



Radboud Universiteit Nijmegen

De Geschiedenisles als Unificatiemiddel

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van
het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

Jacobi, C. (Chris)

RADBOUD UNIVERSITEIT NIJMEGEN | Scriptiebegeleider: Dr. J.B.A.M. (Jan) Brabers

INLEIDING

Historiografisch overzicht

Gedurende de 'Hollandse Tijd', waarmee in België de periode tussen 1815 en 1830 wordt aangeduid, vormden het huidige België en Nederland één staatkundig geheel.¹ Met het verdrag van Wenen werd bepaald dat Willem Frederik, een lid van de Oranjedynastie, de heerschappij zou verkrijgen over een 'vergroot Nederland' na het wegvallen van de Franse macht.² Van de Oranjekoning werd door de geallieerde mogendheden verwacht dat hij deze rijkdelen, die op economisch, maar vooral cultureel gebied sterke verschillen vertoonden, tot een 'volkomen eenheid' zou smeden. Hoe deze eenheid bereikt moest worden was in 1815 nog onderwerp van discussie, maar gedurende de vijftien bestaansjaren van het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden zijn vrijwel op alle maatschappelijke terreinen (economisch, politiek en cultureel) stappen ondernomen om deze eenheid dichterbij te brengen.

De vraag hoe deze eenmakingspolitiek op cultureel gebied gedurende deze unieke historische periode vorm kreeg, heeft de afgelopen decennia aan grote interesse gewonnen bij diverse Nederlandse en Belgische geesteswetenschappers. Deze toegenomen interesse voor de Hollandse Tijd is vooral te danken aan de opkomst van een nieuwe historiografische stroming, die vanaf de jaren zeventig steeds meer aanzien wist te verwerven. Deze stroming, vertegenwoordigd door wetenschappers als Eric Hobsbawm, Benedict Anderson alsook Ernst Gellner, plaatste het nationalisme in een constructivistisch kader. De natie werd door hen beschouwd als een culturele constructie, welke het resultaat was geweest van processen van modernisering.³ De natie was vanuit deze optiek niet ontstaan vanuit een langzaam groeiend nationaal besef, maar zij werd juist actief opgebouwd: door 'cultuurdragers' werd zij aangewakkerd en gevoed om zo een collectief waardepatroon voor de natiestaat te kunnen creëren.⁴

¹ Janneke Weijermars, *Stiefbroeders: Zuid-Nederlandse letteren en natievorming onder Willem I (1814 - 1834)*, (Hilversum, 2012), 15.

² Hans Blom en Emiel Lamberts, *Geschiedenis der Nederlanden*, (Rijswijk, 1993), 246 - 248.

³ Weijermars, *Stiefbroeders*, 14 - 16.

⁴ Joep Leerssen, *De bronnen van het vaderland: taal, literatuur en afbakening van Nederland (1806 - 1890)*, (Nijmegen, 2006), 11-14.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 - 1830)

De nieuwe kijk op de negentiende-eeuwse natiestaat, nu vanuit een constructivistische benadering, heeft het onderzoek naar de hierboven genoemde Hollandse Periode veel kracht bijgezet. De constructivistische theorie is vooral door letterkundigen en taalwetenschappers gehanteerd om erachter te kunnen komen welke natievormende elementen terug te vinden waren in het Nederlandse taalbeleid, dat vanaf 1819 een speerpunt vormde van Willem I's eenmakingspolitiek.

Zo heeft het onderzoek van de hoogleraar Moderne Europese Letterkunde Joep Leerssen uit 2006 vooral gewezen op de grensoverschrijdende letterkundige ontwikkelingen die hebben bijgedragen aan de negentiende-eeuwse Nederlandse identiteitsvorming. Aanvullend onderzoek naar de functie van het Nederlandse taalbeleid in de natievorming werd verricht door Guy Janssens, hoogleraar historische taalkunde van het Nederlands en Kris Steyaert, hoofddocent Nederlandse letterkunde. In 2008 werden de resultaten van hun onderzoek gepubliceerd in *Het onderwijs van het Nederlands in de Waalse provincies en Luxemburg onder koning Willem I (1814 - 1830)*. Het onderzoek had als doel erachter te komen wat er van de taalplannen van Willem I terecht waren gekomen. De conclusie van het onderzoek kwam erop neer dat de onderwijshervormingen die getroffen werden binnen het taalbeleid wel degelijk hun vruchten hadden afgeworpen in de zuidelijke provincies (de geletterdheid nam toe, meer kinderen gingen naar school), maar dit had echter ook een keerzijde: het actief streven naar een eenheid van de Nederlandse taal heeft in de zuidelijke provincies vooral voor irritatie gezorgd, hetgeen een weerslag heeft gekregen in de anti-Hollandse sentimenten die aldaar rond 1830 de kop opstaken.⁵

Een aanvulling op dit onderzoek zien we terug in het werk van Janneke Weijermars: *Stiefbroeders: Zuid-Nederlandse letteren en natievorming onder koning Willem I 1814 – 1834*, dat in 2012 verscheen. Haar onderzoek, dat gedaan werd binnen een project van het Vlaams-Nederlands Comité voor Nederlandse taal en cultuur aan de Universiteit van Antwerpen, was in mindere mate gefocust op de actieve rol van de Nederlandse overheid als 'bouwer van de natie'. In haar werk werd daarentegen de Noord-Zuid kwestie dieper onderzocht, en de manier waarop de interactie tussen beide rijkdelen plaatsvond op literair gebied. Gedurende de vereniging vond volgens haar door irritatie aan beide kanten een differentiatie van literatuur plaats die zich doorzette na de afscheiding van 1830. Het taalbeleid van Willem I heeft volgens Weijermars dus juist averechts gewerkt en een bijdrage geleverd aan de eigenheid van de Belgische literatuurproductie.⁶

⁵ Guy Janssens en Kris Steyaert, *Het onderwijs van het Nederlands in de Waalse provincies en Luxemburg onder koning Willem I (1814 – 1830)*, (Brussel, 2008), 411 – 433.

⁶ Weijermars, *Stiefbroeders*, 371 – 373.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

Toch is er niet enkel letterkundig onderzoek verricht naar de Hollandse Periode. Door de grote focus van het historiografisch debat op het taalbeleid van Willem I zijn andere elementen van zijn culturele eenmakingspolitiek onderbelicht gebleven. Eén dezer elementen vormde het geschiedenisonderwijs, dat als onderdeel van de overkoepelende onderwijspolitiek wellicht ook een rol heeft gespeeld in de beoogde bestending van de bovenstaande ‘volkomen eenheid’.

Een eerste onderzoek hiernaar werd al in 1967 verricht door de Nederlandse historicus Riemer Reinsma, waarvan de bevindingen in een artikel terecht kwamen dat hij voor het Tijdschrift voor Geschiedenis schreef: *Aardrijkskunde en geschiedenis als unificatiemiddelen tijdens de vereniging van België en Nederland*. De conclusie onderstreepte dat Willem I met betrekking tot het middelbaar geschiedenisonderwijs een maar weinig succesvolle unificatiepolitiek gevoerd had. De regering was er immers niet in geslaagd om voor het gehele rijk een Groot-Nederlands geschiedverhaal te presenteren, dat ingang kon vinden in het onderwijs.⁷

Voor een tamelijk lange periode heeft het onderzoek naar het geschiedenisonderwijs in de Hollandse Periode stilgelegen. Voor de Noordelijke Nederlanden is het onderzoek voor een klein deel herpakt door emeritus hoogleraar letterkunde Marita Mathijssen, die in 2013 haar *Historiezucht: de obsessie met het verleden in de negentiende eeuw* publiceerde. Zij heeft de ontwikkeling van het geschiedenisonderwijs binnen alle drie de onderwijsniveaus van de Noordelijke Nederlanden onderzocht. Mathijssen kwam tot de conclusie dat er in het Verenigd Koninkrijk wel degelijk sprake was van een toenemend historisch besef, maar dat deze toename zeker voor de Noordelijke Provincies maar weinig te danken was aan het geschiedenisonderwijs. Daarbij merkt zij wel op dat de groei van het ontwikkelingsniveau heeft bijgedragen aan de algemene belangstelling voor geschiedenis: de hogere geletterdheid had als gevolg dat de vraag naar geschiedenis toe kon nemen.⁸ Specifiek voor het zuidelijk middelbaar geschiedenisonderwijs is een publicatie van Matthias Meirlaen, Tom Verschaffel en Kaat Wils uit 2011 van belang. Het artikel *‘Het geschiedenisonderwijs aan de colleges en athenea in de Zuidelijke Nederlanden onder het bewind van Willem I’* was een directe reactie op de bevindingen van Reinsma, en de conclusie ervan kwam hoofdzakelijk erop neer dat er vanwege politieke

⁷ Riemer Reinsma, ‘Aardrijkskunde en geschiedenis als unificatiemiddelen tijdens de vereniging van België en Nederland’, Tijdschrift voor Geschiedenis 80 (1967), 168 – 184, alhier 170 – 176.

⁸ Marita Mathijssen, *Historiezucht: de obsessie met het verleden in de negentiende eeuw*, (Nijmegen, 2013), 142.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

desinteresse bij de Nederlandse regering geen poging is gedaan om via het geschiedenisonderwijs de eenwording kracht bij te zetten.⁹

Legitimatie en methodiek van het eigen onderzoek

Dit onderzoek is verricht ter verbreding van de huidige staat van het onderzoek. De hierboven genoemde wetenschappers Meirlaen, Verschaffel en Wils hebben in de conclusie van hun publicatie de indruk gewekt dat hun onderzoeksresultaten voor het middelbaar onderwijs geldig zijn voor alle drie de verschillende zuidelijke onderwijsniveaus. Zij hebben echter geen aandacht besteed aan de specifieke situatie van het lager- en hoger geschiedenisonderwijs. Voor dit onderzoek is de keuze gemaakt om dit wel te doen. Niet enkel het middelbaar- maar ook het lager- en hoger geschiedenisonderwijs zullen dus revue passeren. Er wordt binnen dit onderzoek gebruik gemaakt van de constructivistische benadering van de natie om erachter te komen welke rol dit geschiedenisonderwijs vervulde binnen de eenmakingspolitiek van Willem I en diens regering. De vraag die dit onderzoek tracht te beantwoorden luidt dan ook: Op welke manier heeft de Nederlandse regering tussen 1815 en 1830 in de zuidelijke provincies via lager- middelbaar- en hoger geschiedenisonderwijs al dan niet getracht om culturele vereniging te bewerkstelligen?

Deze vraag zal per onderwijsniveau op een drieledige wijze door bestudering van secundaire literatuur beantwoord worden. Allereerst wordt er uiteengezet hoe ieder onderwijsniveau in de praktijk vorm kreeg binnen de zuidelijke provincies, en op welke manier de geschiedenisles dus ingang kon vinden in de diverse onderwijsinstellingen per onderwijsniveau. Op de tweede plaats wordt er specifiek aandacht besteed naar de manier waarop het geschiedenisonderwijs per onderwijsniveau inhoudelijk vorm kreeg. Wie verzorgde de les? Wat was de inhoud van de gehanteerde lesboeken? Wat was de gebruikelijke methode? Voor zover mogelijk worden al deze vragen per onderwijsniveau beantwoord. Tot slot wordt er natuurlijk nagegaan welke elementen van de Groot-Nederlandse filosofie naar voren komen binnen de gehanteerde methode en stof. Kortom: had het geschiedenisonderwijs als doel om een Groot-Nederlands geschiedenisverhaal voor te leggen wat de bestending van een culturele eenheid tussen beide rijkdelen ten goede kon komen?

De indeling van het onderzoek is vierdelig. Een eerste deel dient als een introductie op het hierboven besproken Groot-Nederlandse ideaal van koning Willem I en diens regering. In dat

⁹ Matthias Meirlaen, Tom Verschaffel en Kaat Wils, 'Het geschiedenisonderwijs aan de colleges en athenea in de Zuidelijke Nederlanden onder het bewind van Willem I', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 124 (2011), 175 – 189, alhier 187 – 189.

hoofdstuk wordt specifiek ingegaan op de Groot-Nederlandse visie van de koning die door verschillende van zijn ministers gedeeld werd. De overige drie delen behandelen vervolgens de drie verschillende onderwijsniveaus, op volgorde van laag naar hoog. Hoofdstuk 2 behandelt zodoende het geschiedenisonderwijs op de lagere zuidelijke scholen, hoofdstuk 3 doet dit voor de middelbare scholen en het hoger geschiedenisonderwijs wordt in hoofdstuk 4 uitgelicht.

Verantwoording van gehanteerde begrippen

Binnen dit onderzoek is gekozen voor de moderne terminologie als het gaat om de benaming van de verschillende onderwijsniveaus: lager -, middelbaar-, secundair-, voortgezet- en hoger onderwijs. Het gebruik hiervan is echter anachronistisch, aangezien de groepsindeling in het Verenigd Koninkrijk een andere vorm dan de onze kende. Dit geldt vooral voor het middelbaar onderwijs, waarvan de betekenis destijds ook nog niet vaststond. De lagere scholen in het noorden en zuiden werden vanzelfsprekend tot het lager onderwijs gerekend, en de universiteiten natuurlijk tot het hoger onderwijs.¹⁰ De Latijnse scholen in de Noordelijke provincies en de colleges en athenea in de zuidelijke- deelden daarentegen een zwevende tussenpositie. Tijdgenoten waren echter wel van mening dat deze scholen een eerste stap naar het hoger onderwijs vormden. In dit onderzoek worden deze onderwijsinstellingen om praktische redenen tot het middelbaar- of voortgezet onderwijs gerekend.

Ook het gebruik van begrippen als 'Noord- en Zuid Nederland' verdienen enige toelichting. Veel van deze benamingen werden in de bestudeerde periode door elkaar gebruikt. Bovendien bedienden Zuid- en Noord-Nederlanders zich van een afwijkende terminologie. De term 'Nederland' werd op deze manier door Nederlandstaligen in de zuidelijke provincies sinds de Habsburgse periode gebruikt om de hun eigen regio, de zuidelijke Nederlanden aan te duiden.¹¹ Dit wijkt af van de wijze waarop het begrip in dit onderzoek gehanteerd wordt. Wanneer er over de 'Zuidelijke-Nederlanden' gesproken wordt duidt dit op de provincies Luik, Namen, Henegouwen, West-Vlaanderen, Oost-Vlaanderen, Limburg en het zuidelijk deel van de provincie Brabant.

¹⁰ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 69.

¹¹ Tom Verschaffel, *De hoed en de hond. Geschiedschrijving in de Zuidelijke Nederlanden (1715 – 1794)*, (Hilversum, 1998), 88 – 96.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

Hoofdstuk 1

DE KONING, DIENS REGERING EN HET GROOT-NEDERLANDS IDEEAAL

In dit hoofdstuk zal op beknopte wijze uiteengezet worden hoe de Groot-Nederlandse visie van koning Willem I diens ministers vorm kreeg, en hoe deze visie de regering heeft geleid in haar unificatiebeleid vanaf 1815. Voor het geschiedenisonderwijs is het van belang om de geschiedfilosofische benadering van de Oranjevorst iets verder uit te diepen, aangezien deze gedurende de eerste decennia na 1815 op sommige momenten een belangrijke leidraad zou vormen voor het geschiedenisbeleid in de drie niveaus van onderwijs.

Recent historisch en letterkundig onderzoek heeft wellicht onterecht een beeld weten te scheppen waarin Willem I volledig onverschillig was tegenover de functie en het belang van geschiedenis, en het onderwijs hierin. Letterkundigen hebben vooral de taalpolitiek van de vorst en zijn regering tussen 1815 en 1830 uiterst nauwkeurig onderzocht, maar door een te grote waarde te hechten aan de betekenis hiervan voor de omwenteling van 1830 is het geschiedenisbeleid deels buiten beeld gebleven. Zo zou de Oranjevorst en de direct aan hem verbonden ministers zoals Cornelis Felix van Maanen (1796 – 1846) weinig hebben gevoeld voor het gebruik van geschiedenis om de cultureel tegenstrijdige rijkdelen Noord en Zuid te verbinden.¹² Dit beeld verdient echter nuance. De Oranjevorst koesterde wel degelijk een brede interesse voor de waarde en de functies van geschiedenis en historisch erfgoed.

In de vijf artikelen van Londen werd aangegeven dat er een ‘volkomen eenheid’ tussen de noordelijke- en zuidelijke Nederlanden zou moeten bestaan. Deze eenheid, vooral beschouwd vanuit een politiek oogpunt, was op de eerste plaats nodig om het nieuwe koninkrijk om te vormen

¹² Meirlaen, Verschaffel en Wils, ‘Geschiedenis als bindmiddel?’, 186 – 189.

tot een militair-strategische bufferstaat tegen een mogelijke uitbreiding van Frankrijk.¹³ Willem I zag het wel degelijk als zijn taak om het jonge koninkrijk tot een sterke natiestaat om te vormen, maar de nationale eenheid tussen noord en zuid zou niet enkel in dienst moeten staan van de grote mogelijkheden en diens militaire ambities. Naast een politieke - en economische eenheid moest er volgens de koning ook een culturele eenheid worden gevormd tussen beide rijkdelen. De sleutel hiervoor was de consolidatie van een gemeenschappelijke taal en cultuur. De problematiek waarmee de nieuwe vorst in 1815 geconfronteerd werd was dat deze culturele eenheid verre van aanwezig was.¹⁴

Nog voor zijn acclamatie tot soeverein vorst te Amsterdam in 1814, filosofeerde Willem I al over een mogelijk 'Groot-Nederland', wat doelde op een unificatie van de vroegere Habsburgse Nederlanden en de provincies van het voormalig koninkrijk Holland. Dit blijkt onder meer uit diverse briefwisselingen die hij had met zijn familieleden en bekenden gedurende zijn verblijf in Engeland in het najaar van 1813.¹⁵ Willems politieke ideaal putte uit verschillende (geschiedfilosofische) tradities, voornamelijk een groot historisch-Bourgondische en een humanistische. Daarnaast was de Groot-Nederlandse visie van de koning deels gekleurd door het gedachtegoed van de verlichting.

Hoewel de Oranjevorst een grote waarde hechte aan de klassieken, de middeleeuwse geschiedenis van de Nederlanden en de geschiedenis van zijn eigen Oranjedynastie was het merkwaardig genoeg de geschiedenis van de Habsburgse keizers die hem het meest heeft geïnspireerd in zijn Groot-Nederlandse ideaal. De eenheid die de Nederlanden onder de Habsburgse Keizer Karel de Vijfde hadden gekend, vormde voor de vorst het prototype voor zijn eigen nieuwe staat.¹⁶ Tijdens zijn inhuldigungsrede te Brussel in 1815 verwees de koning ook meerdere malen naar dit gedeelte verleden. In latere perioden zou de geschiedenis van de Habsburgse eenheid een gewichtige plaats krijgen binnen het geschiedenisonderwijs, zoals we later zullen zien. Kennis van het onderwerp bij geletterden werd daarnaast al vanaf 1814 sterk gestimuleerd.¹⁷

Willems voorkeur voor een historisch-Bourgondisch geïnspireerd nationalisme had hoofdzakelijk twee strategische voordelen. Allereerst had deze benadering een insluitend vermogen om zowel de noordelijke- als zuidelijke inwoners van het koninkrijk in één geschiedenis samen te brengen. Deze variant van het Nederlandse nationalisme kon dan ook op waardering rekenen bij enkele Waalse geletterden en onderwijzers. Daarnaast omsloot deze benadering van

¹³ Blom en Lamberts, *Geschiedenis der Nederlanden*, 246 – 248.

¹⁴ Koch, *Koning Willem I*,

¹⁵ Ibidem, 222 -224, zie hiervoor ook 411 – 414.

¹⁶ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 40 – 41.

¹⁷ Ibidem, 42.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

de geschiedenis niet de gevoeligeren onderwerpen die de geestelijkheid in het zuiden tegen het hoofd zou kunnen stoten, zoals een historische episode als de unie van Utrecht in 1569, waarin de gewetensvrijheid werd vastgelegd. Dergelijke onderwerpen lagen gevoelig en dienden wijselijk gemedend te worden. Hoewel de vrijheid van godsdienst later in Willems onderwijspolitiek tot grote vijandigheid bij de zuidelijke clerici zou leiden, bleef het onderwerp binnen de geschiedopvatting van de koning toch veelal buiten beeld.

Ondanks Willem I's persoonlijke aandacht voor de geschiedenis van zijn Koninkrijk als natievormend middel heeft zijn regering vanaf de herfst van 1814, met de invoering van het beroemde eerste taalbesluit nadrukkelijk de voorkeur gegeven aan de uitvoering van een taalpolitiek die de eenheid en saamhorigheid van het volk zou moeten beklinken.¹⁸ Het zou voortaan de gemeenschappelijke Nederlandse taal en in mindere mate de gedeelde geschiedenis zijn die de eenheid van de natie moest bevorderen in het onderwijs. Dit wil niet zeggen dat geschiedenis helemaal geen rol meer speelde in het natievormende regeringsbeleid, zoals de volgende hoofdstukken zullen verduidelijken.

Hoe, en of het Groot-Nederlandse historisch-Bourgondische ideaal van Willem I zijn weerslag zou krijgen in het lager- middelbaar- en hoger onderwijs van de zuidelijke Nederlanden zou voor een groot deel afhangen van zijn onderwijsministers, alsook de zuidelijke docenten en geletterden verbonden aan de letterkundige genootschappen aan wie hij de taak van het produceren van handboeken, en het formuleren van de lesmethode voornamelijk overliet. De manier waarop de Nederlandse regering vanaf 1815 al dan niet getracht heeft om geschiedenisonderwijs als unificatiemiddel in te zetten in de drie onderwijsniveaus vormt het onderwerp van de volgende drie hoofdstukken.

¹⁸ Janssens en Steyaert, *Het onderwijs van het Nederlands*, 44 – 46.

Hoofdstuk 2

EEN NIEUW VAK - GESCHIEDENISLES IN HET ZUIDELIJK LAGER ONDERWIJS

In mei 1815 schreef Adriaan van den Ende, algemeen commissaris voor zowel het lager- als middelbaar onderwijs op een waarschuwende toon aan de minister van justitie Van Maanen over de behoefte aan goed onderwijs in de zuidelijke provincies: *'Van de vorming der Belgische jeugd moet veel afhangen wat België op den duur voor Holland al of niet zal zijn.'*¹⁹ De toenmalige secretaris-generaal van het Departement Onderwijs, De Geer, voegde hier in datzelfde jaar op zijn beurt aan toe: *'Onderwijs is het eenige middel om het volgend geslacht beter te stemmen dan het tegenwoordige.'*²⁰

De situatie waarin het zuidelijk lager onderwijs verkeerde was in 1815 op zijn minst rampzalig te noemen. Het gehele onderwijssysteem was gedurende de Franse periode verloederd en er was door de Franse regering destijds weinig tot niets ondernomen om de situatie in de twee decennia van bezetting te verbeteren. Koning Willem I zou hier de eerste vijf jaar na de unificatie van Noord en Zuid grote veranderingen in aanbrengen.²¹ De koning en diens regering hebben diverse stappen ondernomen om het algemeen lager onderwijs in de zuidelijke provincies aanzienlijk te verbeteren. Een speerpunt van het beleid vormde uiteraard de invoering van het Nederlands als voertaal en als vak op vrijwel alle bestaande lagere scholen. Het geschiedenisonderwijs zou daarnaast ook een onderdeel vormen van het nieuwe lager onderwijsbeleid dat vanaf 1816 extra kracht werd bijgezet.²² De wijze waarop het onderwijs in vaderlandse- en algemene geschiedenis ingang vond op de zuidelijke lagere scholen, en hoe

¹⁹ Citaat naar Albert De Jonghe, *De taalpolitiek van Koning Willem I in de Zuidelijke Nederlanden (1814 – 1830). De genesis der taalbesluiten en hun toepassing*, (Sint-Andries-bij-Brugge, 1967), 138.

²⁰ De Jonghe, *Taalpolitiek*, 138.

²¹ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 68 – 71.

²² Ibidem, 70.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

succesvol deze educatie als natievormend instrument is geweest, wordt in dit hoofdstuk uitgelicht.

Het gehele lager onderwijssysteem in de zuidelijke provincies bevond zich rond 1815 al in een beroerde toestand, maar het vak geschiedenis was op deze lagere scholen vrijwel compleet verwaarloosd. Op tientallen zuidelijke basisscholen waren lessen geschiedenis zelfs compleet afwezig. Daarbij dient wel vermeld te worden dat geschiedenisonderwijs op lagere scholen in 1815 alles behalve een nauw uitgewerkt vakgebied omvatte.²³ Met zekerheid kan daarom gesteld worden dat het lager geschiedenisonderwijs zeker in de eerste jaren van het Verenigd Koninkrijk nog in de kinderschoenen stond.

De Noordelijke Nederlanden kenden, anders dan hun nieuwe zuiderburen, wel een onderwijstraditie waarbinnen (vaderlandse) geschiedenis al langer, zij het marginaal, een plaats had ingenomen. In de periode vóór 1808, het jaar waarin een nieuwe onderwijswet onder Lodewijk Napoleon werd aangenomen, was het lager onderwijs in het Koninkrijk Nederland niet centraal geregeld. Ook waren er geen gespecialiseerde opleidingen beschikbaar voor onderwijzers. De lagere scholengemeenschap werd gevormd door gemeentelijke-, stedelijke-, geestelijke- en particuliere scholen, alsook het huisonderwijs voor kinderen uit welvarende kringen.²⁴ Eenzelfde structuurloosheid zien we terug in het gebruik van geschiedenisboeken binnen het lager onderwijs. Op de Noord-Nederlandse volksscholen werd gedurende de gehele achttiende eeuw bijvoorbeeld geen enkele les geschiedenis gegeven. Dit wilde echter niet zeggen dat geschiedenisboeken voor deze periode niet voorhanden waren.

Voor zover bekend waren er gedurende de gehele achttiende eeuw slechts twee geschiedeniswerkjes beschikbaar voor het lager onderwijs: *De Spiegel der Jeugd*, waarin de gruweldaden van de Spaanse legers in de Tachtigjarige oorlog werden beschreven en de *Nieuwe spiegel der jeugd of Fransche Tiranny*, die een vergelijkbare opbouw kende, maar waarin het de Franse legers van 1672 waren die de hoofdrol speelden.²⁵ Dat het tweede werk twee jaar na de oorlog in 1672 al zijn eerste druk had gehad, toont de verouderde toestand van de geschiedenisboekjes al aan. Ook de didactiek was archaïsch. De werkjes waren geschreven in de vorm van samenspraak tussen vader en zoon. In deze context is het noemenswaardig dat de historische conclusie van *De Spiegel der Jeugd* volledig afweek van het Groot-Nederlandse ideaal van Willem I. De conclusie van de vader in het werkje luidde namelijk dat de geschiedenis ons

²³ Mathijsen, *Historiezucht*, 139 – 140.

²⁴ Ibidem, 130.

²⁵ Sandra Langereis, 'Antiquitates: voorvaderlijke oudheden' In: Frans Grijzenhout (red.), *erfgoed*. De geschiedenis van een begrip. (Amsterdam, 2007), 99 – 113, alhier 105 – 113.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

geleerd heeft dat godsdienstvrijheid enkel tot ramspoed kan leiden. Dit stond haaks op het ideaal van godsdienstvrijheid dat in het Verenigd Koninkrijk gewaarborgd zou moeten worden.²⁶ Lagere scholen van na 1816 zouden de werken dan ook niet langer implementeren in hun lesprogramma, zoals we later zullen zien.

Een doorslaggevende ontwikkeling in het lager geschiedenisonderwijs vond al plaats in 1806, het eerste regeringsjaar van Lodewijk Napoleon. In dat jaar werd er namelijk door de eerder genoemde Adriaan van den Ende, destijds agent minister van Nationale Opvoeding, een nieuwe onderwijswet aangenomen. De nieuwe wetgeving was in grote lijnen gebaseerd op de bevindingen van een commissie van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, die in 1796 al begonnen was met haar onderzoek naar effectieve onderwijshervormingen.²⁷ Voor leerlingen van nationale scholen (d.w.z. scholen die gefinancierd werden door de staat) werd bepaald dat zij niet verplicht kennis dienden te nemen van de vaderlandse geschiedenis, maar wel werden de nationale scholen vanuit overheidswege verplicht gesteld om een verzameling van geschiedkundige verhalen in de klas op voorraad te hebben.²⁸ Deze onderwijswet werd in 1814 door Willem I en diens regering zonder wijziging overgenomen.²⁹

Vanaf de officiële unificatie van 1815 nam de belangstelling voor vaderlandse geschiedenis in het lager onderwijs verder toe, doordat de bestaande schoolregelgeving direct uitgebreid werd onder Willem I. Voor de noordelijke Nederlanden werd in dat jaar een '*Algemeene boekenlijst, ten dienste der lagere scholen in de noordelijke provincien van het Koninkrijk der Nederlanden*' uitgegeven. De boekenlijst was bedoeld als een aanbeveling voor leerlingen, of voor docenten die zichzelf wensten bij te scholen. De lijst toont in ieder geval een aanzienlijk groter aantal verplichte historische titels als we het naast vergelijkbare boekenlijsten van eerdere data leggen.³⁰ Vanaf dit moment werd de geschiedenisles, en het gebruik van geschiedenis-handboeken een vanuit overheidswege verplicht onderdeel van het lager onderwijs in de Noordelijke provincies.

De situatie die zich in 1815 voordeed in de Zuidelijke Nederlanden was van een heel andere aard. Het zuidelijk lager onderwijs vertoonde grote verschillen met het noorden. Vrijwel alle zuidelijke onderwijsinstellingen stamden nog uit het Ancien Régime: veel van hen hadden de woelige

²⁶ Ernst Heinrich Kossman, *De Lage Landen: anderhalve eeuw Nederland en België*, (Amsterdam, 1976), 80 – 88.

²⁷ Mathijssen, *Historiezucht*, 135 – 136.

²⁸ Johannes H. Meijssen, *Lager onderwijs in de spiegel der geschiedenis. 175 jaar nationale wetgeving op het lager onderwijs in Nederland 1801 – 1976*, (Den Haag, 1976), 15.

²⁹ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 68.

³⁰ Mathijssen, *Historiezucht*, 137.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

periode van Franse bezetting weten te overleven. Het onderwijssysteem was hier sinds de Franse tijd dus ongewijzigd gebleven. Hoofdzakelijk kende het lager onderwijs hier twee verschillende verschijningsvormen.³¹

Enerzijds was er de particuliere lagere school. Deze scholen waren bijna geheel in het bezit van de katholieke geestelijkheid en de individuele citoyennes. Naast deze particuliere scholen bestonden er ook de zogeheten openbare scholen. Deze waren pas in 1795 opgericht door een decreet van de Franse Nationale Conventie. Het succes van de particuliere basisscholen was groter dan dat van de openbare. Dit had ook deels te maken met het feit dat de openbare scholen door de plaatselijke bevolking geboycot werden.³²

Deze twee onderwijsinstellingen kampten in 1815 beiden met grote structurele problemen. Voor het lager onderwijs in het zuiden gold allereerst dat er een schrijnend tekort aan docenten bestond. Een voorbeeld uit het Gent van 1812 toont de schrikbarende verhouding treffend aan: voor een bevolking van grofweg 63,000 personen waren er slechts dertig docenten beschikbaar.³³ Vrijwel geen enkele docent in het lager onderwijs had een opleiding genoten en daar deels uit volgend lag het salaris van deze docenten aan de lage kant. Vaak moesten deze onderwijzers daarom een tweede baan uitoefenen om rond te kunnen komen. Dit had in sommige gevallen het gevolg dat een Vlaamse docent naast zijn werk als leraar ook een baantje als tuinier of landbouwer moest uitoefenen. Dat laatste wijst ook nog op een ander probleem: zeker de Waalse provincies en grote delen van de zuidelijke provincies op zich waren sterk op agrarische bedrijvigheid georiënteerd. De ouders haalden hun kinderen meestal in de lenteperiode al van school af om hen te laten helpen in de veldarbeid.

Specifiek voor het geschiedenisonderwijs deed zich echter nog een ander, in wezen praktisch probleem voor: het vak werd voor leerlingen op de zuidelijke lagere scholen simpelweg niet aangeboden. Het verre van centraal vastgelegde lessenpakket wat op de openbare- en particuliere lagere scholen werd aangeboden bestond sinds de achttiende eeuw enkel uit het leren rekenen, schrijven, lezen en (katholieke) godsdienstleer.³⁴

Het zuidelijke lagere scholensysteem moest volgens Willem I en diens regering zo spoedig mogelijk gelijkgesteld worden aan het noordelijke-. Dat de regering hiervoor zelf maatregelen moest nemen was logisch. Artikel 226 van de gemeenschappelijke grondwet van 1815 voorschreef immers dat *'het openbaar onderwijs een aanhoudend voorwerp van de zorg der*

³¹ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 71 – 73.

³² Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 71.

³³ Ibidem, 73 - 74.

³⁴ De Jonghe, *Taalpolitiek*, 141-142.

Regeering is.³⁵ Het beleid dat de regering vervolgens voerde mondde uit in een reeks hervormingen. De twee belangrijkste ontwikkelingen voor het lager geschiedenisonderwijs worden hieronder uitgelicht. Wat op zal vallen is dat het geschiedenisonderwijs op twee terreinen structureel verbeterd werd. Op de eerste plaats heeft de regering de oprichting van een rijkskweekschool te Lier mogelijk gemaakt, waar nieuwe docenten specifiek werden klaargestoomd voor het onderwijs op de lagere zuidelijke scholen. Op de tweede plaats was dat de uitbreiding van het Maatschappij tot 't Nut van het Algemeen naar het zuiden toe, wat resulteerde in de stichting van diverse nutsbibliotheken die hebben bijgedragen aan de verspreiding van lesmateriaal. De Nederlandse regering heeft het geschiedenisonderwijs op de zuidelijke lagere scholen echter nooit van een Groot-Nederlands geschiedenisverhaal voorzien, waardoor haar functie als instrument van natievorming marginaal is gebleven.

Voor het geschiedenisonderwijs was allereerst de oprichting van de rijkskweekschool te Lier op 29 juli 1817 van doorslaggevende betekenis. De kweekschool was bedoeld om goed geschoolde onderwijzers af te leveren die het lager onderwijs in het zuiden moesten verbeteren en daarnaast in overeenstemming moesten brengen met de bestaande onderwijsmethoden van noordelijke basisscholen. Jonge kandidaat onderwijzers kregen hier vanaf september 1818 lessen in pedagogiek en de verschillende vakgebieden die op de noordelijke lagere scholen al werden onderwezen.³⁶ Van belang is dat het vak vaderlandse geschiedenis een vast onderdeel van het curriculum vormde van de kandidaat onderwijzers. De 150 onderwijzers die de school in de periode tussen 1818 en 1830 afleverde getuigt van haar succes. Op deze manier kregen diverse stedelijke scholen, zowel particuliere als openbare, in de zuidelijke provincies nu voor het eerst te maken met geschiedenisonderwijs. Controle over het lesmateriaal was ook groot: de lessen werden gegeven uit de geschiedenishandboeken die in de algemene boekenlijst van 1815 waren opgenomen³⁷ (zie hierboven).

Voor de verspreiding van de geschiedenishandboeken naar de zuidelijke provincies zou de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen (hierna het Nut) een rol spelen. In 1819 richtte het Nut haar eerste zuidelijke afdeling op in Diksmuide, West-Vlaanderen.³⁸ Hoewel het Nut in het zuiden niet bepaald tot grote bloei heeft weten te komen, wist zij wel een bijdrage te leveren aan de toegankelijkheid van goed lesmateriaal voor het lager onderwijs. Om dit te bereiken heeft het Nut diverse leesbibliotheken opgericht naar Noord-Nederlands voorbeeld, die zich in de zuidelijke

³⁵ Geciteerd naar Hendrik J. De Vos, *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden. Een historisch-kritisch overzicht van de methoden bij de studie van de moedertaal in het middelbaar onderwijs sedert het begin van de 19^e eeuw* (Turnhout, 1939), 58.

³⁶ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 143.

³⁷ Mathijssen, *Historiezucht*, 136 – 139.

³⁸ Weijermars, *Stiefbroeders*, 178.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Gschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

departementen vestigden. In het zuiden zouden er in de periode tussen 1819 en 1825 vijf van deze 'nutsbibliotheken' opgericht worden in het zuiden.³⁹ Het doel van de nutsbibliotheken was om de minderbedeelden uit stedelijke omgevingen van leesmateriaal te voorzien, die aan de algemene ontwikkeling bij kon dragen. De Nutsbibliotheek gold als een belangrijk middel om de Nutsidealen van beschaving, burgerzin en vooral vaderlandsliefde te promoten en zij is uiterst behulpzaam gebleken bij de uitvoering van de onderwijspolitiek door het verspreiden van lesmateriaal.⁴⁰ Voor het geschiedenisonderwijs kon het nieuwe, frisse docentenkorps dat klaargestoomd werd op de rijkskweekschool te Lier via de nutsbibliotheken gebruik maken van de geschiedenis-handboeken die in het noorden al door het Nut sinds 1815 waren aanbevolen.

De algemene onderwijshervormingen die de regering in het zuiden tussen 1815 en 1830 heeft doorgevoerd hebben wel degelijk hun vruchten afgeworpen. Het lager onderwijs in de zuidelijke provincies is hierdoor kwalitatief fiks verbeterd. Voor het geschiedenisonderwijs in het bijzonder zijn de hervormingen erg succesvol geweest. Zij hebben er op de eerste plaats voor gezorgd dat geschiedenis een vast onderdeel van het lessenpakket werd op de lagere scholen. De geschiedenisles was ook direct van gedegen kwaliteit, aangezien zij nu werd verzorgd door onderwijzers die een opleiding hadden afgerond aan de rijkskweekschool te Lier. Via de algemene boekenlijst die sinds 1815 al voor het noordelijk lager onderwijs werd gehanteerd wenste de centrale overheid ook controle uit te oefenen op de handboeken die gehanteerd werden in deze lessen. In de verspreiding van deze handboeken heeft het Nut een belangrijke rol gespeeld. Waar de geschiedenisles op zuidelijke lagere scholen daarentegen niet in voorzag, was het presenteren van een Groots-Nederlands geschiedenisverhaal, waardoor de functie van de geschiedenisles als nationaliserend instrument in het lager onderwijs toch marginaal bleef. Het moest hierdoor blijven bij handboekjes die de leerlingen vooral feitjes en wetenswaardigheden voorschotelden. Een overkoepelend Nederlands geschiedverhaal zat er niet in.

³⁹ Deze nieuwe nutsbibliotheken waren gevestigd te Nieuwpoort (1819), Oostende (1820), in Namen en Antwerpen (beide 1822), Brugge en Dendermond (ook beide 1823) en Gent (1825). Uit: Weijermars, *Stiefbroeders*, 186.

⁴⁰ Ibidem, 179, 186 – 187.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

HOOFDSTUK 3

VEROUDERDE- EN NIEUWE HANDBOEKEN- DE PROBLEMATIEK VAN HET ZUIDELIJK MIDDELBAAR GESCHIEDENISONDERWIJS

Binnen het zuidelijk middelbaar onderwijs is door de koning en diens regering amper effectief actie ondernomen om de inhoud van de geschiedenisles aan te laten sluiten op het Groot-Nederlands ideaal. Wanneer dit wel werd gedaan, liep dit veelal uit op een mislukking. Het is de regering dus niet gelukt om voor de periode tussen 1815 en 1830 een Groot-Nederlands geschiedenisverhaal te introduceren dat ingang kon vinden op de zuidelijke middelbare scholen. De problematiek hieromtrent zal in dit hoofdstuk verder worden uitgediept.

Evenals het basisonderwijs kende het middelbaar onderwijs in het zuiden rond 1815 twee verschijningsvormen. Allereerst waren er de oudere, meer aanzienlijke 'lycées'. Het ging hier om slechts vier instellingen, voornamelijk verspreid over de grootste steden in de zuidelijke provincies Brugge, Gent, Brussel en Luik. Bij de hereniging deed zich al een eerste probleem voor. De departementsprefecten die vanuit overheidswege de onderwijsinspectie voor hun rekening kregen, kregen hier te maken met docenten die nagenoeg allemaal Franstalig waren. Dit zou later, zeker na het eerste taalbesluit, nog voor verdere problemen zorgen.⁴¹

Geschiedenis maakte op deze lycea (in tegenstelling tot wat er in het lager onderwijs gebeurde) deel uit van een vast, zesjarig programma. Hier was het een verplicht onderdeel dat naast andere vakken gedurende de hele studieperiode gegeven werd, en waar ook examens in werden afgenomen. De lycea, in tegenstelling tot de andere middelbare schoolinstellingen in het zuiden, waren goed onderhouden geweest in de Napoleontische periode. Dit was voor het grootste

⁴¹ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 88 – 90.

deel te danken aan het feit dat op deze scholen de toekomstige officieren, ambtenaren en magistraten klaargestoomd werden voor hun taak in het Franse keizerrijk.⁴²

Naast de lycea bestonden er de zogenoemde 'écoles secondaires' die sinds een nieuwe schoolwet van 1802 onderdeel waren geworden van het middelbaar onderwijs van het Franse rijk. De écoles secondaires werden in vrijwel alle gevallen bestuurd door de plaatselijke gemeenten of door particulieren, zij het met de goedkeuring van de centrale overheid. Ook op deze scholen vormde geschiedenis al vóór de aansluiting van 1815 een vast onderdeel van het studieprogramma. De kwaliteit van dit studieprogramma werd onder Willem I steeds nauwer gecontroleerd. Toezicht op de kundigheid van de leraren op deze onderwijsinstellingen moest vanaf 1814 uitgevoerd worden door de hierboven genoemde aangestelde departementsprefecten.⁴³

Het totale aantal zuidelijke scholen waar geschiedenis een verplicht onderdeel van de lesstof vormde telde in 1815 aldus vier lycea en achtentwintig écoles secondaires'. Dit waren echter niet de enige instellingen waar geschiedenis onderwezen werd. Naast de bovengenoemde twee schooltypen waren er ook diverse tientallen kleinseminaries in de zuidelijke provincies aanwezig. Deze seminaries stonden in het noorden ook wel bekend als 'de priesterschooltjes'.⁴⁴ De benaming kwam niet uit de lucht vallen: deze Latijnse scholen waren opgericht door bisschoppen nadat de begunstiging voor vrijheid van onderwijs sinds 1802 was opgenomen in de Franse grondwet. Het lesprogramma was er ook op gericht om de leerlingen, naast het bieden van algemene kennis, op te leiden tot priester. Geschiedenis vormde ook hier een vast onderdeel van de leerstof, maar in tegenstelling tot de andere twee schooltypen werd het vak niet geëxamineerd.

Voor de mislukking van de overheid om binnen het middelbaar onderwijs een Groot-Nederlands geschiedenisverhaal te introduceren dat als unificatiemiddel ingezet kon worden, zijn hoofdzakelijk twee argumenten te geven, die hieronder elk verder worden uitgelicht.⁴⁵ Allereerst had het middelbaar onderwijs in het zuiden te kampen met een aanzienlijk aantal oudere leraren die nog lesgaven volgens de gebruikelijke, vaak verouderde methodes. Daarnaast strijken de nieuwe Zuid-Nederlandse historiografische trends die vanaf 1820 doorsijpelde in de klas ook niet met het Groot-Nederlandse ideaal van Willem I, en het is niet gelukt om vanuit overheidswege veel weerstand te bieden aan de introductie van aanstootgevend nieuw lesmateriaal in de zuidelijke klaslokalen.⁴⁶

⁴² Meirlaen, Verschaffel en Wils, 'Geschiedenis als bindmiddel?', 76 – 78.

⁴³ Blom en Lamberts, *Geschiedenis der Nederlanden*, 325.

⁴⁴ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 75.

⁴⁵ Het volgende is afkomstig uit Meirlaen, Verschaffel en Wils, 'Geschiedenis als bindmiddel?', 175 – 179.

⁴⁶ Ibidem, 186 – 189.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

Wellicht de belangrijkste aanpassing van het zuidelijk middelbaar onderwijs werd op 19 februari 1817 doorgevoerd. Via een Koninklijk besluit werd de organisatie van de oude lycea en écoles secondaires in de zuidelijke provincies herschreven. Een aantal geheel nieuwe scholen kwam erbij en de oude instellingen kregen een nieuwe functie en benaming, als atheneum of college, al naar gelang de financiële situatie van de school.⁴⁷ Het belangrijkste verschil met de vroegere situatie was dat deze scholen nu onder direct staatstoezicht kwamen te staan. Belangrijk in deze context is dat geschiedenis volgens het nieuwe reglement een vast, getentamineerd onderdeel werd aan alle colleges en athenea in de Zuidelijke Nederlanden. Het onderwijs hiervan moest samen met vakken als aardrijkskunde, fabelleer alsook de moderne talen gegeven worden door een leerkracht die afgestudeerd diende te zijn in klassieke talen.⁴⁸

De hervorming van 1817 zorgde echter voor maar weinig vakinhoudelijke veranderingen binnen het zuidelijk geschiedenisonderwijs. Het vak geschiedenis zou net zoals voorheen nog steeds in combinatie met lessen Latijn plaatsvinden. Het vak werd dan wel door nieuwe, veelal goedgeschoolde docenten onderwezen: dit gebeurde echter nog steeds volgens de oude methode, met behulp van bekende en verouderde handboeken Latijn. De combinatie van een taalvak met het vak geschiedenis was overigens niets nieuws. Een vergelijkbare situatie deed zich voor op de Latijnse scholen in de noordelijke provincies. Zo was het op de Noord-Nederlandse kostschool Noorthey de speciale leraar Nederlandse taal die naast lessen Nederlands ook geschiedenislessen in zijn programma opnam.⁴⁹

Op de grotere vier colleges te Gent, Mechelen, Brussel en Kortrijk zagen vier handboeken Latijn rond 1817 het meeste gebruik in het klaslokaal. Dit waren achtereenvolgens Jean Huezets *Selectae e profanis scriptoribus historiae* (1772), Charles Francois Lhomonds *De viri illustribus urbis Romae* (1779) en . Net zoals binnen het lager onderwijs ging het hier om lesboeken die nog dateerden uit de achttiende eeuw. De geschiedenis kwam binnen de handboeken Latijn ook niet op de eerste plaats: de boeken waren veel eerder bestemd voor vertaal oefeningen voor eerstejaarsleerlingen aan de colleges. Vergelijkbaar met de A,B,C boekjes uit de noordelijke Nederlanden, werd ook hier de geschiedenis zo eenvoudig mogelijk voorgesteld, omdat het leren van de taal voorrang had op het leren van de vaderlandse geschiedenis.⁵⁰

In alle vier de bovengenoemde werken werd het geschiedenisonderwijs vooral met een vorming van deugdelijkheid verbonden. De boeken hielpen bij een opvoeding in een neoklassiek kader, net zoals oudere Noord-Nederlandse handboeken dit eerder hadden gedaan. Wat de

⁴⁷ De Jonghe, *Taalpolitiek*, 176.

⁴⁸ Meirlaen, Verschaffel en Wils, 'Geschiedenis als Bindmiddel?', 177.

⁴⁹ Mathijssen, *Historiezucht*, 139.

⁵⁰ Ibidem, 129.

verouderde lesboeken daarentegen niet deden was het bieden van een Groot-Nederlands geschiedenisverhaal dat zou dienst kon doen om het gevoel van culturele eenheid en godsdienstige neutraliteit al op middelbare scholen aan te wakkeren. De inhoud van de geschiedenislessen, die toch al een tweederangs vak vormden binnen de taalvakken, hadden zeker tot 1817 geen bijdrage geleverd aan de verspreiding van het Groot-Nederlandse ideaal van Willem I.

Toch zouden nieuwe geschiedenis-handboeken hun ingang vinden in het zuidelijk middelbaar onderwijs vanaf 1817. Vanaf dit jaar heeft de centrale overheid tezamen met het Departement Onderwijs voor het middelbare schoolvak geschiedenis de ontwikkeling in het vooruitzicht gesteld van leerboeken die 'in het algemeen' gevolgd konden worden.⁵¹ Gebruikelijk was dat ze hierbij de opdracht voor het vervaardigen van deze leerboeken uitbesteedde aan derden. De Nederlandse regering heeft tussen 1815 en 1830 nooit zelf handboeken officieel heeft gesteld voor het secundair onderwijs. Wel diende de door de atheneum en collegeleraren gekozen boeken voorgelegd te worden aan het Departement ter goedkeuring.⁵² Van de regeling voor vrije vervaardiging van lesmateriaal werd gretig gebruik gemaakt, wat onder meer blijkt uit het grote scala handboeken dat vooral na 1818 voor het zuidelijk middelbaar geschiedenisonderwijs gepubliceerd werd.⁵³

Omdat het binnen deze context onpraktisch is om alle nieuwe geschiedenis-handboeken uit deze periode te bespreken, worden er hier slechts twee uitgelicht, mede omwille van het feit dat deze beide werken al vroeg na hun initiële publicatie door de Nederlandse regering onder vuur kwamen te liggen. Dit waren respectievelijk Jean Nicolas Loriguets *Histoire ecclésiastique* (1814 – 1820) en Joseph-Jean De Smets *Histoire de la Belgique* (1821 – 1822) Beide werken kunnen geplaatst worden in de katholieke hervormingsbeweging die zich al aan het begin van de negentiende eeuw in de zuidelijke Nederlanden gestaag ontwikkelde.⁵⁴ De gouverneur van Oost-Vlaanderen, Philippe de Lens veroordeelde in 1824 het boek van Loriguet, en het van handboek van De Smets zou zelfs door minister Pierre Van Gobbelschroy in 1825 uit alle middelbare scholen verdwijnen. De steen des aanstoots in beide gevallen was de voorstelling van de zestiende-eeuwse godsdiensttwisten, die volgens de minister antinationaal en ultramontaans insteek had. Het doel van de regering was om beide rijkdelen, die op confessioneel gebied verschilden te verenigen: er

⁵¹ Mathijsen, *Historiezucht*, 178 – 179.

⁵² Meirlaen, Verschaffel en Wils, 'Geschiedenis als bindmiddel?', 186 – 189.

⁵³ Ibidem, 178.

⁵⁴ Jan De Maeyer en Staf Hellemans, 'Katholiek reveil, katholieke verzuiling en dagelijks leven' in: Jaak Billiet e.a. (red.), *Tussen bescherming en verovering. Sociologen en historici over zuilvorming*, (Leuven 1988), 171 – 200, alhier 181 – 187.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

zou een betere verstandhouding moeten komen tussen katholieken en protestanten, tussen zuid en noord. In de behandeling van een historisch conflict tussen deze twee geloofsrichtingen moest hier kennelijk rekening mee gehouden worden.⁵⁵

De overheid is er niet in geslaagd om volledig grip te krijgen op de selectie van handboeken die gehanteerd moesten worden in het zuidelijk middelbaar geschiedenisonderwijs, maar dit wil niet zeggen dat zij geen uitgesproken mening had over hetgeen er in de lesboeken zou moeten staan. Haar politiek bleef echter vooral reactionair van aard. In tegenstelling tot het basisonderwijs was er voor de inhoud van het middelbare geschiedenisonderwijs geen centrale boekenlijst aangemaakt.⁵⁶ In het *Algemeen Reglement op de inrichting der Athenea en Kollegien in de Zuidelijke Provinciën* waren ook geen bepalingen opgenomen voor het vak geschiedenis.⁵⁷ De regering kon dus alleen actie ondernemen als de door haar aangestelde inspecteurs van mening waren dat gebruikte lesboeken aanstootgevend waren. Zij heeft zelf nooit de moeite genomen om vanuit eigen initiatief een geheel nieuw geschiedenisboek te presenteren dat wel in lijn stond met het Groot-Nederlandse ideaal en de godsdienstige neutraliteit.

⁵⁵ Ibidem, 183 – 186.

⁵⁶ Mathijs Lok, *Windvanen. Napoleontische bestuurders in de Nederlandse en Franse restauratie (1813 – 1820)*, (Amsterdam, 2009), 48 – 54.

⁵⁷ Meirlaen, Verschaffel en Wils, 'Geschiedenis als bindmiddel?', 186 – 187.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

Hoofdstuk 4

LETTERKUNDE EN LITERATUURGESCHIEDENISSEN: HET GESCHIEDENISONDERWIJS AAN DE ZUIDELIJKE UNIVERSITEITEN

Gedurende de gehele bestaansperiode van het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden (1815 – 1830) vormde geschiedenis nog geen onafhankelijke studierichting op de universiteiten. Geschiedenis werd daarentegen geïncorporeerd in andere, meer gezaghebbende vakken die op de universiteiten aangeboden werden. Voor de Noordelijke Nederlanden gold dan ook dat geschiedenis aan de vooravond van de vereniging tussen noord en zuid nog ingevoegd was in de rechtenstudie, aangezien verondersteld werd dat het hiervoor de meest nuttige aanvulling vormde. Deze onderbrenging kwam voort uit de hervormingen aan de universiteiten die waren ingezet door koning Lodewijk Napoleon in 1807. Een door hem ingestelde commissie had in dat jaar aan de vorst gerapporteerd dat geschiedenis vooral een zaak zou moeten zijn voor de rechtenfaculteiten.⁵⁸

Voor alle rechtenfaculteiten in het koninkrijk Holland zouden er in het vervolg vijf leerstoelen ingesteld worden: een voor staatskunde, een voor internationale politiek, en drie voor geschiedenis (waarvan er twee specifiek voor de vaderlandse geschiedenis waren weggelegd). Hoogleraren die geschiedenis onderwezen aan de universiteiten deden dit dus deels bij de juridische, maar ook deels aan de rechtenfaculteiten. Het zou nog enkele decennia duren alvorens specialistische geschiedenisdocenten hun intrede zouden doen. De academicus Gerrit Johan

⁵⁸ Mathijsen, *Historiezucht*, 139 – 140.

Meijer was de eerste die een dergelijke rol vervulde in 1831 aan de universiteit van Groningen, nadat hij in 1830 gevlucht was uit de zuidelijke provincies.⁵⁹

Vanaf de beginperiode van het Verenigd Koninkrijk zien we al wel een omwenteling optreden, waarbij geschiedenis veelal ondergebracht werd in de letterenfaculteiten. Voor de noordelijke universiteiten (Groningen, Leiden en Utrecht) werd bijvoorbeeld vanaf 1815 bepaald dat geschiedenis een onderdeel moest worden van het vakgebied 'Nederduitse letterkunde'. Zo kwam het ook dat de neerlandicus Matthijs Siegenbeek, die in 1797 hierin benoemd werd tot hoogleraar aan de universiteit van Leiden, vanaf 1815 vanuit overheidswege de opdracht ontving om naast Nederlandse letterkunde, ook 'vaderlandse geschiedenis' te geven.⁶⁰ Bij de aanvang van het Verenigd Koninkrijk zien we dus dat Nederlandse letterkunde en geschiedenis op diverse noordelijke universiteiten gecombineerd werden. Dit gebeurde in Groningen vanaf 1815 en op de universiteit van Utrecht in 1816. Feitelijk kwam het er dus op neer dat iedere historicus in de Noordelijke provincies een neerlandicus was en andersom.⁶¹

In de zuidelijke provincies zou in de jaren na 1816 een vergelijkbare verandering optreden. Hier moest het hoger onderwijs echter bij aanvang van het Verenigd Koninkrijk van de grond af aan opgebouwd worden. Terwijl in de noordelijke provincies academisch onderwijs aangeboden werd op de universiteiten van Leiden, Utrecht en Groningen, was er in de zuidelijke provincies geen enkele universiteit nog functioneel aanwezig. Van de Académie Impériale (onderwijsinstellingen die nog uit de napoleontische tijd stamden) waren er enkel in Brussel nog drie faculteiten overgebleven. Op de grootseminaries na waren dit de enige instituten waar nog hoger onderwijs geboden werd.⁶²

Deze bijna complete afwezigheid van academische leerstellingen gaf de koning en diens regering de gelegenheid om het hoger onderwijs hier naar eigen hand in te richten. Willem I wenste hierin, vergelijkbaar met het lager onderwijs, een absoluut staatsmonopolie te vestigen. De macht die de roomse geestelijkheid op het hoger onderwijs had gehad in het zuiden wilde hij terugdringen, alsook de inmenging van particuliere instellingen.⁶³ Een Koninklijk Besluit van 27 september 1815 bepaalde dat er in het zuiden een of meer universiteiten opgericht dienden te worden. Na het beraad van een adviescommissie, bestaande uit zuidelijke geleerden van diverse pluimage, werd in 1816 besloten dat er voor het zuiden drie universiteiten zouden komen in Gent,

⁵⁹ Ibidem, 139 – 141.

⁶⁰ Weijermars, *Stiefbroeders*, 122.

⁶¹ G. Jansma en H. de Vries, *Veranderingen in het hoger onderwijs in Nederland tussen 1815 en 1940*, (Hilversum, 1997), 22 – 29.

⁶² Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 96 – 97.

⁶³ Ibidem, 97.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

Leuven en Luik. De inrichting van deze nieuwe academische centra stond geheel in het teken van de eenmakingspolitiek die ook in het lager- en middelbaar onderwijs de boventoon van het beleid had gevoerd.⁶⁴ Niet alleen zou de overheid de professoren benoemen die de leerstoelen zouden bekleden, ook de studieprogramma's werden naar het Noord-Nederlandse model ingericht.⁶⁵ Ook de keuze voor exact drie universiteiten was niet geheel uit de lucht komen vallen: noord en zuid telden er nu immers elk drie, hetgeen bedoeld was om het saamhorigheidsgevoel tussen beide rijkdelen te versterken.

Aan elk van de drie zuidelijke universiteiten werd een leerstoel in de 'Nederduitsche letterkunde en welsprekendheid' ingesteld. De colleges in de Nederlandse letterkunde, waar geschiedenis inmiddels een belangrijk onderdeel van was geworden, werd een verplichte discipline voor iedere zuidelijke student die zich wenste voor te bereiden op het kandidaatsexamen in de letteren.⁶⁶ De kandidaten voor deze nieuwe leerstoelen werden vanuit overheidswege gekozen uit een klein aantal Noord-Nederlandse katholieke docenten. De achterliggende gedachte bij deze keuze was dat katholieke leerstoelhouders voor minder wrevel zouden zorgen dan protestantse-. Dit principe was op zich niets nieuws: de benoeming van de katholieke Bernard Schreuder als directeur van de eerder besproken rijkskweekschool te Lier stond ook in deze lijn.⁶⁷ Voor de universiteit van Gent werd bepaald dat de pastoor Johannes Matthias Schrant er de leerstoel zou bekleden. De Friese taalgeleerde Albert ten Hoekstra zou dezelfde functie moeten gaan vervullen aan de universiteit van Leuven.⁶⁸ In Luik zou het de journalist en literator Johannes Kinker zijn die het vak voor zijn rekening kreeg.

De literatuurgeschiedenissen die vanaf de oprichting van de zuidelijke universiteiten gehanteerd werden binnen het vak Nederduitsche letterkunde en welsprekendheid zijn duidelijk vervaardigd ter bevordering van het Groot-Nederlandse eenheidsbesef. De handboeken, die voor een groot deel door de nieuwe leerstoelhouders van het vak waren vervaardigd, vervulden op de eerste plaats een natievormende rol.⁶⁹ De eerder genoemde Leidse hoogleraar vaderlandse geschiedenis

⁶⁴ Ibidem, 98.

⁶⁵ Beatrijs Borghgraef-Van der Schueren, 'De universiteiten in de Zuidelijke Provincies onder Willem I' *Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, letteren en Schone Kunsten van België* 35:2, (Brussel, 1973), 1 – 23, alhier 3 – 23.

⁶⁶ De Jonghe, *Taalpolitiek*, 211.

⁶⁷ Weijermars, *Stiefbroeders*, 121-124.

⁶⁸ Albert Ten Hoekstra zou deze functie slechts vier jaar vervullen. Al in zijn eerste jaar werd hij belaagd en gepest door zijn studenten. Dit had hij voor een groot deel te danken aan zijn fervente steun voor Willem I's taalbesluiten en de sterke orangistische lading waarmee zijn colleges doordrenkt waren. In 1821 werd hij 'eervol' ontslagen en zou de Neerlandicus Gerrit Johan Meijer (voorheen docent Nederlandse taal en letterkunde aan het Atheneum van Brussel) hem in zijn functie vervangen. Deze werd weer later opgevolgd door de Neerlandicus Lodewijk Gerard Vischer. Zie hiervoor: Emiel Lamberts en Jan Roegiers (red.), *De universiteit te Leuven (1425 – 1985)*, (Leuven, 1986), 159, 166, 171.

⁶⁹ Weijermars, *Stiefbroeders* 139 -142.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

Matthijs Siegenbeek zag al in 1815 in dat de taal, de literatuur en de geschiedenis van een volk één onlosmakelijk geheel vormden. Siegenbeek wordt hier genoemd omdat zijn invloed niet alleen in Leiden, maar ook later op de universiteiten in het zuiden te voelen was.⁷⁰ Omdat de taalpolitiek van Willem I rond de oprichting van de zuidelijke universiteiten al tamelijk goed verliep, hadden de literatuurgeschiedenissen van na 1819 vooral het doel om vaderlandsliefde en burgerschoep verder aan te kweken.

Het tamelijk nieuwe vak letterkunde dat op de zuidelijke universiteiten werd onderwezen kon niet succesvol zijn zonder haar te voorzien van een stevig historisch fundament. Het was de universele en vooral ook 'tijdloze' schoonheid van de Nederlandse taal waarmee de nieuwe Nederlandse natie zich (vooral tegenover de Franse) moest kunnen onderscheiden.⁷¹ De Nederlandse taal, zo betoogde men, hoefde in schoonheid en oorsprong niet onder te doen aan de talen die in de buurlanden werden gesproken. Aan de vraag om literatuurgeschiedenissen die deze veronderstelling moesten ondersteunen, werd gretig gehoor gegeven. Vrijwel iedere gerespecteerde onderwijzer in het zuiden gaf een bloemlezing uit waarin de geschiedenis van de Nederlandse letterkunde geprezen werd.⁷²

De literatuurgeschiedenissen werden door studenten letterkunde in het zuiden, alsook lezers verbonden aan zuidelijke letterkundige genootschappen lang niet altijd in dank afgenomen. Dat de werken hun oorspronkelijke doel niet zouden bereiken, was vooral te danken aan de wijze waarop de lijn van de Nederlandse geschiedenis werd voorgesteld. Op drie verschillende punten veroorzaakte deze wrevel bij de ontvangende partij.

Allereerst deed zich al gauw het probleem van literaire toe-eigening voor. De literatuurgeschiedenissen die vervaardigd werden door de Noord-Nederlandse letterkundigen legden een grote nadruk op het belang van een orale traditie die in de zuidelijke provincies Brabant en Vlaanderen zou hebben bestaan. Hierdoor waren deze gebieden (in tegenstelling tot de noordelijke provincies) er minder in geslaagd om in het verleden succesvolle schrijvers af te leveren. Daarnaast eigenden de literatuurgeschiedenissen zich grote zuidelijke schrijvers die er wel waren geweest, zoals Jacob van Maerlant en Jonker Jan van der Noot zonder al te veel

⁷⁰ Janssens en Steyaert, *Onderwijs van het Nederlands*, 310 – 312.

⁷¹ Weijermars, *Stiefbroeders*, 141.

⁷² Wat er met de literatuurgeschiedenissen bedoeld voor het onderwijs niet gedaan werd, was het zoeken naar een consensus over wat er nu precies in het canon van de Nederlandse literatuurgeschiedenis thuis hoorde. De geschiedenissen kenden daarentegen wel allemaal een gelijke opbouw, waarin vooral de successen van de Nederlandse letterkunde in het verleden alom gevierd werden. Wat ook niet vergeten moet worden is dat veel van de literatuurgeschiedenissen in de kern bedoeld waren ter ondersteuning van de taalvakken waaraan zij verbonden waren. De functie van de geschiedenissen was dus ook om basiskennis bij de Zuid-Nederlanders over het toenmalige canon te verbeteren. De gedachte hierachter was dat door bestudering van de canon de eerder genoemde schoonheid van de taal zichtbaar werd gemaakt. Uit: Weijermars, *Stiefbroeders*, 142 – 144.; Mathijssen, *Historiezucht*, 249 – 253.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

problemen toe, hetgeen voor veel argwaan zorgde.⁷³ Dit zien we vooral terug bij de vooraanstaande Vlaamse literator en dichter Jan Frans Willems, die toch echt van mening was dat Jan van der Noot een Vlaam was geweest.

Wat tekenend is geweest voor alle literatuurgeschiedenissen bestemd voor het onderwijs is dat zij gekenmerkt werden door een heftige vorm van Noord-Nederlandse arrogantie. De grootste aandacht bij Noord-Nederlandse auteurs ging uit naar de roemruchte periode van de Gouden Eeuw, waarvan P.C. Hooft en Vondel de beste navolgbare voorbeelden zouden worden. De teneur dat de gouden eeuw de grootste Nederlandstalige schrijvers had voortgebracht was zo sterk, dat ieder die ervan afweek kon rekenen op kritiek. Toen de latere hoogleraar in Leuven, Lodewijk Gerard Vischer bijvoorbeeld in 1820 zijn *Bloemlezing uit de beste schriften der Nederlandse dichters van de 13^{de} tot en met de 18^{de} eeuw* publiceerde werd hij door recensenten van de *Vaderlandsche Letteroefeningen* aangevallen om het feit dat hij zo royaal aandacht had besteed aan de periode van de middeleeuwen, die in de algemene opinie beschouwd werden als een periode van ontluiking, maar zeker niet als een hoogtepunt.⁷⁴

Een laatste obstakel werd gevormd door de historiografische lijn die vrijwel alle literatuurgeschiedenissen in het zuiden van na 1817 typeerden. Deze historiografische tendens veronderstelde dat er een relatie bestond tussen letterkundige fenomenen en ontwikkelingen enerzijds, en maatschappelijke factoren anderzijds. Deze voorstelling van de historische ontwikkeling, die al kracht was bijgezet door Siegenbeek, sloot nauw aan bij het eenheidsstreven van Willem I.⁷⁵ Hoofdzakelijk zag het er als volgt uit: in de middeleeuwen waren de eerste kiemen gelegd voor de Nederlandse letterkunde, maar het zou nog tot de roemruchte zeventiende eeuw duren voordat zij tot een spectaculaire bloei zou komen. Vervolgens was er in de achttiende eeuw sprake geweest van een (Franse) decadentie, en het ging met de letteren en kunsten dan ook snel achteruit. De Franse invloeden hadden ervoor gezorgd dat de Nederlandse volksaard, nauw verbonden aan de taal, nog maar een flauwe afspiegeling vormde van hetgeen het geweest was in de gouden eeuw: de tijd van Hooft en Vondel. Met de restauratie van het Oranjehuis aan het begin van de negentiende eeuw volgde echter weer een opstanding van taal, cultuur en literatuur. Deze ontwikkelingsgang, van groei, verval, en opnieuw opgang, werd een weerspiegeling van de huidige maatschappelijke situatie van het Verenigd Koninkrijk. Vanuit deze beredenering was het koninkrijk immers de oorzaak én het gevolg van de bloei van de kunsten. De manier waarop het koningshuis als redder van de literatuur werd voorgesteld, en ook de negatieve plaats die de Franse taal innam in deze historiografische trend, zorgde voor veel weerstand bij de zuidelijke (

⁷³ Mathijsen, *Historiezucht*, 249 – 251.

⁷⁴ Mathijsen, *Historiezucht*, 255.

⁷⁵ Het volgende is grotendeels ontleend aan Janssens en Steyaert, *Het onderwijs van het Nederlands*, 310 – 312.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

voornamelijk Waalse) studenten.⁷⁶ De koning had hen immers verplicht om het vak Nederlands te volgen, dus van een natuurlijke ontwikkelingsgang was zeker geen sprake.

⁷⁶ Ada Deprez, 'De professionalisering van de neerlandistiek in Vlaanderen, 1817 – 1914', *De negentiende eeuw* 13 (1989), 23 – 31, alhier 27 – 31.

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

CONCLUSIE

De historici Matthias Meirlaen, Tom Verschaffel en Kaat Wils lieten met hun artikel uit 2011 al weten dat er binnen het geschiedenisonderwijs dat op de middelbare scholen in de zuidelijke provincies van het Verenigd Koninkrijk Nederland aangeboden werd meerdere geschiedenisverhalen naast elkaar verteld werden, maar een overkoepelend Nederlands-Belgisch nationalistisch verhaal is er nooit gekomen. Een bindmiddel voor het Verenigd Koninkrijk is het geschiedenisonderwijs op de zuidelijke middelbare scholen dus nooit geweest.

Dit onderzoek heeft uitgewezen dat deze conclusie ook geldig is voor het zuidelijk lager onderwijs. Hier is het unificerende beleid van Willem I en diens regering met betrekking tot het geschiedenisonderwijs ook zeer zwak geweest. Los van het feit dat er binnen het zuidelijke basisonderwijs voor enige tijd geen enkele vorm van geschiedenisonderwijs werd gegeven, is de enige waardige wetgeving op dit gebied een verplichte literatuurlijst geweest die zou gaan gelden voor alle zuidelijke basisscholen. De overheid heeft echter zelf nooit actie ondernomen om een Groot-Nederlands geschiedenisboek te vervaardigen dat het unificatiebeleid ten goede zou kunnen komen.

In tegenstelling tot het middelbaar- en lager onderwijs zien we dat er in het hoger onderwijs wel degelijk een poging is gedaan om een meer algemeen geschiedenisverhaal te vertellen, waarbinnen natie en staat zouden samenvallen. Hier viel het vak geschiedenis samen met de universitaire vakken Nederduitse taal en letterkunde: geschiedenis stond dus in dienst van het taalbeleid. Via literatuurgeschiedenissen werd een geschiedverhaal aan de zuidelijke studenten voorgeschoteld waarin beide rijkdelen een rol speelden. De samenvoeging van zowel noordelijke- als zuidelijke Nederlandse dichters en literatoren uit het verleden in één historiografisch overzicht moest op de eerste plaats aantonen dat het Nederlands vanwege haar roemruchte verleden zeker niet onder behoefde te doen voor de talen van de buurlanden. Tegelijkertijd had de literatuurgeschiedenis op de universiteiten als doel om het verleden van de beide 'Nederlanden' tot een geheel te smeden, waarbinnen historische personages uit beide landsdelen vertegenwoordigd werden.

Hoewel er dus alleen op de Zuid-Nederlandse universiteiten doelbewust gekozen is voor een overkoepelend geschiedenisverhaal, heeft de toepassing ervan haar vruchten niet

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

afgeworpen. De literatuurgeschiedenissen, die voor het overgrote deel afkomstig waren van de universitaire leerstoelhouders die door de Nederlandse overheid waren aangesteld, gaven een overwegend positief beeld van de Noordelijke Nederlanden in de tijd van de Gouden Eeuw. Daarbij kreeg de Franse periode een bijzonder negatieve connotatie, wat voor wrevel zorgde bij de zuidelijke Franstalige studenten. De Groot-Nederlandse literatuurgeschiedenis is hier een bron van irritatie geworden die eraan bijgedragen heeft dat veel van deze studenten tijdens de revoluties van 1830 zelf fel engageerden tegen de Hollandse regering en haar in hun ogen dwangmatig optreden.

De vraag blijft echter steken hoe het komt dat de Nederlandse regering na 1830 veel doelbewuster is omgegaan met het geschiedenisonderwijs binnen alle drie de onderwijsniveaus.⁷⁷ Na de afscheiding van de zuidelijke landsdelen zien we dat het geschiedenisonderwijs meer dan voorheen in dienst is komen te staan van de Nederlandse staat. Kennelijk heeft de Belgische omwenteling van 1830 in dat opzicht bijgedragen aan de herformulering van het vak. De regering zag te laat in wat de betekenis van geschiedenisonderwijs had kunnen zijn voor de Nederlandse natievorming. Waarom dit besef binnen de in dit onderzoek behandelde periode afwezig is gebleven is in ander onderzoek minder specifiek behandeld. Hier liggen zeker nog kansen voor verder onderzoek.

⁷⁷ Meirlaen, Verschaffel en Wils, 'Geschiedenis als bindmiddel?', 175.

BIBLIOGRAFIE

Blom, Hans en Emiel Lamberts, *Geschiedenis der Nederlanden*, (Rijswijk, 1993).

Borghgraef-Van der Schueren, Beatrijs, 'De universiteiten in de Zuidelijke Provincies onder Willem I', *Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Wetenschappen, Letteren en Schone Kunsten van België. Klasse der Schone Kunsten* 35, (1973), 3 – 23.

Deprez, Ada 'De professionalisering van de neerlandistiek in Vlaanderen, 1817 – 1914', *De negentiende eeuw* 13 (1989), 23 – 31.

Janssens, Guy en Kris Steyaert, *Het onderwijs van het Nederlands in de Waalse provincies en Luxemburg onder koning Willem I (1814 – 1830). Niets meer dan een boon in een brouwketel?*, (Brussel, 2008).

Jensma, Goffe en Hendrik de Vries, *Veranderingen in het hoger onderwijs in Nederland tussen 1815 en 1940*, (Hilversum, 1997),

Jonghe, Albert de, *De taalpolitiek van Koning Willem I in de Zuidelijke Nederlanden (1814 – 1830). De genesis der taalbesluiten en hun toepassing*, (Sint-Andries-bij-Brugge, 1967)

Koch, Jeroen, *Willem I (1772 – 1843)*, (Amsterdam, 2013).

Kossman, Ernst H., *De Lage Landen: anderhalve eeuw Nederland en België*, (Amsterdam/Brussel, 1976),

Lamberts, Emiel en Jan Roegiers (red.), *De universiteit te Leuven (1425 – 1985)*, (Leuven, 1986).

Langereis, Sandra, 'Antiquitates: voorvaderlijke oudheden' In: Frans Grijzenhout (red.), *Erfgoed. De geschiedenis van een begrip* (Amsterdam, 2007), 99 – 113.

Leerssen, Joep, *De bronnen van het vaderland: taal, literatuur en afbakening van Nederland (1806 – 1890)*, (Nijmegen, 2006), 11-14.

Maeyer, Jan de, en Staf Hellemans, 'Katholiek reveil, katholieke verzuiling en dagelijks leven' in: Jaak Billiet e.a. (red.), *Tussen bescherming en verovering. Sociologen en historici over zuilvorming*, (Leuven 1988), 171 - 200.

Matthijs Lok, *Windvanen. Napoleontische bestuurders in de Nederlandse en Franse restauratie (1813 – 1820)*, (Amsterdam, 2009).

Mathijssen, Marita, *Historiezucht: de obsessie met het verleden in de negentiende eeuw*, (Nijmegen, 2013).

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)

Meijssen, Johannes H., *Lager onderwijs in de spiegel der geschiedenis. 175 jaar nationale wetgeving op het lager onderwijs in Nederland 1801 – 1976*, (Den Haag, 1976),

Meirlaen, Matthias, Tom Verschaffel en Kaat Wils, 'Geschiedenis als bindmiddel? Het geschiedenisonderwijs aan de colleges en athenea in de Zuidelijke Nederlanden onder het bewind van Willem I', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 124 (2011), 175 – 189.

Reinsma, Riemer 'Aardrijkskunde en geschiedenis als unificatiemiddelen tijdens de vereniging van België en Nederland', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 80 (1967), 158 – 176.

Sluys, Anton, *Geschiedenis van het onderwijs in de drie graden in België tijdens de Fransche overheersching en onder de regeering van Willem I*, (Gent, 1912).

Verschaffel, Tom, *De hoed en de hond. Geschiedschrijving in de Zuidelijke Nederlanden (1715 – 1794)*, (Hilversum, 1998).

Vos, Hendrik J. De, *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden. Een historisch-kritisch overzicht van de methoden bij de studie van de moedertaal in het middelbaar onderwijs sedert het begin van de 19^e eeuw*, (Turnhout, 1939),

Weijermars, Janneke, *Stiefbroeders, Zuid-Nederlandse letteren en natievorming onder Willem I (1814 – 1843)*, (Hilversum, 2012).

DE GESCHIEDENISLES ALS UNIFICATIEMIDDEL

Geschiedenisonderwijs als natievormend instrument ten tijde van het Verenigd Koninkrijk Nederland (1815 – 1830)