

Uitgesproken

Interview met Emmanuel Gerard over de ontwikkeling van de canon van Vlaanderen

Emmanuel Gerard is historicus en emeritus hoogleraar aan de KU Leuven en was decaan van de Faculteit Sociale Wetenschappen aan diezelfde universiteit. In 2020 werd hij hoofd van de commissie die de historische canon van Vlaanderen moest samenstellen. Over de totstandkoming van deze Canon werd Gerards op 7 december 2022 geïnterviewd door Hanneke Tuithof, vakdidacticus geschiedenis bij de Universiteit Utrecht en hoofddocent Mens en Maatschappijvakken bij de Hogeschool Utrecht. Zij was lid van de commissie herijking Canon van Nederland en is lid van de hoofdredactie van Dimensies.

De Canon van Vlaanderen zal begin mei 2023 gepresenteerd worden. Zie ook [Canon van Vlaanderen](#) voor meer informatie



Bron: canon.vlaanderen.be

Op 22 september 2020 kreeg u de opdracht van de viceminister-president van de Vlaamse regering en Vlaams minister van Onderwijs, Sport, Dierenwelzijn en Vlaamse Rand (Ben Weyts) een commissie samen te stellen om een Canon van Vlaanderen te ontwikkelen. Hoe bent u bij de Canon betrokken geraakt?

Vanaf 2014 ben ik curator van het bezoekerscentrum van het Vlaams Parlement. Daar is een vaste, wetenschappelijk onderbouwde tentoonstelling gewijd aan parlement, democratie en rechtstaat. Daardoor ben ik bekend bij politici, maar ook via oud-studenten die inmiddels politiek actief zijn. Ik heb in het verleden meer opdrachten aanvaard die

op het snijpunt zitten van de wetenschappelijke bedrijvigheid aan de universiteit en de publieke wereld. Ik ben bijvoorbeeld betrokken geweest bij het onderzoeken van delicate onderwerpen, zoals de moord op de Congolese premier Patrice Lumumba en de moord op de communistische leider Julien Lahaut. Een historicus moet wat mij betreft verantwoordelijkheid nemen in vragen over het verleden waar de samenleving opheldering over wil. De Canon van Vlaanderen bevindt zich ook op het snijvlak tussen wetenschap en publieke ruimte.

In mei 2020 is mij de vraag gesteld om de ontwikkeling van de Canon van Vlaanderen te trekken. Het idee hiervoor was al gelanceerd in de formateursnota door Bart de Wever van de Nieuw-Vlaamse Alliantie (N-VA) in augustus 2019. Dit voornemen is toen opgenomen in de regeringsverklaring met het idee dat een canon een instrument kon zijn om de Vlaamse identiteit aan te scherpen. Er is over dit voornemen vervolgens een langdurig en hevig publiek debat geweest. Tijdens die periode hoorde ik een radio-interview met Frits van Oostrom, voorzitter van de Nederlandse Canoncommissie, over de mogelijkheden van een canon (zie kader 3 over de Canon van Nederland). Na het horen van dat interview ben ik wel anders gaan kijken naar het idee van een canon. Ik ben ervan overtuigd dat er met een canon iets positiefs aan te vangen valt als men aandacht heeft voor de mogelijke valkuilen. Het kan een nuttig en helder instrument zijn om aspecten van het verleden te leren kennen. Dus toen ik uiteindelijk als voorzitter gevraagd werd zag ik zeker mogelijkheden om een Canon van Vlaanderen te ontwikkelen die nuttig zou zijn.

Hoe is de samenstelling van de commissie?

Wanneer ik door minister Weyts werd gevraagd of ik de commissie wilde leiden, waren er voor mij twee punten belangrijk: dat ik zelf de commissie kon samenstellen en dat de commissie in volkomen onafhankelijkheid kon werken zonder tussenkomst van de politiek in het eindproduct. Ik heb bij de samenstelling zoveel mogelijk diversiteit proberen aan te brengen. De commissie bestaat uit vier mannen en vier vrouwen en er is een connectie met de grote universiteiten om een vorm van levensbeschouwelijk pluralisme te bereiken. Naast historici en een archeoloog zijn er ook kunsthistorici, literatuurwetenschappers en twee 'publieke intellectuelen' (zie kader 1 over de leden van de commissie). Dat is niet omdat er, zoals sommigen suggereren, geen historici wilden meewerken. Ik heb gekozen voor verschillende stemmen binnen de commissie. In de opdrachtenbrief staat immers dat de Canon zich op een brede inhoud moet richten: het politiek-institutionele, kunst, literatuur, taal, materieel en niet-materieel erfgoed. (zie ook Canon van Vlaanderen).

Wat was de opdracht van de commissie?

De Canon van Vlaanderen moet zich op een brede inhoud richten, niet alleen op de klassieke geschiedenis, maar ook op kunst en literatuur. In de opdracht staat dat de commissie zich kan laten inspireren door het Nederlandse voorbeeld (zie kader 2 en 3).

Alles wat met cultuur en onderwijs te maken heeft is de bevoegdheid van de Vlaamse Gemeenschap en niet van de federale (Belgische) overheid. In de opdrachtbrief voor de commissie staat expliciet in dat de Canon geen instrument is om een Vlaamse identiteit vorm te geven of normatief te bepalen wat het betekent om een Vlaming te zijn. Deze kan natuurlijk wel een rol spelen bij identiteitsvorming, maar het is geen oefening van wat is er typisch Vlaams is. Iedereen moet voor zichzelf beslissen hoe hij of zij zich verhoudt tot het verleden.

Wat is het doel van jullie Canon?

In eerste instantie is het net als in Nederland een instrument voor leerkrachten en leerlingen. Uiteraard hopen we ook dat de Canon voor een breder publiek zijn nut kan hebben. De Canon is niet bedoeld om aan leerkrachten te zeggen: 'vertel deze verhaaltjes'. De Canon is bedoeld om leerkrachten en leerlingen een inhoudelijk aanbod te doen, ze te inspireren of te ondersteunen. Sommigen vrezen dat de Canon de eindtermen zal doorkruisen en het historisch denken van leerlingen in de weg zal staan. Dat hoeft wat ons betreft echt niet zo te zijn. Onze hoop is dat de Canon gaat functioneren als manier om na te denken over de eigen geschiedenis. Confrontatie, reflectie en inspiratie zijn termen die ik aan de Canon zou willen verbinden.

Welk proces hebben jullie tot nu toe doorlopen?

De commissie heeft eerst het maatschappelijk debat geanalyseerd. Vervolgens hebben de leden als startpunt ieder hun eigen Canon gemaakt, net als de Nederlandse commissie heeft gedaan. De leden zijn tenslotte experts. De Canon moet een overzicht bieden van gebeurtenissen, figuren en kunstwerken die betekenis hebben voor de hedendaagse Vlaamse samenleving. Ze worden opgevat als vensters die uitkijken op grotere thema's of ontwikkelingen. Dat vensteridee is overgenomen van de Canon van Nederland (zie kader 3). Er was dan een consensus vast te stellen qua thema's (bijvoorbeeld het humanisme), al werden soms andere concrete figuren of gebeurtenissen genoemd (bijvoorbeeld Erasmus of Vives).

De metafoer van de vensters is door ons nog verder gesystematiseerd door blikvangers te kiezen bij een thema. Onze blikvangers zijn een nadrukkelijke opstap naar een breder, algemener thema. Daardoor konden ook minder opvallende of minder voor de hand liggende personen of voorwerpen als blikvanger gekozen worden (zie kader 2). De

blikvanger die je kiest om naar het thema te gaan heeft dus iets willekeurig, het zou ook iets anders kunnen zijn. Dat bood ons ook de mogelijkheid rekening te houden met diversiteit in haar vele betekenissen.

Klopt het dat de commissie veel gewone mensen en ook veel vrouwen in de Canon heeft opgenomen in vergelijking met de Canon van Nederland?

Ja, daar hebben we dus nadrukkelijk naar gestreefd.

Kunt u al een tipje van de sluier oplichten hoe de Canon eruit gaat zien?

Er zijn zestig thema's met telkens een blikvanger, die ook de eerste aandacht zal trekken. We wilden bijvoorbeeld de Industriële Revolutie een plek geven als thema. Lieven Bauwens heeft de *Mule Jenny* gesmokkeld van Groot Brittannië naar het vasteland. Duizenden spinners hebben hiermee gewerkt en het heeft hun leven veranderd. We kozen als heel concrete blikvanger bij de Industriële Revolutie niet voor Lieven Bauwens of een andere belangrijke persoon, maar juist voor die machine die het leven van duizenden mensen heeft bepaald. Dit soort keuzes kan tot interessante discussies leiden.

Wat is de relatie met de Vlaamse eindtermen?

De eindtermen voor het vak geschiedenis (onderdeel van een ruimere set, die intussen door het Grondwettelijk Hof is vernietigd) bevatten alleen historische vaardigheden en abstracte begrippen. Er is geen koppeling met een specifiek grondgebied, land of werelddeel. Wij zien geen tegenstelling tussen de Canon en de eindtermen. De Canon is bedoeld om leerkrachten en leerlingen te voorzien van verhalen, voorbeelden, inspiratie en inhoud en niet als methode van lesgeven. We hopen dat ons werk docenten kan voeden. Uit de gesprekken die we gevoerd hebben met docenten van verschillende onderwijstypes bleek ook een behoefte aan gestructureerde, geverifieerde en heldere informatie. Die informatie zal voor iedereen vrij toegankelijk zijn, daar hoeft je geen handboek voor te kopen of fotokopieën voor te maken.

In hoeverre is de Canon verplichtend en gaat deze gebruikt worden voor inburgering?

Standpunt van de commissie is dat de Canon in het onderwijs een inspiratiebron kan zijn. In principe zal er geen normatieve koppeling met identiteit en burgerschap zijn. Dat neemt niet weg dat sommige vensters in het debat daarover een rol kunnen spelen. Zeker als ze betrekking hebben op rechten en maatschappelijke organisatievormen, zoals de grondwet of afspraken over sociale zekerheid, is het wel goed dat iedereen weet dat deze er zijn en hoe ze er gekomen zijn. En dat kan dan mogelijk een rol in

burgerschapsvorming spelen. Maar de commissie ziet niet hoe of waarom inburgeraars de zestig canonvensters 'moeten kennen'.

Hoe beoordelen jullie alle commotie en debat over de Canon in de samenleving?

In onze oefening houden we rekening met de bezorgdheden die in het maatschappelijk debat zijn geformuleerd. Maar het debat heeft soms wel de grens van de hoffelijkheid overschreden.

We proberen er naar te kijken en ons er nog niet in te mengen. De kritiek gaat toch vooral uit van aannames over de inhoud, ook al zegt men het concept te bestrijden. De door ons gekozen discretie voedt ook wel de kritiek, omdat men niet weet wat er in de Canon staat. De Canon van Vlaanderen kan in de ogen van sommigen alleen maar anti-Belgisch zijn, maar we vragen ons af waarop men zich baseert. De Canon van Vlaanderen is geen Canon van de Vlaamse beweging of van het streven naar Vlaamse autonomie. Ook voor de inwoners van Vlaanderen is de Belgische realiteit uiteraard belangrijk.

Hoe duurzaam is de Canon?

Het wetenschappelijk onderzoek staat niet stil en ook het maatschappelijk debat over het verleden evolueert voortdurend. Ook de Canon zal daarom na 2023 op gezette tijden worden geactualiseerd. De commissie zal een herziening na een bepaalde periode adviseren (bijvoorbeeld zeven of tien jaar), net als in Nederland gebeurd is.

Wat zijn jullie vervolgstappen?

De thema's en blikvangers zijn geformuleerd. De bijbehorende teksten moeten eind december 2022 afgerond zijn om in de vorm van een boek uitgegeven te kunnen worden. Daarna stellen we het adviesrapport over het gebruik van de Canon op. De structuur van de website krijgt geleidelijk vorm en wordt vanaf februari 2023 met informatie gevuld. In de eerste helft van mei wordt de Canon van Vlaanderen formeel gepresenteerd.

Wat hopen jullie?

Dat de Canon van Vlaanderen een inspiratiebron kan zijn. De Canon van Vlaanderen zal daartoe een overzicht bieden van gebeurtenissen, figuren en kunstwerken die een bijzondere betekenis bezitten voor de Vlaamse samenleving van vandaag. Het is geen uitgestippeld pad, maar een kompas voor een avontuurlijke reis. Er worden inhoudelijke en didactische elementen aangereikt te gebruiken ter informatie en inspiratie voor docenten, leerlingen en iedereen die daar behoefte aan heeft.

Emmanuel Gerard (1952) is historicus en emeritus hoogleraar aan de KU Leuven en was decaan van de Faculteit Sociale Wetenschappen aan diezelfde universiteit. Verder was hij voorzitter/directeur van diverse onderzoeksinstituten en maatschappelijke organisaties. Hij publiceerde over het interbellum, verzuiling, parlementaire geschiedenis, de monarchie, de Koude Oorlog en dekolonisatieprocessen. Hij was expert in de parlementaire onderzoekscommissie naar de moord op de Congolese premier Patrice Lumumba, en leidde in opdracht van CegeSoma en in uitvoering van een senaatsresolutie een onderzoek naar de moord op de communistische leider Julien Lahaut. Hij is curator van het Bezoekerscentrum van het Vlaams Parlement.

Kader 1 Samenstelling van de commissie Canon van Vlaanderen

Bron: Canon van Vlaanderen

Emanuel Gerard (voorzitter): Historicus en emeritusprofessor aan de Faculteit Sociale Wetenschappen van de Katholieke Universiteit Leuven.

Kevin Absillis: Professor Nederlandstalige letterkunde en literatuurwetenschap aan de Universiteit Antwerpen.

Tinneke Beeckman: Filosoof, schrijfster en columniste.

Wim De Clercq: Professor historische archeologie aan de Universiteit Gent.

Jan Dumolyn: Professor middeleeuwse geschiedenis aan de Universiteit Gent.

Hind Fraihi: Journaliste en columniste, lid van de Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal en Letteren (KANTL), gewezen titularis van de leerstoel Willy Calewaert aan de VUB.

Katlijne Van der Stighelen: Professor kunstgeschiedenis aan de KU Leuven.

Cathérine Verleysen: Hoofd Collectie en Onderzoek van het Museum voor Schone Kunsten Gent (MSK).

Frank Willaert: Emeritusprofessor Oudere Nederlandse letterkunde aan de Universiteit Antwerpen en ondervoorzitter van de Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal en Letteren (KANTL)

Kader 2 *Waarover gaat de Canon van Vlaanderen?*

Bron: Canon van Vlaanderen en dit interview

De Canon gaat over de geschiedenis, de cultuur en de mensen van de regio die vandaag Vlaanderen wordt genoemd, vanaf de vroegste bewoning tot nu. De Canon is een terugblik, maar knoopt ook aan bij het heden, en wil zo bijdragen aan een beter inzicht in onze samenleving.

De Canon heeft aandacht voor hoogte- en dieptepunten, voor invloeden van elders en uitstraling naar buiten, voor bekende mensen maar ook voor de gewone man en vrouw. Hij zal de soms verwonderde blik die andere culturen op onze vanzelfsprekendheden richten niet verwaarlozen. Ook het toevallige karakter van historische ontwikkelingen zal in de Canon aandacht krijgen, want de geschiedenis verloopt soms grillig en het huidige Vlaanderen is niet de onafwendbare uitkomst van het verleden.

Vlaanderen zoals we dat nu kennen, kreeg pas vorm vanaf de negentiende eeuw in het kader van het moderne België. Voordien verwees de naam naar het oude graafschap, dat ruw geschetst de huidige provincies Oost- en West-Vlaanderen en delen van Zeeuws- en Frans-Vlaanderen omvatte. Wat vandaag Vlaanderen wordt genoemd, was lange tijd een lappendeken van gebieden die deel uitmaakten van ruimere politieke verbanden zoals de Bourgondische, de Spaanse of de Oostenrijkse Nederlanden.

Er zijn zestig blikvangers gekozen die een opstap vormen naar grotere thema's. Deze blikvangers kunnen figuren, delen van het landschap, gebeurtenissen of (kunst)voorwerpen zijn.

Kader 3 *Canon van Nederland*

Bron: www.canonvannederland.nl

Tussen 2005 en 2007 heeft de commissie-Van Oostrom op verzoek van de regering de Canon van Nederland samengesteld. In 2019-2020 is de Canon vernieuwd door de commissie-Kennedy.

De Canon telt vijftig vensters: belangrijke personen, voorwerpen en gebeurtenissen die samen het verhaal van de historische en culturele ontwikkeling van Nederland laten zien. Ieder venster staat voor een groter verhaal of een bredere ontwikkeling en kun je vanuit meerdere perspectieven bekijken. Je vindt de Canon op verschillende plekken in Nederland, van bijzondere voorwerpen in musea tot historische locaties bij jou in de buurt. De Canon is in de eerste plaats bedoeld voor het onderwijs.

Uitgeprobeerd

Het bevorderen van het historisch inlevingsvermogen van leerlingen

Nederlandse geschiedenisdocenten ontwikkelden lesmateriaal om het historisch inlevingsvermogen bij leerlingen te vergroten. Zij deden dat in een Professionele Leergemeenschap (PLG) van de Rijksuniversiteit Groningen. Tim Huijgen, Hanneke Bartelds, Iris van den Brand en Hannah van der Plaat presenteren twee uitgewerkte lessenseries voor leerlingen in de bovenbouw havo en vwo (15-18 jaar).

Volgens het eindexamenprogramma havo/vwo van het schoolvak geschiedenis moeten leerlingen “menselijk gedrag (denken en doen) in het verleden verklaren vanuit de toen en daar bekende en geaccepteerde kennis en waarden” (College voor Toetsen en Examens, 2023, p. 9). Zonder historisch inlevingsvermogen slagen leerlingen hier vaak niet in (Huijgen, 2018). Historische inleving is het vermogen om de wereld te beschrijven zoals die door de mensen in het verleden werd gezien, zonder hedendaagse waarden op te leggen aan het verleden (Yilmaz, 2007). Veel leerlingen kijken namelijk vanuit hun eigen waarden, normen en kennis naar historische gebeurtenissen. Waarom stemden zoveel mensen op Hitler? Waarom zou je heksen verbranden? Dit soort vragen vinden leerlingen lastig te beantwoorden.

Voor het bevorderen van het historisch inlevingsvermogen is een affectieve en cognitieve connectie noodzakelijk (Endacott & Brooks, 2013; Huijgen 2018). Ten eerste is het belangrijk dat leerlingen historische personen zien als mensen die te maken hadden met herkenbare menselijke ervaringen, zoals verdriet en woede (affectieve connectie). Daarnaast moeten leerlingen, op basis van historische bronnen, de economische, politieke en culturele context van een periode waarin de historische persoon leefde, kunnen beschrijven (cognitieve connectie).

Maar hoe kun je het historisch inlevingsvermogen van leerlingen bevorderen in de lespraktijk? En is het mogelijk om door het bestuderen van menselijk gedrag in het verleden, te werken aan het *algemene* inlevingsvermogen van leerlingen, zodat zij bijvoorbeeld in actuele

discussies verschillende perspectieven herkennen en begrijpen? In onderzoek van Bartelds et al. (2020) noemden docenten en leerlingen namelijk een duidelijke link tussen historisch inlevingsvermogen en algemeen inlevingsvermogen. Volgens hen zorgt het historisch inlevingsvermogen voor meer nuance in een discussie en een prettigere omgang met

elkaar in onze hedendaagse samenleving. Het gebruik van ooggetuigen werd als een mogelijk geschikte manier genoemd om door de bestudering van historische personen te werken aan het algemeen inlevingsvermogen van leerlingen. Op basis van deze studie werden zeven ontwerpprincipes geformuleerd voor vervolgonderzoek (zie Tabel 1).

Tabel 1 Zeven ontwerpprincipes voor het bevorderen van het historisch inlevingsvermogen.

Ontwerpprincipe	Korte beschrijving
1. Geeft expliciete instructie op de vaardigheid historisch inlevingsvermogen.	Hierbij gaat het samengevat om drie vragen (wat, hoe en waarom) waarbij de antwoorden op deze vragen duidelijk moeten worden voor leerlingen: <ul style="list-style-type: none"> 1. Wat is historisch inlevingsvermogen? 2. Hoe kan het historisch inlevingsvermogen vergroot worden? 3. Waarom is historisch inlevingsvermogen belangrijk als vaardigheid?
2. Geeft de leerlingen genoeg context (contextualiseren).	Met behulp van historische bronnen en kennis een gebeurtenis of actie van een persoon in het verleden kunnen verklaren in de specifieke tijd en ruimtelijke en sociale context.
3. Heeft aandacht voor standplaatsgebondenheid.	Besef dat hoe je naar iets kijkt afhankelijk is van de tijd, plaats en cultuur waarin je leeft.
4. Heeft aandacht voor multiperspectiviteit.	Dat verwijst naar het idee dat geschiedenis interpretatief en subjectief is, met meerdere naast elkaar bestaande verhalen over bepaalde historische gebeurtenissen, in plaats van objectief weergegeven te worden door één gesloten verhaal.
5. Geeft aandacht aan cognitieve en affectieve aspecten van historisch inlevingsvermogen.	De affectieve dimensie houdt in dat men belangstelling toont voor historische actoren, om hen geeft, met hen meeleeft of zich met hen identificeert, hun menselijke emoties herkent en zich betrokken voelt. Het cognitieve aspect wordt gevormd door het construeren van een historische context waarbinnen acties van historische personen zich afspelen. Hier is dus een zeer nauwe relatie met contextualiseren.

6. Heeft aandacht voor het belang van de persoonlijke connectie tussen de leerling en de ooggetuige.	Jezelf in iemand herkennen en/of er een persoonlijke verbinding met een historische actor aangaan. Dit is dus automatisch een vorm van affectief inleven.
7. Verbindt het werken met historisch inlevingsvermogen aan algemeen inlevingsvermogen.	Dit verschilt met historische inleving door de actuele component. Hoe zorg je ervoor dat leerlingen beter naar <i>elkaar</i> luisteren en elkaar begrijpen? Hoe zorg je ervoor dat leerlingen meer begrip krijgen met betrekking tot verschillende standpunten/perspectieven in actuele discussies?

De PLG

Een belangrijke vraag blijft hoe deze zeven ontwerpprincipes kunnen worden gebruikt om concreet lesmateriaal te ontwikkelen. In een PLG waaraan 11 geschiedenisdocenten deelnamen, werd gezamenlijk deze vraag verkend. De deelnemende docenten kwamen uit verschillende delen van Nederland en verschilden sterk qua werkervaring. Sommigen begonnen net als geschiedenisdocent, anderen stonden al decennia voor de klas. De PLG werd geleid door Tim Huijgen, vakdidacticus geschiedenis bij de Lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen. Iedere docent in de PLG ontwierp een eigen lessenserie waarbij er een koppeling was met een mede-deelnemer die buiten de bijeenkomsten om mededacht en feedback leverde. In totaal waren er drie gezamenlijke bijeenkomsten waar deelnemers kennis maakten met vakdidactische theorieën rondom inleving, hun ideeën en voortgang presenteerden en feedback verzamelden. Na de eerste bijeenkomst gingen de deelnemers aan de slag met het ontwerpen van de

lessenseries. Het historisch onderwerp kon verschillen, net als het leerjaar, de duur van de lessenserie en het leer niveau. Belangrijk was dat de ontwerpprincipes werden gebruikt bij het ontwikkelen van het onderwijs. Tijdens de tweede bijeenkomst presenteerden de deelnemers hun plannen, vond een check plaats of de ontwerpprincipes duidelijk waren en kregen ze feedback van de begeleider en mede-deelnemers. Bij de derde en laatste bijeenkomst werden de definitieve lessenseries gepresenteerd en ervaringen gedeeld met het geven van (onderdelen van) de lessenseries. Niet alle deelnemers slaagden erin de volledige lessenserie te geven en een enkeling ontwikkelde alleen de lessenserie (zonder deze uit te voeren).

Twee voorbeelden voor het bevorderen van inleving

Hoe kun je de zeven ontwerpprincipes gebruiken voor het ontwikkelen van onderwijs? Twee ontwikkelde lessenseries uit de PLG laten dit goed zien. Uitgewerkte lesformulieren waarin een

expliciete koppeling naar de gebruikte ontwerpprincipes is opgenomen zijn bij ieder voorbeeld beschikbaar (zie de links).

Voorbeeld 1: Verzuiling in Nederland

Het eerste voorbeeld zijn drie lessen van 45 minuten voor havo 4 over de verzuilde

Nederlandse maatschappij in de periode 1800-1950. Verzuiling houdt in dat een samenleving is opgedeeld in ideologische zuilen op grond van levensbeschouwelijke of maatschappelijke opvattingen. Figuur 1 geeft een globaal overzicht van de lessen-serie.

Figuur 1

Doelstellingen:

- Leerlingen kunnen uitleggen wat verzuiling en historische inleving is
- Leerlingen kunnen een tekstuele bron beoordelen en analyseren
- Leerlingen kunnen meerdere verzuilde perspectieven herkennen in tekstuele bronnen
- Leerlingen kunnen een interview voorbereiden om historische informatie eruit te halen
- Leerlingen kunnen verzuilde verhalen via video herkennen, beoordelen en analyseren
- Leerlingen kunnen zelfstandig een interview afnemen en daarover rapporteren
- Leerlingen kunnen verschillende perspectieven begrijpen en met elkaar vergelijken
- Leerlingen kunnen zelf een positie innemen in de verzuiling in het heden en in het verleden

Beginsituatie:

- Het betreft lesmateriaal voor havo 4 (15-16 jaar)
- De lessen gaan over de Verzuiling in Nederland (1800-1950)
- Leerlingen hebben geen expliciete voorkennis over de Verzuiling en over inleving als vaardigheid

Werkvormen:

- Klassikale uitleg
- Discussie (stellingen)
- Onderwijsleergesprek
- Video-kijkvragen
- Interview-opdrachten

Leermiddelen:

- Verslagen van ooggetuigen (werkbladen)
- Andere Tijden: Seizoen 23, aflevering 6 - Tijd voor nieuwe politiek (video)
- Werkblad historische analyse

Opzet lessen:

1. De leerlingen staan deze les stil bij wat verzuiling is en hoe dit eruit ziet. Tevens maken zij kennis met het begrip 'historische inleving'. Dit doen ze door het analyseren van geschreven en ongeschreven bronnen en het voorbereiden van een interview met familieleden
2. De leerlingen staan deze les stil bij wat verzuiling is en hoe dit eruit ziet. Tevens maken zij kennis met het begrip 'historische inleving'. Dit doen ze door het analyseren van geschreven en ongeschreven bronnen en het voorbereiden van een interview met familieleden
3. De leerlingen zijn 'in gesprek' gegaan met het verleden door het interviewen van familieleden. Hierdoor leven ze zich in in het verleden en stellen ze zich de verzuiling voor door de ogen van hun familieleden. Door het vergelijken van verschillende interviews leren zij multiperspectiviteit, omdat de leerlingen in aanraking komen met verschillende perspectieven

Evaluatie:

- Check lesdoelen aan het einde van iedere les
- Klassikale nabespreking in de laatste les over proces en eindproduct

Voorbeeld 2: De Eerste Wereldoorlog

Het tweede voorbeeld betreft twee lessen van ieder 90 minuten over de Eerste Wereldoorlog voor vwo 5 als onderdeel van Tijdvak 9 (1900-1950). De lessen gaan vooral over de oorzaken en kenmerken van de Eerste Wereldoorlog (1914-1918) en de rol van België, Frankrijk, Groot-

Brittannië en Nederland in deze oorlog.

In Figuur 2 staat het globale overzicht van de lessenserie waarbij de lessen kunnen worden opgedeeld in vier lessen van 45 minuten. De volledige lessenserie is te vinden via: [hier link naar lesvoorbeeld 2 invoegen].

Figuur 2

Doelstellingen:

- Leerlingen kunnen minstens twee oorzaken benoemen voor WOI
- Leerlingen kunnen minstens twee kenmerken benoemen van de oorlogsvoering in WOI
- Leerlingen kunnen uitleggen wat standplaatsgebondenheid is
- Leerlingen kunnen uitleggen hoe zij naar WOI kijken en waarom 'hun' perspectief verschilt van iemand uit België/Frankrijk/Groot-Brittannië

Beginsituatie:

- Het betreft lesmateriaal voor vwo 5 (16-17 jaar)
- De lessen gaan over de Eerste Wereldoorlog (1914-1918)
- Leerlingen hebben basiskennis over het verloop van de Eerste Wereldoorlog opgedaan in de onderbouw
- Leerlingen hebben geen expliciete voorkennis over standplaatsgebondenheid en inleving als vaardigheid

Werkvormen:

- Klassikale uitleg
- Discussie
- Onderwijsleergesprek
- Video-kijkvragen
- Maken van opdrachten

Leermiddelen:

- Video Schooltv: De Eerste Wereldoorlog - 1914 - 1918 + kijkvragen
- Tekstboek en werkboek
- Bronnen-opdracht
- Video Schooltv: Ten Oorlog! - De Eerste Wereldoorlog + kijkvragen
- Trailer "They shall not grow old"

Opzet lessen:

4. De les begint met een herhaling van de oorzaken van de Eerste Wereldoorlog waarbij leerlingen elkaar helpen wanneer ze een oorzaak missen. Daarna maken de leerlingen een bronnenopdracht waarbij zij personages en oorzaken uit een bron moeten halen. Daarna kijken de leerlingen een videofragment waarbij ze het fragment aan een oorlogskenmerk moeten koppelen. Daarna volgt een uitleg over de verschillende kenmerken van de Eerste Wereldoorlog waarna ze bronopdrachten over de Eerste Wereldoorlog maken om de kennis te verwerken
5. De centrale vraag van deze les is waarom wij in Nederland mogelijk anders naar de Eerste Wereldoorlog kijken dan mensen in België, Frankrijk of Groot-Brittannië. Leerlingen kijken eerst de trailer van They shall not grow old. Deze trailer gaat vooral in op jonge soldaten (15/16 jaar). Hierbij is het mogelijk een verbinding te maken met hedendaags inlevingsvermogen, bijvoorbeeld door als docent te verwijzen naar de oorlog in Oekraïne, of een dergelijke situatie. Daarna geeft de docent expliciete instructie over multiperspectiviteit en standplaatsgebondenheid door te modelleren (als expert zelf vragen te beantwoorden). Vervolgens behandelen de leerlingen in groepjes bronnen uit verschillende landen om te achterhalen welke perspectieven er waren. De les eindigt namelijk met een opdracht waarbij leerlingen vanuit één perspectief/land een brief schrijven als soldaat tijdens de Eerste Wereldoorlog. Deze brieven vergelijken ze vervolgens

Evaluatie:

- Als afsluiting van de eerste les formuleren leerlingen, op basis van de lesinhoud, drie vragen die ze aan een soldaat willen stellen die vocht in de Eerste Wereldoorlog
- Een check aan het einde van de lessenserie door leerlingen te vragen of meningen van soldaten uit verschillende landen verschilden

Leeropbrengsten van de PLG

In een algemene evaluatie van de PLG kwamen drie belangrijke punten naar voren:

- ◆ Alle docenten noemden de combinatie van de zeven ontwerpprincipes zeer praktisch en concreet: een bruikbare leidraad die helpt als checklist bij het ontwerpen van lessen rondom historisch inlevingsvermogen.
- ◆ De discussies en het samenwerken binnen de PLG rondom de zeven ontwerpprincipes vonden de docenten zeer nuttig.

Zoals een deelnemer het verwoordde: “Tijdens de PLG heb ik een hoop praktische voorbeelden gezien hoe historisch inleven kan leiden tot meer algemeen inleven en empathie. Door de ontwerpprincipes kon ik heel makkelijk aan de slag met historisch inleven. De ontwerpprincipes zijn een goede basis voor een (korte) lessenserie. Daardoor zie ik, na het ontwerpen van mijn eigen les en het zien van de voorbeelden van de andere docenten, ook steeds beter hoe ik bij andere onderwerpen historisch inleven toe kan

voegen. Dat zal ik in de toekomst zeker gaan doen, want de opbrengst van het geven van de les was groot!”

- ◆ Docenten gaven aan in het algemeen meer vertrouwen te hebben in het geven van expliciete instructies aan leerlingen met betrekking tot historische inleving, maar blijven worstelen met hoe zij het *algemene* inlevingsvermogen van leerlingen expliciet kunnen onderwijzen in hun lessen.

Toch leverde de worsteling wel iets op volgens een deelnemer: “Door de verbinding tussen historisch inleven en algemene inleving te leggen, wordt het makkelijker om het belang van het historisch inleven aan de leerlingen duidelijk te maken en daarmee ook het belang van het leren over geschiedenis in het algemeen. Mijn ontworpen lessen maakten duidelijk dat het historisch inleven enorm aansluit bij de leerlingen. Leerlingen gingen enthousiast aan de slag met lesmateriaal, konden veelal zelfstandig aan de slag met de bronnen en het inleven leidde tot verdieping in de soms toch wat droge stof bij de tijdvakken en kenmerkende aspecten.”

Discussie

De PLG liet zien dat het gezamenlijk ontwerpen van onderwijs motiverend kan werken voor deelnemers. Dit sluit aan bij eerder onderzoek van bijvoorbeeld Vesio, Ross, en Adams (2007). De deelnemende docenten waren ook zelfverzekerder wanneer het ging om het bevorderen van het historisch inlevingsvermogen. Onduidelijk blijft hoe je, als docent, precies kunt werken aan het *algemeen* inlevingsvermogen van leerlingen door het bestuderen van menselijk gedrag in het verleden. De twee lessenseries bieden concrete voorbeelden en inspiratie, maar meer onderzoek is nodig naar de effecten van het ontwikkelde lesmateriaal en de afzonderlijke ontwerpprincipes op het historisch en algemeen inlevingsvermogen van leerlingen.

Over de auteurs

Tim Huijgen is universitair docent en vakdidacticus geschiedenis bij de Rijksuniversiteit Groningen. Zijn contactgegevens zijn: t.d.huijgen@rug.nl.

Hanneke Bartelds is geschiedenisdocent bij het Willem Lodewijk Gymnasium in Groningen en promovenda bij de Universiteit van Amsterdam.

Iris van den Brand is geschiedenisdocent bij het Parcival College in Groningen.

Hannah van der Plaat is geschiedenisdocent bij OSG Piter Jelles in Leeuwarden.

Promotieonderzoek

De PLG was onderdeel van het promotieonderzoek van Hanneke Bartelds aan de Universiteit van Amsterdam naar historische inleving. Haar begeleiders zijn prof. dr. Carla van Boxtel en dr. Geerte Savenije.

Literatuur

Bartelds, H., Savenije, G., & Van Boxtel, C. (2020). Students' and teachers' beliefs about historical empathy in secondary history education. *Theory & Research in Social Education*, 48(4), 529–551. <https://doi.org/10.1080/00933104.2020.1808131>.

College voor Toetsen en Examens. (2023). Syllabusgeschiedenis havo/vwo 2023. <https://www.examenblad.nl/examen/geschiedenis-vwo-4/2023>

Endacott, J., & Brooks, S. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41–58.

Huijgen, T. (2018). *Balancing between the present and the past. Promoting students' ability to perform historical contextualization*. University of Groningen.

<https://research.rug.nl/en/publications/balancing-between-the-present-and-the-past-promoting-students-abi>

Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.01.004>

Yilmaz, K. (2007). Historical empathy and its implications for classroom practices in schools. *The History Teacher*, 40(3), 331-337.