

*Masterscriptie*

# Het vertekende verleden: de klassieke oudheid in de Canon van Nederland

---

*Student: M.F.M. Terwel, 4259467*

*Opleiding: Master Oudheidstudies*

*Onder begeleiding van: Dhr. Dr. S.T.A.M. (Stephan) Mols*

*Inleverdatum: 6 augustus 2018*

*Woorden: 24,939*

## Inhoud

1. Inleiding .....	2
2. Status Quaestionis .....	4
2.1. Eerdere studies .....	4
2.2. Een definitie voor de canon.....	7
2.3. Doel van deze discussie met het oog op de toekomst.....	10
3. Het ontstaan van de Nederlandse Canon .....	13
3.1. De situatie voor de Canon .....	13
3.2. Eerste stappen voor een nationale canon.....	17
3.3. De Canon van Nederland .....	19
3.4. Reacties op de Canon van Nederland.....	21
4. De klassieke oudheid in de Nederlandse Canon en het onderwijs .....	24
4.1. De canon over het algemeen.....	24
4.2. De klassieke oudheid in de Canon van Nederland .....	26
4.3. De klassieke oudheid in Nederlandse schoolboeken.....	29
4.4. Mogelijkheden voor de klassieke oudheid binnen het onderwijs.....	33
5. Study case: De Canon van Nederland in het Nederlandse Openluchtmuseum Arnhem .....	35
5.1. Algemene beschouwing van de gehele tentoonstelling .....	35
5.2. De plaats van de klassieke oudheid in de tentoonstelling .....	37
5.3. Ruimte voor innovatie .....	39
6. Analyse.....	40
6.1. De huidige staat van de Nederlandse canon .....	40
6.2. De Canon in de media .....	44
6.3. Ruimte voor verbetering.....	45
6.4. De Canon buiten Nederland .....	48
6.5. De Canon in musea.....	51
6.6. De Canon in het publieke leven.....	52
7. Conclusie .....	54
Literatuur .....	63
Bronnen .....	65
Bijlages.....	66

## 1. Inleiding

De Nederlandse identiteit bestaat niet. Zo luidden de stoutmoedige woorden van prinses Máxima tijdens de presentatie van 'Identificatie met Nederland', een rapport van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid over de wijze waarop burgers zich met Nederland identificeren, gepubliceerd in 2007. Er moest geen sprake van identiteit zijn, maar van identificatie. Zo zou er ruimte zijn voor ontwikkeling en diversiteit. Met name dat laatste punt bleek een centraal punt te zijn in het betoog dat ze voerde. Zo citeerde ze de woorden van haar schoonvader, Prins Claus, toen aan hem werd gevraagd hoe het voelde om Nederlander te zijn. Zijn antwoord daarop was dat hij helemaal niet wist hoe het was om Nederlander te zijn. 'Ik heb verschillende loyaliteiten en ik ben wereldburger en Europeaan en Nederlander,' waren zijn woorden.<sup>1</sup>

Het is een toespraak die heeft aangezet tot discussie in de media. Er is sindsdien veel debat geweest of Máxima een punt had of zelfs wel in een positie was om te oordelen over de Nederlandse identiteit. Waar staat Nederland zelf immers voor? 'Grote ramen zonder gordijnen, zodat iedereen goed naar binnen kan kijken' volgens Máxima zelf. 'Maar ook: hechten aan privacy en gezelligheid. Nederland is: één koekje bij de thee. Maar ook: enorme gastvrijheid en warmte. Nederland is: nuchterheid en beheersing. Pragmatisme.'<sup>2</sup> Zowel in het academische als in het politieke landschap kon Máxima enige kritiek verwachten. Paul Scheffer, auteur van *Het land van aankomst*, zei dat 'Het wereldburgerschap een mooi ideaal [is]. Maar de realiteit is dat de meeste Nederlanders geen wereldburger zijn. Ook niet de mensen die hun vakantie in een ver oord doorbrengen. Levens zijn veel meer aan specifieke plekken gebonden dan vaak wordt gedacht. [...] Ik vind het nogal hooghartig om jezelf tot wereldburger uit te roepen wanneer je in een *gated community* in Wassenaar woont.'<sup>3</sup> Door politici zoals Geert Wilders van de PVV werd de toespraak weggezet als 'goedbedoelde politiek correcte prietpraat,' terwijl Mirjam Sterk van het CDA de toespraak beantwoordt door te stellen dat 'De nationale identiteit [wel degelijk] bestaat. Het Koningshuis is daar zelf een

---

<sup>1</sup> Het Koninklijk Huis, *Toespraak van Prinses Máxima, 24 september 2007*, <https://www.koninklijkhuis.nl/documenten/toespraken/2007/09/24/toespraak-van-prinses-maxima-24-september-2007> (geraadpleegd 25 april 2018).

<sup>2</sup> Ibidem.

<sup>3</sup> Paul Brill, *Lubbers: Nederlandse identiteit bestaat wél*, <https://www.volkskrant.nl/binnenland/lubbers-nederlandse-identiteit-bestaat-wel~a848947/> (geraadpleegd 25 april 2018).

goed voorbeeld van. Natuurlijk is er pluriformiteit, maar we hebben een collectieve historie en nationale symbolen die Nederlanders binden.’<sup>4</sup>

Een collectieve historie die Nederlanders verbindt. Het is een idee waar politici maar ook historici al snel warm voor lopen. Maar als tegenargument voor de bewering van Máxima dat de Nederlandse identiteit niet bestaat, is er ook genoeg te zeggen tegen de insinuatie dat er in wezen wel een collectieve Nederlandse historie bestaat. Het is een discussie die al sinds de opkomst van de natiestaat aan het einde van de achttiende eeuw op de loer ligt. Van het idee van Eric Hobsbawm dat de staat al vóór de totstandkoming van een homogeen volk bestaat, tot het gedachtegoed van Johan Gottfried von Herder waarbij het juist het *Volk* is dat de natie vormgeeft, zijn er meer dan genoeg manieren om een natie of een volk te definiëren. Zo ook het idee van een collectieve nationale historie zoals Sterk het noemde. Een dergelijk concept is zo plooibaar en flexibel als het curriculum van de gemiddelde Nederlandse school. Immers, men hoeft maar de inhoud van de geschiedenisboeken lichtelijk aan te passen en er ontstaat binnen enkele jaren een geheel nieuw nationaal verhaal.

Om dan toch een poging te doen om een collectieve historie van de gehele natie van Nederland te omschrijven, kan makkelijk worden gezien als een heet hangijzer. De oplossing waar de Nederlandse staat mee is gekomen? De Canon van Nederland. Genoemd naar de gelijknamige publicatie *Entoen.nu; de canon van Nederland; rapport van de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon* is dit een concept dat ontwikkeld is in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap in 2008. Naar aanleiding van een eerder advies van de Onderwijsraad in het rapport *De stand van educatief Nederland*, staat in deze publicatie een overvloed aan adviezen voor de onderwijssector, maar ook de media, musea en lokale overheden. De Nederlandse geschiedenis is hierin gecomprimeerd tot vijftig individuele ‘vensters’ op het verleden, van de hunebedden tot de samenwerkingsverbanden in Europa na 1945 (zie bijlage). Het werk stond al met al vol met grootse plannen om het nationale historische bewustzijn onder de Nederlandse bevolking te bevorderen, waaronder ook een officieel aangewezen museum voor de Canon van Nederland. Net zoals een nationale canon verhitte discussies kan opleveren, resulteerde ook dit in een getouwtrek dat tot 2012 voort zou duren. Uiteindelijk was het het Openluchtmuseum in Arnhem dat de eer kreeg om de tentoonstelling Canon van Nederland op te zetten, die uiteindelijk op 23 september 2017

---

<sup>4</sup> NRC Handelsblad, *Máxima: ‘Nederlandse identiteit nog niet ontdekt’*, <https://www.nrc.nl/nieuws/2007/09/25/maxima-nederlandse-identiteit-nog-niet-ontdekt-11399030-a1202662> (geraadpleegd 25 april 2018).

voor het publiek wordt geopend. Het was een afsluiting van een turbulente periode van hevige discussies over collectieve nationale historie, de reikwijdte van een dergelijke verreikende canon en de plaatsing van een museum als thuis voor het totaalplaatje. Maar komt daarmee ook een einde aan de discussie over de Nederlandse identiteit, de collectieve historie en het historisch bewustzijn van ‘wij’ Nederlanders? Helaas moeten we een dergelijke hoop laten varen, want veel problemen zijn sinds de eerste publicatie, die teruggaat tot 2004, blijven liggen. Een complete analyse van de Canon zou buiten de kaders van deze scriptie vallen. Door echter te kijken naar wat de Canon te bieden heeft op het gebied van de klassieke oudheid, kunnen al veel problematische punten ter discussie worden gesteld. Hoewel dit werk dan ook een analyse is van de Canon van Nederland, zal het de oudheid als uitgangspunt nemen. De hoofdvraag van deze publicatie luidt dan ook: Welke rol speelt de klassieke oudheid binnen de Nederlandse Canon? Door deze periode binnen de Canon te analyseren, zullen er ook overkoepelende problemen naar voren komen die bij het maken van deze analyse zijn gebleken. Ook die problemen zal ik bespreken voor zover die relevant zijn binnen het kader van dit onderzoek. Een voorbeeld van een dergelijk probleem is, naar mijn mening, dat de ontwikkelingen van de Canon van Nederland sedert de laatste wijzigingen in 2008 stil zijn komen te liggen, waardoor het hoog tijd is voor verandering.

## 2. Status Quaestionis

### 2.1. Eerdere studies

Voor Herder, Duitse dichter, filosoof en theoloog (1744-1803), stonden taal en culturele tradities op de voorgrond bij het vormen van een natie. Hij schaarde daar ook folklore, dans, muziek en kunst onder, die de nadruk leggen op de culturele insteek die Herder propageert. Het concept van het *Volk*, de bevolking die samen een natie vormt, stond daarbij centraal en was tevens verantwoordelijk voor democratie en vrije meningsuiting. Voor hem werd dit *Volk* gedefinieerd door zaken zoals taal, zeden, gewoonten en, relevant in dit onderzoek, geschiedenis.<sup>5</sup> Uit dergelijke waarden kwam uiteindelijk de eigen natie en haar identiteit voort. Een poging om te komen tot een enkele, samengevoegde Nederlandse canon die van bovenaf wordt opgelegd, kwam echter pas veel later tot stand, namelijk in 2004. Jan Bank, emeritus-hoogleraar Vaderlandse Geschiedenis aan de Leidse Universiteit en Piet de Rooy, hoogleraar Nederlandse Geschiedenis aan de Universiteit van Amsterdam, schreven in het

---

<sup>5</sup> N.C.F. van Sas, *De Metamorfose van Nederland* (2004), 155.

NRC dat jaar het opiniestuk ‘Wat iedereen móet weten van de vaderlandse geschiedenis’, gevolgd door een uitgebreider werk onder de naam *Kortweg Nederland. Wat iedereen wil weten over onze geschiedenis* in samenwerking met Gijsbert van Es, redacteur van het NRC. Enkele maanden later publiceerde de Onderwijsraad het rapport *De stand van educatief Nederland*, waarin werd geconcludeerd dat het historisch bewustzijn van scholieren ontoereikend was en werd opgeroepen tot een uniforme Nederlandse canon.

De analyse en de aanbevelingen van de Onderwijsraad werden over het algemeen (overwegend) positief ontvangen in de publieke discussie. Dit was echter tegen de verwachting in, aangezien ook toen al zo’n tien jaar eerder was gebleken dat de discussie rondom een vastgelegde canon een gevoelig onderwerp is. In 1989 werden de suggesties van Ton Anbeek om een boekenlijst van meesterwerken uit de Nederlandse literatuur te verplichten op school nog neergesabeld volgens een rapport van de *Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma’s Nederlandse taal en letterkunde v.w.o. en h.a.v.o.*<sup>6</sup> Het is echter onmogelijk dat het vaststellen van een verplicht curriculum voor alle scholen vlekkeloos verloopt, dus ook in de poging van 2005 werden de aanbevelingen niet zonder slag of stoot aanvaard.

Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap in het kabinet-Balkenende III, Maria van der Hoeven, tot wie het rapport zich had gericht, stemde uiteindelijk toe in het advies en stelde per 1 september 2005 een commissie *Ontwikkeling Nederlandse Canon* in om de plannen verder te ontwikkelen. Deze commissie, onder leiding van Frits van Oostrom, bestond uit acht individuen met gevarieerde expertise en kreeg ruim een jaar de tijd om de plannen voor een Nederlandse canon en de inhoud daarvan te realiseren, inclusief een visie hoe deze canon vervolgens succesvol in het onderwijs zou kunnen worden geïntegreerd. Bijkomende uitdaging daarbij was dat de commissie ook aandacht moest besteden aan de rol die culturele instellingen zouden kunnen spelen bij het verspreiden van het bewustzijn van de Nederlandse canon onder de Nederlandse bevolking en hoe deze canon in de toekomst periodiek zou kunnen worden herijkt.<sup>7</sup>

Zoals men al had kunnen verwachten, werd de *Canon van Nederland* met argusogen bekeken. Het idee dat een nationale geschiedenis van bovenaf door de regering voor scholen werd bepaald, bracht op zijn zachtst gezegd negatieve herinneringen met betrekking tot de vorige eeuw met zich mee. De commissie-Van Oostrom gaf zelf toe dat er gewaakt moest

---

<sup>6</sup> CVEN, *Het CVEN-rapport. Eindverslag van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma’s Nederlandse taal en letterkunde v.w.o. en h.a.v.o.* (1991).

<sup>7</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu. De canon van Nederland* (2006), 15.

worden voor de risico's van gevoelens zoals nationale trots en anachronismen die bij het creëren van een nationale canon zouden kunnen ontstaan. Een nationale canon vereist 'hollandocentrisme', en is dus vragen om gezichtsbedrog, zo zei de commissie zelf met betrekking tot de canon als spiegel van de nationale identiteit.<sup>8</sup>

Zelfs de commissie gaf daarbij toe dat de canon 'conceptueel kwetsbaar, ideologisch twijfelachtig en zelfs enigszins verdacht' is en daarbij 'als constructie veel fragieler dan de pretenties suggereren en bepaald geen opgelegde kans als collectief proces [is]'.<sup>9</sup> Desalniettemin zei ze wel degelijk in de kracht van de canon te geloven, hoewel ze zich bewust van was van het risico van overspannen verwachtingen of zelfs misbruik van de canon. Nationale encadrering van cultuurgeschiedenis kan gemakkelijk leiden tot vervorming, anachronismen, blikvernauwing en annexatiedrang, zo geeft de commissie zelf ook toe als argument voor sceptici en tegenstanders.<sup>10</sup> Het moge immers duidelijk zijn dat een dergelijke geschiedvervalsing aan de hand van nationale trots al eerder voor veel problemen heeft gezorgd in de (moderne) wereld.

Het is dit waarborgen van integriteit van de canon dat het vormen van een samenhangend nationaal verhaal een grote uitdaging maakt, maar net zozeer de keuzes – en opofferingen – die gemaakt moeten worden. Ook bij het gebruik van 'de canon' als begrip op zich kunnen de nodige vraagtekens geplaatst worden. Wat behoort wel of niet tot de Nederlandse canon? Waar houden de grenzen van Nederland op? Moeten de grenzen van Nederland wel toegepast worden in tijden waarin het gebruik van deze term anachronistisch is? Zo nee, hoe moet dan de grens worden gedefinieerd? Aan de hand van culturele identiteit? Politiek eigendom? Taalgrenzen? Aan de hand van dergelijke vraagstukken, welke bevolkingsgroepen worden wel of niet inbegrepen? Welke personen en gebeurtenissen worden belangrijk genoeg geacht om in deze gekozen bevolkingsgroepen in de Canon van Nederland begrepen te worden? De vragen kunnen zo eindeloos door blijven gaan. Ook de commissie is zich van (enkele van) deze dilemma's bewust. Zo schrijft ze:

'De gedachte dat er objectiveerbare beginselen zouden bestaan op grond waarvan bepaalde gebeurtenissen, personen en artefacten aanspraak zouden kunnen maken op bijzondere status, om bij elkaar dan ook nog eens gezamenlijk dé canon uit te maken, komt zeker niet alleen fervente postmodernisten en politiek-correcten als een

---

<sup>8</sup> Idem, 19.

<sup>9</sup> Idem, 23.

<sup>10</sup> Idem, 19.

drogbeeld voor. Zoiets moet wel gepaard gaan met blinde vlekken en geniepige uitsluitingsmechanismen: ten aanzien van culturele minderheden, van vrouwen, van al het waardevolle in de zogenaamde marge tot aan individuele gevallen van flagrante miskennen toe.’<sup>11</sup>

De commissie is niet de enige die hier lang bij stil heeft gestaan. Er kwamen ook veel reacties op de publicatie van de Canon van Nederland, zowel in positieve als negatieve zin. Waar het initiatief echter werd geprezen voor het idee dat scholen nu één vast curriculum zouden hebben, werd het vanuit meerdere hoeken berispt voor de methode die het hanteerde. Een werk dat centraal zal staan in dit onderzoek is het werk *Controverses rond de canon* uit 2006, waarbij regelmatig gebruik gemaakt zal worden van de deskundigheid van de auteurs Maria Grever, Ed Jonker, Kees Ribbens en Siep Stuurman. Al snel na de publicatie van de commissie-Van Oostrom hadden zij in deze bundel meerdere knelpunten aangekaart waar in het rapport meer aandacht aan had kunnen worden besteed. Zo is er simpelweg al het dilemma betreffende een heldere definitie van wat een ‘canon’ precies is. Ook voor dit onderzoek zal dit immers gedefinieerd moeten worden.

## **2.2. Een definitie voor de canon**

Om de canon in dit onderzoek zo accuraat mogelijk te kunnen bestuderen, is het van belang vast te stellen wat er precies bedoeld wordt met een ‘canon’. Uiteraard was er al lang voor het ontstaan van de zogenaamde ‘Canon van Nederland’ sprake van een algemeen geaccepteerde maar niet officieel erkende canon. In de Van Dale wordt het woord omschreven als ‘hetgeen in brede kring wordt erkend’ en ‘het geheel van de zaken, werken, personen enz. die in een vakgebied algemeen als belangrijk worden erkend, zodat iedereen ze eigenlijk zou moeten kennen, [bijvoorbeeld]: de *historische canon*, de belangrijkste gebeurtenissen en personen uit de geschiedenis’. Met het oog op de eerste definitie had dit echter met name betrekking op een verzameling van werken zoals een lijst van boeken die als het meest waardevol in hun categorie worden beschouwd. De canon van de klassieke oudheid is daar een goed voorbeeld van. Schrijvers als Homerus en Vergilius werden beschouwd als de grootmeesters in hun vakgebied, waardoor hun werken belangrijk genoeg geacht werden om te bewaren voor de latere generaties en om actief te onderwijzen aan diegenen die de klassieke teksten bestudeerden (die vroeger doorgaans voor iedere universitaire of adellijke geletterde van

---

<sup>11</sup> Ibidem.



belang was). Voor het gemak hanteren we voor dit onderzoek echter de definitie van een canon zoals die gebruikt en gedefinieerd wordt door de Onderwijsraad in haar advies aan het ministerie van OCW. Voor de Onderwijsraad was de term ‘canon’ een containerbegrip. De definitie die zij daarbij hanteerde, was de canon ‘die waardevolle onderdelen van onze cultuur en geschiedenis die we via het onderwijs [aan] nieuwe generaties willen meegeven’.<sup>12</sup> De socialisatietaak en de versterking van de maatschappelijke verantwoordelijkheid van het onderwijs leek daarbij centraal te staan binnen de discussie rondom de canon. Met name de door de Onderwijsraad aangekaarte integratieproblematiek met betrekking tot kinderen van buitenlandse herkomst speelde in het doel van het opzetten van een Nederlandse canon een grote rol.<sup>13</sup> Het bijbrengen van de Nederlandse geschiedenis en cultuur op school zou daarbij een grote rol kunnen spelen volgens de Onderwijsraad, zo blijkt uit zijn constatering dat de canon ‘een uiting van onze culturele identiteit’ is.<sup>14</sup>

*Controverses rond de Canon* stelt echter dat er zorgvuldig om moet worden gegaan met het begrip ‘canon’. Hoewel de term op zichzelf stamt uit het eind van de achttiende eeuw en toentertijd als term fungeerde om de belangrijkste en invloedrijkste teksten van een samenleving te omschrijven, is het concept van een canon al veel ouder. Het is dan ook toepasselijk dat dit betoog zich met name toespitst op de klassieke oudheid, dezelfde tijd waarin het concept zijn wortels heeft. In de derde en tweede eeuw voor onze jaartelling hadden de Grieken er namelijk het woord ‘hoi enkrithentes’ voor, oftewel ‘zij die zijn toegelaten’. Voor de Romeinen diende het woord ‘classicus’ hetzelfde doel, als zijnde ‘behorend tot de hoogste categorie van de burgers’.<sup>15</sup> Een auteur en tekst die de status van een klassieker had, werd geacht bij ieder geleterd persoon bekend te zijn. In het begin waren dit de Griekse auteurs zoals Homerus, Hesiodus, Plato, Aristoteles en andere grote dichters en tragedieschrijvers. In latere stromingen werden daar ook Hellenistische en Romeinse schrijvers en werken aan toegevoegd.<sup>16</sup> Onze eigen canon zou met eenzelfde blik bekeken moeten worden. Een canon bestaat immers uit ‘een selectie van ‘belangrijke’ gebeurtenissen, personen en denkbeelden’.<sup>17</sup>

In hun eerste publicatie met betrekking tot een Nederlandse canon, hanteerden Jan Bank en Piet de Rooy drie criteria om de canon aan te duiden: ‘Hoe heeft het huidige Nederland zich gevormd? Welk politiek-bestuurlijk systeem was in dit gebied overheersend?’

---

<sup>12</sup> Onderwijsraad, *De stand van educatief Nederland* (2005), 119-120.

<sup>13</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 14.

<sup>14</sup> Onderwijsraad, *De stand van educatief Nederland*, 119.

<sup>15</sup> Maria Grever (e.a.), *Controverses rond de canon* (2006), 60.

<sup>16</sup> *Ibidem*.

<sup>17</sup> *Idem*, 69.

Welke ontwikkelingen hebben de Nederlandse samenleving sterk beïnvloed?’<sup>18</sup> Als gevolg van deze criteria is het resultaat een nationale canon die in de kern overwegend politiek van aard is, met economische en culturele ontwikkelingen die afwisselend aan bod komen. Hoewel dit een begrijpelijke – en wellicht meest voor de hand liggende – aanpak is, is dit concept niet zonder problemen. Zoals Siep Stuurman in *Controverses rond de canon* zegt: ‘De pretentie dat dit een ‘overzicht’ van de Nederlandse geschiedenis is, valt niet staande te houden. Een nationale canon bestaat bij de gratie van een zekere consensus over wat ‘belangrijk’ was en is voor de natie en wat niet. Die consensus komt in de regel voort uit de dominante nationale mythen.’<sup>19</sup> Door de focus te leggen op puur nationale mythen, verhalen, ontwikkelingen of figuren blijft er echter weinig over voor een perspectief van buitenaf, zij het politiek óf economisch en cultureel. Er zijn namelijk (met name in de oudheid) genoeg internationale ontwikkelingen die ondanks hun buitenlands karakter relevant zijn geweest voor de directe ontwikkeling van Nederland zelf. Met name dit gebrek aan een wereldhistorische canon is een knelpunt waar nadrukkelijker op in moet worden gegaan in de loop van dit onderzoek.

Karel Davids stelt in *Global History en de ‘canon’ van de Nederlandse geschiedenis* de eis dat een canon drie geheel andere praktische regels zou moeten bevatten. Zo hoort een canon juist niet uitsluitend gericht te zijn op het definiëren van een culturele identiteit, in tegenstelling tot de beoogde visie van de commissie. Tevens moet de vraag gesteld worden ‘in hoeverre een bepaald evenement of een bepaalde stand van zaken in Nederland alleen uit voorafgaande gebeurtenissen of ontwikkelingen in de ‘eigen’ samenleving kan worden begrepen dan wel in relatie moet worden gezien met gebeurtenissen of ontwikkelingen elders en in welke mate en in welk opzicht de geschiedenis in Nederland tevens repercussies heeft gehad in andere delen van de wereld’.<sup>20</sup> Als derde regel stelt Davids dat de Nederlandse geschiedenis niet alleen van binnenuit bekeken moet worden, maar ook vanuit een buitenlands perspectief. Een vergelijking met andere, nabije gebieden zou namelijk net zo goed, zo niet een betere, bijdrage kunnen leveren aan de canonvorming.

Binnen het theoretisch kader moeten keuzes worden gemaakt, die als adequate keuzes voor de canonvorming worden gezien. Voor de Onderwijsraad en de Canon van Nederland speelt het overbrengen van de eigen cultuur en geschiedenis aan nieuwe generaties de

---

<sup>18</sup> Jan Bank, Piet de Rooy, *Wat iedereen móet weten van de vaderlandse geschiedenis*, <https://www.nrc.nl/nieuws/2004/10/30/wat-iedereen-moet-weten-van-de-vaderlandse-geschiedenis-7708745-a78935>, (geraadpleegd 27 april 2018).

<sup>19</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 69.

<sup>20</sup> Karel Davids, *Global history en de ‘canon’ van de Nederlandse geschiedenis* (2005), 12-13.

hoofdrol. Gezien de reacties die daarop zijn gekomen van bijvoorbeeld Davids, kies ik er echter voor om te stellen dat alleen een puur inwendige blik niet genoeg is om de Nederlandse identiteit te definiëren. Naast binnenlandse politieke, economische en culturele ontwikkelingen, is er wel degelijk enige relevantie om dergelijke ontwikkelingen ook in internationale context te plaatsen. Verder is het belangrijk om in het oog te houden welke van de behandelde onderwerpen in de Nederlandse canon van grote invloed zijn geweest op de ontwikkeling van Nederland in zijn geheel, in de plaats van louter één specifieke regio. Dit zijn allemaal punten die in ogeschouwing worden genomen in de door de commissie gemaakt keuzes die hier aan bod zullen komen. Tegelijkertijd moeten we een kader hebben voor identiteit, dat immers een belangrijke rol speelt voor de canonvorming. Van Dale definieert identiteit als het hebben van een eigen karakter, waarbij karakter wordt gedefinieerd als het eigenaardige en typische. We zoeken dus naar ontwikkelingen die van invloed zijn geweest op de manier waarop Nederland zich heeft kunnen onderscheiden van bijvoorbeeld de landen om zich heen, zij het al dan niet op een geconstrueerde manier. Wat dat betreft verschilt dit kader dan ook niet veel van het idee van verbeelde gemeenschappen van Benedict Anderson, waarbij natievorming ten behoeve van onderlinge verbondenheid centraal staat.<sup>21</sup>

### **2.3. Doel van deze discussie met het oog op de toekomst**

Er is al met al meer dan genoeg stof tot nadenken ondanks de uitgebreide (en bewonderenswaardige) poging van de commissie-Van Oostrom om een helder beeld te geven van de Nederlandse canon. Dit betoog gaat echter niet uitsluitend over de Nederlandse canon. Het is niet alleen een beschouwing van de totstandkoming en rechtvaardiging van de Canon en zijn onderwerpen, maar het is tevens een poging om de inhoud van de canon te toetsen op gelijkvormigheid en consistentie. Het centrale onderwerp daarbij zal de klassieke oudheid zijn en de positie die deze historische periode binnen de Nederlandse canon inneemt, maar kan net zo goed gekoppeld worden aan elk ander onderwerp dat verwaarloosd wordt in ‘onze’ collectieve historie.

Tegelijkertijd gaat dit werk niet alleen over de oudheid binnen de canon, maar is het een vernieuwde blik op de canon op zich. De plek die de oudheid daarbinnen neemt, is uiteindelijk onderdeel van een overkoepelende discussie. Het probleem betreft namelijk niet alleen de oudheid, maar ook de prehistorie, zwarte bladzijdes in ons verleden en de positie

---

<sup>21</sup> Benedict Anderson, *Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism* (1983).

van vrouwen en de wereld buiten Nederland. De positie van de Oudheid binnen de Nederlandse canon is in dit onderzoek in feite louter een venster naar een groter algemeen probleem dat betrekking heeft op de Nederlandse canon. Het zal daarbij echter niet alleen over ‘onze’ canon moeten gaan, maar tevens ingaan op de principes en voorwaarden die komen kijken bij het vertellen van een nationale canon. Het romantisch natieconcept van Herder ligt 250 jaar na haar ontstaan nog steeds op de loer. Introspectie gaat hierbij boven empathie. Zo ook bij het verhaal van Nederland en de politiek en cultuur die daaruit voortkomt. Dit verhaal wordt in de Canon gepresenteerd als endogeen, een uit zichzelf voortkomend discours. Niets is echter minder waar. Zoals Johan Huizinga het ‘Nederland’s geestesmerk’ (oftewel identiteit) omschreef als een culturele ontmoeting en synthese, beperkt de Canon van Nederland zich bij uitstek tot louter de Nederlandse problemen en de voortgang van uitsluitend zijn eigen natieontwikkeling.<sup>22</sup>

Het kan echter ook anders. Wat is immers belangrijk voor een canon? Is het puur om de hedendaagse Nederlander te definiëren door op modernere gebeurtenissen te letten die onze moderne levensstijl dicteren zoals de verzuiling, of juist om onze wortels te verkennen? In hoeverre speelt multiculturalisme een rol, alsmede de groeiende trend van globalisering? Heeft *global history* wat dat betreft een plek in het verleden van het Nederlandse verhaal? Een uitzondering die in dit landschap van introspectie erkend moet worden is het Nederlands Museum voor de Politieke Geschiedenis van Thomas von der Dunk. Het uitgangspunt van dit project was bedoeld ‘voor elke onwetende allochtoon die moet inburgeren in Nederland, maar evenzeer voor elke onwetende autochtoon die nog steeds moet inburgeren in Europa.’<sup>23</sup>

Dit zijn allemaal vragen die relevant zullen zijn voor dit onderzoek. Zoals reeds vermeld, is de voornaamste vraag die naar voren komt welke rol de klassieke oudheid binnen de Nederlandse canon speelt. Deze vraag zal zodoende als venster fungeren om meerdere, wijdverspreide problemen binnen de canon aan te kaarten. Om tot het antwoord op deze vraag te komen, zullen verschillende aspecten van de canon toegelicht worden. Ten eerste zal gekeken worden naar het ontstaan van de Nederlandse canon en in welke context dit gebeurde. Aan de hand van een korte toelichting op de inhoud van de Nederlandse geschiedenis, zoals die gepresenteerd werd aan scholieren vóór de invoering van de Canon van Nederland, zal vervolgens gekeken worden naar wat de precieze belangen waren van het invoeren van een specifieke canon en voor welke partijen dit voor belang was. Aan de hand

---

<sup>22</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 25.

<sup>23</sup> Thomas von der Dunk, *Het Nederlands Museum. Een tweeduizendjarige wandeling door de vaderlandse geschiedenis* (2005) 12-13.

van de verantwoordingen die zijn gegeven door deze belangenbehartigers, zal vervolgens gekeken worden naar de redenen voor de tijdvakken die gekozen zijn.

Een volgende vraag die opkomt, is wat de huidige positie van de klassieke oudheid binnen de Canon van Nederland als concept (zoals deze opgesteld is door de commissie-Van Oostrom) maar ook de Nederlandse canon over het algemeen is. Daarin zal gekeken worden naar wat de belangrijkste onderwerpen binnen het thema van de klassieke oudheid zijn en de redenen waarom deze specifieke onderwerpen gewoonlijk het meest aan bod komen. Een belangrijke vraag hierbij is hoe deze onderwerpen naar voren komen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Hoe zien we deze onderwerpen daar terug, en wat is de context daarvoor?

Voor de methodologie in dit werk zal de Canon van Nederland als bron centraal staan. Daaromheen zullen de reacties daarop, maar ook andere publicaties en boekwerken die naar mijn mening onderdeel uitmaken van de canonvorming voor de Nederlandse bevolking, kwantitatief worden gebruikt. Denk hierbij aan schoolboeken, televisieprogramma's, museumtentoonstellingen en websites die in dienst staan van de Nederlandse canonvorming. Aan de hand van de eerdergenoemde definities van canon en identiteit, zal gekeken worden in hoeverre de klassieke oudheid in elk van deze media naar voren komt om de Canon van Nederland te ondersteunen. De bronnen worden dan ook geselecteerd op de relevantie die ze hebben voor en de invloed die ze uitoefenen op het bijdragen aan een collectief historisch bewustzijn in Nederland. Aangezien het initiatief door de overheid gestuurd is, zal er alleen gekeken worden naar invloeden op de canon door de overheid zelf. Er zal bijvoorbeeld alleen gekeken worden naar televisieprogramma's die op de publieke omroep voor komen. De hypothese daarbij luidt: 'De representatie van de klassieke oudheid binnen de Nederlandse canon is, vergeleken met de andere onderwerpen, niet representaties genoeg.'

De geselecteerde schoolboeken zijn gekozen vanwege hun hogere niveau aan lesstof, aangezien het onwaarschijnlijk is dat er in de handboeken voor praktisch gericht onderwijs een rijkere schat aan informatie te vinden zal zijn. Daarentegen heb ik wel geprobeerd een zo breed mogelijk aanbod van schoolboeken te nemen, zoals van verschillende uitgevers, om deze te kunnen vergelijken. Ze zullen met name worden getoetst op de inhoud van de hoofdstukken van de onderwerpen die binnen de klassieke periode vallen. Daarbij wordt gekeken welke informatie wordt overgedragen aan leerlingen, hoe deze wordt gepresenteerd, in hoeverre Nederland daarin voor komt en hoe relevant de oudheid wordt geacht.

In hoofdstuk vijf zal een extra onderdeel gewijd zijn aan de meest recente toevoeging aan de Nederlandse canon: de tentoonstelling 'de Canon van Nederland' in het Nederlands

Openluchtmuseum te Arnhem. Al sinds de publicatie van de Canon van Nederland door de commissie, was er een plan voor een nationaal museum dat de specifiek gekozen tijdvakken van de Canon van Nederland uit de doeken moest doen en zowel het Nederlands onderwijs als de algemene inburgering zou moeten bevorderen. Na een lang debat over dit onderwerp is er eindelijk sinds 2017 een museum (of beter gezegd: een gedeelte van een bestaand museum) gewijd aan het tentoonstellen van de Nederlandse canon. Nadat er gekeken is naar de inhoud van de tentoonstelling van alle tijdvakken over het algemeen, zal vervolgens gekeken worden naar de positie die de klassieke oudheid binnen deze tentoonstelling inneemt. Is deze gelijk aan de positie die de oudheid inneemt in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs? En in hoeverre kunnen de keuzes die gemaakt zijn worden verantwoord? Dit zijn de vragen die in dit hoofdstuk centraal zullen staan, om te kijken hoe belangrijk de klassieke oudheid, anno 2017, wordt geacht voor de Nederlandse canon.

Het zesde hoofdstuk zal al de voorgaande omschreven informatie analyseren om vervolgens in die analyse met een synthese te komen met betrekking tot de positie die de klassieke oudheid binnen de Nederlandse canon inneemt. Hoe verhoudt deze zich tot de andere tijdvakken en, als belangrijkste aanvulling op het discours over een Nederlandse canon, waar ligt er ruimte voor verbetering? Zijn er aspecten van de klassieke oudheid die meer naar voren zouden kunnen of zelfs móeten komen? En zo ja, waar ligt de (gedeelde) verantwoordelijkheid om dit te corrigeren? Zijn er nog verdere mogelijkheden om dit thema van de Nederlandse geschiedenis nader uit de doeken te doen, zij het in het basisonderwijs of voortgezet onderwijs, in musea, de politiek of het algemeen bewustzijn zelf? Hiermee hoop ik niet alleen een commentaar te geven op de positie van de klassieke oudheid binnen de canon zelf, maar tevens op de canon over het algemeen en de selectieprocedure die daarbij wordt gebruikt.

### **3. Het ontstaan van de Nederlandse Canon**

#### **3.1. De situatie voor de Canon**

Tot ruim in de negentiende eeuw heeft de bevolking van Nederland het grotendeels zonder scholen moeten doen. De enige vorm van ‘canon’ die voor de tweede helft van de negentiende eeuw in werking was, was eventueel een canon met betrekking tot de Bijbel en, zoals reeds vermeld, een canon met betrekking tot bijvoorbeeld Griekse en Romeinse schrijvers uit de oudheid. De zaken die relevant genoeg werden geacht om te leren, waaronder ook eventuele

geschiedenis, werden doorgaans bijgebracht door ouders, familie of de dorpsgemeenschap. Er bestonden in de kleine gemeenschappen immers maar weinig beroepen waar specifieke opleidingen voor bestemd waren, met uitzondering van bijvoorbeeld priesters en de kunst van lezen en schrijven.<sup>24</sup> Een dergelijk specifieke educatie was enkel weggelegd voor de elite, waarbij de scholen maar weinig weg hadden van de scholen van tegenwoordig. Een voorbeeld van de soort ‘geschiedenislessen’ waar we aan moeten denken voordat er enige mate aan consistentie was, kunnen we vinden in de *Historic van David*. In geïllustreerde uitgaven, specifiek bestemd voor schoolgebruik, werd hier onder andere de ‘Franse Tyrannie’ in verbeeld, waarin verteld wordt hoe gruwelijk de Fransen in Nederland hadden huisgehouden in de jaren 1672-1673. Ook in boeken van 1752 tot 1763 gingen de lessen van de vaderlandse geschiedenis voornamelijk over deze zogenaamde Franse tirannie.<sup>25</sup>

Aan vakken als aardrijkskunde en geschiedenis werd rond deze tijd in de zeventiende eeuw nog weinig aandacht besteed. Als vak kwam geschiedenis alleen voor in schoolboekjes waar toevallig historische gebeurtenissen aangekaart werden, bijvoorbeeld met betrekking tot de bovengenoemde Franse tirannie uit 1674 maar ook de Spaanse uit 1614. Dergelijke werken kunnen eerder beschouwd worden als een vroege vorm van oorlogspropaganda dan als daadwerkelijk geschiedschrijving.<sup>26</sup> Een uitzondering daarop was de ‘Kroniek van Holland’, die door P.Th.F.M. Boekholt en E.P. de Booy in *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de Middeleeuwen tot aan de huidige tijd* omschreven wordt als ‘een uittreksel uit de zogenaamde Divisiiekroniek, waarin speciaal de geschiedenis van Holland verteld werd’.<sup>27</sup>

Het gebruik van een nationale canon zoals wij die kennen, zien we al zo vroeg als de achttiende eeuw terug. Tegen deze tijd zien we vaderlandse geschiedenisboeken verschijnen onder namen als ‘de Vaderlandse Historic’ van Johannes Wagenaar, waarvan een uittreksel werd gemaakt om als schoolboek te dienen.<sup>28</sup> Dit boek wordt omschreven als een typisch leerboek dat in vraag- en antwoordstijl is geschreven. Naarmate de behoefte aan geletterdheid steeg en het middelbaar onderwijs (toen nog naar verwezen als de ‘Franse school’) ten koste van de Latijnse school opkwam, veranderde de positie van het vak geschiedenis echter. Klassieke filologie en klassieke geschiedenis verloren weliswaar hun positie voor het

---

<sup>24</sup> P.T.F.M. Boekholt, E.P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de Middeleeuwen tot aan de huidige tijd* (1987), 1.

<sup>25</sup> Idem, 44.

<sup>26</sup> Idem, 55.

<sup>27</sup> Ibidem.

<sup>28</sup> Ibidem.

begrijpen van de werkelijkheid als gevolg van de opkomst van de natuurwetenschappen, maar moderne geschiedenis werd wel meer behandeld.<sup>29</sup>

Met het oog op het opkomende nationalisme en de (opkomende) natievorming kwam de nadruk vervolgens in de loop van de negentiende eeuw te liggen op het verhaal van de geboorte en ontwikkeling van de nationale staat en het volk dat daarbij hoorde. Geschiedenis zoals wij deze heden ten dage als schoolvak kennen, stond voorheen nog bekend als de zogenaamde ‘Vaderlandse geschiedenis’. Aan de basis van een dergelijke ‘vaderlandse geschiedenis’, lag het romantische natieconcept van Johann Gottfried von Herder.<sup>30</sup> Net zoals in de meeste andere Europese naties, diende de overdracht van historische kennis om de culturele waarden en de ontwikkeling van de natie te begrijpen. Stimulering van de vaderlandsliefde stond daarbij hoog in het vaandel, maar ook het aanleren van maatschappelijke en christelijke deugden aan de hand van grote figuren uit de eigen vaderlandse geschiedenis.<sup>31</sup> Denk hierbij aan ‘kalme en gedisciplineerde voorvaderen’ die als voorbeeld dienen voor typisch Nederlandse ‘burgerlijkheid’ zoals Willem van Oranje, Johan de Witt, Johan Rudolph Thorbecke en Willem Drees.

De canon was daarbij niet alleen nationaal, maar was tevens nationalistisch. Tegelijkertijd stond de waarde van het vak geschiedenis echter ook ter discussie tot laat in de negentiende eeuw. Hoewel aan de hand van de geschiedenislessen morele en ethische aspecten en de ingewikkeldheid van de maatschappij werden uitgelegd, waren sommigen van mening dat kennis van de geschiedenis geen meerwaarde had voor de leerlingen. Na 1880 verschenen er pas echte handleidingen die ingingen op het onderwijzen van het vak geschiedenis.<sup>32</sup>

Het doel van educatie in de Vaderlandse geschiedenis was – naast het overdragen van kennis over het verleden – voornamelijk om het gevoel van patriottisme te versterken. Dit werd gedaan door middel van onder andere rijmpjes en plaatjes. Tegelijkertijd was het doel echter om de positie van de eigen natie beter in een internationale context te kunnen plaatsen. Opvallend daarbij is dat deze ontwikkelingen ook in Europees verband werden bekeken, met name om de positie van de eigen natiestaat op het grotere politieke schaakbord te kunnen overzien. De hoofdlijn van het verhaal was echter het ontstaan en de ontwikkeling van de nationale gemeenschap en de nationale staat. Kennis van de ‘algemene’ geschiedenis diende hoofdzakelijk tot beter begrip van de internationale omgeving van de eigen natie. In de regel

---

<sup>29</sup> Idem, 120-121.

<sup>30</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 3.

<sup>31</sup> Boekholt, De Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland*, 104.

<sup>32</sup> Idem, 159.



werd de natie daarbij zo ver mogelijk in het verleden teruggeprojecteerd, hetgeen gemakkelijk tot generaliserende en anachronistische constructies leidde ('Nederland in de Romeinse Tijd', Galliërs als 'oer-Fransen', etc.). Daarnaast omvatte de nationale canon, in de vorm van een tamelijk losstaand hoofdstuk, onder meer de koloniale geschiedenis (Wat 'we' in 'de West' en 'de Oost' tot stand brachten).<sup>33</sup>

Een kanttekening bij dit alles, is dat ongeacht of het nou de 'Lage Landen' of 'Nederland' betreft, het discours doorgaans louter in klein-Nederlandse context gezien wordt. Oftewel, ten noorden van Wuustwezel en ten westen van Lobith.<sup>34</sup> Vlaanderen komt hier niet in voor, en zelfs de positie van bepaalde andere provincies (te denken aan bijvoorbeeld Limburg) is vrijwel niet-bestaand. Het zwaartepunt ligt zonder twijfel in de provincies van Holland.

Inmiddels is de term 'Vaderlandse geschiedenis' in onbruik geraakt door mogelijke associaties die met nationalisme zouden kunnen worden gemaakt. Na de Tweede Wereldoorlog en in de tweede helft van de twintigste eeuw was het type nationalisme dat aan vaderlandsliefde verbonden was, alsmede enige positieve connotaties met de koloniale geschiedenis als gevolg van de dekolonisatie, in diskrediet geraakt. Het neutrale Nederland werd onderdeel van een grotere, internationale gemeenschap, waarbij nationalisme van zijn harde kanten werd ontdaan en vervangen door het streven naar de mensenrechten zoals deze belichaamd werden door de Verenigde Naties.<sup>35</sup> Zelfs zonder dit risico van nationalisme is de canonvorming van een nationale cultuur en geschiedenis aan de hand van één geheel, samenhangend discours over een gekunstelde natie bestaande uit meerdere provincies met ieder hun eigen identiteit echter een lastige en zelfs gevoelige onderneming. Zo moeten er keuzes worden gemaakt wat men wel of niet in de nationale canon opneemt, op grond waarvan deze gekozen onderwerpen worden geselecteerd en wat de mogelijke implicaties voor deze keuzes kunnen zijn. Tot de komst van de Canon van Nederland werd dit voornamelijk overgelaten aan de individuele keuzes van de schoolboekmakers en onderwijzers. Hierdoor was er enerzijds de mogelijkheid om zelf keuzes te maken over wat wel of niet relevant werd geacht voor de leerlingen in de eigen regio, maar was er anderzijds het risico van inconsistentie in de kwaliteit van geschiedonderwijs per regio en per school.

---

<sup>33</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 64.

<sup>34</sup> Davids, *Global history en de 'canon' van de Nederlandse geschiedenis*, 8.

<sup>35</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 65.

### 3.2. Eerste stappen voor een nationale canon

De canon zoals wij die heden ten dage kennen, vindt zijn oorsprong in 2006. In dit jaar werd deze op 16 oktober door de commissie-Van Oostrom, vernoemd naar de voorzitter van de Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon: Frits van Oostrom, overhandigd aan Maria van der Hoeven, de toenmalig minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap in het kabinet-Balkenende III. Een eerste aanzet tot de totstandkoming van een canon van de Nederlandse geschiedenis kunnen we echter zeven jaar eerder vinden, toen de commissie De Rooy in 1999 in het leven werd geroepen om de tien tijdvakken voor het geschiedenisonderwijs vorm te geven.<sup>36</sup> In de tien tijdvakken die uit de commissie-De Rooy en het boekwerk voortkwamen, werd de Nederlandse geschiedenis opgedeeld in één van de bekendere overzichten van de Nederlandse canon, met aanduidingen als ‘Tijd van Grieken en Romeinen, ‘Tijd van monniken en ridders’ en ‘Tijd van pruiken en revoluties’.<sup>37</sup> In een beknopt overzicht, bestaande uit veertig pagina’s, werden per periode de belangrijkste gebeurtenissen, ontwikkelingen en verschijnselen met dikgedrukte letters omschreven, van de Drentse hunebedden tot de oprichting van de Europese Unie.

Tegelijk met dit boekwerk werd het rapport van de Onderwijsraad, een onafhankelijk adviescollege, genaamd *De stand van educatief Nederland* gepubliceerd in januari 2005. Een van de adviezen van de onderwijsraad in de eerste editie van het rapport was om meer aandacht te besteden aan de sociale verantwoordelijkheid van het onderwijs, waarbij met name een culturele identiteit hoog in het vaandel stond. Het rapport constateerde daarbij het volgende:

‘Het is noodzakelijk meer aandacht te besteden aan de socialisatietask van het onderwijs; daarbij hoort ook aandacht voor onze culturele identiteit. Twee belangrijke componenten daarvan zijn de bijdrage van het onderwijs aan een moderne invulling van burgerschap en de bijdrage aan de overdracht en verdere ontwikkeling van het cultureel erfgoed. De raad wil de relevantie van het onderwijs voor de samenleving versterken door te komen tot een nieuwe canon voor het onderwijs. Hierbij gaat het om die waardevolle onderdelen van onze cultuur en geschiedenis die we nieuwe generaties via het onderwijs willen meegeven. De canon is van belang voor de gehele

---

<sup>36</sup> Tijdvakken.nl, *De 10 tijdvakken van de Nederlandse geschiedenis*, <https://www.tijdvakken.nl/> (geraadpleegd 2 april 2018).

<sup>37</sup> J. Bank, G. van Es & P. de Rooy, *Kortweg Nederland. Wat iedereen wil weten over onze geschiedenis* (2005).

samenleving, dus niet alleen voor een elitaire groep. Ook is de canon zowel conserverend als vernieuwend van aard.’<sup>38</sup>

Deze nadruk op culturele identiteit komt sindsdien steeds vaker voor, door de lijn door te trekken van politieke geschiedenis naar (multi)culturele geschiedenis. Deze ommekeer naar culturele identiteit zou volgens de Raad met name aan bod moeten komen in vakken als literatuur, kunstzinnige vorming en geschiedenis.<sup>39</sup>

Zowel het rapport als het boekwerk werden echter niet met louter applaus ontvangen. Zo schoot het advies van de Onderwijsraad en het werk van Bank, De Rooy en Van Es helaas tekort met betrekking tot de verantwoording voor de keuzes die gemaakt zijn omtrent wat wel en niet in de nationale canon op te nemen. Zo schrijft Karel Davids in zijn reactie op het rapport in *Global history en de ‘canon’ van de Nederlandse geschiedenis* over de twee punten die wat hem betreft teleurstellen. ‘Waardevolle onderdelen van onze cultuur en geschiedenis’, zoals de Raad in haar advies over de canon als uiting van onze culturele identiteit het onder woorden brengt, is volgens Davids een problematische verwoording van de belangen van de Onderwijsraad. ‘Als nu de voorgestelde canon op de hele cultuur en geschiedenis betrekking moet hebben, kan de vraag gesteld worden of ‘waardevol’ eigenlijk altijd wel hetzelfde betekent, ongeacht of we over een canon voor de literatuur of over een canon voor de geschiedenis praten. Met andere woorden: zijn de gronden waarop iets in een canon wordt opgenomen voor elk gebied gelijk?’<sup>40</sup> Volgens Davids heeft de Raad dit aspect genegeerd. De reden om een stuk literatuur in een canon op te nemen, verschilt immers van de redenen om een gebeurtenis, ontwikkeling of verschijnsel in de geschiedenis mee te nemen. Dit heeft met esthetische waarde te maken, zo zegt Davids. ‘Een literair werk kan waarde hebben zonder ‘waar’ te zijn, in de zin dat het overeenkomt met een waarneembare historische werkelijkheid. Voor toelating tot een canon van de geschiedenis strekt waarheid daarentegen vaak tot aanbeveling.’<sup>41</sup> Ook over de wisselwerking tussen eigen cultureel erfgoed en verschuivingen in de internationale economie is Davids niet te spreken. Er zou volgens hem meer aandacht uit mogen gaan naar de context van internationale ontwikkelingen en hoe deze de geschiedenis en cultuur van Nederland hebben beïnvloed. Aan de hand hiervan wordt ook in *Kortweg Nederland* louter over de canon vanuit Nederland zelf gesproken, terwijl een internationaal discours (naast nog wel meer) ook een discours voor de Lage Landen is. Denk hierbij aan de

---

<sup>38</sup> Onderwijsraad, *De stand van educatief Nederland*, 13.

<sup>39</sup> Idem, 120.

<sup>40</sup> Davids, *Global history en de ‘canon’ van de Nederlandse geschiedenis*, 9.

<sup>41</sup> Ibidem.

hoge immigratiecijfers gedurende de vroege Middeleeuwen, het inbegrip van de zuidelijke Nederlanden of de immigratie van hugenoten en joden.<sup>42</sup> In de loop der jaren zou er dan ook alleen nog maar meer steun komen om een dergelijke *global history* binnen de Nederlandse canon aan te moedigen.

### 3.3. De Canon van Nederland

Hoewel het eindrapport van de regeringsopdracht aan de Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon op 16 oktober 2006 al een basis had om verder aan te bouwen, werd ook deze op kritische wijze ontvangen. In opdracht van de Nederlandse staat en naar aanleiding van het boekje van Bank, De Rooy en Van Es en het rapport van de Onderwijsraad, werd de Commissie onder leiding van Van Oostrom gevraagd een alomvattende Nederlandse canon voor het geschiedenisonderwijs samen te stellen. Hierbij werd er gekeken naar morele, politieke, culturele en didactische vraagstukken rondom de canon. Wat opvalt, is dat met name de laatste twee aspecten (culturele en didactische vraagstukken) een bijzondere plaats innemen in de discussie rondom een nationale canon. Volgens Ed Jonker en Maria Grever in de bundel *Controverses rond de canon* zien veel politici geschiedenisonderwijs als een vorm van burgerschapskunde. Hierdoor willen zij niet alleen een officiële historische canon van het land ten behoeve van het basis- en middelbaar onderwijs, maar willen zij deze ook kunnen gebruiken als richtsnoer voor inburgering.<sup>43</sup> Ten tijde van de commissie-Van Oostrom in 2006 had dit met name betrekking op immigranten afkomstig uit Marokko, Turkije, Suriname en de Antillen, maar kent ruim tien jaar later nog wel meer relevante gevallen. De grote stroom vluchtelingen die hier uiteindelijk hun permanente thuis maken als gevolg van de oorlogen in het Midden-Oosten en vluchtelingen uit Afrika zijn wat dat betreft net zo relevant. Volgens Grever zou een eenzijdige blik op de Nederlandse geschiedenis dan ook culturele segregatie stimuleren en een zicht op een samenhangende geschiedenis van de moderne samenleving voor allochtone én autochtone jongeren belemmeren.<sup>44</sup> Grever haalt daarbij een term van James Wertsch aan, genaamd *narrative templates*: specifieke verhalen van diverse groepen een natuurlijke plaats geven in het geschiedenisonderwijs, erfgoededucatie en museale exposities. Zij spreekt hierbij van vier uiteenlopende, overlappende manieren om deze over te brengen: door verbindingen, contactzones en passages op multilokaal en translokaal niveau, wederzijdse relaties tussen Nederland en herkomstlanden van migranten op het gebied van

---

<sup>42</sup> Idem, 10.

<sup>43</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 3.

<sup>44</sup> Idem, 48.

politiek, handel en wetenschap, buitenlandse perspectieven op Nederland en transnationale en wereldhistorische confrontaties en contacten.<sup>45</sup>

Met name het punt van het eenzijdig perspectief van de canon ten opzichte van Nederland is een struikelblok dat in meerdere reacties op het werk van de commissie-Van Oostrom is voorgekomen. De vijftig vensters zijn van een uitsluitend intranationaal karakter. Er wordt weliswaar regelmatig een blik geworpen vanuit Nederland naar de buitenwereld, maar een blik vanuit de buitenwereld op de ontwikkelingen binnen Nederland blijft buiten beschouwing. De canon is weliswaar het verhaal van de natie, maar met het oog op globalisering en meerdere perspectieven op dezelfde ontwikkelingen wordt er gewaarschuwd voor een mentale isolatie achter de dijken van Nederland. De auteurs van *Controverses rond de canon* durven zelfs nog een stap verder te gaan door te stellen dat ‘deze canon opgesteld [is] in een geestelijk klimaat van angst voor het ‘andere’: angst voor globalisering, voor Europese integratie, voor migranten en voor de Islam’.<sup>46</sup> Hoewel een dergelijk standpunt door sommigen wellicht een als stap te ver zou kunnen worden gezien, valt niet te ontkennen dat een multidimensionaal perspectief in de huidige maatschappij geen kwaad kan. Hoe kan men immers beweren wat wel of niet ‘Nederland’ of ‘Nederlands’ is, zonder ook te kunnen omschrijven wat níet Nederland of Nederlands is? Hoe past Nederland binnen de context van West-Europa en de andere, omringende landen? Wat zijn de consequenties van de natievorming van Nederland voor het verloop van de resterende geschiedenis van het land? Deze vraagstukken zouden onvoldoende aan bod komen en juist met het oog op bijvoorbeeld de bovenbouw van het onderwijs interessante en relevante vragen op kunnen roepen.<sup>47</sup> Met name dit laatst punt is een onderwerp waar later in deze studie nader aandacht aan zal worden besteed met het oog op een grotere rol voor tijdvensters zoals de oudheid die, in vergelijking tot andere vensters, grotendeels buiten beschouwing worden gelaten.

Een ander veelvoorkomend punt van kritiek is het probleem van anachronismen. De canon die is voortgekomen uit de commissie-Van Oostrom bestaat uit vijftig vensters die chronologisch geordend zijn van ‘hunebedden’ tot ‘Europa’. Buiten het feit dat deze indeling impliceert dat de Nederlandse natie al voor onze jaartelling haar oorsprong vindt en anachronistische termen en gedachtes stimuleert, kan het ook als eenzijdig gezien worden. Pas ten tijde van de Bourgondische Nederlanden in de veertiende eeuw werd er voor het eerst specifiek gesproken over ‘Nederlanden’, waarbij bovendien het accent toentertijd in de

---

<sup>45</sup> Idem, 48-49.

<sup>46</sup> Idem, 110.

<sup>47</sup> Idem, 111.

gebieden van het huidige België lag. Een zelfstandig (Noord-)Nederland zien we pas terug in de late zestiende eeuw. Daarentegen wordt er al zo vroeg als de Romeinse tijd hard voortgeborduurd op het concept van één cultuurverbonden Nederland. Dit terwijl de culturele wortels van enige vorm van één Nederland pas tegen de twaalfde eeuw (met enige plooibaarheid) waargenomen zouden kunnen worden. Dientengevolge spreken we hier van een periode van ruim tweeduizend jaar, waarvan de helft van die tijd er helemaal geen sprake was van een ‘Nederland’. Volgens critici suggereert de canon dit echter wel.<sup>48</sup>

### **3.4. Reacties op de Canon van Nederland**

In navolging van de tien tijdvakken in 2005 en 2006, volgde er in 2008 een nadere aanscherping van de tijdvakken genaamd de ‘Canon van Nederland’. In reactie hierop riepen 23 Nederlandse historici in een brief aan de Tweede Kamer op om tegen de invoering van de nieuwe Canon van Nederland te stemmen. De voornaamste argumenten van de historici in deze brief hadden weliswaar geen betrekking op een gebrek aan sociaal-culturele aspecten of versimpeling van onze jaartelling zoals reeds besproken, maar zij zagen de invoering van de canon wel als ‘ongewenste reguleringsdrift van de overheid’. Zij pleitten liever voor een eigen keuze voor scholen om te bepalen wat wel of niet onderwezen wordt aan hun studenten, zoals dat vóór de Canon ook het geval was. De critici beschouwden een verplichte invoering van de Canon als een ernstige fout, daar er ook ruimte zou moeten zijn voor onderwerpen die niet binnen de officiële canon zijn opgenomen. Deze ruimte zou gemaakt kunnen worden door bepaalde onderwerpen die ook buiten het vak geschiedenis in andere schoolvakken worden behandeld, zoals de haven van Rotterdam, de aardgasbel, De Stijl en Vincent van Gogh. Door de canon te omschrijven als een ‘canon van de geschiedenis’, zou de indruk worden gewekt dat deze onderwerpen louter in het vak geschiedenis behandeld zouden moeten worden, met als gevolg een overladen programma binnen de geschiedenislessen. Tevens waren ze van mening dat er geen vorm van consistentie zat in de gekozen onderwerpen en personen. Zo zou de commissie niet de didactisch meest waardevolle onderwerpen en personen hebben gekozen om hun verhaal van Nederland omheen op te bouwen. De critici waren daarbij van mening dat ‘er niet consequent gezocht [is] naar inhoud die voor jongere leerlingen aansprekend zouden zijn, maar evenmin kan gezegd worden dat hier de belangrijkste personen en gebeurtenissen uit de geschiedenis van Nederland worden opgesomd. Nu eens het een, dan weer het ander. De status van de canon als basis van een onderwijsprogramma is daarmee

---

<sup>48</sup> Idem, 110-111.

zwak'.<sup>49</sup> Hun conclusie luidde dan ook dat er 'compromissen [zijn] gesloten waarmee uiteindelijk niemand echt tevreden kan zijn'.<sup>50</sup> Opvallend is dat ook de naam van Piet de Rooy, één van de schrijvers van het NRC-artikel in 2005, onder de brief staat. Hij gaf daarbij aan dat hij weliswaar niet tegen de Canon in het algemeen was, maar hij achtte deze niet sterk genoeg om deze verplicht te stellen aan scholen.<sup>51</sup>

Om te begrijpen welke keuzes gemaakt zijn, is het van belang om te kijken wie de belangenbehartigers en partijen zijn die achter de creatie van de Canon staan. Zoals reeds vermeld, zijn de eerste stappen, ondernomen door Bank, De Rooy, Van Es en de Onderwijsraad, onafhankelijk en door historici gemaakt. De vervolgopdracht werd echter aan de commissie-Van Oostrom door de overheid zelf gegeven, waardoor de Canon tot een staatkundige constructie is ontwikkeld. Er moet dan ook een verschil gemaakt worden tussen enerzijds een canon die voorgesteld is door professionele historici en didactici om bepaalde specifieke historische inzichten en kennis in de educatieve sector te bevorderen en anderzijds een canon die door een gezaghebbende instantie zoals een overheid of schoolbestuur wordt aangestuurd om zeer specifieke onderwerpen te onderwijzen. Waar de eerste optie ruimte over laat voor persoonlijke keuzes voor de onderwijzer om zelf te kiezen in hoeverre gebruikgemaakt wordt van de canon, is de onderwijzer in het tweede geval verplicht de canon bijna letterlijk over te nemen. In het laatste is met de keuze voor zeer specifieke kennis tevens sprake van een overdracht van specifieke interpretaties, zij het goedschiks of kwaadschiks.<sup>52</sup>

Het onderwijzen van een nationale canon had tot aan de wereldoorlogen weliswaar nog als expliciet doel om vaderlandsliefde aan te moedigen, maar een dergelijke rol kan de hedendaagse canon niet meer toegedicht worden. De overheid blijft de opdrachtgever van de vorming van één consistente canon die dient voor de scholen in alle twaalf provincies, maar gezien de toenemende mate aan multiculturele elementen en het insluiten van zwarte pagina's van het Nederlandse verleden dient deze eerder als middel om historisch bewustzijn en enige vorm van nationale identiteit te bevorderen. Het insluiten van onderdelen zoals de Verenigde Naties, de NAVO en de Europese Gemeenschap in de latere jaren brengt daarbij eerder een Europese identiteit dan een Nederlandse naar voren, hoewel pas vanaf de lesstof met betrekking tot de tweede helft van de twintigste eeuw.

---

<sup>49</sup> Instituut voor Geschiedenisdidactiek, *Betreft: Verplicht invoering van de 'Canon van Nederland' (2008)*, 2.

<sup>50</sup> *Ibidem*.

<sup>51</sup> Historiek.net, *Historici roepen Kamerleden op tegen invoering Canon te stemmen*, <https://historiek.net/historici-roepen-kamerleden-op-tegen-invoering-canon-te-stemmen/2766/> (geraadpleegd 2 april 2018).

<sup>52</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 44.

De methode van de tien tijdvakken van de commissie-De Rooy dient als meer dan alleen een didactisch hulpmiddel. Met haar markeringen in tijd en ruimte aan de hand van ronde, betekenisloze jaartallen, is het één groot narratief raamwerk dat op samenhangende wijze vensters op het verleden weergeeft. Het is een verhaal met een begin, midden en einde met haar eigen hoofdpersonen, ontwikkelingen en plotlijn die samen een abstract temporeel geheel vormen.<sup>53</sup> Het zijn weliswaar vensters die op het eerste gezicht geheel los van elkaar staan, maar door middel van hun rol in de ontwikkeling van de Nederlandse natie als hoofdpersonage toch met elkaar verbonden worden. Om deze samenhang in perspectief te zien, is gekozen voor een chronologisch referentiekader dat zodoende naar één canoniek verhaal neigt. Wordt dit chronologisch besef, één van de doelstellingen van het rapport van De Rooy, echter ook daadwerkelijk overgedragen aan de leerling? Maria Grever stelt van niet. Zij stelt daarbij het volgende:

‘Omdat de karakteristieken bij het ene tijdvak lijken op te houden als een ander tijdvak begint – na ‘Regenten en vorsten 1600-1700’ komt ‘Pruiken en revoluties 1700-1800’ – wordt de diachronische lijn niet duidelijk en komt ook het verschijnsel van de gelijktijdigheid van het ongelijktijdige – het temporele contrast tussen snel opeenvolgende evenementen en geleidelijk aan veranderende structuren – niet tot zijn recht.’<sup>54</sup>

Door het ontbreken van de diachronische tijd wordt de leerling een overwegend cruciaal onderdeel ontzegd. Doordat iedere tijd en haar ontwikkelingen weer geheel op lijkt te houden met het begin van de volgende tijd, is er van chronologisch besef noch actief historisch denken sprake. Denk hierbij bijvoorbeeld aan het doorwerken van de effecten van de Franse Revolutie, zoals de opkomst van mensenrechten en nationalisme naar de negentiende en zelfs twintigste eeuw. De tijd van ‘pruiken en revoluties’ lijkt in het chronologisch verhaal van de Nederlandse canon echter ver weg te staan van de tijd van de ‘wereldoorlogen’. Dit geldt echter net zozeer voor de gevolgen van de Oudheid, die tot ver in de moderne tijd resoneren. Naarmate de moderne tijd dichterbij komt, komen tevens de jaartallen dicht op elkaar te staan en worden de behandelde periodes alsmaar gecondenseerd. Waar de tijd van de ‘Grieken en Romeinen’ ruim 3500 jaar en die van de ‘monniken en ridders’ 500 jaar dekt,

---

<sup>53</sup> Ibidem.

<sup>54</sup> Idem, 45-46.



loopt deze vanaf ‘regenten en vorsten’ en ‘pruiken en revoluties’ terug naar 100 jaar en gedurende de wereldoorlogen en de tweede helft van de twintigste eeuw zelfs tot ieder 50 jaar. In de analyse in hoofdstuk 6 zal nader in worden gegaan op deze beide punten.

## **4. De klassieke oudheid in de Nederlandse Canon en het onderwijs**

### **4.1. De canon over het algemeen**

Denkt men aan de klassieke oudheid, dan denkt men aan een reeks zeer specifieke onderwerpen. De Grieken, de Romeinen en de Galliërs, historische bouwwerken, bekende figuren zoals Julius Caesar, Augustus en Alexander de Grote, enzovoorts. Voordat er echter zoiets als een ‘Canon van Nederland’ bestond, was er al een canon bestaande uit de grootheden van de klassieke oudheid zoals in de literatuur. Het betreft een reeks aan schrijvers die binnen de geletterde wereld zó invloedrijk geacht werden, dat zij al sinds de oudheid zelf als verplichte kost werden gezien om te lezen. Zelfs toen al moesten er keuzes gemaakt worden. Keuzes waar wij heden ten dage helaas geen antwoord meer op hebben, zoals de vraag waarom de Ilias van Homerus wel zo belangrijk werd geacht om te bewaren voor latere generaties en als verplicht leesvoer te zien, terwijl andere epische werken de tand des tijds niet hebben doorstaan. Het is inmiddels immers nou eenmaal zo dat Homerus en Vergilius tot de top van de literaire canon van de klassieke oudheid worden gezien, terwijl Aratus en Persius dit niet zijn. Een lang voortgaand proces van praktijk en traditie hebben dat nou eenmaal vastgesteld, ondanks dat de laatste twee wellicht net zo relevant en boeiend kunnen zijn voor de postmoderne tijd.

Het is een vicieuze cirkel: omdat men de auteurs belangrijk vindt, kiest men ervoor die specifieke werken te lezen, waardoor deze dientengevolge belangrijk en relevant blijven. Volgens Vincent Hunink in *Waarom Homerus en Vergilius lezen? Over de klassieke canon* houdt de canon zichzelf zodoende in stand, goedschiks of kwaadschiks. ‘Een belangrijke factor hierbij is de traditie, die inmiddels, na twee-, drieduizend jaar, ijzersterk is,’ zo zegt Hunink zelf. ‘Je moet van goeden huize komen om na zoveel generaties de grote namen onderuit te halen, of, sympathieker geformuleerd, om minder bekenden naar de top te promoveren.’<sup>55</sup> Het verklaart dan ook deels waarom het onvermijdelijk is om dergelijke namen zoals Homerus op te noemen als we de klassieke oudheid doceren aan onze scholieren.

---

<sup>55</sup> V.J.C. Hunink, ‘Waarom Homerus en Vergilius lezen? Over de klassieke canon’, *Streven* 73, 1 (2006) 11-18, alhier 12.

Het is onmogelijk om deze langlopende traditie te doorbreken. Op zich is dit ook geen groot probleem, aangezien ook schrijvers als Homerus en Vergilius nog steeds continu nieuwe vragen en methoden oproepen door nieuwe vertalingen en studies en hun plaats in ‘het pantheon van de antieke literatuur’, zoals Hunink deze omschrijft, onbetwist is. Bovendien zijn dergelijke werken mede door hun populariteit ook relevant in andere, modernere teksten. Zo gebruikt Hunink het voorbeeld van toneelstukken die niet te begrijpen zijn zonder bepaalde kennis van de Griekse tragedie en zijn ook reisavonturen vaak projecties van de avonturen uit de Odyssee.<sup>56</sup> Dit beeld is zodoende ook typerend voor de Nederlandse canon. Traditie en praktijk hebben een grote invloed op de inhoud van een canon en dicteren als zodanig in een vicieuze cirkel wat er wordt geselecteerd voor een canon en vervolgens wordt onderwezen in de klaslokalen.

Hoe komt de klassieke oudheid dan uiteindelijk tot zijn recht in de Canon van Nederland en de Nederlands canon over het algemeen? Om te kunnen zien hoe de klassieke oudheid wordt gerepresenteerd in de Nederlandse canon, moet er eerst een kanttekening gemaakt worden met betrekking tot de manier waarop de keuzes binnen de canon over het algemeen zijn gemaakt. In haar rapport doet de commissie-Van Oostrom uit de doeken hoe en waarom het de keuzes heeft gemaakt die uiteindelijk resulteerden in de inmiddels bekende vijftig vensters. Met het basisonderwijs als basis voor de canon, is het doel om de Nederlandse cultuurgeschiedenis (zo stelt de commissie het zelf) in chronologische volgorde stapsgewijs te presenteren aan de jeugd. De gekozen onderwerpen binnen deze vijftig vensters zijn ‘een tableau van streng geselecteerde, ‘goudgerande’ – maar daarmee niet per se zonovergoten – onderwerpen’. Het is daarmee een canon van beperkte omvang, bestaande uit louter de harde kern die de commissie van belang acht.<sup>57</sup> De commissie stelt daarbij dat het niet haar doel was om bijzondere keuzes te maken die enige spectaculaire verrassingen zouden bevatten voor diegenen die al bekend waren met de Nederlandse cultuurgeschiedenis. Integendeel, het doel was niet om originele keuzes te maken, maar om in het onderwijs (en daarbuiten) een duidelijke lijn in haar curriculum te bieden zonder dat deze overspoeld wordt door een te breed scala aan uiteenlopende onderwerpen. Aan de hand van deze lijn, kan de onderwijzer keuzes maken in wat de leerlingen wordt bijgebracht. De canon hoort zodoende niet als een ‘optelvers’, maar als een ‘kapstok’ te fungeren aan de hand waarvan de lessen opgebouwd kunnen worden.

---

<sup>56</sup> Idem, 14.

<sup>57</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 33.

Het woord ‘vensters’ is dan ook niet uit de lucht gegrepen. De lesstof begint en eindigt niet met de vijftig vensters, maar de lessen behoren tevens letterlijk als ‘vensters’ gezien te worden waar – indien daarvoor wordt gekozen – doorheen gekeken kan worden om een wijdere wereld aan geschiedenis te kunnen aanschouwen. Het vensters wordt daarbij door de commissie als uitgangspunt aangereikt, maar hoort niet zozeer het eindstation te zijn.<sup>58</sup>

De vijftig vensters van de commissie-Van Oostrom kunnen vergeleken worden met het referentiekader van de commissie-De Rooy met haar tien tijdvakken. De commissie-Van Oostrom stelt echter dat hun eigen beoogde canon breder getrokken moet worden dan alleen het geschiedenisonderwijs – iets waartoe de commissie-De Rooy zich wel heeft beperkt. Wel stelt het rapport dat de twee uitstekend samen kunnen gaan in de lessen binnen met name het basisonderwijs, waar dergelijke onderwerpen die ver in het verleden liggen concreet voorstelbaar gemaakt kunnen worden. Zo zouden ‘de vensters een uitgelezen kans [vormen] om het abstracte tijdvakkenkader beter te doen ‘landen’ bij de leerlingen.’<sup>59</sup>

Al met al kunnen de beweegredenen van de commissie als volgt worden opgesomd: de canon moet chronologisch, stapsgewijs, ‘goudgerand’ (maar niet per se zonovergoten) en een venster voor een bredere beschouwing van de Nederlandse cultuurgeschiedenis in met name het onderwijs zijn. Met dit in het achterhoofd, kan er nu gekeken worden naar de precieze inhoud van de canon met betrekking tot de oudheid en de belangrijkste thema’s die daarin voorkomen.

## **4.2. De klassieke oudheid in de Canon van Nederland**

Om deze belangrijkste thema’s in de vensters die binnen de klassieke oudheid vallen te beschouwen, moet er zowel gekeken worden naar de aanbevelingen van de commissie-Van Oostrom als naar de schoolboeken in de praktijk zelf. Om dit binnen het rapport van de commissie te onderzoeken, kan verwezen worden naar rapport B van de commissie, waar de vijftig vensters stuk voor stuk worden toegelicht.

Het probleem begint al meteen bij het bestuderen van de gekozen thema’s. Het eerste tijdvak dat aan bod komt, is het onderwerp ‘Hunebedden: Vroege landbouwers’. De tijdsperiode die hierbij wordt aangegeven, is 3000 voor Christus. Dit thema gaat louter over de hunebedden en de trechterbekercultuur die daarmee in verband staat. Het thema dat hierop volgt, is echter genaamd ‘De Romeinse Limes: Op de grens van de Romeinse wereld’. De

---

<sup>58</sup> Idem, 34-35.

<sup>59</sup> Idem, 45-46.

periodisering die hierbij wordt gehanteerd, loopt van 47 tot ca. 400 na Christus. De omschrijving die samengaat met dit onderwerp spreekt met name over de *limes*, de Romeinse rijksgrens die ook door het grondgebied van het hedendaagse Nederland liep. Steden als Nijmegen, Utrecht, Alphen aan den Rijn en Katwijk worden aan de hand van de Rijn genoemd. Germaanse en Keltische volksstammen zoals de Friezen en Cananefaten worden ten noorden van de grens benoemd, met de Bataven als voornaamste voorbeeld ten zuiden van de grens. Ondanks het beperkte belang van de Bataafse Opstand in 69 na Christus, wordt er relatief veel aandacht aan besteed. Opvallend is daarbij de zin ‘zestiende-eeuwse geleerden beweerden dat de Bataven uit vrijheidsliefde in opstand waren gekomen, en daarom gezien moesten worden als de ware voorouders van Nederlanders. Dat vertelt meer over deze geleerden dan over de Bataven.’<sup>60</sup> Hoewel deze zinnen niet nader worden toegelicht, is dit één van de zeldzame voorvallen waarin de schrijvers van de Canon van Nederland enige ruimte durven te geven voor subjectiviteit. Vervolgens is er nog een alinea gewijd aan de invallen vanaf de vierde eeuw en het terugtrekken tot achter de Alpen door de Romeinen. De enige bron die aangehaald wordt, is de Peutinger kaart (hoewel zonder naamvermelding). De Peutinger kaart is daarmee ook de enige antieke bron die genoemd wordt in de gehele paragraaf.

Onder de lijst van mogelijke vertakkingen voor het tijdvak staan de onderwerpen ‘De veroveringen van Julius Caesar’, ‘Nijmegen in de Romeinse tijd’ en ‘De rivier als grens en transportmiddel’ voor het basisonderwijs. Voor het voortgezet onderwijs zijn er ‘Opstand van de Bataven’, ‘Handel en steden in de Romeinse tijd’, ‘Grensculturen: confrontatie tussen Germaanse en Romeinse cultuur’, ‘Romeinse auteurs over de Germanen’ en ‘De organisatie van het Romeinse rijk’. Een voorbeeld van een mogelijkheid om terug naar het heden te koppelen, is ‘Zijn er overeenkomsten tussen het oude Rome en het hedendaagse Amerika als grootmacht?’. Verder wordt er een beknopte lijst aangereikt, met daarin aanbevelingen voor excursies, jeugdboeken, achtergrondliteratuur voor de docenten en websites. Voor de excursies zijn dit het Archeon museum in Alphen aan de Rijn, Museum Het Valkhof in Nijmegen, de ‘Römerroute’ in Xanten en het Bataviawerf in Lelystad. In zowel de jeugdboeken als in de achtergrondliteratuur komt wederom met name de Bataafse Opstand naar voren. Het enige andere werk dat wordt aangeraden als achtergrondliteratuur is de *Limes Atlas* van Bernard Colenbrander die, in alle eerlijkheid, geen breed lessenpakket kan

---

<sup>60</sup> Idem, 120.

aanbieden gezien de zeer specifieke inhoud. De keuzes van de onderwerpen die als verdieping van het lessenpakket worden aangeboden, zijn echter opvallend te noemen.

Twee van de in totaal vijf aangeraden boeken en vier van de acht onderwerpen die aangereikt worden binnen het basis- en voortgezet onderwijs hebben te maken met de aanwezigheid – en daarmee indirect ook de opstand – van de Bataven. Dit is de reden waarom ik het bovenstaande citaat met betrekking tot het geïmpliceerde commentaar aangaande de anachronistische blik van vaderlandsliefde van zestiende-eeuwse geleerden uit de omschrijving heb geciteerd. In een van de weinige zinnen waar de commissie een subjectieve observatie in haar betoog plaatst, maakt de commissie ook meteen dezelfde fout als de zestiende-eeuwse geleerden waar zij kritiek op levert. De nadruk komt zodanig op de Bataven en hun opstand te liggen, dat wel heel sterk de indruk wordt gegeven dat de Bataven een centrale rol speelden in de vorming van Nederland en haar geschiedenis. In het grotere verhaal van de Romeinen en zelfs de *limes* was de Bataafse Opstand echter weinig meer dan een voetnoot, waarin de Romeinen de positie van de Bataven herzag. Hoogstens is de opstand relevant voor enige context van de zogenaamde ‘Bataven’ gedurende de Nederlandse Opstand in de zestiende eeuw. Indien de Bataafse Opstand van 69 echter zo nadrukkelijk naar voren komt om alleen maar de zestiende eeuw meer context te geven, dan maakt dit al snel duidelijk op wat voor manier er naar de klassieke oudheid wordt gekeken door de commissie. Hoe dan ook zijn de keuzes van de commissie hier op zijn minst bedenkelijk te noemen.

Daarmee heb ik het nog niet eens gehad over de periodisering van de tijdvakken. De Romeinse periode begint vanaf 47 na Christus. Enige verklaring voor de keuze van dit specifiek jaartal blijft uit, maar vermoedelijk is dit jaartal gekozen omdat dit jaar het einde was van enige verdere uitbreidingen in de Lage Landen en de *limes* tussen het Romeinse Rijk en Germanië permanent werd getrokken. Door de *limes* hier als uitgangspunt te nemen voor het algemene onderwerp van de oudheid en de Romeinen, wordt echter een geheel scala aan perioden en onderwerpen overgeslagen. Het ‘verhaal van Nederland’ kent een gat van ruim 3000 jaar, waarin de trechterbekercultuur schijnbaar overloopt naar de aankomst van de Romeinen. Daarbij is er geen vermelding van een Germaanse of Keltische bevolking, ontwikkelingen buiten Nederland die van grote invloed waren of zelfs de Romeinse verovering van Germania (Inferior). Uiteraard moeten er keuzes worden gemaakt met oog op de geringe tijd die scholen hebben om aan het vak geschiedenis te besteden, maar gezien de zeer specifieke onderwerpen die nog na ‘De Romeinse Limes’ volgen is het opvallend te noemen dat er bij dergelijke kleine onderwerpen wel nog stil wordt gestaan. Denk hierbij aan afzonderlijke onderdelen gewijd aan het eerste geschrift in het Nederlands (‘Hebban olla

vogala: Het Nederlands op schrift', circa 1100), een Hollandse graaf aan wie de bouw van enkele monumenten in Den Haag worden toegeschreven ('Floris V: Een Hollandse graaf en ontevreden edelen', 1254-1296), nota bene een drooggelegde polder die net zozeer in aardrijkskundelessen thuis zou kunnen horen ('De Beemster: Nederland en het water', 1612) en wederom een stuk stadsgeschiedenis uit Holland ('De Grachtengordel: Stadsuitbreidingen in de zeventiende eeuw', 1613-1662). Hoe deze onderwerpen relevant zijn voor de totstandkoming van de gehele Nederlandse geschiedenis, is een raadsel. Uiteraard horen dit simpelweg vensters te zijn naar een verdieping van de periodes, maar een dergelijk argument staat haaks op de betekenis van het woord 'canon', waarbij het 'waardevolle onderdelen [betreft] van onze cultuur en geschiedenis die we via het onderwijs [aan] nieuwe generaties willen meegeven'.<sup>61</sup> De positie die de oudheid inneemt in de Nederlandse canon, maar ook de positie van de ontwikkelingen die grotendeels buiten de provincies van Holland plaatsvinden, worden zodoende al snel duidelijk. Voordat ik echter een conclusie hieraan verbind, is het relevant om een nadere blik te werpen op de materie door ook naar de stof die actief aan de leerlingen wordt aangereikt te kijken.

### **4.3. De klassieke oudheid in Nederlandse schoolboeken**

Wat de leerstof in de Nederlandse schoolboeken betreft, is er gelukkig een breder aanbod van onderwerpen omtrent zowel de oudheid als andere behandelde tijdvakken. Voor het doel van dit onderzoek, heb ik een aantal handboeken voor het voortgezet onderwijs geselecteerd om te zien in welke hoedanigheid de Canon van Nederland zich in de schoolbanken manifesteert. De beschouwde leesboeken zijn *Geschiedenis voor de onderbouw* leesboek 1 vwo van Feniks uitgegeven door ThiemeMeulenhoff, *Geschiedenis voor de onderbouw* voor vwo 1 van Memo uitgegeven door Malmberg en *History* voor tto 1 (tweetalig onderwijs) uitgegeven door Bricks.

In het handboek voor vwo van Feniks is er zelfs voor de prehistorie al meer aandacht. Het boek maakt gebruik van de tien vensters van De Rooy en Van Es in plaats van de vijftig van de commissie-Van Oostrom, waardoor er niet alleen plaatsgemaakt is voor de Romeinen, maar ook voor de Grieken en Egyptenaren. De Egyptenaren zijn daarbij ondergebracht in het onderdeel 'Tijd van jagers en boeren'. In het onderdeel 'Tijd van Grieken en Romeinen' zijn er echter twee aparte hoofdstukken: een voor 'De Griekse wereld' en het tweede voor 'Imperium Romanum'. De specifiek behandelde onderwerpen daarin zijn, van begin tot eind,

---

<sup>61</sup> Onderwijsraad, *De stand van educatief Nederland*, 119-120.

de opkomst van de *poleis*, de Perzische oorlogen, de Peloponnesische oorlog, het hellenisme en de Griekse wetenschap. In het hoofdstuk van de Romeinen zien we de opkomst van het Romeinse Rijk, de vormgeving van de Republiek en de overgang naar keizerrijk, architectuur en romanisering, de Late Oudheid en de opkomst van het christendom. Opvallend in al deze hoofdstukken is dat er maar weinig aandacht wordt gegeven aan het lot van Nederland zelf. Flarden informatie worden er gebracht in de vorm van willekeurige vondsten die in de Lage Landen gedaan zijn, de *limes*, Franken in Nijmegen en Maastricht en de villa's op de Zuid-Limburgse lössgronden, zoals de villa bij Voerendaal.

Interessant detail in het handboek van Feniks is dat er voorafgaand aan elk hoofdstuk een korte oriëntatie van het onderwerp is waarin – naast een korte introductie – omschreven wordt waarom het onderwerp van belang is en hoe de Griekse wereld heden ten dage nog te zien is in de maatschappij. Het betreft hier maar beknopte voorbeelden zoals de architectuur, democratie, sport en de natuurwetenschap, maar de link met de moderne tijd wordt in ieder geval gelegd. Ook voor de Romeinen zien we een soortgelijke oriëntatie, waarin architectuur, recht, cultuur en het christendom zijn terug te vinden. Hier zie ik echter een gemiste kans, aangezien het hoofddoel van het hoofdstuk letterlijk het weten ‘waarom de Griekse cultuur belangrijk voor onze samenleving’ is, geen enkel subdoel hierop terugslaat en er geen expliciete stukken tekst zijn die dit hoofddoel toelichten.<sup>62</sup> De hoofdvraag in het Romeinse hoofdstuk, ‘Wat veranderde in West-Europa door de groei van het Romeinse Rijk’, weet dit iets beter te doen door de komst van de Romeinse cultuur en verscheidene innovaties toe te lichten, maar ook hier zien we geen specifieke tekst die nadere toelichting weet te geven.

In het gelijknamige boek van Memo zijn er weinig andere keuzes gemaakt qua onderwerpen. De oudheid wordt wederom ondergebracht in een periode getiteld ‘De tijd van Grieken en Romeinen’. In het hoofdstuk ‘De Grieken’ staan wederom dezelfde soort onderwerpen van het dagelijks leven in de stadstaat, Sparta en Athene en de Peloponnesische oorlog, de Griekse goden, Griekse cultuur, de Perzische oorlogen en hellenisme en verdiepingen met betrekking tot het Griekse onderwijs en de komedies van Aristophanes. Met name in de verdiepingsonderdelen wordt er wel eens gesproken van de doorlopende invloed van de Griekse wereld op het heden, maar veel is hier al met al niet van te vinden. Vervolgens wordt er in het aparte Romeinse hoofdstuk ingegaan op het ontstaan en de veroveringen van het Romeinse rijk, het dagelijks leven, de keizers, romanisering, opkomst van het christendom en als extra hoofdstuk vormen van amusement in Rome. Wederom betreft het hier een globale

---

<sup>62</sup> Jos Venner en Maria van Haperen (ed.), *Feniks, Geschiedenis voor de tweede fase* (2007), 46.

indruk van de Romeinse samenleving en politiek, waardoor de focus al met al meer op de culturele invloeden van de Griekse en Romeinse beschaving komt te liggen, waarbij een link met Nederland wederom ontbreekt.

Hoewel het tweetalig onderwijs een andere tak van het onderwijs is, kan een blik op de lesstof van dat niveau ons mogelijk ook nog wat wijzer maken. Hoewel het behandelde boek van uitgeverij Bricks in Nederland gepubliceerd is, zou de lesstof gezien de internationale focus van het onderwijs breder kunnen zijn. Daarbij moet echter uiteraard ook rekening gehouden worden met het hoger niveau van het tto, waardoor de lesstof ook daardoor mogelijk complexer is.

Wat meteen opvalt, is dat er plaatsgemaakt is voor een extra hoofdstuk na het stenen tijdperk en vóór de introductie van de Grieken en de Romeinen, namelijk voor de vroege beschavingen ('Early civilisations'). Hier komen onder andere Mesopotamië, Soemer en – met name – Egypte voor. Vervolgens is er in het hoofdstuk van de Grieken aandacht voor de *poleis*, de mensen die er woonden (met onderwerpen zoals sociale klassen en handel), de Atheense democratie, Griekse cultuur, Griekse oorlogen en de opkomst van Alexander de Grote. In het hoofdstuk van Rome zijn er paragrafen weggelegd voor het ontstaan van Rome, oorlogen van de Republiek, de opkomst van het keizerrijk, romanisering, de opkomst van het christendom en een hoofdstuk over Judea en het jodendom.

Net zoals de vorige twee lesmethodes is er in de methode van Bricks sprake van enkele voorbeelden van koppelingen van de oudheid aan de moderne of andere tijden. Dit zijn verwijzingen naar Griekse cultuur in de moderne wereld zoals het voorkomen van Pythagoras in de wiskundeles, Griekse architectuur of de Olympische Spelen en vergelijking van het proces van romanisering met de manier waarop de Nederlanders tegenwoordig steeds meer op Amerikanen gaan lijken aan de hand van Amerikaanse tv-programma's, Coca-Cola en Amerikaanse videogames. Er is slechts aandacht voor de komst van de Romeinse cultuur in de Lage Landen bij de bespreking van de klassieke periode. Dit doen ze aan de hand van de tempel van Hercules in Elst en – hoe kan het ook anders – de Bataafse Opstand. De rest van bespreking van deze periode richt zich op de ontwikkelingen in het algemeen, niet specifiek op die in de Lage Landen.

Al met al kan gezegd worden dat alle drie de lesmethodes een verrassend globalistische insteek hebben. Men zou zelfs bijna nog kunnen beweren dat er wellicht té weinig geschiedenis in te vinden is die direct in verband staat met de ontwikkelingen in Nederland zelf, indien er iemand van de Canon van Nederland mee zou lezen. In elk boek is er echter ook het 'probleem' dat alle voorheen behandelde onderwerpen (in ieder geval de



onderwerpen met betrekking tot de oudheid) vrijwel onmiddellijk weer vergeten worden. Het geschiedenisverhaal is zodanig episodisch opgezet dat alle onderwerpen los van elkaar gezien kunnen worden en men in theorie net zo goed halverwege het boek kan beginnen, zonder kennis te hebben genomen van de voorgaande hoofdstukken en tijdsvakken.

Is er verder dan nog iets van de oudheid dat we terug kunnen vinden in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs? De inhoud van de hoofdstukken met betrekking tot de oudheid is inderdaad redelijk schrijnend te noemen, maar we moeten uiteraard niet vergeten dat het uiteindelijk de docent is die de lesstof overbrengt op de leerlingen en hier zijn eigen draai aan kan geven. Het probleem hierbij is echter dat het lesmateriaal grotendeels al zodanig is voorgedraaid voor de leraar om aan de leerling te presenteren, dat er maar een geringe ruimte overblijft om daar als leraar zelf nog iets aan toe te voegen, gezien de beperkte hoeveelheid tijd die er niet alleen voor de oudheid maar tevens voor alle tijdvakken overblijft.

Het is al met al een van de voornaamste argumenten tegen een van bovenaf opgelegde nationale canon. Het probleem van de canonisering van onze geschiedenis is dat er minder vrijheden komen voor degenen die uiteindelijk verantwoordelijk zijn voor het overdragen van al deze kennis: de onderwijzers zelf. Sterker nog, dit probleem lijkt alleen nog maar erger te worden als gevolg van alle kostenbesparende maatregelen die van kracht zijn met de invoering van de Tweede Fase in het voortgezet onderwijs. Nu de bevoegdheidsregeling voor de vakbekwaamheid bij wet is afgeschaft en docenten multi-inzetbaar horen te zijn, worden ze volgens Maria Grever in *Controverses rond de canon* steeds minder gezien als vakdeskundigen en steeds meer als uitvoerders en procesbegeleiders.<sup>63</sup> Door deze ‘vertijdvakking’ blijft er minder ruimte over om als docent zelf keuzes te maken en een creatieve invulling te geven aan het lesmateriaal, waardoor ook (en ik durf zelfs te zegen, met name) de klassieke oudheid lijdt onder de gevolgen van de veranderingen die van bovenaf worden ingevoerd.

Als compensatie stelt Grever dat het onderwijs erbij gebaat is om gebruik te maken van een onafhankelijk forum van deskundigen, zoals universitaire historici, didactici en docenten om in dialoog te gaan met betrokkenen uit de erfgoedsector en de museumwereld en andere organisaties. Van hieruit zouden de maatstaven voor de kwaliteit van het onderwijs geformuleerd kunnen worden aan de hand van een samengesteld document met richtlijnen en uitgewerkte voorbeelden als advies.<sup>64</sup> Het hoofddoel daarbij is om de leraar zelfstandige

---

<sup>63</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 47.

<sup>64</sup> Idem, 46.

keuzes te laten maken en zelf te bepalen welke thema's de grootste kans hebben aan te slaan bij leerlingen. Ook Siep Stuurman sluit zich bij deze visie aan.<sup>65</sup> Niet alleen de klassieke oudheid, maar ook het wereldhistorisch onderwijs in het geheel zou erbij gebaat zijn om het lessenpakket terug in de handen van de leraar te leggen om zo meer vrijheid te bieden omtrent welke thema's aan de hand van bepaalde extra middelen nader worden behandeld.

#### **4.4. Mogelijkheden voor de klassieke oudheid binnen het onderwijs**

Het zijn echter uiteraard niet alleen de leraren die een grote invloed hebben op de keuzes binnen de canon. Uiteindelijk gaat het immers over wat de leerlingen zelf wordt bijgebracht, die dan ook in het middelpunt zouden moeten staan met betrekking tot de keuzes die worden gemaakt. Wat dat betreft is de Canon van Nederland opgesteld met met name de bovenbouw van het basisonderwijs (de groepen 5 tot en met 8) en de onderbouw van het voortgezet onderwijs (bij vmbo de eerste twee en bij havo en vwo de eerste drie klassen) in gedachte. Ondanks dat dit de twee voornaamste doelgroepen zijn, moet er echter een scheidslijn gezien worden tussen de twee. Zo stelt de commissie dat er rond het twaalfde levensjaar (en daarmee de overgang van het primair naar secundair onderwijs) meerdere belangrijke verschuivingen plaatsvinden in ontwikkelingspsychologisch opzicht. Zo stelt de commissie in haar rapport dat kinderen op de basisschool het meest gebaat zijn bij concrete indrukken en inhouden om de leerstof mee over te brengen. Binnen het voortgezet onderwijs verschuift dit echter geleidelijk. Het oordelend vermogen van de leerlingen neemt toe en ze zijn 'in staat grotere verbanden te leggen en te abstraheren.'<sup>66</sup> Door deze wenteling in capaciteiten in het brein van de leerling acht de commissie het nodig om de canon bij voorkeur op deze twee verschillende punten aan bod te laten komen. Zowel in het basisonderwijs als in de onderbouw van het voortgezet onderwijs moet ieder onderdeel minstens een keer behandeld worden om zo er ook voor te zorgen dat er voldoende mate van herhaling plaatsvindt voor de leerling om een gevoel van *déjà vu* te ervaren.<sup>67</sup>

Hier ontstaat echter een probleem. Het beoogde curriculum van de commissie wordt met een historische chronologie gepresenteerd. Zelfs in *Controverses rond de canon* wordt deze methode, ondanks haar kritieken op het rapport van de commissie, nog steeds aangemoedigd. Deze chronologie heeft echter beslissende gevolgen voor hoe geschiedenis door de leerlingen bekeken wordt. Onderwerpen die vroeg in de geschiedenis voorkomen,

---

<sup>65</sup> Idem, 77.

<sup>66</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 29.

<sup>67</sup> Ibidem.

zoals de klassieke oudheid, zullen louter in de brugklas van de onderbouw onderwezen worden. Dientengevolge is er in latere klassen, zeker in de bovenbouw, alleen aandacht voor thema's uit de moderne geschiedenis. De klassieke oudheid, maar ook de prehistorie, de Middeleeuwen en in zekere mate de vroegmoderne tijd, worden zo ieder weggestopt in een periode waarin de studenten zich nog niet meester hebben gemaakt van de bovengenoemde vaardigheden om grotere verbanden te leggen en te abstraheren. Deze vroegere periodes worden zodoende alleen maar op het basisniveau van hun inhoud behandeld, waardoor de kans op enige verdieping in het materiaal verloren gaat. Dit is zonde, aangezien er genoeg relevante thema's zijn in ieder van de bovengenoemde tijdvakken waar ook leerlingen van tegenwoordig nog bij gebaat zijn, zij het als thema op zich, of als terugkoppeling van de moderne tijd naar de invloeden en verbanden van een vroegere periode. Tegelijkertijd zijn er, afhankelijk van de uitgeverij, geschiedenisboeken in de bovenbouw die twee jaar lang verscheidene thema's van 1800 tot het heden aan uitgebreide analyses onderwerpen, met geen enkele terugblik op voorgaande tijdvakken. Hoewel er nog veel onbekend is over het (jongeren)brein, is bekend dat de capaciteit om complexere verbanden te leggen vanaf 11 jaar sterk toeneemt.<sup>68</sup> Het zou dus juist een uitgelezen kans zijn om de onderlinge verbanden tussen tijdsperiodes aan te kaarten. Door de chronologische opzet en de vrijwel episodische aanpak van hoofdstukken komt hier echter maar weinig van terecht.

De commissie stelt het als doel om de wandkaart van de vijftig vensters op Nederland, die samen met de Canon van Nederland is gepresenteerd, vanaf groep 5 van het basisonderwijs permanent en bij voorkeur prominent in de klas te hangen. Aan de hand van deze wandkaart kunnen vervolgens alle onderwerpen een voor een behandeld worden met bovendien enige ruimte voor gastdocenten of excursies indien deze relevant zijn voor de thema's. Opvallend hierbij is dat de commissie chronologie in dit geval juist *niet* heel belangrijk vindt, aangezien de commissie zelf stelt dat chronologie niet strikt noodzakelijk wordt bevonden.<sup>69</sup> Tegelijkertijd wordt aan deze chronologie in de loop van ruim vier tot zes jaar voortgezet onderwijs juist *wél* strikt vastgehouden. Men zou toch denken dat leerlingen beter in staat zouden zijn een dergelijke samensmelting en overlap van verscheidene historische thema's en tijdsvakken aan elkaar te koppelen in het voortgezet onderwijs dan in het basisonderwijs, getuige de mening van de commissie zelf dat van leerlingen in het voortgezet onderwijs verwacht wordt dat ze grotere verbanden kunnen leggen.

---

<sup>68</sup> Aaron White, 'Understanding adolescent brain development and its implications for the clinician', *Adolesc Med State Art* 20, 73-90 (2009), 75.

<sup>69</sup> Idem, 45.

Al met al zijn de methodes van zowel de commissie als van de makers van de geschiedenisboeken logisch als men strikt de chronologie van de geschiedenis wil aanhouden, maar zijn er meerdere problemen die een gelijke behandeling van alle historische thema's in de weg zitten. Uiteraard is een canon die over Nederland zelf gaat met name gericht op de ontwikkelingen in Nederland zelf, maar dat hoeft niet te betekenen dat bepaalde thema's of tijdvakken geheel over het hoofd gezien kunnen worden. In hoofdstuk zes zal nader ingegaan worden op deze specifieke problemen en hoe er wellicht een oplossing voor zou kunnen komen, maar het moge duidelijk zijn dat de behandeling van de klassieke oudheid (maar ook verscheidene andere thema's) niet alleen qua inhoud redelijk gebrekkig is, maar ook nog eens binnen het lespakket zelf redelijk gemakkelijk over het hoofd wordt gezien door zijn chronologische positie. Dat is mijns inziens zonde, want hoewel de boeken van zowel Feniks als van Memo suggereren dat de Griekse en Romeinse beschaving de bakermat en het fundament van de Nederlandse samenleving is, zien we daar maar weinig van terug in de uiteindelijke lesstof. Dit is opvallend, aangezien er – niet alleen in de lesboeken maar ook in de manier waarop de klassieke oudheid over het algemeen wordt behandeld – maar weinig stil wordt gestaan bij de hoeveelheid invloed die deze periode heeft gehad op de latere en ook moderne wereld. Of het nou gaat om de Middeleeuwen, de Renaissance, de Verlichting of zelfs latere periodes, invloeden zoals sociale normen, de positie van de vrouw, retorica, het gebruik van Latijn, taalgebruik en -opbouw (denk aan mythologische beeldspraak zoals 'de godin Aurora verschijnt' in plaats van 'het wordt dag') en filosofie spelen tot ver in de negentiende eeuw (en sommige zelfs nog heden ten dage, zoals discussies met betrekking tot het patriarchaat) nog een grote rol.<sup>70</sup>

## **5. Study case: De Canon van Nederland in het Nederlandse Openluchtmuseum Arnhem**

### **5.1. Algemene beschouwing van de gehele tentoonstelling**

Al in het rapport van de commissie-Van Oostrom stond men positief tegenover een eventuele mogelijkheid om een museum speciaal gewijd aan de Canon van Nederland op te richten. Concrete plannen worden er in het rapport niet genoemd, maar wel werd aangemoedigd om zo spoedig mogelijk plannen voor een formule en locatie te maken. Die plannen konden

---

<sup>70</sup> E.K. Grootes, *Het literaire leven in de zeventiende eeuw* (1984), 12, 23, 31.

overigens al snel komen, aangezien de Tweede Kamer op 27 juni 2006 een motie tot de instelling van een museum voor de Nederlandse geschiedenis nagenoeg kamerbreed aannam.<sup>71</sup>

Ondanks deze snelle start moest er echter nog lang gewacht worden op een daadwerkelijke realisatie van de plannen. Zo was het uitkiezen van een locatie in het land al een eerste struikelblok, maar toen het Arnhem in plaats van de vele andere steden die zich kandidaat stelden werd, volgde er ook nog een getouwtrek over de precieze locatie binnen Arnhem zelf. Zou het een geheel op zichzelf staand museum worden, of zou het onderdeel uitmaken van het reeds bestaande Openluchtmuseum? Tevens was er een discussie tussen de politici en de twee directeuren, Valentijn Byvanck en Erik Schilp, over de invulling van de tentoonstelling van de canon. Zij wilden zich niet teveel binden aan een chronologie en ontwikkelden liever meer algemene thema's voor hun museum, zoals *ik en wij, land en water, rijk en arm, oorlog en vrede* en *lichaam en geest*.<sup>72</sup> Al deze discussies duurden zodanig lang dat de jaarlijkse miljoenensubsidie die vanaf 2006 vanuit Den Haag aan de ontwikkeling van het zogenaamde Nationaal Historisch Museum werd besteed in 2011 uiteindelijk werd stopgezet. Al met al heeft de oprichting van een museum dat er uiteindelijk niet kwam ruim vijftien miljoen euro gekost.<sup>73</sup> De plannen voor het NHM bleken uiteindelijk te duur en te ambitieus. Naar schatting zou een geheel nieuw museum zeker zestig miljoen euro, mogelijk meer, hebben gekost.<sup>74</sup>

In een poging om de ideeën voor een nationaal museum voor de canon te redden, werd in opdracht van toenmalig staatssecretaris Halbe Zijlstra de verantwoordelijkheid overgedragen aan het Openluchtmuseum te Arnhem en het Rijksmuseum te Amsterdam. De uiteindelijke opening van de tentoonstelling *de Canon van Nederland* in het Openluchtmuseum Arnhem is het resultaat van die samenwerking. Deze werd op 23 september 2017 uiteindelijk voor het publiek geopend, waardoor er elf jaar na de publicatie van *de Canon van Nederland* zelf een einde kwam aan het debat rondom een nationaal museum.

---

<sup>71</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 69.

<sup>72</sup> Yuri Visser, *Canon van Nederland laat héle geschiedenis van Nederland zien*, <https://historiek.net/canon-van-nederland-openluchtmuseum/71360/> (geraadpleegd 12 mei 2018).

<sup>73</sup> Omroep Gelderland, *Canon van Nederland open na jaren ruzie en verspilde miljoenen*, <https://www.omroep gelderland.nl/nieuws/2143341/Canon-van-Nederland-open-na-jaren-ruzie-en-verspilde-miljoenen> (geraadpleegd 12 mei 2018).

<sup>74</sup> Gretha Pama, *Eindelijk een museum met de héle Nederlandse geschiedenis*, <https://www.nrc.nl/nieuws/2017/09/21/eindelijk-een-museum-met-de-hele-nederlandse-geschiedenis-13117928-a1574353> (geraadpleegd 12 mei 2018).

## 5.2. De plaats van de klassieke oudheid in de tentoonstelling

De tentoonstelling is simpel van opzet. Die bevindt zich in het paviljoen van het Openluchtmuseum, het eerste gebouw waar men in terecht komt bij een bezoek aan het museum. Eenmaal in de tentoonstelling aangekomen vindt men er de tien tijdvakken zoals deze gedefinieerd zijn door de commissie De Rooy in de vorm van nagemaakte gebouwen of kamers, zoals een Middeleeuwse stad, een stadspoort of een drukkerij. De reden dat de tien tijdvakken in plaats van de vijftig canonvensters gebruikt zijn, zou naar verluidt komen doordat het gebruik van alle vijftig vensters te veel zou zijn om in een dergelijk kleine ruimte tentoon te stellen.<sup>75</sup> Dit betekent dus dat de klassieke oudheid in een dergelijke indeling als tweede aan bod komt, na de prehistorie, onder de naam ‘Germanen en Romeinen’. De tijdskadering van deze periode is 0 tot 500 na Christus. Deze wordt opgevolgd door de periode van 500 tot 1000, genaamd ‘Onderdeel van een christelijk rijk’. De resterende tijdvakken zijn wat betreft inkadering van de tijd gelijk aan de originele tien tijdvakken, hoewel ze elk een alternatieve naam hebben gekregen.

Inhoudelijk laat elk tijdvak de (in de ogen van de vormgevers van de tentoonstelling) belangrijkste onderdelen van de Nederlandse geschiedenis zien aan de hand van enkele onderwerpen die door andere Nederlandse musea uitgeleend zijn om tentoon te stellen samen met informatiebordjes, interactieve spellen op digitale touchscreens en touchscreens met informatie over de manier waarop men in de aparte tijdvakken leefde. In het geval van de oudheid waren dit bijvoorbeeld een spel waarin ruilhandel bedreven moest worden als een Germaan, voorwerpen zoals legeruitrusting, munten en aardewerk en een informatiebord waarop het dagelijks leven in de Lage Landen wordt omschreven, zoals eetgewoontes, geloof en arbeid. De aparte ‘kamers’ voor ieder tijdvak hebben maar een beperkte oppervlakte. Er is dus maar een kleine hoeveelheid informatie en objecten om tentoon te stellen aan het publiek in de poging een zo totaal mogelijk beeld te geven van ieder apart onderwerp. Men heeft geprobeerd deze beperkte schaal te compenseren door de bezoeker een ‘tag’ mee te geven die voor een scanner bij ieder onderwerp kan worden geplaatst wanneer de bezoeker er meer over wil weten. Indien deze tag op het einde van de tentoonstelling wordt gescand, wordt er een e-mail naar het opgegeven adres gestuurd waarin de bezoeker meer informatie kan krijgen over de gekozen onderwerpen. Mijns inziens is de tentoonstelling te beknopt om op zichzelf een zo volledig mogelijk beeld te geven. Voor een goed beeld moet de bezoeker echter gebruik maken van de aangeboden tags.

---

<sup>75</sup> Ibidem.

Aan het einde van de tentoonstelling wordt het gebrek van de vijftig canonvensters gecompenseerd door deze allemaal op een digitale wand van 18 meter lang en 3 meter hoog aan het publiek te presenteren. Bezoekers kunnen hier vrijuit op welk venster dan ook drukken om er meer informatie over aangeboden te krijgen. Het venster van de klassieke oudheid is daarin uiteraard nog steeds getiteld ‘De Romeinse Limes’, waardoor grote nadruk komt te liggen op Nederland als onderdeel van de Romeinse staatsgrens langs de Rijn. Onderwerpen die daarbij kort aan bod komen zijn de Romeinse forten die deze grens bewaken, de Varusslag, de Bataven en Cananefaten en hun opstand, handel, het wegennetwerk, de erfenis van de Romeinen door een omschrijving van de cultuur en uitvindingen die ze met zich meebrengen samen met een korte passage over het Frankische rijk dat in de loop der tijd de heerschappij overneemt. Ook is er een korte vermelding van de limes als ‘eerste multiculturele samenleving van Noordwest-Europa’.

Aangezien de opening van de tentoonstelling in 2017 plaatsvond, ruim tien jaar na de eerste publicatie van de Canon van Nederland, kunnen we aannemen dat deze interpretatie van de Nederlandse geschiedenis de meest recente en daarmee ook de meest gecorrigeerde versie is. Hier valt uiteindelijk echter weinig van terug te zien in de uitvoering. De tijdvakken en de onderwerpen waar de focus op wordt gelegd, zijn grotendeels onveranderd. Toch zijn er subtiele veranderingen die op zijn minst interessant zijn om nader toe te lichten. In de originele tien tijdvakken kwam na de prehistorie weliswaar ook al meteen de klassieke oudheid, maar stond deze in het thema van de Grieken en de Romeinen in plaats van Germanen en Romeinen. Daardoor komt er echter ook een verschil in de tijdlijn van 3000 voor Christus tot 500 na Christus, naar de nieuwe interpretatie van 0 tot 500. Opvallend genoeg is dit de enige wijziging in de gehele tentoonstelling wat betreft de vormgeving van de tijdlijn, aangezien de andere tijdvakken hetzelfde zijn gebleven. Hoewel beide methoden niet bepaald representatief zijn voor een accurate tijdlijn, is 0 tot 500 wel redelijk kortzichtig te noemen. De geschiedenis van zowel de Germanen als de Romeinen begon al ruim voor het jaar nul. Uiteraard is de meest waarschijnlijke argumentatie voor deze keuze dat de jaartallen haarfijn kunnen worden afgerond voor het brede publiek dat de tentoonstelling tracht aan te trekken, maar vanuit een historisch-didactisch standpunt is het moeilijk om het hier geheel mee eens te zijn. Toegegeven, voor een afgerond getal is het jaar 0 de meest logische keuze als het puur neerkomt op de aankomst van de Romeinen in wat het hedendaagse Nederland is, maar lang voor die tijd leefden er hier al bevolkingsgroepen die normaal niet tot de prehistorie worden geteld. De tentoonstelling doet zelfs een poging om dit duidelijk te maken – de titel van het tijdvak is immers veranderd van ‘Grieken’ naar ‘Germanen’ – maar deze genoemde

Germanen komen eigenlijk maar weinig voor in het gehele verhaal. Inheemse invloeden worden hier en daar kort genoemd met een altaar voor Nehalennia uit het Rijksmuseum van Oudheden in Leiden en passages over Germaanse ruilhandel, handel met Keltische en Romeinse munten en Germaans aardewerk. Verder ligt de nadruk echter (enigszins begrijpelijk) op de Romeinse bezetting van de Lage Landen.

Eenmaal thuisgekomen kan de bezoeker bij gebruik van de tag via een ontvangen e-mail een persoonlijke pagina openen waar hij of zij meer informatie kan vinden over de met de tag gescande onderwerpen. In deze lijst staat een link naar een externe website, namelijk *entoen.nu* waar het desbetreffende canonvenster wordt geopend, maar ook korte stukken informatie op de persoonlijke pagina zelf over het gekozen onderwerp. In het geval van de klassieke oudheid is de Romeinse limes het enige onderwerp waar de bezoeker meer informatie over kan krijgen. Er is daarbij een kleine alinea over de schepen die gevonden zijn in Woerden en De Meern en een nederzetting die in 2017 langs de Maas bij Alphen en Dreumel is gevonden. Verder zijn er twee verwijzingen naar de websites van de Romeinse Limes (*romeinselimes.nl*) en de DomUnder (*domunder.nl*) en een aflevering van het onderwerp in Het Klokhuis van de NTR. Toegegeven is het al met al maar een kleine hoeveelheid extra informatie, hoewel het goed is om te zien dat er doorverwijzingen zijn naar andere websites en media. Een persoonlijk ‘tag’ waar op het begin van de tentoonstelling een grote nadruk op wordt gelegd (ieder bezoeker krijgt er een en er wordt expliciet uitgelegd hoe de tags werken) zou toch meer moeten kunnen bieden. Zo zou men een persoonlijkere ervaring door middel van meer interactie hebben kunnen aanbieden, of de bezoeker hebben kunnen voorzien van (lokale) aanbevelingen voor uitstapjes of een grotere hoeveelheid informatie. Gezien de hoeveelheid activiteiten die er te doen zijn en locaties die te bezoeken zijn met betrekking tot de oudheid in Nederland had hier toch meer mee gedaan kunnen worden.

### **5.3. Ruimte voor innovatie**

Een speciale vermelding moet gemaakt worden voor de interactieve kaart op het einde van de tentoonstelling, waar de bezoeker zijn tag moet inscannen om de gekozen informatie naar zich toe te laten sturen. Hier kan ook een postcode in worden gevoerd, waar vervolgens op een kaart enkele interessante locaties of gebeurtenissen voor die postcode worden afgebeeld. Door de monitor naar links of rechts over een letterlijke tijdlijn te verschuiven, worden verschillende stukjes informatie over de verschillende periodes weergegeven. Ook is er per



postcode een geschat percentage religie (Germaans of Romeins), economie (aardewerknijverheid, akkerbouw, huidenhandel, veehouderij, etc.) en inwoners (boerendorpen) weergegeven. In tegenstelling tot de rest van de tentoonstelling, heeft deze kleine toevoeging een bijzondere meerwaarde door de bezoeker daadwerkelijk op lokaal niveau een indruk te geven van zijn of haar eigen regio. In tegenstelling tot de zeer brede en (wederom) overwegend hollandocentrische blik in de rest van de tentoonstelling, biedt dit scherm juist een meer persoonlijke en voor de bezoeker relevante geschiedenis. Het is dan ook jammer dat het hier maar een enkel scherm bevat dat makkelijk over het hoofd gezien wordt. Als ik niet aan een medewerkster had gevraagd waar de persoonlijke tags konden worden ingescand en niet vervolgens dit scherm aangewezen had gekregen, zou ik er geen kennis mee hebben gemaakt. Wat mij betreft had juist dit onderdeel van de tentoonstelling meer aandacht en meer ruimte mogen krijgen. Hoewel de interactieve kaart al redelijk wat weetjes en informatie te bieden had, kon deze eenvoudig uitgebreid worden naar een nog interactiever en nog informatiever medium om ook de lokale geschiedenis meer aandacht te geven.

Ik zou zelfs nog een stap verder durven te gaan en stellen dat dit soort media juist de uitkomst kan bieden voor meerdere problemen, zoals het aanbieden van een curriculum voor scholen op een lokaal niveau. Dit is de soort interactie waar ook een website zoals *entoen.nu* naar zou kunnen streven. Niet alleen om zowel leerlingen als docenten te informeren over de eigen regio en er een interactieve reis door de tijd mee te maken, maar ook om op overzichtelijke wijze te kunnen zien wat er lokaal aangeboden wordt op het gebied van excursies en het uitwisselen van informatie of activiteiten. In zekere zin heeft de tentoonstelling van de Canon van Nederland ruim tien jaar later de grondslag gelegd voor waar men in de publicatie van de Canon van Nederland op had gehoopt in de vorm van een bruikbare, interactieve website en marktplaats voor uitwisselingen van activiteiten en diensten. Dit is echter tien jaar te laat en tevens in een uitwerking die te wensen over laat.

## **6. Analyse**

### **6.1. De huidige staat van de Nederlandse canon**

De chronologische opbouw in de Canon is weliswaar een overzichtelijke methode om de geschiedenis stapsgewijs aan de leerling uit de doeken te doen, maar het geeft – zoals reeds in hoofdstuk drie vermeld – dientengevolge een ongelijk beeld van ‘onze’ geschiedenis. De

oudheid wordt zowaar over één kam geschoren met de Middeleeuwen tot de zestiende eeuw. Door sommige nationale historici zoals Jos Palm wordt het zelfs een ‘voorgeschiedenis’ genoemd, waarna het voor de Nederlandse canon schijnbaar pas echt interessant wordt.<sup>76</sup> Een grote nadruk komt te liggen op de Opstand en de Gouden Eeuw, met vervolgens weer een grote stap naar de negentiende eeuw. Thomas von der Dunk heeft een vergelijkbaar afwijzende term voor deze vroege geschiedenis: ‘het Voorgeborchte’. Daarentegen zijn de zestiende en zeventiende eeuw ‘de Nieuwe Tijd’ en begint met de negentiende eeuw de contemporaine geschiedenis.<sup>77</sup> Een kleine uitzondering hierin zou kunnen worden verondersteld in het werk van de vader en zoons Blokker, aan de hand van de schoolplaten van J.H. Isings. Hoewel het wel degelijk gezien wordt als louter een voorgeschiedenis, wordt er stilgestaan bij de Romeinse en christelijke fundamenten, waar de moderne Nederlandse samenleving op zou steunen. Toch is het ook voor hen onvermijdelijk om, mede door de overdaad aan schoolplaten van Isings over dit tijdvak, de nadruk te leggen op het historisch zwaartepunt van de zestiende en zeventiende eeuw.<sup>78</sup>

Al snel wordt uit dit alles duidelijk dat de Canon in al deze werken finalistisch van aard is. Alles is gericht op de uiteindelijke totstandkoming van de moderne Nederlandse staat en maatschappij. De tien tijdvakken van Van Es, De Rooy en Bank zijn hier geen uitzondering op. Er worden grote stappen gemaakt in deze zogenaamde ‘voorgeschiedenis’, waarna vanaf de zestiende eeuw pas van eeuw tot eeuw iedere periode bekeken wordt en vanaf de twintigste eeuw is er zelfs een tijdvak voor iedere halve eeuw. Een dergelijke politieke insteek zou logisch zijn, als de canon zich specifiek richt op de totstandkoming van de Nederlandse staat. Dat is het doel van de canon echter niet. Het is tevens een uiting van onze culturele identiteit. En cultuur, dat is iets waar de oudheid wel degelijk invloed op heeft (gehad).

De oudheid hoeft immers niet alleen betrekking te hebben op politieke ontwikkelingen, zoals deze vaak centraal staan in de Nederlandse canon. Ook de cruciale overlevering van teksten over taal, cultuur maar ook de wetenschap mag niet vergeten worden. De klassieke traditie van literaire en filosofische werken van de Grieken en Romeinen spelen tot op de dag van vandaag nog een hoofdrol in verscheidene disciplines. Denk hierbij bijvoorbeeld aan traktaten van Vitruvius over de bouwkunst of medische

---

<sup>76</sup> Jos Palm, *De vergeten geschiedenis van Nederland. Waarom Nederlanders hun verleden zouden moeten kennen* (2005).

<sup>77</sup> Von der Dunk, *Het Nederlands Museum*, 19-23.

<sup>78</sup> Jan Blokker, Jan Blokker Jr., Bas Blokker *Het vooroudergevoel. De vaderlandse geschiedenis. Met schoolplaten van J.H. Isings* (2005).

geschriften, maar ook de invloed van het Romeins recht op de rechtsstelsels van de Europese staten. Ook culturele invloeden, zoals de materiële resten van de antieke wereld en de Griekse mythologie die niet alleen bepalend waren voor ontwikkelingen in de beeldende kunsten en architectuur, maar ook voor opvattingen met betrekking tot de natuur, de wereld en de menselijke psyche hebben de tand des tijds gedurende al deze eeuwen doorstaan.<sup>79</sup> Zo ook verscheidene onderwerpen die regelmatig in de geschiedenislessen aan bod komen, zoals de (voor Nederlandse begrippen) cruciale invloeden van democratie, het ontstaan van ‘westerse’ cultuur aan de hand van Romeinse waarden, Romeins recht en, niet te vergeten, het christendom.

Er is dus ruimte voor verbetering. Zowel over de Canon op zichzelf alsook over de rol van de Oudheid in de Canon is er wat dat betreft genoeg te zeggen. Zo is er het argument dat een canon die puur op Nederland gericht is simpelweg te eenzijdig met de hedendaagse globalisering. Niet alleen kennis van Nederland, maar ook kennis van de wereld, op zijn minst van Europa, zou net zo relevant moeten zijn. Door een comparatief perspectief van de internationale historiografie over staat en natievorming in Europa zouden leerlingen bijvoorbeeld meer historisch bewustzijn ontwikkelen dan door louter het vergrootglas te leggen op de Nederlandse hoogtijdagen. Door nationale vensters naast een parallel of contrasterend venster uit Europa en de wereld te vergelijken, kan het unieke van Nederland zelfs sterker naar voren worden gebracht door de verschillen in kaart te brengen. Denk hierbij bijvoorbeeld aan de Romeinse limes vergeleken met de Chinese muur.<sup>80</sup> De commissie-Van Oostrom pleit er echter voor om ‘het dicht bij huis [te zoeken]’.<sup>81</sup> Het zou immers te vroeg zijn om in het basisonderwijs al te beginnen met de grote wereld buiten Nederland. Maria Grever, Ed Jonker, Kees Ribbens en Siep Stuurman stellen hiertegenover dat kinderen juist ervan houden om zich onder te dompelen in een verre, mysterieuze wereld en ver verleden. Sterker nog, met tv en internet maken kinderen vroeger dan ooit al kennis met de buitenwereld, waardoor een gebrek aan internationale luiken, die aan de hand van de vensters worden geopend, een gemiste kans is.<sup>82</sup>

---

<sup>79</sup> M.G.M. van der Poel, N. de Haan, E.M. Moormann, ‘De oudheid na de oudheid’, in: Nathalie de Haan, Stephan Mols (ed.), *Cultuurgeschiedenis van de oudheid* (2011), 385.

<sup>80</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 111-112.

<sup>81</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 31.

<sup>82</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 112-113.

Dergelijke vergelijkingen kunnen tevens relevant zijn in het streven naar een grotere nadruk op multiculturalisme waar sommige historici voor pleiten, door niet alleen verder dan de grenzen van Nederland te kijken, maar ook door overlappende bewegingen zoals de Grote Volksverhuizing onder de loep te nemen. Zo wordt niet alleen het historisch bewustzijn bevorderd, maar wordt ook de mogelijkheid bijgebracht om de geschiedenis terug te koppelen naar de actualiteit. Geschiedenis wordt immers nog steeds te vaak gezien als een schoolvak dat puur naar het verleden kijkt. De geschiedenis ‘spookt’ echter door naar het heden, iets waar middelbare scholieren best op geattendeerd mogen worden.

Een ander doel van de canon waar door de commissie naar wordt gestreefd, is de rol die de canon bij inburgering kan spelen. Niet iedereen zal het erover eens zijn dat een canon ook daartoe een functie heeft, maar een algemene geschiedenis kan wel degelijk helpen bij het inburgeren van nieuwkomers in Nederland, om ze een beter inzicht te geven in de Nederlandse cultuur en mentaliteit. Ook met deze gedachtegang komen er echter problemen om de hoek kijken. Het is de bedoeling dat immigranten, middels de nationale identiteit en de geschiedenis van Nederland beter kunnen inburgeren en zich in de cultuur kunnen verplaatsen. Volgens Marnix Beyen in zijn artikel ‘Canons in dialoog’ is dit echter een verkeerde manier om met zowel de canon als met inburgering om te gaan. Voor succesvolle inburgering moet er volgens hem een dialoog vanuit beide richtingen komen. Niet alleen moet de gast de cultuur van de gastheer leren kennen, maar moet de gastheer anderzijds zich ook verdiepen in de culturele tradities, en dus ook de geschiedenis, van de gast om deze op waarde te kunnen schatten. Beyen stelt dat de geschiedenislessen een geschikte plaats zouden kunnen zijn om een dergelijke wederzijdse dialoog aan te gaan.<sup>83</sup>

Hoewel ik persoonlijk van mening ben dat de Nederlandse geschiedenis uiteraard de kern moet vormen van de Canon, kunnen uitstapjes naar het buitenland bijdragen aan een beter historisch begrip. Daarbij moet men er echter voor waken dat er geen sprake is van een geschiedenisreis die te ver van Nederland gaat, aangezien dat kan leiden tot een te grote vertakking van de onderwerpen. Als het doel immers de verkenning van de Nederlandse identiteit (geconstrueerd of niet) is, is het belangrijk niet te ver van dat doel af te wijken. Tegelijkertijd moet men echter niet bang zijn om iets verder dan de geconstrueerde grens van Nederland te kijken.

---

<sup>83</sup> Marnix Beyen, ‘Canons in dialoog’, *Bijdragen en mededelingen betreffende geschiedenis der Nederlanden* 121 (2006), 93–98, alhier 94-95.

## 6.2. De Canon in de media

Uiteindelijk ligt de verantwoordelijkheid van het presenteren van de canon uiteraard niet alleen bij de scholen. Het rapport van de commissie zelf is zich ook bewust van de invloed die musea maar ook bibliotheken, andere culturele instellingen en zelfs de media kunnen uitoefenen op het algemeen historisch bewustzijn. Het rapport bevat dan ook een apart hoofdstuk dat gewijd is aan de rol van culturele instellingen omtrent de canon. Hier wordt – niet geheel verrassend – aangemoedigd tot samenwerking tussen scholen en musea, om bij elkaar op bezoek te komen en informatie uit te wisselen. De nadruk moet hierbij gelegd worden op ‘bij elkaar’. Het rapport raadt namelijk aan om musea ook bij scholen op bezoek te laten komen, zij het door deskundigen, (jeugd)auteurs of zekere ‘ervaringsdeskundigen’. Zowel de lokale als nationale canonieke vensters zouden hiermee aan bod kunnen komen door dergelijke ‘tolken-in-de-tijd’. Op de website van de Canon van Nederland, *entoen.nu*, hebben ze hiervoor zelfs ‘voor elk venster een rubriek ingeruimd met tips voor excursies en concreet bezoek aan plaatsen van herinnering’. Interessanter is echter het idee dat door de commissie wordt genoemd om een soort van ‘marktplaats’ op dezelfde website te plaatsen waar bemiddeld zou kunnen worden tussen vraag en aanbod voor dergelijke gastsprekers in de klas.<sup>84</sup> Hiervan is, in ieder geval op *entoen.nu*, tot op de dag van vandaag echter nog geen sprake.

Om de Canon uit te breiden naar de media, spreekt de commissie over invloed die *Schooltv*, het educatieve gedeelte van de NTR (afkorting voor de fusie van de NPS, Teleac en RVU), kan hebben met betrekking tot het bereiken van de jongere doelgroepen. Zo zou de implementatie van hun eigen vijftig vensters ‘stellig een geweldige steun betekenen voor de implementatie van de canon’.<sup>85</sup> Tevens werd er – niet geheel onterecht – kritisch gesproken over de nalatige taak van de *publieke omroep* om dergelijk historisch bewustzijn te bevorderen onder haar publiek. Hoewel het regelmatig programma’s over geschiedenis, klassieke muziek en beeldende kunst verzorgt, was de commissie zich bewust van signalen dat dergelijke programmering minder uitzendtijd zou worden aangereikt in de nabije toekomst. De commissie haalt dan ook de Engelse BBC aan als positief voorbeeld, die de Engelse geschiedenis in een televisieserie van 3000 voor Christus tot de moderne tijd in kaart bracht, inclusief dvd-uitgave.<sup>86</sup>

---

<sup>84</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 64-65.

<sup>85</sup> *Idem*, 66.

<sup>86</sup> *Idem*, 70.

Sindsdien zijn er echter maar weinig ontwikkelingen in de media geweest waar de commissie blij van zou zijn geworden. In de meerjarenbegroting van 2014-2018 van de Nederlandse Publieke Omroep was er zelfs meer slecht dan goed nieuws op het gebied van educatie door de media. Zo is de zendtijd van educatieve programma's niet omhooggegaan, maar heeft NPO Zappelin, de Nederlandse publieke kinderzender, zelfs zijn educatieve programmering met betrekking tot het voortgezet onderwijs in 2014 moeten laten vallen door bezuinigingsmaatregelen. De beweegreden voor deze beslissing was dat 'de educatieve taak van de Nederlandse Publieke Omroep in eerste instantie niet is gericht op het maken van programma's die het leerplan van de scholen ondersteunen.'<sup>87</sup> Wat dat betreft laat de publieke Nederlandse omroep de commissie van de Canon van Nederland enigszins in de steek, ondanks zijn kreet om hulp. Het enige alternatief is *Schooltv*, dat naast Zappelin ook op Nederland 2 te zien is, maar hier moet het resterende aanbod van educatie worden verdeeld tussen wetenschap, gezondheid, taal, cultuureducatie, journalistiek én geschiedenis. Tegenwoordig is de gehele programmering van Schooltv ook online te vinden op *schooltv.nl*, waar tevens een overzicht van alle educatieve programma's te vinden is. Van de 222 programma's die in hun databank te bekijken zijn, zijn er 21 enigszins gewijd aan geschiedenis. Van die programma's zijn er twee die de klassieke oudheid van Nederland bekijken, waarvan de één een comedyshow is ('Welkom bij de Romeinen') en de ander een documentairereeks uit 2003 betreffende – niet geheel verassend – de Romeinen en de Bataven ('Op het spoor van Romeinen en Bataven'). De grote meerderheid van de historisch getinte programmering bestaat verder met name uit de Tweede Wereldoorlog en de twintigste eeuw. Het aanbod van de media is wat dat betreft dus redelijk karig te noemen. Gezien het gebrek aan opmerkingen in de begroting over nieuwe producties, zal dat waarschijnlijk zo blijven ook. Er moet dus elders gekeken worden om de Canon van Nederland te ondersteunen.

### **6.3. Ruimte voor verbetering**

Waar liggen dan de mogelijkheden om de canon verder aan te scherpen en minder prominente onderwerpen zoals de klassieke oudheid te benaderen? Het gros van de veranderingen zou uiteraard in het onderwijs moeten plaatsvinden als we echt een grotere mate van bewustzijn willen zien. Zo duidt ook het commissierapport het onderwijs aan als het voornaamste middel om de Canon over te dragen. Opvallend daarbij is dat het rapport het voorbeeld van Ernst

---

<sup>87</sup> NPO.nl, *Nederlandse Publieke Omroep Meerjarenbegroting 2014-2018*, [http://assets.www.npo.nl/uploads/media\\_item/media\\_item/57/16/MJB\\_2014\\_2018-1407850560.pdf](http://assets.www.npo.nl/uploads/media_item/media_item/57/16/MJB_2014_2018-1407850560.pdf) (geraadpleegd 12 april 2018).

Robert Curtius aanhalen van zijn in 1948 gepubliceerde werk *Europäische Literatur und lateinisches Mittelalter*. Voor Curtius was de canon van de antieke cultuur zoals die sinds de Middeleeuwen op school was doorgegeven aan elke generatie het ideale voorbeeld om te laten zien hoe de cultuur van het Avondland een eenheid was.<sup>88</sup> Deze liep daarbij van Homerus tot en met Goethe. Het rapport stelt in hetzelfde stuk echter ook, dat zij een dergelijke methode tegenwoordig niet meer zou gebruiken. Uiteraard is een dergelijke ouderwetse insteek niet meer van deze tijd, maar betekent dat meteen dat alle klassieke literatuur van toen tegenwoordig niet meer de moeite waard is om ook op het voortgezet onderwijs te lezen? Het is moeilijk een duidelijke lijn te trekken van welke specifieke schrijvers wel of niet de moeite waard zouden kunnen zijn, wat wellicht wel de reden is dat de commissie daar haar vingers niet aan heeft willen branden. Toch zou een plekje voor de klassieke literatuur niet misstaan in de lessen, zij het in de geschiedenislessen of op de literatuurlijsten van de lessen voor Latijn of Nederlands. In de bovenbouw is er aandacht voor Max Havelaar, maar niet of zelden voor de klassieken van de oudheid.

Waar we echter wel duidelijk een oordeel over kunnen vellen, is de mate (of het gebrek daarvan) van internationaal perspectief in de geschiedenislessen en de canon. Voor Davids in *Global History en de 'canon' van de Nederlandse geschiedenis*, is het opvallend is dat Maria van der Hoeven, de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap die het rapport van de commissie in ontvangst nam, er mogelijk nog een betere blik op had dan haar eigen adviseurs. Zelf vroeg ze in een reactie namelijk nadrukkelijk om de Nederlandse canon 'in internationaal vergelijkend perspectief' te plaatsen, met als doel 'het bewerkstelligen van gedeelde (cultuur) historische kennis en daarnaast ook van bredere culturele en maatschappelijke kennis over Nederland in een internationale, vooral Europese context'.<sup>89</sup> Daartegenover stelt Davids echter dat dit een instructie was die voortkwam uit het verlangen om de identiteit van Nederland te definiëren. Zo stelt Davids dat 'als een canon a-priori bedoeld is om Nederland te helpen zijn identiteit te vinden, of te hervinden, dan kan licht een eenzijdigheid optreden in de selectie van de gebeurtenissen, ontwikkelingen of verschijnselen die het waard worden geacht om in dit bestand te worden opgenomen'.<sup>90</sup> Er ontstaat zodoende het risico dat een vergelijking met de buitenwereld zal resulteren in een te kortzichtige blik. Davids ziet liever een canon die losstaat van het verlangen om culturele identiteit te definiëren. Daarbij haalt hij ook Piet de Rooy aan, die eveneens van mening was dat de canon,

---

<sup>88</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 26.

<sup>89</sup> Maria J.A. van der Hoeven, *Taakopdracht voor de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon* (2005), 2.

<sup>90</sup> Davids, *Global history*, 12.

opgesteld door hemzelf, Bank en Van Es, niet meer dan een poging was ‘om aan de mensen uit te leggen, hoe onze geschiedenis ongeveer in elkaar zit’. Een poging tot de verkenning van de culturele identiteit hoorde daar volgens hem niet bij.<sup>91</sup> Daarentegen stelt hij wel dat het verkennen van Nederland aan de hand van een perspectief van buitenaf wel degelijk een grote bijdrage kan leveren aan de manier waarop we naar ‘onze’ geschiedenis kijken. Zo is Davids, net als de schrijvers van *Controverses rond de canon*, van mening dat vergelijking met andere gebieden de Nederlandse canon juist kan versterken.<sup>92</sup>

Datzelfde kan gezegd worden van het eenzijdige karakter van de canon. Net zoals de canon wel erg Hollands aanvoelt, valt er inderdaad ook wat voor te zeggen dat de canon als te mannelijk, protestants en blank gezien kan worden. Mijns inziens wordt de geschiedenis van deze omgeving simpelweg gedomineerd wordt door dergelijke blanke, Hollandse, protestantse mannen. Het vinden van alternatieve verhalen zoals de canon met de kleine c dat doet, is weliswaar lovenswaardig, maar tegelijkertijd moet er wel voor gewaakt worden dat de balans niet zoekraakt en er een verkeerd beeld aan leerlingen wordt gegeven.

Een dergelijk verzoek tot voorzichtigheid hoeft echter niet gedaan te worden bij de vormgeving van het curriculum. Zelfs al in de commissie-De Rooy spreekt Arie Wilschut over het belang van een historisch referentiekader bij leerlingen om de verhouding tussen de onderlinge tijdsvakken aan te kaarten. Zo raadt hij aan om regelmatig verbanden te leggen en vergelijking te maken tussen de verschillende tijdsvakken en moeten docenten volgens hem beginnen met een klein en overzichtelijk raamwerk, dat vervolgens niet alleen verder wordt uitgebreid, maar waar ook continu op terug wordt gekomen.<sup>93</sup> De gedachtegang daarachter, is dat leerlingen het beste nieuwe dingen leren door deze hen in een reeds bestaand kader te aan te leren. Het is daarbij cruciaal om de leerlingen zich te laten realiseren welke kennis echt het onthouden waard is en ‘welke feiten slechts dienen als illustratie van een bepaald begrip of verschijnsel’.<sup>94</sup> Ook de Britse historicus en didacticus Peter Lee pleit voor een dergelijk historisch referentiekader. Er moet volgens hem eerst een raamwerk beschikbaar zijn, voordat daar het vak geschiedenis op beoefend kan worden. Niet alleen zal de kennis door middel van een dergelijke herhaling beter worden onthouden, maar zullen verbanden tussen heden en verleden ook beter zichtbaar worden. Hierdoor wordt het grotere beeld ook beter zichtbaar.<sup>95</sup>

---

<sup>91</sup> Idem, 12-13.

<sup>92</sup> Ibidem.

<sup>93</sup> Arie Wilschut, *Zinvol, leerbaar, haalbaar: Over geschiedenisonderwijs en de rol van de canon daarin* (2005), 31-42.

<sup>94</sup> Erika Klap, Lotje Lomme, Marieke Montijn en Berdine Westland, *Doen de geschiedenismethodes wat ze moeten doen?* (2009), 2.

<sup>95</sup> Idem 2-3.



De kracht van herhaling zou een dergelijke diachronische aanpak alleen maar ten goede komen.

#### **6.4. De Canon buiten Nederland**

Hoe zit het dan met dergelijke perspectieven in het buitenland? De commissie haalt in haar rapport de BBC en Groot-Brittannië aan als positief voorbeeld.<sup>96</sup> Dat is niet zonder reden, aangezien men daar inderdaad enkele stappen op Nederland voorligt op het gebied van historisch bewustzijn in het publieke leven. Groot-Brittannië deed de regering van Margret Thatcher in 1989 al een poging om een nationaal curriculum te ontwerpen om meer nadruk te geven aan de patriottistische geschiedenis. Haar ministers stelden daarbij zelfs voor om geen geschiedenis van na de tweede helft van de twintigste eeuw te doceren, omdat deze periode te weinig echte geschiedenis te bieden zou hebben.<sup>97</sup> Niet geheel verrassend kwam er veel verzet op dit initiatief. Desalniettemin werd er al zo vroeg als 1995 een nationaal curriculum ingevoerd, waarvan naar schatting zo'n 80% puur over de Britse geschiedenis ging, te beginnen bij de komst van de Romeinen. Met het oog op recente ontwikkelingen is deze hevige nadruk op patriottisme flink afgenomen in de afgelopen jaren, maar desalniettemin blijft er zowel in de schoolboeken als in de media veel aandacht voor de eigen geschiedenis. Ook in de Britse canon is er dus niet behoorlijk veel sprake van een globale insteek, of een poging om Groot-Brittannië te definiëren vanuit een intranationaal perspectief.

Dat betekent echter niet dat de Britse manier van het herinneren van hun nationale canon gelijk is aan de Nederlandse. Er is een groot verschil tussen de hoeveelheid geschiedenis dat Groot-Brittannië heeft te bieden in vergelijking met Nederland. Denk hierbij aan de hoeveelheid archeologische vondsten en locaties, maar ook in de vorm van musea. Het British Museum, het Museum of London en verscheidene musea die kleiner in schaal zijn maar desalniettemin niet onderdoen voor Nederlandse musea zoals het Chesterholm Museum bij Vindolanda hebben samen al veel meer te bieden wat betreft archeologische vondsten uit de oudheid. Het is dan ook onbegonnen werk voor Nederlandse musea of instanties om hier mee te kunnen concurreren. Toch kan er inspiratie worden geput uit de manier waarop niet alleen deze vondsten, maar ook de Brits-Romeinse geschiedenis over het algemeen worden gepresenteerd. In tegenstelling tot in Nederland, wordt de nationale geschiedenis van Groot-Brittannië wel uitbundig gesteund door de media. Zo zijn er de eerdergenoemde

---

<sup>96</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 70.

<sup>97</sup> Maria Grever, Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (2007), 81.

documentaires van de BBC, maar daarbovenop biedt de BBC ook lesmateriaal aan op een website die toegewijd is aan de gehele geschiedenis van Groot-Brittannië.<sup>98</sup>

Iedere periode wordt op deze website redelijk gelijk behandeld. Uiteraard worden de periodes korter naarmate de tijdlijn dichterbij de moderne tijd komt, maar ook de vroegere periodes komen nadrukkelijk naar voren in een grote hoeveelheid artikelen. Zo zijn er onder het kopje van 'Roman Britain' onder andere artikelen over de verovering van Brittannië, het Romeinse leger, het dagelijks leven en hoe de Romeinen Brittannië veranderden en welke veranderingen ze met zich mee namen. Er zijn bovendien 37 videoclips voor de docent om in de klas te laten zien, die ieder uiteenlopen van 1 tot 7 minuten.

Opvallend is overigens dat er een apart onderdeel gewijd is aan wereldgeschiedenis. Hierin zijn onder andere het antieke Griekenland, Egypte, China, de Maya's en de vroege Islamitische beschaving te vinden, maar ook wederom het Romeinse rijk in een globaler overzicht van de Romeinse geschiedenis. Er is dus aparte aandacht voor zowel de nationale geschiedenis als de wereldgeschiedenis.

De BBC is niet het enige medium dat bijdraagt aan meer historisch bewustzijn. Ook The Guardian doet een poging om docenten te ondersteunen in het curriculum door een onderdeel van hun website te wijden aan een *portal* voor lesmateriaal.<sup>99</sup> Zo zijn er in dit 'Teacher network' introducties voor interessante museumtentoonstellingen te vinden, maar ook links naar websites van andere activiteiten voor bijvoorbeeld daguitjes en spreadsheets voor activiteiten in de klas. Ook zijn er websites van derde partijen die een catalogus aan scholen biedt om schooluitjes te plannen en ook meteen te reserveren, zoals *planmyschooltrip.co.uk*. Ook hier is een aparte pagina te vinden voor activiteiten die exclusief te maken hebben met Romeins Brittannië en de oudheid.<sup>100</sup>

Daarentegen zijn er ook landen waar een nationale canon niet zo vanzelfsprekend is. Waar Groot-Brittannië een goed voorbeeld is voor haar positieve aanpak van een historische canon, is België niet alleen door haar overeenkomende geografische ligging en geschiedenis met Nederland een goed tweede voorbeeld om te analyseren, maar ook door de compleet andere aanpak die daar centraal staat. België heeft namelijk een zodanige crisis in zijn nationale identiteit dat een nationale canon onmogelijk lijkt. Zou dit immers een canon van Vlaanderen (of Wallonië) zijn, of een canon van geheel België? Met zijn drie talen en culturen lijkt het moeilijk om een 'echte' Belgische identiteit vorm te geven. Dat betekent

---

<sup>98</sup> BBC Bitesize, *KS2 History*, <https://www.bbc.com/education/subjects/zcw76sg> (geraadpleegd 25 mei 2018).

<sup>99</sup> The Guardian, *Teachers network*, <https://www.theguardian.com/teacher-network> (geraadpleegd 25 mei 2018).

<sup>100</sup> Plan my School Trip, *History - Roman Britain*, <https://www.planmyschooltrip.co.uk/history-roman-britain.php> (geraadpleegd 25 mei 2018).

overigens niet dat er geen pogingen toe zijn gedaan. In *Geschiedenis van Vlaanderen, De canon van het Vlaams verleden* heeft Gerben Hellings een canon opgesteld die in de essentie niet veel verschilt van de Nederlandse poging van de commissie-Van Oostrom. Het betreft hierbij ‘geen compleet verhaal over de geschiedenis van Vlaanderen’, maar wat iemand ‘moet weten naar de onbescheiden mening van de auteur.’<sup>101</sup> Het is dan ook onvermijdelijk dat soortgelijke problemen als bij de Canon van Nederland naar boven komen met betrekking tot wat wel en wat niet belangrijk genoeg wordt geacht om tot de canon te rekenen, met alle gevolgen van dien.

Toch kan ook België ons iets bijbrengen waar het Nederlands onderwijs bij gebaat is. Door haar gebrek aan een specifieke nationale insteek, durf ik te zeggen dat het Belgisch geschiedonderwijs meer wetenschappelijk van aard is dan het Nederlands. Aangezien het mijns inziens het doel van de geschiedenislessen niet is om een nationale identiteit aan te praten maar puur dient om de geschiedenis als wetenschap uit de doeken te doen, kan het vak ook serieuzer genomen worden. Het doel is om de leerling vaardig te laten worden in het aanwenden van de vakspecifieke methodes geschiedenis, waardoor een bredere blik op de geschiedenis naar voren komt. De stof gaat niet alleen verder dan het nationaal perspectief, maar kijkt ook verder dan de op dat moment behandelde tijdperiode. Zo moeten leerlingen niet alleen vragen beantwoorden met betrekking tot het heden, maar ook verbanden leggen tussen verleden en hedendaagse gebeurtenissen. Er wordt van leerlingen verwacht niet alleen de gebeurtenis in het verleden zelf te analyseren, maar tevens het tussenliggende geschiedverloop te integreren in hun antwoord met oog voor lange-termijnevoluties en ontwikkelingen, continuïteit en verandering en noties van causaliteit.<sup>102</sup> Een voorbeeld van een dergelijke vraag met betrekking tot de oudheid luidt daarbij als volgt:

‘Julius Caesar (de Romeinse veldheer die Gallië veroverde) schreef in zijn boek *De bello gallico*: ‘De moedigsten van alle Galliërs zijn de Belgen’. Waarom denk je dat deze uitspraak zo vaak geciteerd werd? Maar de Belgen waren toen geen volk maar een liga van verschillende stammen die onderling vaak in oorlog waren. En het België van Caesar was veel groter dan het België (het donkere deel) dat we nu kennen. Dit werd er echter niet bij vermeld. Waarom werd dit er niet bij verteld?’<sup>103</sup>

---

<sup>101</sup> Gerben Hellings, *Geschiedenis van Vlaanderen: de canon van het Vlaams verleden* (2010).

<sup>102</sup> Karel van Nieuwenhuyse, Kaat Wils, Geraldine Clarebout, Lieven Verschaffel, ‘Het heden in het Vlaamse geschiedsonderwijs, bekeken door de bril van geschiedenisexamens’, *Hermes. Tijdschrift van de Vlaamse leraren geschiedenis* 18, 15 (2014), 47-69, alhier 54.

<sup>103</sup> Idem, 61.

Dergelijke examenvragen zijn uiteraard niet nieuw voor het Nederlands onderwijs, maar door de chronologische aanpak van de Nederlandse canon zullen er geen dergelijke vragen aan bod komen met betrekking tot de vroegere periodes zoals de klassieke oudheid. Wil het vak geschiedenis zichzelf echter als een echte wetenschap profileren in Nederland, dan zal het toch dieper op de materie in moeten gaan en niet bang moeten zijn om onderlinge relaties en continuïteit tussen periodes aan te kaarten.

### 6.5. De Canon in musea

Waar liggen de mogelijkheden buiten het onderwijs dan? Een probleem dat vermeld wordt in *Controverses rond de canon* is dat de musea, monumenten, archieven en andere culturele instellingen van Nederland eerder dienen om de door de commissie opgestelde canon te bevestigen dan deze te betwisten.<sup>104</sup> Het lijkt er echter op dat, met uitzondering van de museumtentoonstelling die specifiek voor de Canon van Nederland is opgezet, er maar weinig musea zijn die ervoor lijken te kiezen om specifiek rekening te houden met hun eigen invulling van de Canon. Er is weliswaar een geheel scala aan musea opgesomd op de website van *entoen.nu*, maar ter verdediging van de Canon zelf moet gezegd worden dat deze op de website zijn geplaatst om te dienen als uitbreiding op het lespakket van de docent, indien deze er meer aandacht aan wil besteden aan de hand van een excursie.

De commissie beaamt het feit dat het met name de musea zijn die, samen met de scholen, ‘de spil te zijn waarom de canonieke activiteiten van culturele instellingen draaien’.<sup>105</sup> Niet alleen kijken ze naar de musea om een hoofdrol te spelen in het zichtbaar maken van de Canon, maar ook voor het verbreden en diverser maken daarvan. In plaats van op zoek te gaan naar ‘de hypes’, willen ze dat musea tevens ervoor zorgen dat hun basiscollectie – met daarmee in feite hun eigen canon – de aandacht geniet die het verdient. Speciale, tijdelijke tentoonstellingen met een uniek onderwerp zijn weliswaar een goed middel om wat extra bezoekers naar het museum te lokken, maar er moet voldoende aandacht blijven voor de gewone collectie van het museum.

---

<sup>104</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 109.

<sup>105</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 68.

## 6.6. De Canon in het publieke leven

In navolging op de ‘normale’ canon, zijn er ook onafhankelijke initiatieven gekomen om de Nederlandse geschiedenis en cultuur een prominentere plek te geven in de maatschappij. Zo volgde er ook nog een aangepaste versie van de Canon als gevolg van een samenwerkingsverband van het DOC Volksverhaal van het Meertens Instituut en de leerstoel Nederlandse Etnologie van de Universiteit van Amsterdam. Deze canon, genaamd de ‘canon met de kleine c’ of ‘kleine canon’, richt zich, in tegenstelling tot de ‘grote canon’ met zijn grote, overkoepelende thema’s en verhalen, op volksverhalen, liederen en getuigenissen uit de mondelinge overlevering.

Het is de beoogde functie van de canon met de kleine c om exact het eerdergenoemde probleem in hoofdstuk 4, met betrekking tot minder inbreng van de docenten, zelf op te lossen. Het gaat hierbij om een persoonlijker betrekking van de leerlingen bij de geschiedenis: onderwijzers die de aandacht van de leerlingen weten te grijpen door aangrijpende verhalen en een wat volksere aanpak met onder andere ‘zaken als wondergeloof, persoonlijk leed, klein heldendom en populair entertainment’.<sup>106</sup> Door de hevige nadruk op de regio Holland in de grote canon is er zelfs de moeite genomen om juist meer daarbuiten te kijken, of het katholieke standpunt in plaats van het protestantse. Ook verhalen van vrouwen en andere culturen komen naar voren, zoals Suriname, de Antillen, Turkije en Indonesië. Het beoogde doel van de canon met de kleine c is om als een aanvulling op de ‘grote’ canon te dienen, om deze zo in het onderwijs in te zetten en een zo breed mogelijk publiek te bereiken. In het geval van de klassieke oudheid valt hierbij te denken aan meer aandacht voor de Friezen, andere Germaanse stammen of een blik op lokale villa’s of wachttorens die gevonden zijn. Zo ontstaat er, naast het totaalplaatje van de Romeinen in de lesboeken die over het algemeen maar weinig invloeden van Nederland laten zien, meer aandacht voor de lokale gevolgen van de komst van de Romeinen en de gebeurtenissen die daaruit voortkwamen. Een grotere nadruk op levendige verhalen vertellen, betekent echter ook dat er meer aandacht moet komen voor de kunst van het vertellen door de onderwijzer als didactische methode. De bal ligt wat dat betreft bij de lerarenopleidingen en de pabo’s, om daar meer aandacht aan te besteden.

De commissie hoopt op een grotere reikwijdte dan alleen de scholen of musea. Ook in het publieke domein zou de canon best wel wat meer naar voren mogen komen. Als voorbeeld

---

<sup>106</sup> Volksverhalen.nl, *De canon met de kleine c*, <http://www.volksverhalen.nl/websites/scholma/canon.nsf/over?OpenForm> (geraadpleegd 15 april 2018).

noemt de commissie hierbij de informatieve borden die langs de snelwegen van België, Frankrijk en Duitsland staan. Deze verwijzen naar belangrijke gebeurtenissen, figuren of monumenten in de regio. Ook organisaties die niet in eerste instantie verantwoordelijk zijn voor de Nederlandse canon zouden op een dergelijke manier bij kunnen dragen aan een beter historisch bewustzijn.<sup>107</sup>

De commissie hoopt met haar rapport tevens de vrije markt te kunnen aanspreken. Zo spreekt de commissie van de toenemende populariteit onder kinderen en jongeren voor historisch georiënteerde spellen en spelen, alsmede klassieke toneelstukken en boekprojecten. Zonder zelf al te veel suggesties te willen doen, stelt de commissie voor om aandachtig te kijken naar de ontwikkeling van ‘hernieuwde aandacht voor het verleden en de grote kwaliteit die daar te vinden is’.<sup>108</sup>

Dergelijke hoopvolle voorspellingen van de commissie zijn prijzenswaardig, maar in de praktijk is in de afgelopen jaren helaas gebleken dat op beide gebieden maar weinig gedaan is. Uiteraard zijn er enkele onafhankelijke initiatieven geweest om (lokale) geschiedenis te promoten. Denk bijvoorbeeld aan initiatieven zoals de Romeinenweek, Romeinenfestival of Sempervivetum, om het bij de klassieke oudheid te houden. Dergelijke evenementen worden door onafhankelijke partijen bijgehouden op bijvoorbeeld websites als *romeinen.nu* en *romeinselimes.nl*. Deze hebben echter geen expliciete connecties met de Canon van Nederland, de overheid of *entoen.nu*.

Wat de laatste website betreft, waren de plannen van de commissie op zijn minst ambitieus te noemen. Uiteindelijk lijkt het er echter op dat er maar weinig terecht is gekomen van de ware ambities van de commissie-Van Oostrom, aangezien *entoen.nu* weliswaar het een en ander te bieden heeft met betrekking tot het verbreden van het lespakket, maar er had zo veel meer mee kunnen worden gedaan. Hoewel de kaart van de vijftig vensters het grote beeld moet representeren, was het bijvoorbeeld de uiteindelijke bedoeling van de commissie om deze in de loop van de tijd uit te breiden dan wel te herzien op de website zelf.<sup>109</sup> Het lijkt er dan ook op dat de website als een regelmatig bijgewerkte versie van de canon gezien moet worden, waarbij de commissie er ook naar streeft om onder de kopjes *heden* en *verleden* verbanden te leggen tussen de geschiedenis en de hedendaagse wereld. Zo spreekt de commissie verder nog van een website die in de loop van de tijd kan evolueren naar een werkplaats. Niet alleen voor leerlingen, maar voor al het publiek dat interesse toont in het

---

<sup>107</sup> Idem, 72.

<sup>108</sup> Idem, 71-72.

<sup>109</sup> Idem, 37.

leren van de Nederlandse geschiedenis. Ongeacht of dit binnen of buiten het onderwijs plaatsvindt. Ook tracht men de toekomst in gedachten te houden door de kaart met de vijftig vensters (in de toekomst) ook als een touchscreen binnen de klas te gaan gebruiken, waardoor de leerlingen spelenderwijs hun eigen ‘avontuur’ kunnen beleven in de vensters van de canon.<sup>110</sup> Het is zonde dat een dergelijk nieuw medium uiteindelijk niet tot het uiterste is benut. Dit is wat mij betreft dan ook tekenend voor het project van de Canon van Nederland. Het is weliswaar een ambitieus en goed bedoeld project, maar uiteindelijk bleek er niet genoeg animo voor te zijn bij de partijen waar de commissie op hoopte te rekenen voor steun. Het onderwijs, de musea, maar ook de politiek in wiens opdracht de Canon gemaakt was en de eigen website van de Canon, laten het uiteindelijk allemaal afweten en lijken halverwege te reis te zijn afgehaakt. Het project van het opleggen van een grote, overkoepelende canon van bovenaf lijkt immers maar voor de helft te zijn geslaagd. Het script van het overkoepelende geschiedenisverhaal is er weliswaar, maar de toneelrekwisieten die daarbij horen, ontbreken.

## 7. Conclusie

Het probleem van de Oudheid in de Nederlandse canon is indirect verbonden met het probleem van gebrek aan globalisering. Het verhaal van Nederland begint eigenlijk pas echt in het verhaal van de (zestiende-eeuwse) Bataven, Willem van Oranje en de VOC. Of, zoals de commissie-Van Oostrom en de commissie-De Rooy stellen, ‘de Opstand en het ontstaan van de Nederlandse staat’ en het Tijdvak van ontdekkers en hervormers – 1500-1600. Dit is echter een te beperkt beeld om aan leerlingen in de globaliserende wereld van vandaag te presenteren. Eigenlijk had in de loop van dit onderzoek een extra subvraag niet misstaan: is ‘het verhaal van Nederland’ wel te reduceren tot een kleine reeks hoogtepunten? Het is de taak van de historicus om het verleden op een overzichtelijke en tastbare manier aan onze medemens te presenteren, maar tegelijkertijd is het ook onze taak om te analyseren hoe, zoals Marnix Beyen het verwoordt, ‘verbeelde gemeenschappen zich hebben geconstitueerd rond tot mythen of *invented traditions* gestolde geschiedbeelden’.<sup>111</sup> Volgens hem druist het opstellen van een dergelijke historische canon dan ook tegen de deontologische code van de historicus in. Tegelijkertijd geeft hij toe dat een pedagogische insteek anders in elkaar zit dan een academische. Hoewel de commissie-Van Oostrom er echter van overtuigd is dat leerlingen van het voortgezet onderwijs (met eventuele uitzondering van de latere jaren in het

---

<sup>110</sup> Idem, 40.

<sup>111</sup> Beyen, ‘Canons in dialoog’, 95.

havo- of vwo-onderwijs) niet in staat zijn om complexere verbanden binnen de geschiedenis te leggen, getuigt dit naar mijn mening van een gebrek van vertrouwen. Zijn jongeren niet genoeg ontwikkeld om de verbanden te kunnen zien tussen de symboliek en betekenis van de kroning van Napoleon tot keizer en de machtsgreep van Caesar in Rome? Of om de nawerkingen van het Romeinse Rijk te zien in het landschap van Europa in de vorm van Karel de Grote, het Heilige Roomse Rijk of de Europese Unie? Dit getuigt wat mij betreft van onderschatting van de ontwikkeling van het jongerenbrein. De canon kan wat dat betreft zo veel meer zijn dan alleen maar een kant-en-klaarpakket aan leerstof die, zoals Beyen het noemt, op ‘paternalistische’ wijze aan de leerlingen wordt aangereikt, zonder dat daar erg ver van kan worden afgeweken. De commissie heeft bewust gekozen voor een grotere nadruk op chronologie in plaats van een thematische ordening, waarbij oriëntatiekennis een belangrijk doel is.<sup>112</sup> Dit heeft echter tot gevolg dat de chronologie ook juist weer afbreuk kan doen aan het vormen van complexere verbanden in de te behandelen stof.

Er moet ten eerste dus meer vertrouwen komen in de capaciteiten van leerlingen in de geschiedenisles. Ze kunnen complexere verbanden leggen met voldoende context en uitleg. Door hen een eenzijdig verhaal aan te bieden dat insinueert dat Nederland één consistent, ononderbroken verhaal heeft, doet men afbreuk aan zowel de werkelijkheid als het vertrouwen in het relativeringsvermogen van leerlingen. Willen wij hen wapenen tegen een versimpeling van de werkelijkheid van zowel ‘ons’ verleden als heden, dan moeten ze daar ook adequaat in worden onderwezen. Wellicht zal geschiedenis als schoolvak dan ook weer eens wat serieuzer genomen worden. Zowel cultureel als maatschappelijk kan het een positieve bijdrage leveren aan de ontwikkeling van jongeren. Tegelijkertijd zal geschiedenis als wetenschap ook weer wat complexer worden, door een grotere nadruk op het leggen van historische verbanden en sociale, maatschappelijke, politieke, culturele en etnische ontwikkelingen. Het vak geschiedenis wordt door andere wetenschappen als echte wetenschap immers verworpen, omdat het door haar van bovenaf opgelegde verantwoordelijkheid weinig meer dan een middel is om een nationale identiteit aan te praten. Een ‘ideologisch aftreksel’, zoals Maria Grever het noemt.<sup>113</sup>

Is het echter nog wel van deze tijd om onze geschiedenislessen puur in de geest van de nationale identiteit te houden? Diverse schrijvers die in dit werk behandeld zijn, zijn het erover eens dat ‘het versterken en herdefiniëren van een nationale identiteit door een

---

<sup>112</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 52.

<sup>113</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 51.



historische canon niet meer van deze tijd [is]'.<sup>114</sup> Het is ongunstig voor de Nederlandse leerling om een neo-nationalistische politieke agenda (om het in de woorden van Maria Grever uit te drukken) op te leggen, om de leerling vervolgens in de buitenwereld overweldigd te laten worden door een veel globalistischer verhaal. Een dergelijke aanpak is zowel te kleingeestig op het gebied van algemene ontwikkeling als te gebrekkig op het gebied van historisch inzicht.

Kijken we naar de rol van de klassieke oudheid binnen de Nederlandse canon, zoals in de hoofdvraag is gesteld, dan zien we al snel dat de representatie van de oudheid zowel minimaal als misrepresentatief is. Er zijn verscheidene dingen die op dat gebied beter kunnen. Uit de klassieke literatuur valt er bijvoorbeeld meer te halen dan de lessen die de klassieke schrijvers ervan proberen over te dragen (lessen die overigens ook heden ten dage nog relevant kunnen zijn voor zowel het onderwijs als de samenleving op zich). De eeuwenlange bestudering van deze teksten kunnen ons niet alleen een blik geven op de oudheid zelf, maar ook op de manier waarop er naar de geschiedenis werd gekeken in andere tijdperiodes. Zo komen we door middel van de klassieken niet alleen in aanraking met de klassieke oudheid, maar ook bijvoorbeeld de Middeleeuwen en de negentiende eeuw. Immers, hoewel een canon een fundament is (of een richtsnoer zoals Vincent Hunink het in de oorspronkelijke betekenis van het woord noemt), betekent dat niet dat wij deze letterlijk of zonder tegenwoord hoeven over te nemen. Het veranderende landschap van onderwijs kan daar tevens mee helpen. Zo zegt Hunink dat 'letterlijk alles is toegestaan en misschien zelfs wenselijk' is. Denk daarbij aan 'technische middelen (computers, lay-out), didactische technieken, eigentijdse vraagstellingen, creatieve vormen van verwerking en bewerking.'<sup>115</sup> Het is hierbij de taak van classici en historici om deze teksten toegankelijk te houden in moderne uitvoeringen van vertalingen, hun inbreng in lesboeken en de werken relevant te houden in de media.

Dit geldt echter ook voor onderwerpen waar niet zozeer veel literatuur van beschikbaar is, maar die cultureel wel nog steeds belangrijk worden geacht. De Bataven worden meermaals aangehaald in de verschillende curricula, als eerste kennismaking met een 'oervader' van de Nederlandse identiteit. Zij kunnen echter net zo goed gebruikt worden als verbinding naar de wereld vóór of naast de Romeinen. De Kelten of Germanen komen immers nergens in de plannen van de canon voor, ook al spelen ze wel degelijk een rol in de Nederlandse geschiedenis. Het idee dat 'onze' geschiedenis wordt verteld door van de

---

<sup>114</sup> Ibidem.

<sup>115</sup> Hunink, 'Waarom Homerus en Vergilius lezen?', 15.

prehistorie (3000 voor Christus) meteen naar de aankomst van de Romeinen in de Lage Landen (het jaar nul) te gaan, zou elders een absurde gedachte zijn.

Tegelijkertijd moet het mogelijk zijn de oudheid meermaals in modernere onderwerpen aan bod te laten komen, aangezien deze periode continu relevant is gebleven met betrekking tot de staat, religie, cultuur, enzovoorts. De klassieke oudheid is een periode die juist regelmatig terug hoort te komen gedurende de bespreking van de westerse geschiedenis, gezien de hoeveelheid periodes waarin de invloeden van de klassieke oudheid terugkomen in de vorm van sociale posities, zowel de Latijnse taal als algemene taal(opbouw), gedichten, gebouwen, theater, filosofie, enzovoorts. Ondanks dat het antwoord op de hoofdvraag negatief is, zou er juist genoeg stof moeten zijn om het om te kunnen keren naar een positief antwoord. Zoals ook in hoofdstuk 4 geconcludeerd is, zal het combineren van tijdvakken juist kunnen helpen bij het helder maken van historische verbanden en het relevanter maken van tijdvakken zoals de oudheid. Momenteel worden dergelijke thema's weggelaten in de brugklas, terwijl latere periodes veel uitgebreider behandeld worden in latere leerjaren. Bovendien helpt dit in het voorkomen van een te chronologisch denken, aangezien leerlingen niet te eendimensionaal moeten gaan denken door te denken dat de Verlichting en de oudheid ver van elkaar af liggen. Op de tijdbalk wellicht wel, maar in geest zijn deze twee periodes nauw verwant. Uiteraard is een beknopt chronologisch overzicht even onvermijdelijk als dat het noodzakelijk is om de causale verbanden en de collectieve en individuele herinneringen in de geschiedenis te begrijpen en in een begrijpelijke volgorde en context te plaatsen. Daarentegen is het ook van belang dat, voor een goed begrip van historische ontwikkelingen, ook oriëntatie in de ruimte net zo belangrijk is als oriëntatie in de tijd.<sup>116</sup> Daarbij moet gewaakt worden voor een chronologie die overloopt van de feiten en jaartallen, maar als 'inleidende atlas van de wereldgeschiedenis', zoals Siep Stuurman deze noemt, kan het ten goede komen aan een beter algemeen begrip van de kadering van de (wereld)geschiedenis.

Zoals het er nu voorstaat, lijkt het erop dat niemand daadwerkelijk de verantwoordelijkheid neemt om voor overlap van de tijdsperiodes te zorgen. Aangezien de partijen die verantwoordelijk zijn voor didactiek, zoals de makers van de schoolboeken, geen verantwoordelijkheid nemen om een dergelijke overlap van tijdsperiodes aan te kaarten, zou de commissie van de Canon deze rol eigenlijk ook op zich moeten nemen. Het is immers net

---

<sup>116</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 77.

zo belangrijk om te weten waar ontwikkelingen vandaan komen, als ze simpelweg te omschrijven.

Is het dan de bedoeling de Canon van Nederland geheel omver te werpen? Verre van. Het vormgeven van de eigen geschiedenis heeft wel degelijk een plek in de huidige samenleving. De uitdaging is echter om de nationale historische ontwikkelingen te plaatsen in een supranationale context. Ook bij het creëren van een multiculturele dialoog, zoals sommige van de eerder behandelde schrijvers aanmoedigen, kan hier rekening mee gehouden worden. Zowel de ‘eigen’ ervaringen als de ‘afwijkende’ ervaringen hebben hun eigen plek in de geschiedenis, waarmee een genuanceerd maar samenhangend beeld van niet alleen de eigen wortels maar ook de uiteenlopende achtergronden wordt gepresenteerd.<sup>117</sup> Denk bijvoorbeeld aan de uit Germanië afkomstige Bataven en hun interacties met de Romeinen uit het verre zuiden, of de plek die geografisch Nederland inneemt als breuklijn tussen Frankrijk en Duitsland en alle culturele gevolgen van dien. Net zoals dat Nederland meer is dan alleen de provincies Holland, ligt de culturele (en dus historische) achtergrond van Nederland verder dan alleen zijn eigen grenzen. Dit alles zou ten goede kunnen komen aan een reflectie op de Nederlandse identiteit en de plek die deze inneemt in de Europese en globale geschiedenis.

De commissie stelt dat het doel van de Canon van Nederland niet is om ‘het geschiedenisonderwijs een sterker nationaal accent te geven,’ maar om ‘vanuit de (deels al aanwezige) kennis van vijftig kernelementen uit de Nederlandse geschiedenis en cultuur dwarsverbanden te leggen met verschijnselen elders in Europa en de wereld’.<sup>118</sup> Afgaande op de inhoud van zowel het rapport als de website *entoen.nu* zijn er echter maar weinig vensters te vinden waar daadwerkelijk een Europees verband wordt uitgelicht. Met name in de klassieke oudheid komt er maar weinig van dit streven naar voren, ondanks het feit dat dit een uitgelezen periode is om de invloeden en ontwikkelingen buiten Nederland in een groter kader te plaatsen. Door het verbinden van de christelijke en antieke canon met de moderne Europese cultuur (en tevens de intellectuele cultuur van andere werelddelen), kunnen twee vliegen in een klap worden geslagen. De kracht van herhaling komt zodoende niet alleen terug in het herhaaldelijk beschouwen van verschillende tijdvakken op verschillende punten in het curriculum, maar tevens door middel van het beschouwen van de wereldgeschiedenis op verschillende plekken in hetzelfde tijdvak.

---

<sup>117</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 102.

<sup>118</sup> Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu*, 52.

Uiteindelijk moet er ook bij een ambitieus project zoals de Canon van Nederland gerealiseerd worden dat er een verschil bestaat tussen historische cultuur en nationale historische cultuur. De ‘maatschappelijke elites’, zoals Marnix Beyen de commissie maar ook andere dergelijke initiatiefnemers ietwat dramatisch noemt, leggen hun eigen culturele product uit de Amsterdamse grachten op aan de rest van het land.<sup>119</sup> De rest van het land heeft er echter weinig baat bij om te leren over Floris V, de Beemster of de Grachtengordel. De invloeden van het Heilige Roomse Rijk en de Via Belgica voor respectievelijk Nijmegen en Maastricht zijn wat dat betreft veel interessanter en relevanter om uitgebreider te behandelen. Of het nou via de Canon is of via de handboeken op school, dergelijke onderwerpen worden desalniettemin vergeten in het grote verhaal van de overkoepelende lesstof. Dit lijkt tegenstrijdig met mijn vorige argument ten gunste van een geschiedenisles die globalistischer van insteek moet zijn, maar lokale geschiedenislessen zoals deze bijvoorbeeld voorkomen in de ‘canon met de kleine c’ zijn net zo belangrijk om als vertakkende onderwerpen aan te halen.

Vandaar dat de geschiedenisles dan ook niet alleen een globale les moet zijn van de geschiedenis, maar ook ruimte moet hebben voor een lokale en persoonlijkere discours waar een dialoog tussen onderlinge canons plaats kan vinden. Zodoende kunnen niet alleen verschillende geografische plaatsen met elkaar vergeleken worden in de historische context, maar kunnen ook onderlinge perspectieven in hun eigen, verschillende daglichten geplaatst worden in hun ruimere historische processen. Door lokale perspectieven naast elkaar te leggen, wordt het verhaal vanzelf globalistischer en tevens minder eenzijdig. Zo wordt ook uitsluiting van andere culturen tegengegaan en kunnen deze – van beide kanten uit – uitgewisseld worden met de dominantere bevolkingsgroepen.

Uiteindelijk ligt de eindverantwoordelijkheid voor de geschiedenislessen echter maar bij één partij: de docent. Het probleem van de paternalistische houding van de ‘grote’ canon is echter dat het enthousiasme van deze eindverantwoordelijken wordt ondermijnd indien er een leerpakket wordt aangeboden waar te weinig flexibiliteit in zit. Door het stug moeten vasthouden aan een specifiek curriculum, blijft er weinig vrijheid voor de docent over om de lessen naar eigen voorkeur in te vullen. Dit brengt uiteraard het risico met zich mee dat de kwaliteit van het onderwijs sterk kan verschillen, zoals dit voor de invoering van de Canon het geval zou kunnen zijn geweest, maar een onafhankelijk forum van deskundigen zoals

---

<sup>119</sup> Voor een uitgebreider betoog op dit onderwerp, zie Beyen, ‘Canons in dialoog’, 97-98.

universitaire historici, didactici en docenten zou dit kunnen rechtzetten door in gesprek te gaan met eindverantwoordelijken in de erfgoedsector, museumwereld en andere soortgelijke organisaties om met richtlijnen en advies te komen.<sup>120</sup> Zo kunnen onderling ideeën maar ook excursies worden uitgewisseld en wordt er wellicht ook nog meer samengewerkt. Momenteel laat een dergelijke samenwerking te wensen over, aangezien er weliswaar een samenwerkingsverband bestaat tussen scholen en musea, maar dit iets is dat door beide partijen onderling moet worden geregeld. Ondanks alle aanmoedigingen van de commissie, is er geen hulpmiddel om dergelijke interacties aan te moedigen. De ideeën lagen weliswaar op de tekentafel door bijvoorbeeld een ‘marktplaats’ op *entoen.nu* te introduceren waar excursies en diensten onderling zouden kunnen worden uitgewisseld, maar hier is achteraf helaas weinig van terechtgekomen. Er hoeft dus geen commissie te zijn die de scholen van bovenaf allerlei samenwerkingsverbanden verplicht oplegt, maar er kan op zijn minst een commissie zijn die dergelijke initiatieven net zozeer steunt als ook daadwerkelijk plannen maakt om deze actief te ondersteunen.

Een bijkomend probleem bij *entoen.nu* is de inhoud die er tot nu toe op te vinden is. Voor wie is de Canon van Nederland en de daarbij behorende website van *entoen.nu* precies bedoeld? Gezien de insteek van de commissie-Van Oostrom lijkt het een blik achter de schermen van het onderwijs, dus behoort het met name voor de leraren te zijn. Het taalgebruik is echter zo simpel en het gebruik van bronnen zo gebrekkig, dat het wel lijkt alsof de stof direct voor de leerlingen is gemaakt. Tevens worden bezoekers van de museumtentoonstelling indien ze van hun persoonlijk tag gebruik maken ook doorverwezen naar de website. Een uitdieping van de thema’s, een groter aanbod van bronnen en wellicht zelfs een mogelijkheid om ideeën of lesstof uit te wisselen zou al met al niet misstaan.

De verantwoordelijkheid van historisch bewustzijn ligt echter niet alleen bij de scholen en de historici. In vergelijking met bijvoorbeeld Groot-Brittannië heeft Nederland maar weinig te bieden op het gebied van activiteiten of spannende locaties om in aanraking te komen met de oudheid. Dat betekent echter niet dat deze nadelige positie voor lief moet worden genomen. Historisch bewustzijn in de nationale geschiedenis (en dan met name de oudheid als verwaarloosd onderwerp) kan ook door middel van media of activiteiten. Op het gebied van de media is eerder al de uitgebreide verantwoordelijkheid van bijvoorbeeld de BBC en The Guardian genoemd. Wordt het niet tijd dat de Nederlandse media (gesteund door de overheid)

---

<sup>120</sup> Grever (e.a.) *Controverses*, 46-47.

ook niet weer eens wat stappen in de goede richting zetten? Als de NPO het kan veroorloven om Ilja Gort in *Gort over de grens* de mooiste en meest historische plekken in het zuiden van Europa aan ons te laten zien, zou het toch ook mogelijk moeten zijn om een soortgelijk concept binnen de Nederlandse grenzen over de eigen geschiedenis te maken. Ongeacht of het een programma zou zijn dat puur op de geschiedenis is gericht, of tussendoor historische weetjes op lokaal niveau weet te presenteren, in beide gevallen zou er al meer aandacht komen voor de zo hard gezochte Nederlandse identiteit.

Ook op het gebied van activiteiten hoeft dit niet noodzakelijk plaats te vinden op een van de zeer geringe hoeveelheid locaties in Nederland die een (zichtbare) verbinding hebben met de oudheid. Er zijn een handvol activiteiten en instanties zoals de Nationale Romeinenweek, de Nationale Archeologiedagen en Langs de Limes die invulling geven waar de overheid steken laat liggen. Daar moet dan echter wel aandacht voor komen.

Al dit klinkt als een grote onderneming, maar dat hoeft het niet te zijn. Het merendeel van de fundering ligt er al. Er moet alleen een duidelijk beleid komen waarmee de geschiedenis van Nederland in kaart moet worden gebracht. En dat is precies dat hierbij kan helpen. Een ouderwetse kaart, gepresenteerd op een moderne manier. Deze kaart kunnen we bijvoorbeeld al vinden in de museumtentoonstelling *de Canon van Nederland*. Er moet echter meer mee gedaan worden dan dat momenteel het geval is. Een dergelijke kaart moet niet alleen kleine stukjes informatie bieden over lokale vondsten en geschatte percentages van religie en economie, maar ook de broodnodige vensters per locatie en tijdvak geven met (volks)verhalen, locaties, personen, activiteiten en musea. Met een dergelijk medium zoals een toegewijde website kunnen niet alleen de leerlingen (of ook volwassenen met een interesse in de geschiedenis) een helder plaatje krijgen van niet alleen macro- maar ook microniveau, maar kunnen ook docenten (of wederom volwassenen) een overzicht krijgen van activiteiten die in de buurt te vinden zijn. Ook een ‘marktplaats’ waar de commissie-Van Oostrom twaalf jaar geleden voor had gepleit zou daarbij aan bod kunnen komen om wederzijdse diensten uit te wisselen. Het zou maar een kleine stap zijn om de geschiedenis van Nederland op lokaal niveau in kaart te brengen, maar ook om die Nederlandse identiteit waar Máxima op doelt op een al dan niet speelse wijze beter naar voren te brengen. Het materiaal kan daarbij aangeboden worden zonder enige achterliggende gedachten van patriottisme of finalistisch natievorming uit opdracht van de overheid. Aan historici rest dan louter de taak om dat materiaal zo helder en aantrekkelijk mogelijk te presenteren. Want ongeacht of iemand zich een burger van Nederland, Europa of de wereld noemt, een identiteit;

dat is iets dat men het beste voor zichzelf kan ontdekken. En in tegenstelling tot haar huidige, geringe rol, zou de klassieke oudheid daar juist bijzonder aan bij kunnen dragen.

## Literatuur

Anderson, Benedict, *Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism* (1983).

Bank, Jan, De Rooy, Piet, *Wat iedereen móet weten van de vaderlandse geschiedenis*, <https://www.nrc.nl/nieuws/2004/10/30/wat-iedereen-moet-wetenvan-de-vaderlandse-geschiedenis-7708745-a78935>, (geraadpleegd 27 april 2018).

Beyen, Marnix, 'Canons in dialoog', *Bijdragen en mededelingen betreffende geschiedenis der Nederlanden* 121 (2006), 93–98.

Blokker, Jan, Blokker, Jan Jr., Blokker, Bas, *Het vooroudergevoel. De vaderlandse geschiedenis. Met schoolplaten van J.H. Isings* (2005).

Boekholt, P.T.F.M., Booy, E.P. de, *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de Middeleeuwen tot aan de huidige tijd* (1987).

Brill, Paul, *Lubbers: Nederlandse identiteit bestaat wél*, <https://www.volkskrant.nl/binnenland/lubbers-nederlandse-identiteit-bestaat-wel~a848947/> (geraadpleegd 25 april 2018).

Davids, Karel, *Global history en de 'canon' van de Nederlandse geschiedenis* (2005), 12-13.

Grever, Maria (e.a.), *Controverses rond de canon* (2006).

Grever, Maria, Ribbens, Kees, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (2007).

Grootes, E.K., *Het literaire leven in de zeventiende eeuw* (1984).

Hellinga, Gerben, *Geschiedenis van Vlaanderen: de canon van het Vlaams verleden* (2010).

Historiek.net, *Historici roepen Kamerleden op tegen invoering Canon te stemmen*, <https://historiek.net/historici-roepen-kamerleden-op-tegen-invoering-canon-te-stemmen/2766/> (geraadpleegd 2 april 2018).

Hunink, V.J.C., 'Waarom Homerus en Vergilius lezen? Over de klassieke canon', *Streven* 73, 1 (2006) 11-18.

Klap, Erika, Lomme, Lotje, Montijn, Marieke, Westland, Berdine, *Doen de geschiedenis methodes wat ze moeten doen?* (2009).

Omroep Gelderland, *Canon van Nederland open na jaren ruzie en verspilde miljoenen*, <https://www.omroepgelderland.nl/nieuws/2143341/Canon-van-Nederland-open-na-jaren-ruzie-en-verspilde-miljoenen> (geraadpleegd 12 mei 2018).

Palm, Jos, *De vergeten geschiedenis van Nederland. Waarom Nederlanders hun verleden zouden moeten kennen* (2005).



Pama, Gretha, *Eindelijk een museum met de héle Nederlandse geschiedenis*, <https://www.nrc.nl/nieuws/2017/09/21/eindelijk-een-museum-met-de-hele-nederlandse-geschiedenis-13117928-a1574353> ( geraadpleegd 12 mei 2018).

NRC Handelsblad, *Máxima: 'Nederlandse identiteit nog niet ontdekt'*, <https://www.nrc.nl/nieuws/2007/09/25/maxima-nederlandse-identiteit-nog-niet-ontdekt-11399030-a1202662> ( geraadpleegd 25 april 2018).

Sas, N.C.F. van, *De Metamorfose van Nederland* (2004).

Tijdvakken.nl, *De 10 tijdvakken van de Nederlandse geschiedenis*, <https://www.tijdvakken.nl/> ( geraadpleegd 2 april 2018).

Van der Poel, M.G.M., De Haan, N., Moormann, E.M., 'De oudheid na de oudheid', in: Haan, Nathalie de; Mols, Stephan (ed.), *Cultuurgeschiedenis van de oudheid* (2011).

Van Nieuwenhuysse, Karel, Wils, Kaat, Clarebout, Geraldine, Verschaffel, Lieven, 'Het heden in het Vlaamse geschiedenisonderwijs, bekeken door de bril van geschiedenisexamens', *Hermes. Tijdschrift van de Vlaamse leraren geschiedenis* 18, 15 (2014), 47-69.

Visser, Yuri, *Canon van Nederland laat héle geschiedenis van Nederland zien*, <https://historiek.net/canon-van-nederland-openluchtmuseum/71360/> ( geraadpleegd 12 mei 2018).

Volksverhalen.nl, *De canon met de kleine c*, <http://www.volksverhalen.nl/websites/scholma/canon.nsf/over?OpenForm> ( geraadpleegd 15 april 2018).

Von der Dunk, Thomas, *Het Nederlands Museum. Een tweeduizendjarige wandeling door de vaderlandse geschiedenis* (2005).

White, Aaron, 'Understanding adolescent brain development and its implications for the clinician', *Adolesc Med State Art* 20, 73-90 (2009).

## Bronnen

BBC Bitesize, *KS2 History*, <https://www.bbc.com/education/subjects/zcw76sg> ( geraadpleegd 25 mei 2018).

Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu en verder: De Canon van Nederland* (2007).

Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu. De canon van Nederland* (2006).

CVEN, *Het CVEN-rapport. Eindverslag van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlandse taal en letterkunde v.w.o. en h.a.v.o.* (1991).

Het Koninklijk Huis, *Toespraak van Prinses Máxima, 24 september 2007*, <https://www.koninklijkhuis.nl/documenten/toespraken/2007/09/24/toespraak-van-prinses-maxima-24-september-2007> ( geraadpleegd 25 april 2018).

Instituut voor Geschiedenisdidactiek, *Betreft: Verplicht invoering van de 'Canon van Nederland'* (2008).

Maria J.A. van der Hoeven, *Taakopdracht voor de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon* (2005).

NPO.nl, *Nederlandse Publieke Omroep Meerjarenbegroting 2014-2018*, [http://assets.www.npo.nl/uploads/media\\_item/media\\_item/57/16/MJB\\_2014\\_2018-1407850560.pdf](http://assets.www.npo.nl/uploads/media_item/media_item/57/16/MJB_2014_2018-1407850560.pdf) ( geraadpleegd 12 april 2018).

Onderwijsraad, *De stand van educatief Nederland* (2005).

Plan my School Trip, *History - Roman Britain*, <https://www.planmyschooltrip.co.uk/history-roman-britain.php> ( geraadpleegd 25 mei 2018).

The Guardian, *Teachers network*, <https://www.theguardian.com/teacher-network> ( geraadpleegd 25 mei 2018).

Venner, Jos en Maria van Haperen (ed.), *Feniks, Geschiedenis voor de tweede fase* (2007).



	<b>Venster</b>	<b>Tijdvak</b>	<b>Omschrijving</b>
1	Hunebedden	ca. 3000 v.Chr.	Vroege landbouwers
2	De Romeinse limes	47-ca. 400	Op de grens van de Romeinse wereld
3	Willibrord	658-739	Verbreiding van het christendom
4	Karel de Grote	742-814	Keizer van het avondland
5	Hebban olla vogala	ca. 1100	Het Nederlands op schrift
6	Floris V	1254-1296	Een Hollandse graaf en ontevreden edelen
7	De Hanze	1356 – ca. 1450	Handelssteden in de Lage Landen
8	Erasmus	1469?-1536	Een internationaal humanist
9	Karel V	1500-1558	De Nederlanden als bestuurlijke eenheid
10	De Beeldenstorm	1566	Godsdienststrijd
11	Willem van Oranje	1533-1584	Van rebelse edelman tot ‘vader des vaderlands’
12	De Republiek	1588-1795	Een staatkundig unicum
13	De Verenigde Oostindische Compagnie	1602-1799	Overzeese expansie
14	De Beemster	1612	Nederland en het water
15	De grachtengordel	1613-1662	Stadsuitbreidingen in de zeventiende eeuw
16	Hugo de Groot	1583-1645	Pionier van het moderne volkenrecht
17	De Statenbijbel	1637	Het boek der boeken
18	Rembrandt	1606?-1669	De grote schilders
19	De <i>Atlas Maior</i> van Blaeu	1662	De wereld in kaart
20	Michiel de Ruyter	1607-1676	Zeehelden en de brede armslag van de Republiek
21	Christiaan Huygens	1629-1695	Wetenschap in de Gouden Eeuw

	<b>Venster</b>	<b>Tijdvak</b>	<b>Omschrijving</b>
22	Spinoza	1632-1677	Op zoek naar de waarheid
23	Slavernij	ca. 1637-1863	Mensenhandel en gedwongen arbeid in de Nieuwe Wereld
24	Buitenhuzen	17e en 18e eeuw	Rijk wonen buiten de stad
25	Eise Eisinga	1744-1828	De Verlichting in Nederland
26	De patriotten	1780-1795	Crisis in de Republiek
27	Napoleon Bonaparte	1769-1821	De Franse tijd
28	Koning Willem I	1772-1843	Het koninkrijk van Nederland en België
29	De eerste spoorlijn	1839	De versnelling
30	De Grondwet	1848	De belangrijkste wet van een staat
31	Max Havelaar	1860	Aanklacht tegen wantoestanden in Indië
32	Verzet tegen kinderarbeid	19e eeuw	De werkplaats uit, de school in
33	Vincent van Gogh	1853-1890	De moderne kunstenaar
34	Aletta Jacobs	1854-1929	Vrouwenemancipatie
35	De Eerste Wereldoorlog	1914-1918	Oorlog en neutraliteit
36	De Stijl	1917-1931	Revolutie in vormgeving
37	De crisisjaren	1929-1940	Samenleving in depressie
38	De Tweede Wereldoorlog	1940-1945	Bezetting en bevrijding
39	Anne Frank	1929-1945	Jodenvervolging
40	Indonesië	1945-1949	Een kolonie vecht zich vrij
41	Willem Drees	1886-1988	De verzorgingsstaat
42	De watersnood	1 februari 1953	De dreiging van het water
43	De televisie	vanaf 1948	De doorbraak van een massamedium

	<b>Venster</b>	<b>Tijdvak</b>	<b>Omschrijving</b>
44	Haven van Rotterdam	vanaf ca. 1880	Poort naar de wereld
45	Annie M.G. Schmidt	1911-1995	Tegendraads in een burgerlijk land
46	Suriname en de Nederlandse Antillen	vanaf 1945	Dekolonisatie van de West
47	Srebrenica	1995	De dilemma's van vredeshandhaving
48	Veelkleurig Nederland	vanaf 1945	De multiculturele maatschappij
49	De gasbel in Groningen	1959-2030?	Een eindige schat
50	Europa	vanaf 1945	Nederlanders en Europeanen