

DISCUSSIEDOSSIER: DE CANON VAN VLAANDEREN

‘Gids in de chaos’ of politiek instrument?

De rol van een historische canon in geschiedenisonderwijs

Karel Van Nieuwenhuyse, Jelle De Schrijver, Bruno De Wever en Joost Vaesen

Abstract

Al streven canoncommissies dit uitdrukkelijk niet na, een historische canon is vanuit politiek oogmerk in eerste instantie een politiek instrument, zoals uit veel politiek-maatschappelijke discourses ook blijkt. Deze bijdrage focust op de Canon van Nederland en van Vlaanderen. Ze analyseert het concept van een canon als een instrumentalisering van het verleden in dienst van nationale identiteits- en natievorming. Ze werkt vijf geschieddidactische argumenten uit tegen het gebruik van een canon in geschiedenisonderwijs. Daarbij plaatst ze een historische canon tegenover de rijkdom van historisch denken, een oriënterend historisch referentiekader, een ruime, rijke en brede kennis van, belangstelling voor, en betekenisgeving aan het verleden, insluitingsmechanismen, en de professionaliteit van de geschiedenisleraar. Ze sluit af met vier voorwaarden voor kwaliteitsvol geschiedenisonderwijs.

Keywords: historische canon, geschiedenisonderwijs, identiteitspolitiek, historisch referentiekader, historisch denken

‘Natuurlijk moet de canon de Vlaamse identiteit bevorderen. De N-VA is de grootste partij in deze regio en de versterking van de identiteit staat in ons programma. Dan is het toch niet meer dan logisch dat de regering zoiets implementeert?’, zo stelt Vlaams minister-president Jan Jambon (N-VA) expliciet in een interview met de krant *De Standaard* op 31 december 2022. Deze uitspraak staat in schril contrast met de opdrachtbrief van Vlaams onderwijsminister Ben Weyts (N-VA) van 22 september 2020 aan de voorzitter van de Vlaamse Canoncommissie, waarin hij onder meer pleitte voor het loskoppelen van een canon en een identiteitsdebat. Daarbij verwees hij naar de Nederlandse situatie, waar commissievoorzitter Frits van Oostrom had geclaimd dat ‘de canon wellicht het collectief

geheugen van een land kan weerspiegelen, maar nooit de identiteit ervan’. Nationale identiteit werd door hem zelfs een ‘bedrieglijk, ja gevaarlijk begrip’ genoemd.¹ Aan de intentie van de Nederlandse Canoncommissie om zich niet in te schakelen in identiteitspolitiek hoeft effectief niet te worden getwijfeld, net zomin er getwijfeld moet worden aan de aspiraties van de Vlaamse Canoncommissie. Maar het hierboven vermelde citaat van Jan Jambon maakt niettemin duidelijk dat een historische canon een politiek instrument vormt, ten dienste van een identitair project.

1 Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *Entoen.nu. De canon van Nederland. Rapport van de Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon. Deel A* (Den Haag 2006) 23.

Frits van Oostrom zag dat voor de Nederlandse context niettemin enigszins anders. Volgens hem bouwde de Canon van Nederland niet mee aan nationale identiteit, wel aan collectieve herinnering, wat in zijn ogen iets anders was. Waarin het onderscheid precies zat – terwijl zoveel onderzoeksliteratuur juist de nauwe en onlosmakelijke verbondenheid ervan aantoonde –, legde hij nergens uit. 'Nogal naïef', noemden Maria Grever en collega's het idee een canon te kunnen scheiden van identiteitsconstructie.² James Kennedy, voorzitter van de Commissie Herijking Canon van Nederland (2020), gaf in *Historisch Nieuwsblad* alvast toe dat de canon als 'identiteitsbepalend instrument' kan worden gebruikt, al was dit 'niet iets waar wij als commissie voor staan', benadrukte hij.³

Deze bijdrage beschouwt de canon vanuit het hierboven geschetst perspectief. Ze gaat niet in op concrete inhoud (de Vlaamse Canon was overigens nog niet bekend op het ogenblik van dit schrijven), maar analyseert het concept van een canon als een instrumentalisering van het verleden in dienst van nationale identiteits- en natievorming. In die zin kan het instrument canon nooit los gezien worden van het gebruik ervan, en geeft het geen pas doel, inhoud en didactische inzet van elkaar te scheiden, zoals vakdidactici Wouter Smets, Hanneke Tuithof en Marjan de Groot-Reuvekamp suggereren.⁴ Is het immers niet de bedoeling van de canon dat het zo vaak mogelijk over Nederland of Vlaanderen gaat? Dat is waar de noties 'banaal nationalisme' (Michael Billig) en 'everyday nationhood'

(Michael Skey en Marco Antonsich) betrekking op hebben. Door voortdurend de naam 'Nederland' of 'Vlaanderen' te laten vallen en het gebruik ervan in te slijpen wordt dat het vanzelfsprekende kader door hetwelk mensen naar de wereld kijken. Het ogenschijnlijk onschuldige, en (on)bewuste gebruik door politici, televisiemakers, academici en burgers van 'Vlaanderen' of 'Nederland', en bij uitbreiding van 'wij', 'hier' en 'ons (verleden)' dragen hiertoe bij. Op die wijze worden de Nederlandse en Vlaamse natie als vanzelfsprekende realiteiten beschouwd, aldus Jo Tollebeek: 'De canon moet "een verhaal van wij" vertellen, hij moet de Vlamingen [Nederlanders] meer Vlaming [Nederland] maken.'⁵

Op zich valt het een Nederlandse of Vlaamse overheid niet kwalijk te nemen dat ze streeft naar natievorming. Dat geldt al zeker voor een Vlaams-nationalistische partij die de vorming van een onafhankelijke republiek Vlaanderen nastreeft. De vraag die zich echter opdringt is of geschiedenisonderwijs, waar de historische canon als instrument wordt ingezet, daartoe de aangewezen plaats is. Sinds de jaren 1970-80 immers evolueerde het schoolvak in diverse westerse landen, waaronder Nederland en de Belgische deelstaten, weg van een nadruk op een dominant nationaal *master narrative* richting het bevorderen van historisch-kritisch denken als centraal doel.⁶ Historisch denken plaatst een disciplinaire benadering voorop, en wil leerlingen een rijk, breed en kritisch inzicht bieden in zowel het verleden als in hoe kennis van dat verleden tot stand komt, om zo kritische reflectie over

2 Maria Grever e.a., 'Het behouden huis. Een commentaar op *De canon van Nederland*', in: idem ed., *Controverses rond de canon* (Assen 2006) 106-116, aldaar 109.

3 Annemarie Lavèn, 'Nieuwe Canon oogt evenwichtig, maarsoms geforceerd', *Historisch Nieuwsblad* (22 juni 2020).

4 Wouter Smets e.a., 'Discussiedossier Geschiedenisonderwijs – Wat is de meerwaarde van een Canon van Vlaanderen voor het geschiedenisonderwijs?', *Historici.nl* (25 oktober 2022).

5 Jo Tollebeek, 'Het boetseren van een geschiedenis verschraalt de historische en maatschappelijke diversiteit', *Eos Wetenschap* (3 november 2022) 34.

6 Stéphane Lévesque en Penney Clark, 'Historical thinking. Definitions and educational applications', in: Scott Metzger en Lauren Harris eds., *The Wiley international handbook of history teaching and learning* (Hoboken 2018) 119-148.

de complexe relatie tussen heden, verleden en toekomst te genereren.⁷ Geschiedwetenschappelijke en principiële bezwaren tegen een canon kwamen al elders uitgebreid aan bod.⁸ In wat volgt werken we vijf *geschied-didactische* argumenten uit tegen het gebruik van een canon in geschiedenisonderwijs.

Een eenzijdig gecanoniseerd perspectief versus de (meerstemmige) rijkdom van historisch denken

Een gecanoniseerde benadering van het verleden sluit per definitie een beperkte benadering in. Ze vertrekt immers vanuit één dominant perspectief: dat van de natie-staat. Zelfs al worden binnen een nationale canon andere perspectieven ingebouwd, die zijn altijd, per definitie, ondergeschikt aan dat ene perspectief. De kwaliteit van geschiedenisonderwijs, zo betoogt een recent *Office for Standards in Education* rapport, hangt echter juist samen met de breedte en diversiteit van plaatsen, samenlevingen en culturen die worden bestudeerd.⁹ Een natiestaatbenadering leidt tot een beperkt historisch begrip van de wereld, en staat een rijk historisch denken in de weg. Historici als Hartmut Kaelble en Peter van Dam betogen eveneens dat een te sterke oriëntatie op nationale staten het zicht vertroebelt op belangrijke historische ontwikkelingen.¹⁰

7 Karel Van Nieuwenhuyse, 'Knowing & doing history? De spanning in aandacht voor historische kennis 'versus' kennisconstructie door historici', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 130.2 (2017), 265-268.

8 Jo Tollebeek e.a., *Een canon van Vlaanderen. Motieven en bezwaren* (Brussel 2022).

9 Office for Standards in Education, *Research review series. History* (Londen 2021).

10 Peter van Dam, 'Vervlochten geschiedenis. Hoe 'histoire croisée' de natiestaat bedwingt', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 125.1 (2012) 96-109. Hartmut Kaelble, 'Die interdisziplinären Debatten über Vergleich und Transfer',

Ze verwijzen bijvoorbeeld naar de expansie van het verenigingsleven in de negentiende eeuw (dat zich over de grenzen van de natiestaat afspeelde), naar ontwikkelingen in grensregio's die niet eenduidig door een nationale bril kunnen worden verklaard, en naar industrialisering die best als een lokaal of transnationaal fenomeen wordt bestudeerd, niet als een nationaal fenomeen. Bovendien dreigt de eenzijdige blik van de natiestaat culturen van minderheden buiten beschouwing te laten. Deze kritische kanttekeningen betekenen uiteraard geenszins dat een nationaal kader niet van belang is, integendeel. Alleen biedt het niet altijd en voor elk historisch fenomeen zonder meer het meest zinvolle perspectief.

Daarnaast sluist een historische canon gevaren van teleologie en anachronisme in geschiedenisonderwijs binnen, die haaks staan op historisch denken. Zo mag een opeenvolging van gebeurtenissen niet verward worden met oorzakelijke en teleologische verbanden.¹¹ Het bestaan van de Nederlandse of de wording van de huidige Vlaamse natie stond niet in de sterren geschreven. De opzet van een historische nationale canon zelf dreigt dit idee evenwel uit te lokken, omdat men de verre historische wortels van de natie wil laten zien. In een canon wordt het verleden makkelijk voorgesteld als een logisch proces dat niet anders kon dan uitmonden in de eigentijdse situatie van de Nederlandse of Vlaamse natiestaat. In het Vlaamse regeerakkoord (2019-2024) is bijvoorbeeld sprake van een historische canon die de 'historische en culturele ontwikkeling van Vlaanderen

in: Hartmut Kaelble en Jürgen Schriewer eds., *Vergleich und Transfer. Komparatistik in den Sozial-, Geschichts- und Kulturwissenschaften* (Frankfurt am Main 2003) 469-493.

11 Koen Aerts e.a., 'De eenzijdige blik van de Canon van Vlaanderen', *De Standaard* (7 oktober 2020).

als Europese natie [laat] zien'.¹² Welnu, een Vlaams natiegevoel maakte pas opgang in de loop van de negentiende eeuw. Vroegere periodes betrekken, en het predicaat 'Vlaming' toekennen aan historische figuren die sowieso geen natiegevoel ervoeren omdat hiervan geen sprake was, houdt historisch-wetenschappelijk gezien geen steek. Een nabeschouwing op de herijking door drie leden van de Nederlandse Canoncommissie toont het reële karakter van deze gevaren aan. Ze stellen: 'Zo vertellen we het verhaal van de eerste bewoners van Nederland aan de hand van Trijntje, een jager-verzamelaar'.¹³ Hier wordt de natiestaat Nederland letterlijk terug geprojecteerd tot in de prehistorie, wat natuurlijk een dijk van een anachronisme is, en haaks staat op het historisch denken dat nagestreefd wordt in geschiedenisonderwijs.

In diezelfde bijdrage valt nog iets anders op. De auteurs hebben het over 'schaduw-zijden', over dat er initieel 'alleen aandacht was voor de positieve gevolgen van de aardgaswinning' maar een gewijzigd venster nu ook 'de negatieve kanten' belicht. Dergelijke morele categorieën weerklonken ook onder pleitbezorgers van een canon en onder Canoncommissieleden in Vlaanderen, die het hadden over 'trots', 'schaamte', 'zwarte bladzijden' en 'positieve verwezenlijkingen' die alle aan bod moesten komen. Al vallen geschiedenis en moraal nooit helemaal te scheiden, en vellen leerlingen spontaan en vlug morele oordelen, toch mag geschiedenisonderwijs niet worden verward met moraalonderwijs, en is historisch denken geen synoniem voor moreel denken. Integendeel staan een moreel denken en morele gevoeligheden soms in de weg van het in acht

nemen van meerdere perspectieven, wat een essentieel ingrediënt vormt van historisch denken.¹⁴

Waar historisch denken wel direct bij aansluit, is bij kritisch denken. Geschiedenisonderwijs wil leerlingen kritisch wapenen tegen instrumentalisering van het verleden, en hun leren het gebruik ervan in collectieve herinneringen (die vaak actuele politieke en maatschappelijke doelen dienen) te deconstrueren. Smets, Tuithof en De Groot-Reuvekamp grijpen dit argument in een eerdere discussie aan om het nut van een canon te duiden: 'De perspectieven en narratieven die in de Canon wel of niet worden gehanteerd, zijn erg bruikbare uitgangspunten om dit gesprek [over welke beelden van het verleden worden voorgeschoteld] in de klas aan te gaan'.¹⁵ Op zich klopt dat, maar er liggen genoeg casussen voor het grijpen voor geschiedenisleraren, in erfgoedconflicten in binnen- en buitenland, en in allerlei politieke en maatschappelijke vertogen. Aan voorbeelden absoluut geen gebrek, ook zonder een canon.

Een episodische canon versus een oriënterend historisch referentiekader

'De canon is een gids in de chaos die de geschiedenis nu eenmaal is', stelde de voorzitter van de Vlaamse Canoncommissie.¹⁶

14 Bjorn Wansink e.a., 'Where does teaching multiperspectivity in history education begin and end? An analysis of the uses of temporality', *Theory & Research in Social Education* 46.4 (2018) 495-527. Zie ook de Vlaamse sleutelcompetentie historisch bewustzijn: Dienst Kwalificaties en Curriculum, 'Sleutelcompetentie historisch bewustzijn' (Brussel 2019) <https://www.kwalificatiesencurriculum.be/zestien-sleutelcompetenties> (3 mei 2023).

15 Smets e.a., 'Discussiedossier Geschiedenisonderwijs'.

16 Walter Pauli, 'Historicus Emmanuel Gerard: De canon past níét in een Vlaams-nationalistisch, identitair frame', *Knack* (17 november 2021).

12 Vlaamse Regering, 2019-2024 *Regeerakkoord* (Brussel 2019) 25.

13 Hanneke Tuithof e.a., 'Nabeschouwing op de herijking van de Canon van Nederland', *Tijdschrift voor Geschiedenis* 134.2 (2021) 303-315.

De grijze brij van enkele honderdduizenden jaren menselijke geschiedenis, zich afspelend in zoveel en verschillende tijden, plaatsen en samenlevingen, vraagt effectief ordening en structuur, om zicht te krijgen op grote lijnen van en ontwikkelingen in het verleden zelf, om de complexe relatie tussen verleden en heden te kunnen doorgronden, en om een historisch bewustzijn te ontwikkelen. Daartoe wordt in geschiedenisonderwijs een historisch referentiekader gehanteerd, dat samenhangt met deze historische basisvragen: wanneer speelde zich iets af, waar speelde het zich af, en in welke samenleving(en) en maatschappelijke domeinen speelde het zich af? Het werkt dus op drie dimensies: tijd, ruimte, en samenlevingen. Kan een canon ook fungeren als historisch referentiekader, en dus een gidsfunctie vervullen? Volgens Smets, Tuithof en De Groot-Reuvekamp 'verschilt een canon niet wezenlijk van andere instrumenten die historici gebruiken wanneer ze orde aanbrengen in de chaos van het verleden'.¹⁷ Dat klopt echter niet.

Inzake oriëntatie in de tijd mikt een historisch referentiekader niet zozeer op jaartallen of specifieke gebeurtenissen, zoals canonvensters doen.¹⁸ Die vormen 'snapshots' in de tijd, en leiden slechts tot een episodisch, gefragmenteerd zicht op het verleden, dat onvoldoende inzichten genereert in brede historische processen. Om tot kwaliteitsvol geschiedenisonderwijs te komen dat leerlingen helpt zich te oriënteren in de tijd, dienen grote lijnen en chronologische onderdelen te worden afgebakend.¹⁹ Daarom werkt een echt historisch referentiekader niet met vijftig tot zestig vensters, maar met

historische periodes, die – in grote lijnen, en zeker niet absoluut – een eenheid vormen. Samenlevingen in een ruime regio van de wereld (ruimer in elk geval dan een kleine regio of land) vertonen binnen een periode minstens enkele gemeenschappelijke kenmerken. In Nederland wordt uitgegaan van tien tijdvakken, in Vlaanderen van de klassieke westerse periodisering. Beide zijn zeker niet globaal georiënteerd, maar duidelijk geënt op het westen.²⁰

Meteen brengt dit ons bij de oriëntatie in de ruimte. Ook hier weer is het belangrijk dat, wil een historisch referentiekader functioneren zoals bedoeld, de ruimtelijke dimensie breed genoeg wordt opgevat, en voldoende niveaus aansnijdt. Sommige historische fenomenen zijn immers lokaal ingebed (een middeleeuwse stedelijke verordening), andere eerder regionaal of nationaal (de invoering van een bepaalde wetgeving), en nog andere internationaal of globaal (spanning tussen wereldmachten, klimaatsverandering). De primaire focus van een canon op één ruimtelijk niveau (Nederland of Vlaanderen) hindert een brede ruimtelijke oriëntatie en een breed ruimtelijk perspectief. Daarnaast stellen zich nog moeilijkheden. Zo draagt een canon anachronismen in zich, en dreigt ze de veranderlijkheid en contingentie van wat vandaag Nederland en Vlaanderen heet te miskennen. Specifiek voor de Canon van Vlaanderen is het echt niet duidelijk waarop de territoriale aanduiding betrekking heeft:

20 Het is dan ook nodig deze periodisering te relativeren, iets wat de minimumdoelen in Vlaanderen effectief vragen. Minimumdoelen worden vastgelegd door het Vlaams Parlement, en vormen een minimum aan kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes, die voor een leerlingenpopulatie noodzakelijk en bereikbaar geacht wordt. Karel Van Nieuwenhuyse, 'From knowing the national past to doing history. History (teacher) education in Flanders since 1918', in: Christopher Berg en Theodore Christou eds., *The Palgrave handbook of history and social studies education* (New York 2022) 355-386.

17 Smets e.a., 'Discussiedossier Geschiedenisonderwijs'.

18 Maria Grever, 'Liever geschiedenisonderwijs herwaarderen dan een canon', *Hermes. Tijdschrift voor Leraren Geschiedenis* 23.3 (2019) 6-11.

19 Office for Standards in Education, *Research review series. History*.

wat is bijvoorbeeld de positie van Brussel in deze? Bovendien negeert een canon belangrijke ruimtelijke perspectieven die los staan van nationale grenzen, zoals het centrum-periferie model, de spanning tussen stad en platteland, en de verschillende ervaring van nabijheid en van een *sense of place* van waar men zich bevindt. Dit laatste ontstaat eerder vanuit 'ontmoeting', vanuit specifieke sociale relaties dan vanuit een lange geïnternaliseerde geschiedenis van die plaats.²¹ De bril van de natiestaat sluit dus eerder vensters dan dat ze deuren opent. Historicus Gérard Noiriel toont dat overtuigend aan voor migratiegeschiedenis. In zijn boek *État, nation et immigration. Vers une histoire du pouvoir* (2001) heeft hij het terecht over 'la dictature du national', die een goed begrip van migratiebewegingen, wars van louter bewegingen over staatsgrenzen heen, in de weg staat.

Dat brengt ons bij de derde dimensie van een historisch referentiekader, die van samenlevingen. Een historisch referentiekader kan enkel als dusdanig functioneren als het samenlevingen (in het meervoud dus) insluit, evenals interculturele contacten tussen samenlevingen. Het is van belang dat een referentiekader vanuit meerdere perspectieven oog heeft voor verwantschap, verstrengeling en wederzijdse invloed van samenlevingen, oftewel hun vervlochten geschiedenis. Opnieuw schiet hier een canon, die vanuit één samenleving vertrekt, tekort, wat wederom aantoont dat een canon 'meer een verarming dan een verrijking van ons historisch bewustzijn' is.²²

21 Doreen Massey, 'A global sense of place', *Marxism Today* 38.1 (1991) 24-29.

22 Koen Aerts, 'In de schaduw van de IJzertoren: de canonisering van het verleden', in: Ivo Janssens ed., *Onvoltooid verleden tijd. Antidotum tegen historisch geheugenverlies* (Gorredijk 2020) 133.

Beperkte versus rijke kennis, belangstelling en betekenis

Niet alleen het historisch bewustzijn, ook historische kennis lijkt niet gebaat met een canon. Nochtans was de verrijking van historische kennis een belangrijk doel van beide Nederlandse Canoncommissies. *Historisch Nieuwsblad* kwam alvast tot de conclusie dat het niet werd bereikt. In 2020 stelde het net als in 2008 aan Nederlanders een aantal kennisvragen gebaseerd op de canon. De score bleef 'even droevig'. Jongeren van 14 tot 18 jaar 'scoorden zelfs een dikke onvoldoende: ondanks de implementatie van de Canon van Nederland in het geschiedenisonderwijs kwamen de scholieren niet hoger uit dan 4,4'. De duiding van Herijkingcommissievoorzitter James Kennedy hierbij – 'Het is natuurlijk maar de vraag wat de uitkomst zou zijn geweest zonder de canon: misschien was het resultaat dan nog wel slechter geweest.'²³ – klinkt flauw.

Kan een canon misschien historische belangstelling en enthousiasme doen toenemen? Smets, Tuithof en De Groot-Reuvekamp stellen dat 'de Canon van Nederland uitnodigt tot het vertellen van verhalen', die helpen het verleden concreet en inzichtelijk te maken.²⁴ Dat klopt, maar er is geen canon nodig om in geschiedenis(onderwijs) historische verhalen, in de betekenis van vertellingen, op te kunnen voeren. Dat kan nu al. Daarenboven is het belangrijk stil te staan bij het narratieve karakter van geschiedenis. Kritisch historisch denken verschaft ook inzicht in hoe verhalen (narratieven) worden geconstrueerd: welke selecties waarom worden gemaakt, welk plot wordt gehanteerd enzovoort. Zo draagt het bij tot het vermogen om verhalen, zoals *master narratives*, kritisch te deconstrueren.

23 Lavèn, 'Nieuwe Canon oogt evenwichtig, maar soms geforceerd'.

24 Smets e.a., 'Discussiedossier Geschiedenisonderwijs'.

Belangstelling hangt ook nauw samen met betekenis geven aan het verleden, iets wat cognitief zowel als affectief gebeurt. In cognitief opzicht gaat het om bijvoorbeeld het belang van personen, gebeurtenissen en ontwikkelingen in termen van impact die ze uitoefenden op een groot aantal mensen in het verleden zelf, of impact die doorwerkt tot in het heden.²⁵ Daarnaast geven mensen ook affectief betekenis aan het verleden, vanuit persoonlijke belangstelling, eigen culturele en andere achtergronden, en emoties. In geschiedenisonderwijs is er geen canon nodig om een debat met leerlingen te voeren over historische betekenis. Daartoe bieden een ruim historisch referentiekader waarin een veelheid aan fenomenen een plaats kan krijgen, de populaire historische cultuur, en allerlei leermiddelen voldoende aanknopingspunten. Een canon staat, met zijn puur nationale, en dus beperkte perspectief, een rijke historische betekenisgeving vanuit meerdere perspectieven door leerlingen eerder in de weg.

De identitaire en gemeenschapsvormende aspiraties van een canon: insluiting versus uitsluiting

Betekenis geven aan het verleden hangt nauw samen met identiteitsbeleving. Identiteit (persoonlijk zowel als sociaal) is meervoudig, en wordt ontleend aan lidmaatschap van religieuze, etnisch-culturele, gender-gerelateerde, nationale, politieke, economische, sociale en allerlei andere groepen. Identiteit is altijd mee geworteld in het verleden. Elke mens is fundamenteel een *homo historicus*, die het eigen 'zijn' mee vormgeeft vanuit voorbije historische

fenomenen waarmee die zich identificeert. Wil geschiedenisonderwijs een open en rijke identiteitsconstructie van jongeren ondersteunen, dan is het van belang dat het toelaat dat een veelheid aan identiteitslagen worden aangeboord en gevoed. Een ruim historisch referentiekader ondersteunt de constructie van de meervoudige identiteit van leerlingen, in functie van hun zelfontplooiing en zelfbeschikking. Hier knelt het schoentje van een canon, die immers het verleden essentieel bekijkt door één identiteitslaag – de nationale – en de andere identiteitslagen hieraan ondergeschikt maakt.

Wat dan met die andere identiteitslagen, zoals die van gender, democratische rechtsstaat, socio-economische status, religie enzovoort? En wat met leerlingen die zich niet thuis voelen in de natie waarop een canon focust? In superdiverse contexten, zeker in grote steden, rapporteren leerlingen over vooroordelen en een gebrek aan erkenning.²⁶ Dat levert pleidooien op om (meer) gebruik te maken van het cultureel en sociaal kapitaal van alle leerlingen en te zorgen voor (meer) verbinding met het leven van leerlingen buiten de school, en dus ook hun families en buurten.²⁷ Wat met leerlingen die blijk geven van een complete onverschilligheid tegenover (het behoren tot) de natie?²⁸ Wat met rivaliserende nationale identiteiten? Waar Nederland kan worden

26 Zie bijvoorbeeld Maria Grever en Kees Ribbens, *Nationale identiteit en meervoudig verleden* (Amsterdam 2009); Célestine Bocquet e.a., *Moslims en niet-moslims in België. Inspirerende praktijken bevorderen het samenleven* (Brussel 2015) 61.

27 Mark R. Warren, 'Communities and schools. A new view of urban education reform', *Harvard Educational Review* 75.2 (2015) 136. Peter Seixas, 'Historical understanding among adolescents in a multicultural setting', *Curriculum Inquiry* 23.3 (1993) 301-327.

28 Tara Zahra, 'Imagined noncommunities. National indifference as a category of analysis', *Slavic Review* 69.1 (2010) 93-119.

25 Lis Cercadillo, *Significance in history. Students' ideas in England and Spain* (Londen 2020).

beschouwd als een stabiele natiestaat, is dat voor Vlaanderen-België niet het geval. Hier is immers sprake van een rivaliserende (bijvoorbeeld Vlaamse, Brusselse, Belgische, Europese, kosmopolitische) identiteitsbeleving. Dit maakt een Vlaamse Canon heel duidelijk tot een politiek instrument, dat doelbewust het verleden eenzijdig door één specifieke natiestaatbril benadert.

Zowel in Nederland als in Vlaanderen wordt vanuit de politieke wereld aan de canon een doel van gemeenschapsvorming toegeschreven. Dit gebeurt vanuit een negentiende-eeuws geïnspireerd idee. Ook toen bedienden natiestaten zich van het verleden en van geschiedenisonderwijs om een historische continuïteit met de contemporaine 'wij' te suggereren en zichzelf een lang (en prestigieus) verleden toe te dichten. Een gedeelde nationale kennis moest leiden tot meer nationaal gemeenschapsgevoel en een puur nationale *sense of belonging*. Een dergelijk 'illusoir monocultureel verleden' of *retrotopia* draagt alvast niet bij tot een goed begrip van samenlevingen in het verleden, die nooit op één leest waren geschoeid.²⁹

Bovendien rijzen hier vragen zoals: hoe verhoudt zich een dergelijk streven tot het meervoudige karakter van sociale identiteit en lidmaatschap van diverse sociale groepen? Wat met de vaststelling dat mensen zichzelf niet noodzakelijk zien zoals een ander hen percipieert? Vaak overigens gebeurt zo'n externe identificatie van de ander vanuit machtsverhoudingen. Als lid van de meerderheidsgroep in een samenleving meet je niet louter jezelf een identificatie aan, maar kun je ook relatief eenvoudig een ander er één toeschrijven, zelfs opdringen, en dus bepalen wie wel en

niet tot de gemeenschap behoort. Dit doet meteen nog een vraag rijzen: waarop moet een gemeenschap worden gebouwd, het gegeven van meervoudige identiteiten in acht nemend? Moet die per se gebouwd worden op nationale (of etnische) gronden? Neigen die niet tot uitsluiting, onder meer omwille van het gebruik van *master narratives*?³⁰ Veel filosofen en historici schuiven alternatieven naar voor, die goed gevat worden in wat Kwame Appiah schrijft: 'Eenheid [...] gedijt beter wanneer wij de gecompliceerde realiteit van onze verschillen onder ogen zien.'³¹ Een rijk historisch denken draagt hier alvast meer toe bij dan een gecanoniseerd geschiedbeeld.

De geschiedenisleraar als professional

Voorstanders van een canon hebben het graag over een canon als inspiratiebron, als ondersteuning voor geschiedenisleraren in lager en secundair/voortgezet onderwijs – 'zeker wanneer ze minder historische vorming gehad hebben', voegen Smets, Tuithof en De Groot-Reuvekamp toe.³² Dergelijke discoursen, hoe goedbedoeld ook, zijn problematisch. Is het immers niet de taak van lerarenopleidingen om goed opgeleide, startbekwame geschiedenisleraren af te leveren? Dit onderstreept nog eens het belang van een kwaliteitsvol (vakinhoudelijk en vakdidactisch) programma binnen lerarenopleidingen op elk niveau, zodat er geen symptoombestrijding via een canon nodig is. Bovendien kunnen geschiedenisleraren zich op die manier – naar het woord van Maria

29 Jan Willem Duyvendak, 'Essay identiteitspolitiek 1: De nativistische kramp', *De Groene Amsterdammer* (3 november 2021); Theo de Wit, 'Het verlangen naar een Heimat', *De Groene Amsterdammer* (19 april 2023).

30 Mario Carretero, 'Imagining the nation throughout school history master narratives', in: Marko Demantowsky ed., *Public history and school. International perspectives* (Berlijn-Boston 2019) 97-108.

31 Kwame A. Appiah, *De leugens die ons binden. Een nieuwe kijk op identiteit* (Amsterdam 2019) 145.

32 Smets e.a., 'Discussiedossier Geschiedenisonderwijs'.

Grever – ‘goed weren tegen de politieke kracht van de canon’, zeker in het basisonderwijs.³³

Uiteraard staat startbekwaamheid niet synoniem voor een totaalkennis van het verleden. In een vak als geschiedenis is er altijd ruimte voor verbreding en verdieping van kennis, die het historisch denken van de geschiedenisleraar zelf, en de beoogde meerstemmigheid binnen het vak stimuleert. Daarom faciliteren overheden dan ook professionalisering, en worden historici aangemoedigd op eigen initiatief publiekshistorische producten te creëren. Als eerste stelregel voor kwaliteit geldt dat het van primordiaal belang is leraren vrijheid te geven in het concreet uittekenen van geschiedenisonderwijs.³⁴

Tot slot: vier voorwaarden voor kwaliteitsvol geschiedenisonderwijs

Uit wat voorafgaat blijkt duidelijk dat het politiek instrument dat een historische canon is nooit de ambitie kan waarmaken om ‘een gids in de chaos’ te zijn. Kwaliteitsvol geschiedenisonderwijs heeft geen canon nodig, maar wel:

1. een breed gedefinieerd historisch referentiekader gestoffeerd met rijke referentiekennis, dat een ambitieus historisch denken bijbrengt, kritische zin aanscherpt en meerdere perspectieven combineert; dat instrumentalisering van het verleden en mythevorming deconstrueert; dat een *sense of belonging* eerder dan aliënering genereert.
2. goed opgeleide geschiedenisleraren, komende uit lerarenopleidingen die

startbekwame professionals afleveren waarin de samenleving vertrouwen kan stellen. Dit draagt meteen bij aan een opwaardering en aan prestige van het lerarenberoep.

3. meer budget en ruimte voor professionalisering van geschiedenisleraren en academisch historici die hun wetenschappelijk onderzoek dissemineren naar een breed publiek. Gelukkig zien professionele historici hier steeds meer nut en noodzaak van in.
4. tijd. Als het echt belangrijk wordt geacht dat leerlingen een rijk historisch denken ontwikkelen, dan verdient geschiedenisonderwijs voldoende onderwijstijd. Daarom is het van belang om in Nederland en in Vlaanderen een volwaardig pakket uren geschiedenis in de basisvorming van alle leerlingen te verzekeren.

Over de auteurs

Prof. dr. Karel Van Nieuwenhuyse is als hoofddocent geschiedenisdidactiek verantwoordelijk voor de Educatieve Master Cultuurwetenschappen van de KU Leuven. Hij doet onderzoek naar leer- en onderwijsprocessen in geschiedenis. Recent (2023) publiceerde hij met collega's in de reeks ‘Historisch Denken’ een volume getiteld *Dekolonisering in verleden en heden. Postkoloniale en subalterne perspectieven voor geschiedenisonderwijs*.

E-mail: karel.vannieuwenhuyse@kuleuven.be

Prof. dr. Jelle De Schrijver is docent geschiedenisdidactiek aan UAntwerpen en docent didactiek (moraal)filosofie aan UAntwerpen en UGent. Hij focust op onderzoek rond kritisch denken en dialoog binnen filosofie- en geschiedenisonderwijs.

E-mail: jelle.deschrijver@uantwerpen.be

³³ Maria Grever, *Verdichting, epische concentratie en canonvorming. Inleiding op de gespreksavond over de Canon van Vlaanderen* (Gent 19 april 2022).

³⁴ Office for Standards in Education, *Research review series. History*.

Prof. dr. **Bruno De Wever** is als gewoon hoogleraar geschiedenis verbonden aan de Vakgroep Geschiedenis van de UGent. Hij is tevens vakdidacticus geschiedenis en coördinator van de Educatieve Master Cultuurwetenschappen van de UGent. Hij publiceert over Belgische geschiedenis en de geschiedenis van de Tweede Wereldoorlog. E-mail: bruno.dewever@ugent.be

Prof. dr. **Joost Vaesen** is als docent voltijds verbonden aan het Multidisciplinair

Instituut Lerarenopleiding (MILO) en de opleiding geschiedenis van de Vrije Universiteit Brussel. Hij is er onder meer titularis van het opleidingsonderdeel Vakdidactiek geschiedenis. Zijn onderzoeksinteresse spitst zich toe op maatschappelijke vraagstukken in de superdiverse grootstad Brussel, zoals de omgang met historische figuren in de publieke ruimte.

E-mail: joost.vaesen@vub.be