thematiseren, omdat leerlingen de stof dan waarschijnlijk beter begrijpen en onthouden. Liever dan elk kenmerkend aspect apart in een andere plaats, in een andere context laten spelen. Domein D, het ontstaan van de parlementaire democratie, kun je heel goed met oriëntatiekennis verweven, ik zou dat niet apart doen. Dan heb je heel veel kenmerkende aspecten al gedaan: het ontstaan van 'de ismen' en het ontstaan van emancipatiebewegingen zitten er bijvoorbeeld al in.

Stefan: Wat ik nu de laatste tijd meer en meer hoor, is dat je eigenlijk in 4-vwo als belangrijkste taak hebt om die kinderen erbij te houden en te zorgen dat ze geschiedenis leuk blijven vinden. Je richten op dat examen, dat kan natuurlijk in 5 en 6 net zo goed. En wat ik ook overal hoor is dat mensen het na een paar jaar proberen toch heel jammer vinden dat die twintigste eeuw er niet meer in zit, in de vierde. Maar waarom zou je dat niet doen, die twintigste eeuw? Met de prehistorie beginnen en met hangen en wurgen bij de vroegmoderne tijd uitkomen, dat maakt jouw vak niet populair als keuzevak, hoor. Ik zou, als ik docent was, mijn PTA zo maken dat ik in de vierde behoorlijk in de twintigste eeuw zou gaan zitten, en als je dan al aan het examen wilt gaan werken, dan zou ik de Koude Oorlog er in stoppen, Duitsland, de Tweede Wereldoorlog.

In de syllabus is sprake van historische contexten: wat zijn dat en hoe is de verhouding tussen de verdikkingen en de overige stof?

Elise: De commissie heeft gekozen voor drie (havo) en vier (vwo) historische contexten, door docenten ook wel 'verdikte thema's' genoemd. In de syllabus staat als verhouding 65 – 35 procent, maar dat is een heel globale indicatie. Om het verschil zichtbaar te maken met de oude thema's, is de naam historische contexten gekozen, en dat dekt ook de lading wel; ze binden als het ware de kenmerkende aspecten samen

binnen een bepaalde historische context.

Doordat de leerlingen meer samenhang leren tussen de kenmerkende aspecten, kun je ook meer diepgang brengen, is het idee, en kunnen ze het ook beter snappen en onthouden. De opbouw is dat je bij elk onderdeel een leidende vraag hebt, dan heb je een beschrijving van de historische context, en dan heb je daar voorbeelden bij. De gebeurtenissen in de historische contexten zijn niet verder beschreven. Je zou als docent uit die vraag kunnen afleiden, en uit de context, wat de betekenis van die gebeurtenis is. Zo zou een leerling bij de Koude Oorlog bijvoorbeeld de Marshallhulp kunnen uitleggen als voorbeeld van toenemend wantrouwen. Ik denk wel dat je als docent nu veel meer kennis nodig hebt. Met de pilotexamens zie ik bij de examenmakers en ook bij onszelf: de vragen zijn wel eenvoudig, maar je kunt heel makkelijk de fout ingaan. Als ik nu een pilotexamen binnenkrijg, ben ik veel langer bezig om uit te zoeken of het historisch in orde is: waar komt die bron nu echt vandaan, klopt het wel wat ze hier zeggen. Dat heb je als docent ook straks, zeker als tweede corrector.

Het is nog niet exact duidelijk hoe de examens eruit gaan zien, dat is een proces. Wat wij doen vanuit het CvE is aansturen, 65 procent van de punten moet uit de contexten komen en 35 procent uit de rest. Er zijn ook kenmerkende aspecten waarvan slechts een deel in de historische contexten is verwerkt. Tel je vragen daarover dan bij 35 of bij de 65 procent? Die 35-65 procent is dus een heel globale indicatie. Als docent is vooral van belang je te realiseren dat je er niet bent met het behandelen van de historische contexten. De omgang met bronnen is hetzelfde als in de pilotexamens; we hopen dat er meer diepgang in de opgaven zal komen.

Stefan: Alle dingen komen in redelijke mate aan bod, maar soms niet voor iedereen even herkenbaar. De hele exercitie van de verdikkin- ►



gen is omdat is geconstateerd dat een examen alleen op basis van de kenmerkende aspecten niet valide is. Dat de aanpak van de kenmerkende aspecten terug gaat komen is wel duidelijk, maar het wordt niet zo dat je kopjes krijgt per onderwerp (zoals in het vmbo). Ik wil de chronologische indeling zoals die in de pilot-examens is. Dus je kunt niet gauw even opzoeken wat het plukje vragen is over de Republiek, en het plukje over Duitsland etc. De leukste vragen lijken me juist die die over een paar onderwerpen tegelijk gaan (bijv. Koude Oorlog en Duitsland). Het dwingt hoop ik docenten ook om niet die verdikkingen uit het hoofd te laten leren; zo wordt het niet gevraagd.

Het nieuwe examenprogramma gaat over domein B, de inhoud/ stofomschrijving. Op welke manier komt Domein A terug in de nieuwe examens?

Elise: Domein A is de kern van ons vak, daarin staat wat kenmerkend is voor geschiedenis. Domein A is opnieuw geordend op basis van wat internationaal in de literatuur nu aan de gang is. Daarbij is ook teruggegaan naar de oude WIEG-beschrijvingen. Er is een indeling in drieën gemaakt, een ervan heet tijd, dat gaat over periodisering en chronologie. Het tweede onderdeel heeft meer te maken met de ordening van het geschiedverhaal (continuïteit en verandering, causaliteit, interpretatie, standplaatsgebondenheid) en het derde gaat over betekenis. Zoals bij alle onderdelen is alleen aandacht besteed aan die onderdelen die kunnen worden getoetst op het CE. Bijvoorbeeld: vanuit standplaatsgebondenheid uitleggen welke betekenis iemand uit het verleden gaf aan een bepaalde historische gebeurtenis. Wat toegevoegd is, is dat je die structuurbegrippen niet apart moet zien van elkaar. Het gaat heel vaak om de samenhang van meerdere onderdelen van domein A, bijvoorbeeld: of iemand meer of minder waarde toekent aan een oorzaak, kan verklaard worden vanuit diens standplaatsgebondenheid. Of: we kunnen niet precies bepalen of het gaat om een gevolg op de korte of op de lange termijn, maar het is wel van belang dat leerlingen zich realiseren dat dit verschil bestaat en kan helpen om het verleden te begrijpen.

Stefan: Als je de geschiedenis van Domein A bekijkt, dan had de WIEG een vrij consistent aantal structuurbegrippen, die je kon leggen op een bron die je min of meer fysiek voor je had. In de Tweede Fase werd het zelf onderzoek doen sterk benadrukt, maar bij de



commissie De Rooy ging het eigenlijk over beeldvorming, en is het onderscheid tussen primaire en secundaire bronnen niet wezenlijk. Inhoudelijk is er niet zoveel veranderd vergeleken met de WIEG, maar er is wel een aantal dingen moderner en helderder opgeschreven. Ik denk dat het nu ook meer mogelijk is om te werken met een analogie: dat je er in je didactiek rekening mee moet houden dat leerlingen bijvoorbeeld iets hebben geleerd over nationalisme in Duitsland, maar dat ze in het examen een vraag kunnen krijgen over nationalisme in Italië, waarbij wordt uitgelegd dat dat hetzelfde is als in Duitsland. Eigenlijk is het allemaal weg van de platte reproductie, en dat gaat stapje voor stapje.

Een groot probleem bij het landelijk toetsen van oriëntatiekennis lijkt mij het ontwikkelen van een sluitend correctievoorschrift. Hoe gaat dat er concreet uit zien?

Elise: Het correctievoorschrift zal er niet anders uitzien dan het er nu al uitziet; nu ziet het er bij de pilotexamens al niet veel anders uit dan bij de gewone examens. Het zal er hoogstens een beetje tussenin komen te zitten. Het kan niet helemaal worden dichtgetimmerd, er worden voorbeelden gegeven die logisch zijn vanuit de syllabus en hooguit voorbeelden waarvan we denken dat heel veel leerlingen daarmee gaan komen.

Stefan: Een sluitend correctievoorschrift kan nooit. We proberen het wel zoveel mogelijk. Alleen de volgordevraag is sluitend; als toetsdeskundige vind ik dat geweldig, geen verschil van interpretatie. Dat vereist van docenten wel een bepaalde discipline: antwoorden goed rekenen die alleen verwijzen naar één in de klas behandelde bron is niet de goede manier. Ik denk dat iedereen wel ervaringen heeft met dergelijke discussies bij de tweede correctie. Als we zeggen 'voorbeeld van een juist antwoord' bedoelen we niet dat elke onzin goed is. We gaan nu wel meer opschrijven in de zin van 'kern van een juist antwoord'. Je hebt altijd de mogelijkheid, als je met de literatuur in de hand kan aantonen dat iets gewoon goed is, iets goed te rekenen.

Huizinga had de beroemde definitie voor geschiedenis: 'de geestelijke vorm waarin een cultuur zich rekenschap geeft van haar verleden.' Stel: over 250 jaar vindt een historicus de examens van 2015. Wat zou die historicus concluderen over de rekenschap die wij met dat examen geven?

Elise: Ik denk dat het goed is dat er centrale examens zijn, dan heb je op zijn minst iets om samen afspraken te maken over wat je belangrijk vindt en wat je een bepaald niveau vindt. Maar er zijn ook heel veel dingen die niet in een examen te toetsen zijn. Deze vraag heeft een beetje het gevaar in zich, dat je aan een examen zou kunnen zien wat belangrijk is voor geschiedenis in een bepaalde samenleving. Ik denk dat het een deel weergeeft, namelijk dat deel dat ze op de middelbare school gehad hebben, en daarbinnen alleen dat deel dat je in een centraal examen kunt toetsen. Ik zou niet willen dat centrale examens worden afgeschaft, maar ik denk dat het fout zou zijn als we het proces van *teaching to the test* ingaan, hoewel dat gevaar wel dreigt. Ik hoop en verwacht dat docenten zich zelf blijven afvragen wat ze echt belangrijk vinden en dat óók doen, al zit dat niet in het programma voor het centraal examen. Er zijn immers ook nog schoolexamens en belangrijke zaken die je niet kunt toetsen in een (landelijk) schriftelijk examen. In die zin hoop ik stiekem dat het centraal examen helemaal niet zo'n exact representatief beeld geeft: het is dat deel dat je centraal kunt toetsen, en dat is een beperkt deel.

Stefan: Je kunt hele leuke plannen hebben en leuke ontwikkelingen, maar je moet het toch in een vorm gieten om te toetsen, en daar moet je heel veel techniek voor hebben. En je moet ook telkens precies meten wat je wilt. Waar we nu in het onderwijs veel last van hebben is de *accountability*: dat je toch altijd, van basisschool tot universiteit, als docent en als leerling voortdurend wordt afgerekend op van alles,

waarbij nauwelijks nagedacht wordt over de standaarden, over de maat waarmee wordt gemeten. Het eindexamen als totaliteit is bedoeld als afsluitend en als toegang tot vervolgonderwijs. Het toetst of het examenprogramma in voldoende mate is afgesloten, maar is nooit bedoeld als evaluatie van 'het geschiedenisonderwijs', of 'het functioneren van de examenleerkracht', of 'het meten van het historisch bewustzijn' van een individuele leerling of van generaties leerlingen.

Wat is het grootste misverstand dat er over het examen van 2015 bestaat?

Elise: Dit programma komt voort uit politieke wensen en er zijn heel veel misverstanden omheen, en het is ook nog eens een compromis. Het gevaarlijkste misverstand dat ik verwacht, is, dat docenten denken dat je vooral vier thema's moet doen, en dan ook heel veel moet vertellen over die voorbeelden, liefst maar zo veel mogelijk om maar op safe te spelen. Dat is een schijnzekerheid; ik denk dat je juist dan niet op safe speelt. Dat doe je wel als de lessen zijn gericht op begrijpen en flexibel kunnen toepassen en het omgaan met domein A, liefst al vanaf de brugklas. Een tweede gevaar is dat je heel veel op een abstract niveau behandelt, omdat het nu ook abstract in die contexten staat, maar je moet wel die context levend maken zodat ze er concrete beelden bij krijgen. En het grootste misverstand is natuurlijk dat deze syllabus alle problemen oplost (knipooft).

Stefan: Dat mensen zouden denken dat het gewoon maar in plaats van twee, nu drie of vier theemaatjes zijn. Dat is het niet. En zo moeten ze het ook niet gaan behandelen, want dan doen ze veel te veel en veel te gedetailleerd. Ze mogen best al die dingen uit hun hoofd gaan leren, maar dat is niet onze bedoeling. Het is wel het idee om minder reproductief te werk te gaan, en meer te kijken naar toepassing. We hebben bijvoorbeeld volgordevragen waarbij je telkens sleutelwoordjes hebt die in die kenmerkende aspecten passen, dan zet je ze in tijdvakken. Je kunt ook bijna niet in één tijdvak dingen op volgorde laten zetten, dus dat moet je via redeneren doen. Als je wat kennis hebt opgedaan in die historische contexten, kun je er daar een aantal van mengen met die kenmerkende aspecten. Dat hebben ze dan wél moeten leren, dus dan hebben ze ijkpuntjes, en je kunt ze dan beter laten redeneren wat daarvoor en daarna is. Dat maakt het alleen maar leuker. ■



Historiana, your portal to the past

Online geschiedenisonderwijs
vanuit verschillende Europese perspectieven

Ramses Peters is
redacteur van Kleio.

Historiana, een project van Euroclio, is het best te omschrijven als een (Engelstalig) lesboek over Europese geschiedenis, opgezet als een web-site. De site wil geen chronologisch pan-Europees verhaal vertellen, maar thema's uit de Europese geschiedenis vanuit verschillende (nationale) perspectieven belichten, ondersteund met veel historische bronmateriaal. Een ambitieus project dat, terecht, al een aantal internationale prijzen heeft gewonnen, maar ook nog een lange weg te gaan heeft.

Veel invalshoeken

De homepage van Historiana, is zoals de ondertitel al aangeeft, een portaal van waaruit de Europese geschiedenis vanuit een groot aantal invalshoeken benaderd kan worden. Er is bijvoorbeeld een galerij van historische kopstuk-

wijzingen naar de inhoud van de site heel overzichtelijk en met weinig tekst te presenteren. Minpunt is dat je weliswaar een goed beeld krijgt van wat er *zoal* te vinden is op Historiana, maar niet wat er *allemaal* te vinden is. Een sitemap met een overzicht van de complete inhoud ontbreekt, evenals een zoekfunctie.

Comparatieve casestudies

Aparte vermelding verdienen de casestudies, in feite de hoofdstukken van het lesboek dat Historiana wil zijn. Een klein aantal daarvan behandelt brede onderwerpen als de Koude Oorlog en *the war on terrorism*. De meeste casestudies zijn echter stukjes nationale geschiedenis, als voorbeeld van een meer algemeen thema. Binnen het subthema *Economic migration* zijn er bijvoorbeeld hoofdstukken over de immigratie van Surinaamse zusters naar Nederland, de Ierse diaspora en de migratie van Noord-Afrika naar Europa. Alle casestudies hebben een vaste structuur, die, zo is de bedoeling, aansluit op internationale historische kernbegrippen. Deze structuur maakt het mogelijk om eenvoudig vergelijkingen tussen de verschillende casestudies te maken en dat is precies de meerwaarde die Historiana biedt. Op verschillende plaatsen in de hoofdstukken staan verwijzingen naar andere casestudies.

Work in progress

Zoals het prominente label *work in progress* op de pagina's aangeeft: de site is nog lang niet af. Her en der

staan typefouten, sommige dingen werken nog niet perfect en nog niet alle mogelijke kruisverwijzingen tussen de inhoudelijke onderdelen zijn gelegd. Daarnaast is het grootste gedeelte van de thema's nog niet ingevuld.

Naast het vullen van de site lijkt mij de toepasbaarheid van de casestudies in de les een grote uitdaging. De casestudies zijn dusdanig groot dat je met één les niet klaar bent. De Koude Oorlog zou een hoofdstuk uit een reguliere methode kunnen vervangen, maar de lokale, meer comparatief ingestelde verhalen vergen meer planning en voorbereiding, ook omdat er nauwelijks opdrachten bij staan en achtergrondliteratuur voor de docent lijkt te ontbreken.

Gelukkig is voor Euroclio de inpasbaarheid van Historiana binnen de nationale curricula één van de prioriteiten. Daarnaast wordt samenwerking gezocht met externe partijen om de site te vullen. Ook worden docenten via de link *Get involved* opgeroepen om mee te werken aan Historiana. Bij deze ook hier de oproep, want deze *portal to the past* verdient een mooie toekomst. ■

'Een ambitieus project dat, terecht, al een aantal internationale prijzen won'

ken, een sectie met tijdlijnen, een bronnendatabank, een onderdeel met zogenaamde casestudies en een landkaart die de geografische benadering aangeeft. Naast deze indeling naar vorm is de informatie op de site grotendeels toegankelijk via inhoudelijke thema's als *conflict and cooperation*, *life and leisure* en *people on the move*. Complimenten voor het ontwerp van de homepage, men is er namelijk in geslaagd om de grote hoeveelheid doorver-



historiana.eu



Nieuwkomer wint iWatzkeburt?

Tien scholen strijden om titel in finale geschiedenistoernooi

Eind april werd voor de tweede keer een landelijke finale gehouden van iWatzkeburt?, het geschiedenistoernooi voor middelbare scholen. Traden vorig jaar vier scholen aan voor deze finale, dit keer presenteerden zich teams van maar liefst tien scholen, uit alle delen van het land.

Het Baken Trinitas Gymnasium uit Almere had voor de finale een bijzonder mooie locatie uitgezocht. In de prachtige ridderzaal van het Muiderslot streken leerlingen van klas 2 tot en met 6 om de eer van hun school. In de eerste ronde kwalificeerden zich het Baken Trinitas uit Almere, het Utrechts Stedelijk Gymnasium, het Etty Hillesum Lyceum uit Deventer en het Stedelijk Gymnasium Nijmegen voor de tweede ronde. Uiteindelijk moesten Almere, Utrecht en Nijmegen in het Etty Hillesum Lyceum hun meerdere erkennen. Een verrassende maar bijzonder verdiende overwinning voor een school die dit jaar voor het eerst meedeed. Het was een sfeervolle en spannende afsluiting van een toernooi, dat al in januari begonnen was met voorrondes op de verschillende scholen. Alle leerlingen en begeleiders konden dan ook met rechte rug huiswaarts keren, met in hun bagage een certificaat van deelname en een kleine attentie. De organisatoren uit Almere en Nijmegen kunnen terugzien op grote



Alle twintig finalisten met vooraan de twee organisatoren van iWatzkeburt?. Links: De finale van iWatzkeburt? vond plaats in de ridderzaal van het Muiderslot.

stap voorwaarts in de richting van een echte geschiedenis-olympiade. Voor de komende jaren heeft de organisatie een aantal doelen. Ten eerste volgend schooljaar nog meer scholen deel laten nemen. Tegelijkertijd zal de organisatie zodanig verankerd moeten worden dat ze niet meer afhankelijk is van een te klein aantal personen. En - niet geheel onbelangrijk - er zullen fondsen aangeboord moeten worden teneinde een aantal zaken wat soepeler te kunnen organiseren. En dan is er ook nog een inhoudelijk aspect. Het was vanaf het begin uitdrukkelijk de bedoeling het toernooi geen platform te laten zijn voor het ophoesten van louter futiele weetjes. Het vak geschiedenis biedt inzicht in menselijk handelen, inzicht in sociale en culturele aspecten van een maatschappij, politiek denken en causaal redeneren. Het bevragen van die vaardigheden, op zo'n manier dat het ook nog snel en eenduidig te beoordelen is, blijkt een kunst op zich.

Voor informatie over iWatzkeburt? kunt u terecht bij Peter Versteeg, via p.versteeg@stedelijkgymnijnijmegen.nl



Edith van Gameren studeerde in 2012 af als eerstegraads docent geschiedenis. Ze gaf les in het voortgezet onderwijs en is educatief auteur.

Biebergate

Terwijl ik dit schrijf is er in de sociale media een rel uitgebroken rond Justin Bieber en zijn bezoek aan het Anne Frank Huis. Hij noteerde in het gastenboek: *Anne was a great girl. Hopefully she would have been a belieber*. Nu heeft Bieber naast hysterische fans - *beliebers* - ook hordes even hysterische haters. Die ontstaken op Twitter en Facebook in woede en hoongelach. Bieber was een onwetende debiel, een harteloos monster en in ieder geval een ongelofelijke narcist.

Ik begrijp de ophef. Ik heb ook helemaal niets met Bieber, zijn muziek of zijn persoonlijkheid. Ik heb ook eigenlijk een totale anti-behoefte om iets in zijn voordeel te zeggen. Toch begrijp ik het museum dat zegt vooral blij te zijn met zijn interesse. Sommige van zijn fans hebben kennelijk de stompzinnige vraag gesteld: 'wie is Anne Frank????'. Het kan dus altijd erger en in het kielzog van hun idool zijn die pubers misschien bereid iets bij te leren.

'Bieber zet haar in al zijn onnozelheid in de context van 2013. Als een pubermeisje.'

En meer dan dat eigenlijk. Door het beeld van Anne te schetsen als een potentiële *belieber*, zet hij haar in al zijn onnozelheid in de context van 2013. Als een pubermeisje. En juist het gewone pubermeisje dat spreekt in het dagboek, maakt het zo ontroerend. Was het 1958 geweest, had zij waarschijnlijk gezeurd om een petticoat. In 1967 had ze misschien 45-toeren plaatjes van de Beatles gedraaid

op een pick-upje. In 1979 was ze vast verliefd geweest op John Travolta. En ja: in 2013 zou het Achterhuis misschien beplakt zijn met Justin Bieber of One Direction.

Annes dagboek staat op de bewaarlijst van Unesco. Of Biebers werk ooit aan het geheugen van de wereld wordt toegevoegd is nog maar zeer de vraag, eufemistisch gezegd. En ja, uit dat ene zinnetje in het gastenboek spreekt de stuitende arrogante, egocentrische domheid van een tienersterretje.

Maar toch... Vanuit zijn verwrongen narcistisch universum wilde hij kennelijk iets aardigs over haar zeggen. Dat hij trots zou zijn als zij een Bieber-fan was geweest. Want ze had de leeftijd van de meesten van zijn fans. In de context van de klas zouden we het bijna inleving noemen.



Moderne kunst in Rusland

Het Bonnefantenmuseum belicht de geboorte van de moderne kunst in Rusland, van 1895 tot 1917. Een uitzonderlijke periode van onophoudelijke innovatie en creativiteit die een beslissende invloed had op de mondiale ontwikkeling van de beeldende kunst. De tentoonstelling presenteert wereldberoemde kunstenaars als Kazimir Malevitsj en Wassily Kandinsky, maar ook nieuwe ontdekkingen als Ilja Masjkov, Aristarch Lentoelov en Pavel Filonov. De meeste schilderijen waren nooit eerder in Nederland te zien, een deel van de werken is zelfs nog nooit buiten Rusland getoond. De bijna negentig schilderijen komen uit de twee belangrijkste Russische musea (het Tretjakov Museum in Moskou en het Russisch Staatsmuseum in Sint-Petersburg), en uit een aantal kleinere collecties.

De tentoonstelling **De Grote Verandering, Revoluties in de Russische Schilderkunst 1895-1917** is tot en met 11 augustus te zien in het Bonnefantenmuseum in Maastricht.





◀ **Anna Leporskaya, Drie vrouwen, 1932-1934.**
Tretjakovmuseum, Moskou.

Symposium over Van Deursen

A.Th. van Deursen (1931-2011) is wel eens de 'vader van de moderne Nederlandse cultuurgeschiedenis' genoemd. Hij stond bekend als een uitzonderlijk stilist en een groot kenner van de vroegmoderne bronnen. Titels als *Bavianen en slijkgeuzen* en *Het kopergeld van de Gouden Eeuw* groeiden uit tot klassiekers in het vakgebied. Over Van Deursens werk is al verschillende malen geschreven; toch ontbreekt het vaak aan een kritische beschouwing. Regelmatig wordt gesteld dat het schort aan methodologie, maar is dat eigenlijk wel zo? Hoe vernieuwend was zijn oeuvre en hoe valt het te plaatsen in de geschiedschrijving? Moeten we op dezelfde manier doorgaan, of is het tijd voor nieuwe wegen?

Deze en andere vragen komen op vrijdag 7 juni 2013 aan bod tijdens een symposium, georganiseerd door het VU-Centrum voor Nederlandse Religiegeschiedenis (ReLiC) en de Vereniging van Christen-Historici (VCH). Vijf sprekers belichten, vanuit verschillende invalshoeken, het historische werk van A.Th. van Deursen. Het symposium is op 7 juni op de Vrije Universiteit Amsterdam. Aanmelding per e-mail, voor 1 juni, via jcsnel@che.nl. De entree voor het symposium bedraagt €12,50.

Vrouwelijke avant-garde

Een groot aantal Russische kunstenaressen was ervan overtuigd dat zij met hun werk een bijdrage kon leveren aan een klasseloze en rechtvaardige maatschappij. De tentoonstelling belicht de centrale rol van de vrouwelijke avant-garde in Rusland en omvat circa vijftig meesterwerken.

Vrouwen van de Revolutie. Rusland 1907-1934 is tot en met 18 augustus te zien in het Groninger Museum.

Kleinste museum

Met een oppervlakte van zes vierkante meter is Museum Perron Oost wellicht het kleinste museum ter wereld. Het museum staat in het Oostelijk Havengebied van Amsterdam, een gebied dat de afgelopen 150 jaar het toneel vormde voor onder andere veehandelaren, circusstoeten, lijndiensten naar Indonesië, Suriname en de Verenigde Staten, Joodse vluchtelingen, jonge delinquenten, krakers en stadsnomaden. Allemaal lieten ze hun verhalen achter.

Museum Perron Oost vertelt de verhalen van oude en nieuwe buurtbewoners. Kunstenaars uit verschillende disciplines bewerken een oud of recent verhaal uit de buurt in de vorm van theater, film, dans, muziek, beeldende kunst, of combinaties daarvan. Ook zijn in het museum op het perron exposities te zien over steeds een andere periode uit de rijke geschiedenis van het Oostelijk Havengebied. Houd voor het exacte programma de site in de gaten: www.museumperronoost.nl



Zebra's van circus
Strassburger op de Cruquiusweg.

FOTO: BEN VAN MEERENDONK / AHF, COLLECTIE IISG, AMSTERDAM.



Het negende wereldwonder

De zeven antieke wereldwonderen waaronder de piramide van Cheops en de hangende tuinen van Babylon zijn alom bekend;

het achtste wordt vaak geclaimd; het negende wereldwonder maken leerlingen van groep 5 tot en met 8 dit voorjaar zelf met de gratis lesbrief en digibord-les 'Het negende wereldwonder' van het Rijksmuseum van Oudheden. Klassen die hun wereldwonder inleveren bij het museum krijgen gratis toegang. Alle inzendingen krijgen een plek in de tentoonstelling 'Het negende wereldwonder' (5 juni t/m 1 september 2013), naast voorwerpen uit de museumcollectie.

Meer informatie op
www.rmo.nl/wereldwonder

Aankondiging didactiekconferentie

Elk jaar organiseert de VGN een conferentie waarin inspirerende, motiverende didactiek centraal staat. De didactiekconferentie vindt dit jaar plaats op 8 en 9 november op de vertrouwde en prachtige locatie van Huize Berge te Vught. Deze twee dagen worden gevuld met workshops en sprekers. Een meerwaarde van deze conferentie is het kennismaken met andere docenten. Houd een plek vrij in uw agenda!

Vrijdag 20 september 2013
Hotel Golden Tulip Val Monte, Berg en Dal

Nascholingsconferentie 2013

Duitsland 1871-1945: Van Keizerrijk naar Nationaalsocialistische Staat

Op 20 september biedt de afdeling Geschiedenis van de Radboud Universiteit Nijmegen in samenwerking met het Instituut voor Leraar en School (ILS) een nascholingsconferentie aan over een van de historische contexten voor het eindexamen: "Duitsland 1871-1945: Van Keizerrijk naar Nationaalsocialistische Staat".

De nascholingsdag bestaat uit een ochtendprogramma met zowel een plenaire als een keuzelezing en een middagprogramma met vijf workshops waarvan de deelnemers er twee kunnen bijwonen.

Ochtendprogramma: (10:00-12:15u)

Spreekers :

Prof.dr. Frits Boterman (UVA)	<i>De wilhelminische periode en de ambivalentie van de moderniteit</i>
Dr. Liesbeth van de Grift (RU)	<i>De Republiek van Weimar: zum Scheitern verurteilt?</i>
Dr. Wim van Meurs (RU)	<i>De Duitse geschiedenis in de schaduw van Hitler</i>

Middagprogramma: (13:30-17:00u)

Workshopgevers

Drs. Jan de Vries	<i>Digitaal Duitsland: de Endlösung en de Wannseeconferentie</i>
Drs. Arnoud Aardema	<i>Spelen met Duitsland</i>
Drs. Tom Sas en	
Drs. Harry Havekes	<i>Het Duitse keizerrijk in internationaal perspectief</i>
Drs. Remi Hartel	<i>Nazi-Duitsland in beeld gevat: inleving, associaties en verbanden</i>
Drs. Koen Henskens	<i>Kolossale stenen monumenten in het Duitse keizerrijk</i>

Tijdens de lunch is er een informatiemarkt van uitgeversmaatschappijen en documentatiecentra.

Kosten: De kosten bedragen € 135,00 per persoon inclusief reader, koffie/thee, uitgebreide lunch en een afsluitend drankje.

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



Plechtige inhuldigingen

In de Nieuwe Kerk staan de feestelijke en plechtige inhuldigingen van zeven generaties Oranje centraal. Het inhuldigingsceremonieel volgt zeer oude tradities. Deze unieke en eenmalige tentoonstelling gaat hierop uitvoerig in. Ook biedt ze een overzicht van de inhuldigingen van de voorgangers van koning Willem-Alexander. In drie verhaallijnen komt de geschiedenis tot leven: de historische inhuldigingen, de ontstaansgeschiedenis van het Koninkrijk der Nederlanden en een audiovisuele 'herbeleving' van de laatste inhuldiging. *De tentoonstelling De Oranjes en de Nieuwe Kerk is tot en met 18 augustus te zien in de nieuwe Kerk in Amsterdam.*

Russische iconen

Museum Het Catharijneconvent in Utrecht combineert bijzondere Russische iconen met de eigen verzameling westerse religieuze kunst. 'Goddelijke inspiratie. Russische iconen ontmoeten westerse kunst' geeft een goed overzicht van de overeenkomsten en verschillen tussen orthodoxe en westerse christelijke kunst. De iconen zijn in bruikleen van het Andrej Rublev Museum in Moskou, dat een verzameling beheert die tot de belangrijkste van Rusland behoort. De iconen worden zelden uitgeleend.

De tentoonstelling Goddelijke inspiratie. Russische iconen ontmoeten westerse kunst is tot en met 4 augustus te bezichtigen in museum Het Catharijneconvent in Utrecht.



Mummiekisten

In het Rijksmuseum van Oudheden is op dit moment de tentoonstelling 'Mummiekisten van de Amon-priesters' te zien. De tentoonstelling neemt bezoekers mee naar het oude Egypte in de periode 1070-945 v.Chr., de nadagen van het Nieuwe Rijk. Dit was een periode van machtsstrijd en sociale wanorde. De eeuwenoude monumentale begraafplaatsen waren niet langer veilig en vielen ten prooi aan plundersaars. De Amon-priesters van Thebe begroeven hun overledenen daarom

in de onopvallende, ondergrondse galerijen van Bab el-Gasus ('de deur van de priesters'). In 1891 werden daar 153 sets houten mummiekisten gevonden, met spectaculaire beschilderingen. Enkele van deze mummiekisten zijn nu in Leiden te bewonderen, samen met papyri met religieuze teksten, een unieke bronzen priesteres en tempelattributen die de tempelrituelen en het leven van de priesters illustreren. Bijzondere aandacht is er voor de restauratie van de kisten, die in slechte staat verkeren. Bezoekers kunnen het restauratieproject van dichtbij volgen.

Er is nog meer nieuws van het RMO: de collectie Nabije Oosten is sinds kort te zien in een geheel vernieuwde opstelling. De afdeling toont wereldberoemde topstukken en onbekende verzamelingen, hun geschiedenis en de onmisbare, soms zelfs avontuurlijke rol die Nederlanders daarbij speelden.

De tentoonstelling Mummiekisten van de Amon-priesters is te zien tot en met 15 september. Meer informatie vindt u op www.rmo.nl.

Huib de Ruyter-prijs voor Arie Wilschut

Tijdens de VGN-jaarvergadering op 26 april jl. werd de Huib de Ruyter-prijs door voorzitter Ton van der Schans uitgereikt aan Arie Wilschut voor zijn grote bijdrage aan het geschiedenisonderwijs. Arie Wilschut maakte deel uit van de commissie de Rooy en werd recentelijk benoemd tot lector Didactiek van de Maatschappijvakken aan de Hogeschool van Amsterdam. Arie publiceert zowel op vakdidactisch als historisch gebied. De prijs is genoemd naar Huib de Ruyter, een bevoegen geschiedenisdocent die in 1974 overleed.



Raad de Histopicto!

Vraag: Waar bevinden deze schilderijen zich en wanneer is deze foto genomen?

Stuur uw oplossing voor 1 juli 2013 naar redactie@vgnkleio.nl. Inzenden kan ook via de website www.vgnkleio.nl. De winnaar ontvangt een boekenbon van 20 euro.



Op de foto in Kleio 2 zag u de verzetsvrouwen Hanne Schaft en Truus Menger. De winnaar is Niels Frerichs, van harte!



Verzetsmuseum Junior

Het afgelopen half jaar hebben honderden kinderen en hun ouders meebeslist over de naam van het in oktober te openen kindermuseum over de Tweede Wereldoorlog in Nederland. De naam wordt: Verzetsmuseum Junior. In deze uitbreiding van

het Verzetsmuseum Amsterdam vertellen vier echt bestaande hoofdpersonen, Eva, Jan, Nelly en Henk, over hun belevenissen tijdens de Tweede Wereldoorlog.

De Tweede Wereldoorlog wereldwijd (hoe beleefden kinderen de oorlog elders in de wereld?) is een apart onderdeel van het museum, waarin vooral aandacht wordt besteed aan de ervaringen van kinderen in Nederlands-Indië. In een epiloog vertellen Eva, Jan, Nelly en Henk vanuit het heden hoe het hen na de oorlog is vergaan. In interactief gepresenteerde interviewfragmenten gaan ze in op thema's als vrijheid, vooroordelen, democratie en mensenrechten.

Het Verzetsmuseum Junior wordt in oktober officieel geopend. Via www.verzetsmuseum.org zijn de ontwikkelingen te volgen.

Internationale erkenning voor Drents Archief

Operatie Sigismund van het Drents Archief in Assen kreeg onlangs bijzondere, internationale erkenning. Het kreeg van de jury een eervolle vermelding tijdens de uitreiking van de Children's Museum Award 2013 in Bologna.

De jury roemde het Drents Archief voor de manier waarop Operatie Sigismund het belang van een archief duidelijk maakt aan jonge kinderen. Uit het juryrapport: 'Door een uitdagend verhaal te gebruiken, waarbij kinderen een belangrijke collectie moeten beschermen tegen allerlei gevaren en ze het mysterie van Sigismund van Heiden Reinestein moeten

oplossen, leert het Drents Archief kinderen op een vroege leeftijd de basiswaarde van een archief door ze te verbinden met hun lokale erfgoed op een spannende manier.'

Operatie Sigismund is een spectaculaire ervaring voor leerlingen van groep 7 en 8 in het Drents Archief. In de oude kelders gaan ze met behulp van de modernste technologie als echte speurneuzen aan de slag. Rode draad is het archief van Sigismund van Heiden Reinestein die in de geschiedenis een opvallende rol heeft gespeeld. Waar heeft hij het zegel van Willem V verstopt na diens vlucht naar Engeland? De leerlingen gaan op onderzoek uit en alle opdrachten leiden uiteindelijk tot de ontknoping.

www.drentsarchief.nl



ProDemos Binnenhof voor scholen



Breng een bezoek aan ProDemos, de Gevangenpoort en de Ridderzaal en ontdek de politieke geschiedenis van de Republiek in de zeventiende eeuw.

Speciaal voor het vak geschiedenis biedt ProDemos een historisch dagprogramma op en rond het Binnenhof in Den Haag. Aan de hand van historische gebeurtenissen zoals de executie van Johan van Oldenbarnevelt en de moord op Johan en Cornelis de Witt beleven uw leerlingen de geschiedenis. Het programma is geschikt voor de bovenbouw

van havo en vwo.

Een bezoek aan de Gevangenpoort kost €4,00 per leerling, een bezoek aan de Ridderzaal kost € 2,50 per leerling.

Er is ook een gratis variant van het dagprogramma Republiek. Deze variant bestaat uit

een bezoek aan de Tweede Kamer, een historische speurtocht, educatieve spellen en, indien mogelijk, een bezoek aan de Eerste Kamer.



Schrijf nu in voor het schooljaar 2013-2014 op www.prodemos.nl



Noordhoff Uitgevers

**GESCHIEDENIS
WERKPLAATS**

Nieuw!

**Geschiedenis-
werkplaats
Tweede Fase
2e editie**

Vraag nu uw
beoordelingsexemplaar
aan via
[www.geschiedenis-
werkplaats.noordhoff.nl](http://www.geschiedenis-
werkplaats.noordhoff.nl)

Wij **helpen**
u graag
geschiedenis
te maken

Noordhoff Uitgevers werkt voor de docent